

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN TRAVAIL SOCIAL (PROFIL MÉMOIRE)

PAR
MARINA TREVISAN

LA DÉCOLONISATION DE L'INTERVENTION SOCIALE DE PROTECTION DE
LA JEUNESSE EN CONTEXTE AUTOCHTONE: UN CAS À L'ÉTUDE

MAI 2020

RÉSUMÉ

La colonisation, par l'application forcée d'un système de protection de la jeunesse ayant une compréhension occidentale de la famille et du bien-être de l'enfant, a eu, et continue d'avoir des impacts négatifs non seulement sur les communautés autochtones directement, mais aussi indirectement sur les liens entre les services de protection de la jeunesse et les communautés. Dans le but de dénouer cette problématique, le paradigme de la décolonisation de l'intervention sociale s'avère pertinent puisqu'il vise à reconnaître, encourager et valoriser les pratiques traditionnelles autochtones. S'appuyant sur une posture épistémologique issue de la pensée complexe de Morin (2005) et inspirée du socioconstructivisme de Berger et Luckmann (2014), cette recherche s'inscrit dans une méthodologie qualitative et fait l'étude de cas d'une équipe de travail. La question de recherche s'articule comme suit : Comment se construisent les pratiques d'intervention privilégiées par les intervenantes sociales de l'équipe choisie qui travaillent sous la Loi de la protection de la jeunesse (LPJ) LPJ en contexte autochtone? Comme méthode de collecte de données, cinq journées d'observation directe ainsi que dix entretiens semi-dirigés ont été effectués, mettant en exergue différents points de vue, soit celui des intervenantes sociales, des gestionnaires, de mères anciennement usagères. L'analyse thématique des entretiens a permis de caractériser au moins trois types de pratiques décolonisantes. Par-dessus tout, nos résultats font ressortir que ces pratiques prennent racine dans l'interinfluence de plusieurs dimensions, dont la relation réciproque entre les membres de l'équipe et les familles autochtones, mais aussi les contextes historique, sociopolitique, social, légal et institutionnel. Cette recherche alimente les connaissances portant sur la décolonisation du travail social de protection de la jeunesse en contexte autochtone au Québec, en mettant en lumière toute l'importance de la prise en compte des savoirs de l'Autre en intervention. De plus, cette recherche montre en quoi certains principes enchâssés dans la LPJ constituent une forme contemporaine de colonisation. Un cadre d'analyse issu de la pensée complexe tel qu'illustré par Morin permet de réfléchir aux formes de coconstruction entre Autochtones et Allochtones des pratiques d'intervention sociale mises de l'avant dans un contexte de protection de la jeunesse.

Mots-clés : Décolonisation, protection de la jeunesse, pensée complexe, Autochtones, constructivisme social.

ABSTRACT

Colonization by enforcement of a youth protection system with a Western understanding of the family and the well-being of the child has had, and continues to have, negative impacts not only on Aboriginal communities directly, but also indirectly on the links between youth protection services and communities. In order to unravel this problem, the paradigm of decolonization of social intervention is relevant since it aims to recognize, encourage and value traditional Aboriginal practices. Based on an epistemological stance stemming from Morin's complex thinking (2005) and inspired by the social constructivism of Berger and Luckmann (2014), this study is part of a qualitative methodology based on a team's case study. As a method of data collection, five days of direct observation and ten interviews were conducted, highlighting different points of view, namely from social workers, managers, and former beneficiary mothers. Thematic analysis of the interviews made it possible to characterize three types of decolonizing practices put forward by the team. Above all, our results show that these practices are rooted in the inter-influence of several dimensions, including the reciprocal relationship between the social workers and Natives families, but also the historical, socio-political, social, legal and institutional dimensions. This research feeds knowledge relating to the decolonization of social work practice in youth protection context with First Nations in Quebec, highlighting the importance of taking into account the 'Other's' knowledge in intervention. What is more, this research shows how certain principles enshrined in the Youth Protection Act constitute a contemporary form of colonization. An analytical framework stemming from complex thinking as illustrated by Morin allows the co-construction between Indigenous and non-Indigenous of social intervention practices put forward in a context of youth protection.

Keywords: Decolonization, youth protection, complex thought, First Nations, social constructivism.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	i
ABSTRACT	ii
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES FIGURES	vii
LISTE DES SIGLES	viii
REMERCIEMENTS	ix
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : La problématique	6
1.1. La Loi sur les Indiens.....	6
1.2. Les pensionnats	8
1.3. La rafle des années 60.....	10
1.4. La discrimination systémique à l'égard des Autochtones.....	11
1.4.1. Les politiques assimilatrices	15
1.4.2. Déficit des services préventifs et sous-financement	16
1.4.3. Biais dans le traitement des services de protection de l'enfance	17
1.5. Changement dans les discours politiques	19
1.5.1. La Déclaration des Nations Unies sur les droits des Peuples autochtones	19
1.5.2. Discrimination raciale envers les Autochtones : le Gouvernement canadien est coupable	20
1.5.3. La Commission de vérité et de réconciliation du Canada.....	22
1.6. Initiatives s'adressant aux Autochtones dans la LPJ	24
CHAPITRE 2 : La recension des écrits	29
2.1. La culture comme un univers partagé.....	29
2.2. Les concepts interculturels : la compétence culturelle, une panacée ?	33
2.2.1. Compréhension épistémologique du concept de compétence culturelle	34
2.2.1.1. La compétence culturelle post-positiviste.....	35
2.2.1.2. La compétence culturelle constructiviste.....	36
2.2.1.3. La compétence culturelle critique	37

2.2.1.4. La compétence culturelle postmoderniste.....	38
2.2.2. La compétence culturelle comme un concept parapluie	40
2.2.2.1. L'adéquation culturelle	40
2.2.2.2. L'humilité culturelle	41
2.2.2.3. La sensibilité culturelle	42
2.2.2.4. La sécurité culturelle.....	43
2.3. La décolonisation de l'intervention sociale	44
2.4. Questions de recherche	48
CHAPITRE 3 : La posture épistémologique et le cadre théorique	50
3.1. La pensée complexe	51
3.2. La construction sociale de la réalité.....	52
3.3 Pertinence du constructivisme social pour cette recherche.....	55
CHAPITRE 4 : La stratégie méthodologique	56
4.1. Type de recherche	56
4.2. Étude de cas	56
4.3. Échantillonnage et processus de recrutement	59
4.3. Méthodes de collecte des données	63
4.4. Stratégie d'analyse des données.....	67
4.5. Considérations éthiques	68
4.6. Limites de la recherche	70
CHAPITRE 5 : La présentation et l'analyse des résultats.....	73
5.1. Les principes d'action des professionnelles.....	73
5.1.1. La volonté de préserver la culture.....	74
5.1.2. Le désir de combattre les préjugés à l'égard des Autochtones	76
5.1.3. Le fait de cultiver les relations avec les membres des communautés.....	82
5.2. Le colonialisme et les services de protection de la jeunesse	89
5.2.1. Les effets de la colonisation sur les rapports entre les services de protection de la jeunesse et les Autochtones.....	90
5.2.2. Le cadre légal et l'organisation des services de protection de la jeunesse : des pratiques colonisantes	93
5.3. Des pratiques décolonisantes	100

5.3.1. Des pratiques allant au-delà du mandat officiel.....	102
5.3.2. Des pratiques culturellement adaptées.....	105
5.3.3. Des pratiques de travail social autochtone.....	108
5.4. L'influence des dynamiques au sein des communautés	115
5.5. Les effets de la décolonisation des pratiques pour le travail social	117
5.6. Synthèse	120
CHAPITRE 6 : La discussion	125
6.1. La construction des relations entre les familles autochtones et les membres de l'équipe	126
6.1.1. La démocratisation des rapports de pouvoir	126
6.1.2. La valorisation et la reconnaissance des savoirs autochtones.....	129
6.1.3. La déconstruction des préjugés.....	131
6.1.4. Le contexte sociopolitique au sein des communautés	134
6.1.5. La philosophie de gestion	135
6.1.6. La nature de la relation entre les familles autochtones et les membres de l'équipe.....	136
6.2. Le cadre légal : une forme contemporaine de colonisation	138
6.3. La pertinence de la complexité	143
CHAPITRE 7 : Quelques pistes pour décoloniser la pratique du travail social.....	145
CONCLUSION	147
RÉFÉRENCES.....	150
ANNEXE 1 :	x
ANNEXE 2 :	xiv

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I : Les caractéristiques des participantes (p.62)

LISTE DES FIGURES

Figure I : Les interinfluences des pratiques d'intervention sociales (p.113)

Figure II : Le continuum de la décolonisation de l'intervention sociale (p.123)

LISTE DES SIGLES

AADNC : Affaires autochtones et du nord du Canada

APNQL : Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador

CDPDJ : Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse

CERP : Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics

CISSS : Centre intégré de santé et de services sociaux

CRPA : Commission royale sur les peuples autochtones

CSSSPNQL : Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador

CSWE: *Council on Social Work Education*

CVR : Commission de vérité et de réconciliation du Canada

DDEPN : Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations

DPJ : Direction de la protection de la jeunesse

ÉCI : Étude canadienne sur l'incidence des signalements

FAQ : Femmes autochtones du Québec

LPJ : Loi sur la protection de la jeunesse

LSSSS : Loi sur les services de santé et les services sociaux

NASW: *National Association of Social Work*

ONU : Organisation des Nations Unies

SEFPN : Services à l'enfance et à la famille des Premières Nations

TCDP : Tribunal canadien des droits de la personne

ONSA : Organisation nationale de la santé autochtone

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je dois témoigner de mon immense reconnaissance envers les participantes à cette recherche. Vous qui avez accepté de vous dévoiler, vous vous êtes ouvertes à moi avec tant de générosité.

Quels mots trouver pour remercier à juste titre mes très chères directrices de recherche? Kheira et Josée, vous m'avez légué des savoirs qui transcendent ce travail de recherche. Vous m'avez appris le pouvoir des mots et m'avez ouvert à la grande pièce noire qu'est la pensée complexe. Vous m'avez fait sentir compétente en abordant la direction de ce mémoire comme une coconstruction. Nos longues discussions Zoom vont me manquer! Vous m'avez permis de me surpasser à un point que je n'aurais imaginé. Je suis grandement reconnaissante des opportunités d'assistance de recherche et d'enseignement que vous m'avez offertes durant mon cheminement de maîtrise. J'en ai retiré un immense plaisir.

À mes collègues et amies de travail social, vous qui avez su questionner, critiquer, encourager, ventiler, avec tellement de *caring*. Un merci précieux à Mylène, mon amie.

À Monique, tu m'as appris à propos de ta culture, tu m'as ouvert la porte de ta maison et de ta communauté. Tes enseignements guident mon quotidien. *Meegwetch*.

À mon conjoint pour son soutien sans relâche tout au long de ce parcours scolaire. Par ton humour et ta légèreté, tu as su remettre plusieurs de mes drames rédactionnels en perspective. À ma petite Romy, arrivée de manière impromptue au beau milieu de ce parcours, tu me rappelles à tous les jours la portée de l'infini.

À toutes les femmes autochtones qu'il m'a été donné de rencontrer au cours de ce parcours, vos histoires et votre résilience m'habitent.

INTRODUCTION

Le travail social, tel que pratiqué en contexte institutionnel, nous a profondément heurté au tout début de notre pratique professionnelle. Il nous est apparu que les rapports humains étaient délaissés au profit de pratiques managériales privilégiant la quantité des interventions au détriment de la qualité. C'est dans ce contexte de découragement et de remise en question professionnelle que nous avons posé pied au sein d'une équipe bien particulière. Il s'agit d'un service pratiquant en protection de la jeunesse exclusivement en milieu autochtone, composé autant de professionnelles¹ allochtones qu'autochtones. Dans cette équipe, les savoirs autochtones se taillent une place à l'avant-garde des pratiques préconisées. Il n'en reste pas moins que la pratique est encadrée par la LPJ, qui présente une conception occidentale du bien-être de l'enfant et de sa famille, alors que ces concepts peuvent s'actualiser sous différentes formes. La réflexion qui nous a constamment guidé comme professionnelle était de savoir si, à travers notre pratique en contexte de protection de la jeunesse, nous contribuions à perpétuer la colonisation passée subie par ces Peuples. Il nous est apparu que le colonialisme se présente sous une forme contemporaine, particulièrement au sein des professions dites « d'aide », quoique prenant une forme plus insidieuse. En fait, dans quelle mesure peut-on aider « l'Autre » en fonction d'un cadre légal Blanc ? La représentation de l'aide apportée est définie à partir de quelle perspective ? C'est dans cet esprit que nous est venue la volonté de documenter et de diffuser les pratiques et le savoir de cette équipe : le choix du sujet de ce mémoire s'est donc, en quelque sorte, imposé de lui-même. Cette recherche vise à

¹ Nous avons fait le choix éditorial de féminiser ce mémoire comme façon de rendre compte de la grande majorité de femmes dans les professions du social, en plus de représenter la proportion de femmes qui compose l'échantillon.

comprendre comment se construisent les pratiques d'intervention sociale de l'équipe qui fait objet de l'étude de cas, en accordant la parole à celles qui les ont façonnées, soit : les intervenantes sociales, les gestionnaires, mais aussi des mères autochtones usagères.

Le premier chapitre de ce mémoire expose la problématique de recherche qui s'affaire à situer historiquement la colonisation des Autochtones, en documentant plus particulièrement la part des services sociaux dans cette entreprise coloniale. Puis, il s'agit de mettre en lumière en quoi la conception Blanche du travail social, et par conséquent les pratiques de protection de la jeunesse, demeure hégémonique et donc fait partie d'un système de discrimination systémique. Malgré tout, les Autochtones ont su mettre leurs revendications au programme politique, entraînant du même coup une attention autant nationale qu'internationale face à certaines de leurs revendications. Porté par le même souffle, le paradigme de la décolonisation devient une avenue possible afin de rééquilibrer le rapport de pouvoir entre Autochtones et Allochtones en accordant une légitimité équivalente aux savoirs autochtones et aux savoirs occidentaux.

Le second chapitre présente une recension des écrits faisant état des connaissances scientifiques au sujet du paradigme de la décolonisation, d'abord au regard du concept de culture. En effet, la culture teinte la manière dont la professionnelle se représente sa réalité, mais aussi celle de l'Autre, et donc influence la pratique professionnelle. Ensuite, vu la récurrence dans les écrits scientifiques de l'idée de compétence culturelle comme médium essentiel à l'intervention interculturelle respectueuse, il est apparu nécessaire de s'y attarder. Non seulement il n'y a pas consensus au sein de la communauté scientifique

sur la définition de la compétence culturelle, mais encore moins d'indices pour l'appliquer. En fait, la compétence culturelle peut être saisie d'une part, sur une base épistémologique, et d'autre part, comme un méta-concept. Au-delà de la façon d'entrer en relation avec « l'Autre » dans un contexte interculturel, la décolonisation implique aussi de reconnaître le savoir de ce dernier tout en évitant de le hiérarchiser par rapport aux savoirs occidentaux. Ainsi, l'utilisation d'un langage décolonisant est utile à cet effet. Le chapitre se conclut en présentant la question de recherche, les sous-questions ainsi que les objectifs poursuivis.

Le troisième chapitre expose notre posture épistémologique qui s'articule autour de la pensée complexe de Morin. En cohérence avec cette posture, nous privilégions le constructivisme social de Berger & Luckmann (2014) comme assise théorique à la présente recherche. Le constructivisme social offre une perspective intéressante pour cette recherche puisque ce cadre théorique met en lumière que la société est une création permanente en plus de s'interroger sur le rôle des connaissances dans cette construction, et ce, à la lumière de l'espace intersubjectif créé par la rencontre avec l'Autre.

Le quatrième chapitre met en lumière la stratégie méthodologique utilisée aux fins de cette recherche. La démarche exploratoire et qualitative y est explicitée. Il s'agit essentiellement d'une étude de cas basée sur cinq journées d'observation directe et dix entretiens semi-dirigés réalisés auprès de gestionnaires, de professionnelles et de mères ayant pris part dans la construction des pratiques d'intervention sociales de l'équipe.

S'ensuit une réflexion sur les enjeux éthiques qui sous-tendent la recherche en plus d'une discussion sur ses biais et ses limites.

Le cinquième chapitre rend compte de l'analyse des résultats. L'analyse des entretiens a permis de décrire trois types de pratiques mises de l'avant par l'équipe, soit : les pratiques au-delà du mandat, les pratiques culturellement adaptées et les pratiques de travail social autochtone. Ces pratiques prennent racine dans l'interinfluence de différents contextes (historique, sociopolitique, social, légal et institutionnel). De ces contextes, la nature dialogique de la relation entre les familles autochtones et les membres de l'équipe rend possible la prise en compte d'un savoir autre qu'occidental dans une optique de coconstruction. L'analyse des résultats fait aussi ressortir en quoi certains principes enchâssés dans la LPJ constituent une forme contemporaine de colonisation à l'endroit des Autochtones. La remise en question de ce système par les personnes qui le composent ouvre la voie aux pratiques décolonisantes. Il s'agira finalement de présenter les effets de la décolonisation des pratiques pour le travail social.

Le sixième chapitre constitue la discussion et offre une perspective sur les apports principaux de cette recherche, soit la mise en valeur des différents contextes en interdépendance et influençant les pratiques des membres de l'équipe. Dans le même sens, l'accent est mis sur le concept d'interdépendance et l'apport de la pensée complexe de Morin comme façon d'adopter un point de vue différent sur le débat concernant l'application du système de protection de la jeunesse en contexte autochtone.

Le septième chapitre regroupe quelques pistes pour les pratiques décolonisantes ayant émergées du discours des participantes à la recherche.

En guise de conclusion, les principaux constats et contributions de ce mémoire sont soulevés.

CHAPITRE 1 : **La problématique**

La problématique de recherche émane, certes, de la littérature scientifique, mais elle provient aussi de notre expérience professionnelle de travailleuse sociale à travers laquelle nous avons constaté certaines limites dans l'intervention sociale de protection de la jeunesse en contexte autochtone. Au cours du présent chapitre, il s'agit de situer le contexte sociohistorique de la colonisation au Canada, en mettant l'accent sur le rôle qu'ont joué les services sociaux au sein du programme colonisateur du Gouvernement canadien à l'égard des Autochtones, soi-disant, dans l'intérêt supérieur de ces derniers. Certes, cela entraîne différents enjeux, non seulement dans le quotidien des familles autochtones, mais aussi pour la pratique du travail social avec celles-ci. Ce pan sombre de l'histoire canadienne témoigne du lien étroit entre les politiques publiques et les pratiques d'intervention sociale. À cet égard, la discrimination systémique que subissent, à ce jour, les Autochtones se manifeste concrètement par le sous-financement des services de prévention dans les communautés, mais aussi par l'incompatibilité des régimes de protection de l'enfance appliqués en contexte autochtone. Néanmoins, on assiste à un changement dans le discours politique, porté par la force des revendications des mouvements sociaux autochtones et qui tend désormais vers la réconciliation entre les Allochtones et les Premiers Peuples.

1.1. La Loi sur les Indiens

La Loi sur les Indiens de 1867 s'inscrit dans le projet de former un État-nation qui se veut en rupture avec l'Europe. Les délimitations du territoire intérieur en « réserves » sont officialisées par l'adoption en 1867 de cette loi (Jaccoud, 1995). Le fait de confiner les

communautés autochtones dans des réserves facilite le contrôle et l'application des différentes lois adoptées au cours du 18^e et du 19^e siècle (Sabbagh, 2008). La Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL) considère que « la perte de l'autonomie et du pouvoir s'est d'abord faite par la sédentarisation des communautés » (2003, p.13). La Loi sur les Indiens fait des Autochtones des sujets de l'État, les réduisant au statut de mineurs qui ne bénéficient pas des mêmes droits que les euro-Canadiens. Le paradigme qui préside l'adoption de la Loi sur les Indiens en est un de supériorité raciale : les Autochtones sont considérés comme des « sauvages » qu'il faut aider à s'émanciper en adoptant les codes sociaux des Blancs (Arnaud, 2013). L'objectif assumé de la Loi sur les Indiens est l'assimilation des peuples autochtones à la culture occidentale (Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA), 1996 ; Sbarrato, 2005 ; Guay, 2015). L'orientation sous-jacente à cette même loi est l'élimination des rites, des traditions, des langues, de l'organisation et des pratiques économiques des peuples autochtones jugés « sauvages », faisant obstacle à la « civilisation » d'un bon Chrétien.

Diverses mesures sont mises en place pour affranchir les Autochtones de leur statut par l'émancipation (Lepage, 2009). Par exemple, une femme qui épouse un Allochtone renonce par le fait même à son statut autochtone et doit quitter sa communauté. Ces dispositions entraînent d'importantes scissions puisque les membres d'une même famille n'ont plus la même identité ou les mêmes droits (Arnaud, 2013). Ce système juridique patriarcal divise non seulement les familles, mais définit l'appartenance ethnique à une nation sans tenir compte de la structure sociale en place (Arnaud, 2013). Autrement dit, la

Loi sur les Indiens régle tous les aspects de la vie des Autochtones, autant sociale, politique, qu'individuelle (Jaccoud, 1995).

1.2. Les pensionnats

La mesure privilégiée pour assimiler les populations autochtones à la culture euro-Canadienne est la mise sur pied de pensionnats, aussi appelés « écoles résidentielles » (Sabbagh, 2008 ; Guay, 2017). Officiellement instauré en 1892 au Canada, ce système est l'aboutissement d'ententes entre le Gouvernement du Canada et différentes Églises (Guay, 2017). En envoyant les enfants dans des pensionnats, loin de leur communauté et de l'influence parentale, le Gouvernement canadien aspire à les transformer en citoyens « civilisé[s] prêt[s] à accepter [leurs] privilèges et responsabilités de citoyens » (CRPA, 1996, p. 365). Un mode de pensée ethnocentriste sous-tend la mise en place de ces écoles. Les autorités veulent amener les Autochtones à adopter les codes culturels occidentaux sous prétexte que les leurs sont une entrave à la civilisation (Sabbagh, 2008). La visée de ce programme d'assimilation est de « tuer l'Indien au sein de l'enfant » (Commission de vérité et de réconciliation du Canada (CVR), 2015, p. 406), en les obligeant à se couper les cheveux, à se vêtir à la mode euro-Canadienne, en leur interdisant de parler leur langue maternelle, mais par-dessus tout, en les amenant à rejeter l'autorité de leurs parents et de leur communauté, ceux-ci étant considérés comme « sauvages » (CVR, 2015). Le déracinement des enfants, secondaire à la politique d'assimilation, « doit être décrit pour ce qu'[il] est : une politique de génocide culturel » (CVR, 2015, p. 136).

Cette politique se décline en trois volets. D'abord, il s'agit de séparer les enfants de leurs parents, puisqu'il est inconcevable que l'enfant autochtone puisse se développer

pleinement à l'intérieur de son milieu. Le mode opératoire utilisé pour séparer les enfants de leur famille est sensiblement le même partout au Canada. Des agents des Affaires indiennes ou des policiers de la Gendarmerie Royale du Canada vont de communauté en communauté et prennent les enfants de leur famille (CVR, 2012). Ainsi, la scolarisation à la mode européenne, à l'extérieur des communautés, est une façon de couper la transmission du mode de vie de leurs ancêtres (Guay, 2017). Ensuite, le second volet prévoit « la resocialisation des enfants par l'inculcation des valeurs, croyances et habitudes de la société coloniale » (Guay, 2017, p.11). Ce faisant, on interdit aux enfants de parler leur langue maternelle et la discipline y est rigide (Sabbagh, 2008 ; CVR, 2015). D'ailleurs, selon une enquête nationale sur la santé mentale des Autochtones, 71,5 % des enfants ont été victimes ou témoins directs de violence perpétrée dans les écoles résidentielles. Plus précisément, 32,6 % déclarent avoir subi des violences sexuelles, 79,2 % des violences physiques et 79,3 % des violences verbales ou psychologiques (Statistiques Canada, 2006 dans CVR, 2015). Enfin, l'assimilation est complète lorsque les enfants intègreront la société euro-Canadienne à la fin du programme scolaire (Guay, 2017).

Fait important, les parents développent différentes stratégies pour s'opposer à l'assimilation par la scolarisation de leurs enfants dans les pensionnats (CVR, 2015). Par exemple, certains parents refusent d'y inscrire leurs enfants ou de les retourner après les vacances estivales. Ils font également appel au gouvernement pour revendiquer un financement adéquat des écoles et même la création d'externats dans les communautés d'origine (CVR, 2015).

1.3. La rafle des années 60

À compter des années 1940, les écoles résidentielles font aussi office d'établissement de protection de l'enfance (CVR, 2015) puisque le système des pensionnats commence à s'effriter et la politique assimilatrice se transforme (Guay, 2017). En effet, la Loi sur les Indiens est modifiée en 1951 par l'article 88 qui vient signifier que les lois provinciales d'application générales s'adressent aussi aux Autochtones (Sinha et Kozlowski, 2013). Ainsi, le système de protection de la jeunesse provincial se voit confier la responsabilité d'assurer la protection des enfants autochtones. La philosophie sous-jacente à cette nouvelle politique en est une, en apparence, fondée sur l'universalité et la neutralité (Guay et Ellington, 2018). On s'appuie sur le principe qu'en offrant des services indifférenciés et égaux aux Autochtones, ces derniers pourraient aspirer à un statut socioéconomique égal aux Blancs (Sigouin, 2006). Dans les faits, cette philosophie s'est traduite par le retrait massif d'enfants de leurs familles vers les pensionnats. En 1960, 50 % des enfants résidant en pensionnat y sont dans un but d'assurer leur protection vis-à-vis de leur famille et de leur communauté (CVR, 2015). Conséquemment, certains enfants sont contraints de rester au pensionnat durant toute l'année, car les intervenantes jugent leur foyer inadéquat en vertu des normes occidentales (CVR, 2015). On qualifie cette période de « rafle des années 60 ».

Toujours dans l'idée que le développement des enfants est compromis auprès de leurs parents et de leur communauté, des milliers d'enfants autochtones ont été adoptés ou placés en permanence dans des familles allochtones entre 1960 et 1980 (Blackstock, Trocmé et Bennett, 2004 ; Guay, 2017). D'ailleurs, ils sont amenés dans des foyers d'un bout à l'autre du Canada, aux États-Unis et parfois même à l'étranger (CVR, 2015).

Ainsi, aucune mesure n'est mise en place pour préserver la culture et l'identité des enfants autochtones. La réalité québécoise au sujet de la « rafle des années 60 » est moins documentée. Or, le drame s'est joué différemment :

Des témoignages récents, rendus publics dans les médias et à l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées laissent penser que la rafle des années 60 se serait manifestée différemment au Québec. De nombreuses familles, partout au Québec, ont raconté la disparition de leurs enfants à la suite d'une hospitalisation. Dans certains cas, on a affirmé aux familles que leurs enfants étaient morts, dans d'autres, les familles sont restées simplement sans nouvelles. Une famille a raconté avoir réussi à rétablir le lien avec leur fille une trentaine d'années plus tard tout en apprenant que leur fils, également disparu, n'était pas mort à la suite de son hospitalisation pour une pneumonie, comme on leur avait dit, mais des années plus tard (Guay, à paraître, dans Guay et Ellington, 2018, p.19).

Tout compte fait, l'orientation colonisatrice est le moteur des pratiques assimilatoires imposées aux Autochtones du Canada. En effet, l'idéologie dominante implique que l'on fait subir à l'« Autre » des pratiques qui sont censées être dans son intérêt, sans pour autant lui demander directement. Étant donné que les autorités sont convaincues que le mode de vie des Autochtones est une entrave au plein développement de leur civilisation, on met en place différentes mesures pour les aider à « évoluer » (Blackstock, 2009).

1.4. La discrimination systémique à l'égard des Autochtones

Les communautés ont été et sont encore profondément marquées par l'oppression et les nombreuses tentatives d'assimilations justifiées par les approches ethnocentristes en intervention sociale (CVR, 2012, 2015). Le Commissaire Viens conclut dans son rapport final², que certains principes inscrits dans la LPJ posent problème parce qu'ils

² Le Commissaire Viens a présidé la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (CERP) qui visait à identifier les causes sous-jacentes à toute manifestation de

contribuent « à placer le système de protection de la jeunesse en porte-à-faux avec les valeurs culturelles des Autochtones et qui engendrent la discrimination » (CERP, 2019, p. 436). Ce faisant, il importe de mettre en lumière les défis actuels de la profession du travail social. Nous aborderons un peu plus loin le lien entre la discrimination systémique à l'endroit des Autochtones et la surreprésentation de ces enfants dans le système de protection de la jeunesse.

La surreprésentation indique que le nombre relatif d'individus issus d'un certain groupe culturel est disproportionné comparativement à leur poids démographique. À cet effet, la CVR (2015) est d'avis que « les services de protection de l'enfance du Canada ne font que poursuivre le processus d'assimilation entamé sous le régime des pensionnats indiens » (p. 141). D'ailleurs, Blackstock, Trocmé & Bennett (2004) mettent en évidence le fait que les enfants autochtones sous la supervision de la protection de la jeunesse sont trois fois plus nombreux que les pensionnaires des écoles résidentielles dans les années 1940. Aussi, l'Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants (ÉCI) menée en 2008 montre qu'en Colombie-Britannique, les enfants autochtones ne représentent que 7 % des enfants de la province, mais 50 % des enfants pris en charge par le système de protection de l'enfance ; 23 % des enfants en Saskatchewan et 67 % des enfants pris en charge (Trocmé et al., 2009). Dans les faits, on rapporte que pour 1 000 enfants autochtones, 27,7 ont fait l'objet d'un signalement pour négligence, comparativement à 3,5 pour les enfants allochtones (Trocmé et al., 2009). En pourcentage, cela représente pour les Autochtones, 46 % de

violence, de discrimination systémique et de traitements différentiels pouvant exister à l'égard des Autochtones dans le cadre de la dispensation de services publics au Québec.

tous les signalements contre 29 % pour les Allochtones (Trocmé et al., 2009). Aussi, cette même étude révèle que 3,6 % de tous les enfants des Premières Nations, soit 14 225, sont placés en famille d'accueil comparativement à 0,3 % des enfants allochtones pour la même tranche d'âge.

La surreprésentation des enfants autochtones dans les systèmes canadiens de protection de la jeunesse est bien documentée, mais peu d'études se sont penchées spécifiquement sur le contexte québécois (Breton, Dufour & Lavergne, 2012). En fait, nous avons recensé deux études ayant comparé les enfants autochtones et allochtones à partir de signalements faits à la direction de la protection de la jeunesse (DPJ). D'une part, Tourigny et ses collègues (2007) s'intéressent aux signalements retenus par la DPJ en décrivant ceux impliquant des enfants autochtones, puis en les comparant aux signalements concernant des enfants allochtones. Leurs résultats montrent que pour les signalements s'étant avérés fondés, il existe une proportion plus grande d'enfants autochtones victimes de négligence, soit 49 % versus 37 % pour les enfants allochtones. Il est important de souligner que l'étude entièrement quantitative de Tourigny et ses collègues (2007) explique ce phénomène en comparant vingt-huit variables liées aux caractéristiques du signalement retenu, à la problématique fondée ainsi qu'à l'enfant signalé et sa famille. Les éléments explicatifs de la discrimination systémique ont été évacués de leur analyse. Il est donc nécessaire d'être vigilants de façon à ne pas stigmatiser davantage les Autochtones sur cette base.

D'autre part, l'étude quantitative de Breton, Dufour & Lavergne (2012) vise à analyser la surreprésentation des enfants autochtones à différentes étapes décisionnelles du processus de protection de la jeunesse. Les chercheuses en concluent qu'en plus d'être déjà importante à l'entrée dans le système de protection de la jeunesse, la surreprésentation des enfants autochtones continue d'augmenter à chaque étape du processus de prise en charge (Breton, Dufour et Lavergne, 2012), sans pour autant offrir une explication à ce constat.

Dans cet ordre d'idées, l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador (APNQL) s'est inquiétée des impacts possibles de l'ajout, en 2007, des durées maximales de placement en milieu substitut sur la surreprésentation des enfants. Justement, dans le bilan des impacts de la LPJ, Drapeau et ses collègues (2015) ont montré que le taux de placement des enfants autochtones a augmenté : « le taux de placement était plus faible chez les enfants autochtones avant les modifications à la loi, mais cette différence ne s'est pas maintenue au-delà de l'implantation » (p. 45). On explique cette augmentation par le fait que les enfants autochtones ont été davantage confiés à un tiers, sans pour autant que les placements en famille d'accueil, en centre de réadaptation ou en foyer de groupe diminuent (CSSSPNQL, 2016).

Il demeure simpliste d'attribuer une seule cause au phénomène complexe de la surreprésentation des enfants autochtones dans le système de protection de la jeunesse. Trocmé, Knoke & Blackstock (2004) invoquent quelques arguments principaux pour expliquer cette surreprésentation dans les services de protection, dont : les politiques

assimilatrices et les biais possibles des services de protection de l'enfance dans le traitement des situations signalées. Guay & Ellington (2018) ajoutent comme explication l'inadéquation des régimes de protection de la jeunesse et le sous-financement des services préventifs.

1.4.1. Les politiques assimilatrices

Les politiques assimilatrices ont engendré des conséquences négatives sur les compétences parentales des anciens pensionnaires (Blackstock, 2009). Le système des écoles résidentielles a eu des impacts non seulement sur les enfants les ayant fréquentées, mais aussi sur leurs parents et les communautés. En effet, l'identité parentale autochtone a été ignorée, faisant en sorte que certains parents n'ont pu transmettre des éléments culturels à leurs propres enfants (CRPA, 1996 ; Waterfall, 2002). Richard Kistabish, un Algonquin de la communauté d'Abitibiwinini grandement impliqué dans le processus de guérison des peuples autochtones, interprète le pensionnat comme l'aboutissement d'un processus au cours duquel les Premières Nations ont subi de nombreuses dépossessions: de leur territoire, de leur nom, de leur spiritualité, de leur culture, puis de leur langue. Toutes ces pertes mènent, selon Kistabish, à la dépersonnalisation de l'individu. Ce dernier dépeint ces individus dépersonnalisés comme des « Grands brûlés de l'âme » (Mathieu & Rachédi, 2010). Il serait plausible de penser que les difficultés que peuvent parfois éprouver certains parents autochtones à prendre soin de leurs enfants soient attribuables, en partie, à une privation de modèles parentaux positifs vu leur passage dans les écoles résidentielles (Trocmé, Knoke & Blackstock, 2004).

1.4.2. Déficit des services préventifs et sous-financement

Le phénomène de surreprésentation des enfants autochtones dans le système de protection de la jeunesse s'explique aussi par les conditions de vie dégradées auxquelles font face les populations autochtones. Certains chercheurs attribuent ce constat à un problème structurel (Blackstock, 2011; Sinha & al., 2011). En effet, les familles autochtones ont moins accès à des ressources de prévention et relatives au bien-être de leur enfant que le reste de la population canadienne (Blackstock, 2011). Concrètement, un enfant autochtone vivant au sein d'une réserve reçoit en moyenne 22 % moins de financement pour des activités liées à son bien-être qu'un enfant canadien. Cet écart est plus important lorsqu'il s'agit de financer des mesures permettant de maintenir les enfants chez leurs parents, aussi appelées mesures « les moins perturbatrices » (Blackstock, 2011, p. 189, traduction libre).

Par ailleurs, le manque de fonds est encore plus criant au niveau de l'éducation, des logements et des organismes communautaires à vocation préventive. Aucune somme n'est attribuée par le gouvernement fédéral pour soutenir les banques alimentaires, les logements sociaux ainsi que les programmes de soutien parental et d'aide pour contrer la violence conjugale (Blackstock, 2011). Breton, Dufour & Lavergne (2012) suggèrent que les conditions de vie précaires dans certaines communautés augmentent la vulnérabilité des enfants, d'autant plus que les services préventifs sont difficiles d'accès. Cela fait en sorte que les situations signalées à la DPJ sont fortement dégradées. C'est ainsi que ces situations sont plus susceptibles d'être évaluées comme compromises et de mener à un placement. À cet effet, la CSSSPNQL considère que les services de protection de la jeunesse constituent dans trop de situations la porte d'entrée aux services, alors qu'ils

devraient être une mesure d'exception, vu le manque de services préventifs dans les communautés (CSSSPNQL, 2011). D'ailleurs, diverses initiatives au sein des communautés visent à développer des services en amont dans le but de prévenir la dégradation de situations psychosociales et ainsi réduire le nombre d'enfants autochtones signalés (CSSSPNQL, 2011).

En somme, les enfants autochtones disposent de moins de ressources pour faire face aux problèmes sociaux et de santé que les autres enfants canadiens. Devant les difficultés telles que la pauvreté, les conditions de logements inadaptées et la dépendance aux substances, les familles autochtones bénéficient de peu, voire d'aucune ressources pour les soutenir avant l'intervention de la DPJ, et ce, bien que ce type d'intervention devrait être de derniers recours (CSSSPNQL, 2011 ; Breton, Dufour & Lavergne, 2012 ; Guay, Jacques & Grammond, 2014). Néanmoins, le jugement de la professionnelle chargée de la situation de l'enfant peut aussi contribuer à la surreprésentation des enfants autochtones au sein des systèmes de protection de la jeunesse.

1.4.3. Biais dans le traitement des services de protection de l'enfance

Guay & Grammond (2012) soulignent qu'il est difficile de démontrer statistiquement les biais culturels ou raciaux dont pourraient faire preuve les praticiennes à l'égard des Autochtones. Effectivement, une travailleuse sociale n'étant pas imprégnée de la culture de la communauté auprès de laquelle elle intervient, peut, sans le vouloir, prendre des décisions erronées vu son cadre d'analyse occidental (Guay, Jacques & Grammond, 2014). Ainsi, un jugement plus sévère serait porté envers les parents autochtones en associant la pauvreté à de la négligence ou en ignorant les méthodes éducatives et de

soins spécifiquement culturels (Guay, 2017). Ces biais systémiques s'expliquent par la méconnaissance des intervenantes sociales allochtones quant aux conceptions autochtones de la famille (Sinclair, 2016). Blackstock (2009) fait remarquer que le fait de confier un enfant à un membre de la famille élargie, qui constitue au sein de la tradition autochtone une pratique d'adoption coutumière, peut être perçu comme de l'abandon pour l'intervenante non autochtone. Autre exemple, l'importance qu'accorde la culture occidentale à la chambre à coucher comme pièce intime et devant servir individuellement, peut entrer en contradiction avec la pratique de certains parents autochtones de coucher leurs enfants dans un hamac accroché dans le salon (Guay & Grammond, 2012). Bref, l'évaluation des situations signalées à la DPJ a une portée subjective, et donc devient sujette à l'interprétation en fonction du cadre de références des professionnelles.

Le phénomène de surreprésentation des enfants autochtones au sein des systèmes de protection de la jeunesse est un phénomène complexe et multifactoriel. Les explications fournies dans la littérature sont d'ordre historique et structurel, mais aussi propres aux intervenantes sociales. Les politiques de colonisation institutionnalisées ont entraîné une coupure dans la transmission de la parentalité autochtone. Vu leur passage dans les écoles résidentielles, marqué par différentes violences, dont l'absence de modèles parentaux positifs, certains parents peuvent éprouver des difficultés à prendre soin de leurs enfants. Néanmoins, les difficultés s'expliquent majoritairement par des facteurs structureaux. En effet, le financement et les services de première ligne sont inadéquats, voire inexistantes. L'investissement dans des programmes de prévention pourrait soutenir les parents et

régler la situation problématique avant qu'elle ne dégénère au point où l'intervention de la DPJ soit nécessaire. Pourtant, la LPJ n'est pas neutre autant dans son cadre que dans son application. D'une part, les intervenantes sociales responsables de situations d'enfants autochtones peuvent être porteuses de biais ethnocentriques ou simplement manquer de connaissances sur les conceptions autochtones de la famille. D'autre part, la structure de la loi est basée sur la conception occidentale du bien-être de l'enfant, portant préjudice à la manière traditionnelle autochtone, davantage communautaire, d'élever un enfant.

1.5. Changement dans les discours politiques

On observe depuis peu un changement de discours mené par la volonté politique visant à briser la dynamique d'oppression et d'assimilation à l'égard des Premiers Peuples (CVR, 2015). Ainsi, différentes plateformes d'expression sont mises en place autant à l'échelle internationale que nationale. L'exercice suivant s'affaire à présenter les points saillants qui marquent une rupture dans l'invisibilité sur la place publique des Premiers Peuples.

1.5.1. La Déclaration des Nations Unies sur les droits des Peuples autochtones

La Déclaration des Nations Unies sur les droits des Peuples autochtones (Organisation des Nations Unies, 2007) reconnaît la contribution de tous les peuples au patrimoine culturel commun, défaisant du même souffle l'évolutionnisme culturel ayant justifié les mesures assimilatoires du Gouvernement canadien (Yellow Bird, 2008). D'ailleurs, l'article 8 réaffirme le fait que :

1. Les Autochtones, peuples et individus, ont le droit de ne pas subir d'assimilation forcée ou de destruction de leur culture.

2. Les États mettent en place des mécanismes de prévention et de réparation efficaces visant :

- a) Tout acte ayant pour but ou pour effet de priver les autochtones de leur intégrité en tant que peuples distincts, ou de leurs valeurs culturelles ou leur identité ethnique ;
- b) Tout acte ayant pour but ou pour effet de les déposséder de leurs terres, territoires ou ressources ;
- c) Toute forme de transfert forcé de population ayant pour but ou pour effet de violer ou d'éroder l'un quelconque de leurs droits ;
- d) Toute forme d'assimilation ou d'intégration forcée ;
- e) Toute forme de propagande dirigée contre eux dans le but d'encourager la discrimination raciale ou ethnique ou d'y inciter » (Organisation des Nations Unies, 2007, p. 5-6).

Dans l'esprit de la déclaration de l'Organisation des Nations Unies (ONU), Stephen Harper, alors premier ministre canadien, a reconnu dans sa présentation d'excuses à l'intention des peuples autochtones présentée à la Chambre des communes en 2008, les impacts dévastateurs des pensionnats sur la culture, le patrimoine et les langues autochtones (AADNC, 2008). Après avoir reconnu les torts et fourni ses excuses aux victimes autochtones, le Gouvernement du Canada a offert une compensation financière aux survivants des écoles résidentielles et à leurs familles.

1.5.2. Discrimination raciale envers les Autochtones : le Gouvernement canadien est coupable

En février 2007, la Société de soutien à l'enfant et à la famille des Premières Nations du Canada ainsi que l'Assemblée des Premières Nations ont déposé une plainte de discrimination au Tribunal canadien des droits de la personne (TCDP) au nom de 163 000 enfants autochtones. Près de dix ans plus tard, en 2016, le TDCP rend sa décision, qualifiée d'historique, et déclare que le programme des services à l'enfance et à la famille des Premières Nations (SEFPN) géré par l'AADNC :

[...] ne se contente pas d'assurer la fourniture de services aux enfants et aux familles des Premières Nations, mais qu'il contrôle la manière dont ces services sont dispensés par le truchement de ses mécanismes de financement, au point de nuire aux enfants et aux familles vivant dans les réserves (SEFPN c. Procureur général du Canada, 2016, paragraphe 457).

En effet, l'objectif du programme des SEFPN est d'assurer des services adaptés aux familles autochtones vivant dans les réserves, de manière comparable à ceux offerts au reste de la population canadienne. Or, les failles discriminatoires dans la structure de financement du programme des SEFPN ont eu pour effet le refus de services à des familles autochtones créant, par le fait même, des effets préjudiciables pour un grand nombre d'enfants vivants au sein des communautés (SEFPN c. Procureur général du Canada, 2016). La conception et l'application du modèle de financement se fondent sur des hypothèses erronées qui ne reflètent pas de manière conforme la réalité du nombre d'enfants pris en charge. Ainsi, les besoins des enfants et des familles vivant dans les communautés sont mal compris. Cela se traduit par un manque dans le financement des coûts d'exploitation fixes (les salaires du personnel, la formation, les frais juridiques, etc.), mais aussi dans les services de prévention permettant de s'assurer de la sécurité des enfants dans leur milieu familial. Le jugement du TCDP est intransigeant à cet égard et invoque que :

[...] cela nuit à la capacité des organismes de SEFPN de fournir des services d'aide à l'enfance exigés par les provinces et les territoires et, à plus forte raison, des services adaptés à la réalité culturelle des enfants et des familles des Premières Nations. Cela crée également une incitation à placer les enfants en famille d'accueil parce que les dépenses d'entretien admissibles sont remboursables au prix coûtant (SEFPN c. Procureur général du Canada, 2016, paragraphe 458).

Autrement dit, les enfants autochtones sont plus susceptibles d'être séparés de leur famille et placés en famille d'accueil, parce que cette pratique est moins coûteuse. Étant donné que ce modèle de financement ne s'applique qu'aux enfants et aux familles autochtones vivant dans une communauté, le TCDP conclut à des effets préjudiciables basés uniquement sur l'origine ethnique. Fait troublant, malgré qu'AADNC était au courant depuis plusieurs années de l'incohésion du programme des SEFPN, rien n'a été modifié depuis sa création en 1990, et ce, en dépit du fait que plusieurs rapports et recommandations proposent des solutions pour pallier partiellement les conséquences négatives (SEFPN c. Procureur général du Canada, 2016). Ce même jugement reconnaît d'autant plus que cette discrimination fondée sur l'origine ethnique perpétue « les désavantages historiques et les traumatismes subis par les peuples autochtones, notamment en raison du système des écoles résidentielles ». (SEFPN c. Procureur général du Canada, 2016, paragraphe 459). Le Tribunal ordonne au gouvernement fédéral de cesser ces pratiques discriminatoires et de réformer le programme des SEFPN, tout en tenant compte des conclusions de la décision. Cette ordonnance est historique puisqu'il s'agit de la première fois qu'un gouvernement fédéral est tenu responsable de discrimination systémique par une entité juridique détenant un pouvoir contraignant (SEFPN, 2016).

1.5.3. La Commission de vérité et de réconciliation du Canada

La CVR s'est déplacée à travers le Canada durant six ans afin de recueillir les témoignages des survivants des pensionnats (CVR, 2012, 2015). La démarche, comme son nom l'indique, visait à établir les faits, puis à s'interroger sur les actions à entreprendre pour entamer un processus de réconciliation. La Commission conçoit son

rapport comme étant le point de départ de ce long processus (CVR, 2012). Au sujet du système de protection de l'enfance actuel, la CVR demande au gouvernement fédéral et aux gouvernements provinciaux de :

S'engager à réduire le nombre d'enfants autochtones pris en charge en ayant recours aux moyens suivants :

- i. le contrôle et l'évaluation des enquêtes sur la négligence ;
- ii. l'affectation de ressources suffisantes pour permettre aux collectivités autochtones et aux organismes de protection de l'enfance de garder les familles autochtones ensemble, dans les cas où il est sécuritaire de le faire, et de garder les enfants dans des environnements adaptés à leur culture, quel que soit l'endroit où ils habitent ;
- iii. la prise de mesures pour voir à ce que les travailleurs sociaux et les autres intervenants qui mènent des enquêtes liées à la protection de l'enfance soient bien renseignés et formés en ce qui touche l'histoire et les répercussions des pensionnats ;
- iv. la prise de mesures pour voir à ce que les travailleurs sociaux et les autres intervenants qui mènent des enquêtes liées à la protection de l'enfance soient bien renseignés et formés au sujet de la possibilité que les familles et les collectivités autochtones représentent de meilleures solutions en vue de la guérison des familles ;
- v. l'établissement d'une exigence selon laquelle tous les décideurs du milieu de la protection de l'enfance doivent tenir compte des répercussions de l'expérience des pensionnats sur les enfants et sur ceux qui leur fournissent des soins » (CVR, 2015, p. 142-143).

Les recommandations de la CVR sont un point de départ intéressant, afin de rendre la pratique du travail social respectueuse des pratiques culturelles autochtones. En ce sens, la LPJ s'est modifiée au cours des années dans le but de mieux refléter la société contemporaine. Ainsi, différents amendements ont été adoptés concernant les Autochtones.

1.6. Initiatives s'adressant aux Autochtones dans la LPJ

Le législateur considère les familles autochtones de diverses façons dans la LPJ. Tout d'abord, l'article 2.4(5) somme les personnes appelées à prendre des décisions au sujet de l'enfant à considérer les caractéristiques des communautés autochtones. Concrètement, il s'agit de s'adapter aux réalités socioculturelles en respectant entre autres la culture, les traditions, les valeurs et la langue. Étant donné la conception communautaire de la famille privilégiée par des Autochtones, les intervenantes sociales devraient collaborer avec les membres de la communauté en vertu de cet article. En congruence avec l'article 2.4(5), la LPJ prévoit des ententes de collaboration entre les DPJ et les communautés autochtones. Depuis juin 2001, l'article 37.5 a été introduit à la LPJ. Cette disposition concède la possibilité aux communautés autochtones de signer une entente avec le Gouvernement provincial, afin de se voir confier la prise en charge complète ou partielle des services en matière de protection de la jeunesse pour les enfants de sa communauté, autrement dévolus à la DPJ. L'objectif étant de permettre aux communautés de bâtir, par exemple, leur propre DPJ, en ayant pleine autorité tout en développant des interventions répondant aux réalités autochtones (CSSSPNQL, 2018). À noter que les ententes prises doivent tout de même respecter plusieurs conditions. Entre autres, les motifs de compromission retenus et justifiant l'intervention doivent être les mêmes que ceux prévus à la LPJ. Aussi, les principes généraux et droits prévus à la LPJ doivent demeurer. Depuis l'amendement de la LPJ introduisant l'article 37.5 en 2001, une seule entente a été conclue, en janvier 2018, entre le Gouvernement du Québec et le Conseil de la Nation atikamekw autorisant la prise en charge complète des services sociaux par les communautés de cette nation.

Certaines autres communautés partagent en partie les responsabilités de prestation de services de protection de la jeunesse, telles que le processus d'évaluation et d'orientation des signalements concernant les enfants du territoire ou les suivis à l'application des mesures. De plus, en fonction des ententes de collaboration, les communautés peuvent gérer de façon autonome les modalités des visites supervisées, procéder à la gestion des familles d'accueil et en faire la gestion financière.

À cet égard, la « Loi modifiant le Code civil et d'autres dispositions législatives en matière d'adoption et de communication des renseignements », communément appelée « Projet de loi 113 » a été adoptée le 18 juin 2017 et est entrée en vigueur en 2018. Les modifications au Code civil viennent, par ricochet, amender l'article 71.3 de la LPJ qui concerne l'adoption. En fait, l'État québécois reconnaît désormais l'adoption et la tutelle coutumière autochtone qui demeurent une revendication des communautés. Ainsi, une autorité compétente issue de la communauté a la responsabilité de délivrer les certificats d'adoption et de tutelle coutumière. Lorsque l'enfant bénéficie d'un suivi en vertu de la LPJ, il appartient à la DPJ en collaboration avec l'autorité compétente de la communauté de rendre un avis quant à l'intérêt de l'enfant et au respect de ses droits (LPJ, art. 71.3.2.).

Finalement, le projet de loi 99 ou « Loi modifiant la Loi sur la protection de la jeunesse et d'autres dispositions » a pour objet d'ajouter à la définition de l'intérêt supérieur de l'enfant la notion d'identité culturelle. Ce faisant, le milieu de vie qui doit être privilégié lors du retrait d'un enfant de son milieu familial doit respecter son identité culturelle. En

outre, le projet de loi 99 oblige la DPJ à informer et à chercher la collaboration de la communauté lorsqu'un enfant y est retiré. Par l'ajout de l'article 72.6.1., le projet de loi prévoit une exception aux normes de confidentialité des renseignements personnels en autorisant la DPJ à informer la personne responsable des services à l'enfance de la communauté lorsqu'un enfant fait l'objet d'une mesure de placement. Ainsi, on aspire à une participation accrue des communautés au sein des instances décisionnelles toujours dans le but de favoriser la préservation de l'identité culturelle. Concrètement, cette mesure s'actualise, par exemple, en permettant à la personne responsable des services de protection de la jeunesse de la communauté d'être assistée d'un avocat pour témoigner devant le Tribunal, afin d'y présenter ses observations concernant la situation psychosociale de l'enfant faisant l'objet d'une mesure par la DPJ.

Les préoccupations concernant l'application de la LPJ en contexte autochtone ne datent pas d'hier. En effet, depuis le début des années 1990, diverses communautés revendiquent le droit de diriger elles-mêmes leurs services de protection de la jeunesse, et ce, dans le but de diminuer le nombre d'enfants placés hors communauté (Gagnon-Dion, 2014). Ces actions militantes ont par ailleurs ouvert la porte aux diverses modifications à la LPJ discutées ci-haut. La force des revendications et des actions des groupes autochtones est ainsi entendue.

Tout compte fait, on comprend que les relations entre Autochtones et euro-Canadiens ont été marquées par de nombreuses tentatives d'assimilation justifiées par une idéologie évolutionniste qui hiérarchise les cultures et considère la culture occidentale comme

hégémonique. On impose des mesures à l'Autre au nom de ce qui est considéré comme étant bon pour lui. Il a par ailleurs été question de souligner la complicité des services sociaux dans cette entreprise coloniale. On pense, entre autres, au système des pensionnats, à la rafle des années 60 et aux enfants autochtones n'étant jamais retournés dans leur famille suite à une hospitalisation. Ces faits historiques ont comme dénominateur commun une idéologie discriminatoire envers les Autochtones. Cette idéologie continue de poser plusieurs enjeux pour la pratique du travail social contemporain, dont la surreprésentation des enfants dans les systèmes de protection de l'enfance. En effet, ce phénomène s'explique par la discrimination systémique envers les Autochtones qui demeure bien présente, malgré les changements dans les discours politiques.

Plusieurs mesures compensatoires ont découlé de la décision historique rendue par le TCDP ayant reconnu le Gouvernement canadien coupable de discrimination envers les Autochtones, sans pour autant inviter à un changement en profondeur du système. Différentes actions, portées par les forces des revendications des mouvements sociaux, sont mises de l'avant dans une optique de reconnaissance des savoirs autochtones. Le problème demeure entier puisqu'une grande méfiance s'est installée dans les mémoires collectives autochtones face aux institutions sociales (Roy, 2002).

La problématique est complexe : non seulement le contexte historique de colonisation a entraîné une grande méfiance des Autochtones à l'égard des services sociaux, mais la LPJ continue de revêtir un caractère colonisant vu l'intégration et la reconnaissance limitées

des conceptualisations autochtones de la famille. En somme, le paradigme de la décolonisation peut-il être une avenue prometteuse qui vise justement à reconnaître, encourager et valoriser les savoirs autochtones au même titre que les savoirs occidentaux?

CHAPITRE 2 :

La recension des écrits

La recension des écrits porte sur le paradigme de la décolonisation du travail social. Ce paradigme vise à défaire l'assujettissement de l'impérialisme et le dénigrement des savoirs et des cultures autochtones (Smith, 2005). À noter qu'aux fins de ce mémoire, nous définissons la décolonisation des pratiques de travail social comme reconnaissant, encourageant et valorisant les pratiques traditionnelles autochtones. Aussi, il est suggéré qu'un dialogue continu soit entrepris avec les Premiers Peuples dans une optique de coconstruction des pratiques d'intervention sociale (Gray & Hetherington, 2013).

La décolonisation est un processus qui requiert la participation active des communautés autochtones. La présente recension des écrits s'affaire à décrire le paradigme de la décolonisation tout d'abord à la lumière du concept de culture. En effet, la culture joue un rôle essentiel dans la façon dont les professionnelles se représentent leur réalité et par ricochet, influence leur façon d'intervenir. Ensuite, il sera question de se pencher sur le concept de compétence culturelle souvent mis de l'avant dans la littérature portant sur l'intervention sociale interculturelle. Finalement, il s'agira de mettre en lumière comment la décolonisation se manifeste concrètement dans la pratique.

2.1. La culture comme un univers partagé

Les angles déterministes et constructivistes de la culture aboutissent sur deux visions très distinctes de sa représentation. Du côté déterministe, on aborde la culture comme un mécanisme de transmission et de diffusion des traits culturels, alors que du côté

constructiviste, on la conçoit comme une construction perpétuelle de références partagées. Selon cette vision, les acteurs construisent la culture via la négociation continue de symboles (Cuche, 2004).

On doit à l'anthropologue E. B. Tylor la première définition anthropologique du concept de culture, qu'il considère comme étant : « [un] tout complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société » (Rocher, 2010, p.105). Cette définition présente la culture comme étant observable, voire normative, plutôt que comme étant un idéal à atteindre. De plus, Tylor fait un lien entre la société et la culture, qui est acquise au travers de la socialisation.

Néanmoins, cette définition reste plutôt descriptive et évacue certaines caractéristiques actuellement attribuées au concept de culture. Un débat significatif demeure concernant le caractère relatif de la culture, donc remettant en question l'évolutionnisme culturel. À la fin du 19^e siècle, Franz Boas conteste le schéma évolutionniste de la culture, voulant que chaque culture soit hiérarchisée en stade au sein d'une échelle progressive et, qu'à l'apogée, se trouve la culture occidentale (Akoun et Ansart, 1999). Dans cet ordre d'idées, Boas récuse le concept scientifique de « race » et le lien entre les traits physiques et la culture. On lui attribue le concept de relativisme culturel, selon lequel chaque culture est unique, comportant ses particularités et devant être comprise autrement que de manière ethnocentrique. Toujours dans la critique de l'évolutionnisme culturel, Malinowski met en exergue la cohérence dans les fonctions des différents rites, coutumes

et croyances culturelles et la façon dont ces derniers répondent aux besoins spécifiques des populations (Akoun & Ansart, 1999).

Puis, Lévi-Strauss ajoute la notion de « système symbolique » dans sa définition de la culture (Rocher, 2010). Cela suppose que des valeurs, des normes, des signes et des symboles forment un système symbolique constitutif de chaque culture. Ces systèmes symboliques ont comme fonction de construire un sens commun entre les différentes personnes partageant une même culture. Ce postulat implique que la culture se construit. Ainsi, en fonction des expériences vécues, chacun est porteur d'une culture. Une certaine subjectivité est donc associée aux différents systèmes symboliques qui peuvent être collectifs, bien qu'empreints de subjectivité. Dans le cadre de ce mémoire, nous retenons la définition de la culture offerte par Guy Rocher (2010) :

Un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisé qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte (Rocher, 2010, p. 109).

Notons que Rocher reprend, en partie, des éléments de la pensée de Durkheim lorsqu'il parle de « manière de penser, de sentir et d'agir », qu'il juge plus synthétique et plus explicite que l'énumération de Tylor (Rocher, 2010). La culture est donc vécue : elle englobe toutes les activités de la vie humaine. Aussi, l'auteur caractérise la culture comme étant plus ou moins formalisée, donc, soit dictée par des textes de loi, soit par les règles informelles de politesse qui régissent les relations interpersonnelles (Rocher, 2010). Un autre aspect important de la définition de Rocher est que la culture est apprise et non héréditaire. C'est donc par la transmission de génération en génération qu'une

culture reste vivante. En ce sens, la culture revêt une dimension sociohistorique différenciant les spécificités de chaque génération (Cuche, 2004). Rocher (2010) conçoit la culture comme étant à la fois porteuse d'une réalité objective et symbolique. D'une part, la réalité objective renvoie à l'ensemble des représentations partagées et considérées comme réelles par les individus porteurs d'une même culture. D'autre part, la réalité symbolique, qui guide l'action sociale, réfère aux différents symboles qui sont partagés par l'ensemble des membres de cette culture.

Cuche (2004) souligne que les groupes culturels « socialement dominés » ne sont pas pour autant dépourvus d'éléments culturels propres. En fait, le fait de qualifier une culture de « dominante » ou de « dominée » est une métaphore, puisqu'en fait, ce sont les rapports sociaux entre les groupes sociaux qui entretiennent des liens de domination ou d'assujettissement (Cuche, 2004, p.68). Ce faisant, le groupe subordonné n'adopte pas nécessairement la culture du groupe dominant. Les symboles culturels ne fonctionnent pas de la même façon que les rapports entre individus, ce qui explique qu'une culture dominante ne peut s'imposer et effacer tous les référents culturels du groupe dominé (Cuche, 2004).

Il apparaît ensuite intéressant de se pencher sur le concept de compétence culturelle en intervention sociale puisqu'il se trouve à la base de la littérature scientifique portant sur l'intervention sociale interculturelle.

2.2. Les concepts interculturels : la compétence culturelle, une panacée ?

Le *Council on Social Work Education* (CSWE) et le *National Association of Social Work* (NASW, 2015) ont inclus dans leur politique et leur code d'éthique un mandat en lien avec la compétence culturelle. Le CSWE définit la compétence culturelle comme étant :

Un processus qui favorise des interactions efficaces avec les individus de toutes les cultures, basées sur la curiosité et le respect des différences liées à la langue, à la classe, à l'ethnicité (race) et à la religion. Ce point de vue affirme la dignité des individus, des familles et des communautés (CSWE, 2017, Traduction libre).

Dans le champ du travail social, la compétence culturelle renvoie à l'intervention auprès des différents groupes opprimés en raison entre autres de leur genre, leur orientation sexuelle, leur handicap, leur langue, leur couleur de peau, leur religion, leur âge, etc. (Abrams & Moio, 2009, p. 245). La compétence culturelle occupe une place importante parmi les concepts de diversité culturelle, autant au niveau pratique que de l'enseignement, puisque considérée comme un principe éthique incontournable en intervention interculturelle (Garran & Werkmeister Rozas, 2013 ; Fisher-Borne, Cain & Martin, 2015 ; Danso, 2018). Bien que le concept profite d'un statut plutôt positif, il est tout autant critiqué. On lui reproche de supposer que la travailleuse sociale est issue de la culture dominante (Furlong & Wight, 2011 ; Herring & al., 2013), de traiter la culture comme un phénomène neutre (Danso, 2018), de son manque d'analyse structurelle (Garran & Werkmeister Rozas, 2013), en plus d'offrir peu d'indices pour actualiser une pratique axée sur la compétence culturelle.

En fait, Edwards (2015) souligne qu'une pleine compétence culturelle est inatteignable parce que la définition même du concept renvoie à un savoir-faire qui transcende toutes

les formes de différences que peuvent présenter les individus. Le continuum de la compétence culturelle est si large qu'il est impossible pour la praticienne de s'y appuyer pour guider une intervention efficace (Edwards, 2015). Même si décrié par plusieurs auteurs, il n'en demeure pas moins que l'avènement du concept de compétence culturelle est révolutionnaire parce qu'il témoigne de l'environnement de plus en plus multi-opprimant caractérisant la pratique du travail social moderne. Cohen-Émerique (2015) préfère les termes « approche » ou « attitude » à celui de « compétence », qu'elle critique parce qu'il donne l'impression de découper un portrait-robot de l'intervenante parfaite pour l'intervention interculturelle, alors que sont évacués les contextes au sein desquels se déroulent les interactions. Bien que le fait de généraliser les qualités requises en intervention interculturelle permette l'opérationnalisation de la pratique, les processus à la base de l'ouverture vers « l'Autre » sont évacués. En fait, on retrouve au sein du corpus bibliographique, d'une part, des propositions à saisir la compétence culturelle sous l'angle de l'épistémologie, et d'autre part, des propositions visant à décortiquer ce concept parapluie.

2.2.1. Compréhension épistémologique du concept de compétence culturelle

La compétence culturelle doit être comprise comme un processus évolutif au sein duquel on aspire à atteindre un idéal plutôt que comme une finalité en soi, car il est impossible d'atteindre la pleine compétence culturelle (Sue, Racheed & Racheed, 2016). Cependant, les interventions peuvent être totalement différentes en fonction du paradigme épistémologique selon lequel la professionnelle appréhende la compétence culturelle.

2.2.1.1. La compétence culturelle post-positiviste

Le concept de compétence culturelle post-positiviste rend compte de la difficulté à saisir la culture de « l'Autre » sans l'influence de ses propres biais culturels. Bien que l'on reconnaisse les différences culturelles au sein d'un même groupe, la compétence culturelle n'est accessible que par la connaissance d'éléments communs au cœur de l'identité du groupe. Un tronc commun de valeurs, de symboles et de comportements attendus peut être défini. Ce faisant, la compétence culturelle renvoie à un certain savoir-faire, une connaissance spécifique des éléments culturels, pour ensuite développer une pratique adaptée à « l'Autre » (Weaver, 1999 ; Yan & Wong, 2005). La conception post-positiviste vise à offrir une réponse professionnelle et organisationnelle respectueuse aux personnes présentant des facteurs de « diversité » dans une manière qui reconnaît et valorise l'individu, sa famille et sa communauté (Lum, 2011 ; Garran & Werkmeister Rozas, 2013).

Par ailleurs, la pratique de la compétence culturelle post-positiviste peut être rehaussée par l'ajout d'éléments de la culture traditionnelle compatibles avec les modèles occidentaux. Or, deux principales lacunes sont soulevées. D'une part, les éléments culturels retenus pour adapter la pratique peuvent être porteurs de sens dans un contexte précis, mais pas dans un autre. Ce faisant, le fait de considérer des pratiques culturelles standardisées ne permet pas de surmonter le défi de la différence, autant culturelle que contextuelle (Guthrie, 2009). D'ailleurs, Baltra-Ullora (2013) qualifie les pratiques culturellement adaptées comme étant « politiquement correctes » en ce sens où elles semblent rejeter le racisme. Or, ces pratiques ne dénoncent pas le racisme ni les

privilèges « Blancs », maintenant du même coup le *statu quo*. D'ailleurs, comment peut-on prétendre être compétent dans une culture autre que la sienne ?

Par ailleurs, la compétence culturelle post-positiviste est critiquée en ce sens où elle vise une adaptation individuelle de la travailleuse sociale plutôt qu'un changement systémique (Sisneros & al., 2008 ; Abrams & Moio, 2009 ; Jeyasingham, 2012). Les éléments culturels retenus peuvent être non représentatifs de l'ensemble du groupe et conséquemment peuvent contribuer à la propagation du stéréotype. En d'autres termes, les pratiques culturellement adaptées découlent d'une description statique des éléments culturels pouvant engendrer et renforcer les stéréotypes.

2.2.1.2. La compétence culturelle constructiviste

La compétence culturelle peut être appréhendée via le paradigme constructiviste, selon lequel il existe des réalités multiples, socialement construites. Ce faisant, la connaissance ne peut être dissociée du sujet la possédant. Ainsi, l'hypothèse constructiviste rejette la notion de vérité utilisée au sens de la connaissance qui se rapporte en tout point au réel. La culture, appréhendée au travers du paradigme constructiviste, est un regroupement d'expériences partagées servant à donner un sens aux différents événements (Williams, 2006).

Dans cet ordre d'idées, la compétence culturelle ne peut être acquise sur la base d'expériences passées ou extraites d'un autre contexte. Par conséquent, la professionnelle se doit d'être immergée dans la conjoncture présente influençant les rapports entre les individus du groupe. De plus, il est primordial que la culture, telle que définie par le groupe, soit au centre de l'intervention dans une perspective de coconstruction d'un

langage, de symboles, de processus. (Weaver & Yellow Horse Brave Heart, 1999; Yan & Wong, 2005; Williams, 2006). Donc, il s'agit pour l'intervenante sociale de démontrer des comportements qui apparaissent normaux aux yeux de l'Autre. Cela implique qu'elle doit identifier ses biais culturels et les mettre de côté pour intervenir efficacement en contexte interculturel (Williams, 2006). Or, bien que la professionnelle soit au fait des éléments culturels teintant sa façon d'intervenir, comment peut-elle en sortir (Yan & Wong, 2005)? Cette perspective considère les intervenantes sociales comme ayant un contrôle qui transcende l'influence de la culture qu'elles portent.

2.2.1.3. La compétence culturelle critique

Le paradigme critique suggère que les relations présentes sont imbriquées dans des structures de pouvoirs historiques qui servent les intérêts du groupe privilégié. Cette dynamique de pouvoir est enracinée si profondément qu'autant le groupe privilégié que le groupe opprimé la croient naturelle (Williams, 2006). Pour la professionnelle, il s'agit de se pencher sur les structures historiques, politiques et économiques qui ont contribué à former les éléments culturels, les statuts des groupes et les opportunités basées sur l'appartenance ethnique (Husband, 2000 dans Williams, 2006). La compétence culturelle appréhendée via les théories critiques en travail social vise la conscientisation et la participation à l'action collective des personnes en situation d'oppression. La travailleuse sociale adopte une posture de défense de droits et d'*advocacy* dans une perspective de changement social et d'*empowerment* (Williams, 2006).

Concrètement, l'intervention pourrait porter sur la méthode de groupe, afin de susciter l'aide mutuelle entre les participants. Les intervenantes pourraient aussi utiliser leur voix pour militer en faveur d'une participation décisionnelle plus grande des personnes

marginalisées. En fait, il s'agit de remplacer les modèles imposés par la culture dominante au profit de modèles et de pratiques locales qui incluent la culture telle que portée par la communauté (Baltra Ullora, 2013). Or, certaines études montrent que l'enseignement de la diversité en travail social peut être entravé par la difficulté des étudiantes à discuter des oppressions qu'elles représentent, voire les nier, en étant des étudiantes universitaires blanches privilégiées (Abrams & Moio, 2009 ; Lee & Greene, 2003). La compétence culturelle critique devient problématique lorsqu'on insiste uniquement sur les déficits engendrés par l'oppression. En fait, il s'agit d'établir un équilibre dans l'intervention en soulevant le caractère construit des éléments d'oppression tout en soulignant les forces dans le but de changer la trame narrative (Williams, 2006).

2.2.1.4. La compétence culturelle postmoderniste

Le postulat à la base du postmodernisme est que la réalité ne peut pas être réduite à des régularités puisqu'elle est constamment en mouvance (Williams, 2006). Ainsi, le postmodernisme suggère de relativiser et de remettre en question ce que l'on considère comme étant vrai. En ce sens, il importe de cultiver le scepticisme, de rejeter la vérité au nom de la sagesse ou des normes culturelles. D'ailleurs, ce paradigme considère l'identité culturelle comme étant construite, donc pouvant apporter des réponses changeantes en fonction des différentes situations confortant les individus (Dufour, 2011). Dans cet ordre d'idées, la culture est individuelle parce qu'elle dépend du sens que l'on donne au monde en fonction de ses expériences personnelles (Hollinsworth, 2013). La compétence culturelle postmoderne est donc le fait d'explorer les identités et les expériences multiples en constante mouvance qui façonne l'identité culturelle unique à chaque personne (Anadón, 2006).

Comme il n'existe aucun dénominateur commun, il devient difficile de qualifier les pratiques culturellement adaptées postmodernistes. Or, deux processus différents, mais inter-reliés, peuvent être pertinents (Williams, 2006). En premier lieu, la praticienne doit être ouverte et respectueuse des expériences culturelles diverses. Bien que ces attitudes soient valables pour tous les autres paradigmes, elles se distinguent principalement lorsqu'on les aborde en se positionnant comme n'ayant aucun présupposé sur la situation de « l'Autre » ou en refusant de se positionner en experte. Cette relation coconstruite entre la praticienne et la personne aidée crée un espace subjectif au sein duquel se bâtit un sens partagé. Cette compréhension commune qui se développe est la fondation d'un langage se voulant émancipatoire pour la personne, ce qui par ailleurs est le second processus de la compétence culturelle postmoderniste (Williams, 2006). Ainsi, on rejette les trames narratives universelles au profit des histoires individuelles que Lyotard (1979) appelle « petits récits ». Le rôle de la travailleuse sociale est de contextualiser la trame narrative qui ne colle pas à la personne dans l'optique d'établir son « petit récit ».

La présentation des épistémologies de la compétence culturelle permet d'organiser ce concept en fonction de cadres théoriques. Ce faisant, la compréhension de la compétence culturelle devient moins éclectique, procurant du même coup un fil conducteur à l'intervention sociale. Donc, cette présentation du concept de compétence culturelle basée sur l'épistémologie met en lumière les difficultés liées à sa définition, qui mène sans contredit à des difficultés d'application. En somme, il n'existe pas de consensus sur la manière d'actualiser la compétence culturelle, rendant le concept diffus et interprétable selon la personne qui le met de l'avant (Edwards, 2016). Par ailleurs, la compétence culturelle peut aussi être appréhendée comme un concept parapluie.

2.2.2. La compétence culturelle comme un concept parapluie

Dans un autre ordre d'idées, la compétence culturelle peut être appréhendée comme un méta-concept duquel en découlent plusieurs autres. Danso (2018) appelle ce phénomène la construction fragmentaire ; terme utilisé pour décrire le fait d'attribuer des significations et des interprétations différentes à un concept d'origine. Autrement dit, la construction fragmentaire entraîne la désintégration ou l'attrition dans la conceptualisation originale de la compétence culturelle. Danso (2018) se réfère à É. Said (2000) en affirmant qu'à cause de l'appropriation du concept de compétence culturelle par différents champs d'expertise au fil du temps, le dynamisme, l'originalité et le radicalisme y étant associé se sont estompés. En somme, la base conceptuelle de la compétence culturelle est parsemée d'incohérences et devrait, plutôt, se décliner en plusieurs concepts (Johnson & Munch, 2009 ; Danso, 2018).

2.2.2.1. L'adéquation culturelle

L'adéquation culturelle implique une réflexion sur les expériences historiques et contemporaines d'oppressions subies par les minorités culturelles. Concrètement, le fait d'être adéquat culturellement réfère à une intention de remettre en doute l'orientation ethnocentrique du comportement, aussi appelé le racisme aveugle (Mlcek, 2014 ; Bonilla-Silva, 2015). Cette manifestation du racisme est informelle et se maintient par les structures sociales. Par exemple, pour expliquer les disparités au niveau du taux de suicide entre les Blancs et les Autochtones, on pourrait invoquer que les deux groupes ont accès aux mêmes services sociaux, donc les Autochtones choisissent de ne pas s'outiller adéquatement face aux difficultés vécues. En d'autres termes, le racisme aveugle veut que dans un environnement au sein duquel le racisme institutionnalisé et la discrimination

ont fait place à l'égalité des chances, la mobilité sociale ascendante est atteinte par la qualification et non par la couleur de peau ou l'origine ethnique (Gallagher, 2015). Ce raisonnement protège les structures en place et empêche la remise en question des modes de fonctionnement, maintenant du même coup les inégalités (Bonilla-Silva, 2003).

Ainsi, à la lumière de la réflexion sur les processus du maintien du racisme aveugle, l'intervention adéquate culturellement doit davantage être ancrée au sein des contextes locaux de pratique. Pour ce faire, on doit s'assurer que les services sociaux reflètent les traditions locales et le contexte culturel des personnes (Mlcek, 2014).

2.2.2.2. L'humilité culturelle

Le concept d'humilité culturelle a été développé à la fin des années 1990 par les praticiens du domaine de la santé comme moyen d'offrir des services appropriés culturellement (Danso, 2018). On cherche à balancer les inégalités dans la relation patient-médecin en tentant de développer une alliance non paternaliste, autant avec les individus que les collectivités. L'humilité culturelle vise à améliorer le bien-être des populations opprimées (Kools, Chimwaza & Macha, 2015). En fait, il s'agit du processus par lequel les praticiennes remettent en question le pouvoir et les processus institutionnels façonnant la relation professionnel-client. On recense au sein de la littérature scientifique deux conceptualisations de l'humilité culturelle.

D'une part, Hook (2014) identifie deux composantes au concept, soit : intrapersonnelle et interpersonnelle. La première réfère à la capacité de la professionnelle de reconnaître ses limites à comprendre la façon dont l'Autre perçoit le monde à la lumière de ses propres

référents culturels. La seconde est orientée vers les attitudes de respect et d'ouverture que la professionnelle doit démontrer à l'égard de la vision du monde qu'entretient l'« Autre ».

D'autre part, le modèle de Fisher-Borne, Cain & Martin (2015) intègre trois composantes au concept d'humilité culturelle : la responsabilité institutionnelle et individuelle, l'apprentissage perpétuel doublé d'une réflexion critique, ainsi que l'atténuation des déséquilibres de pouvoir. Or, Danso (2018) considère que l'humilité culturelle est en fait un reconditionnement de la pratique antioppressive, telle que conceptualisée par Healy. L'auteur émet l'hypothèse que le foisonnement autour du concept d'humilité culturelle s'explique par le fait que la pratique antioppressive demeure plutôt discrète dans la littérature médicale comparativement au domaine du travail social. Bref, le concept d'humilité culturelle se distingue puisque l'on reconnaît que l'intervention avec les personnes vivant des oppressions est un processus continu et que pour arriver à les comprendre, il est primordial d'adopter une pratique réflexive et de s'intéresser à leur communauté (Tervalon & Murray-Garcia, 1998). La valeur de l'humilité s'actualise dans la reconnaissance des dynamiques de pouvoir et de la responsabilité institutionnelle qui sous-tend la relation professionnelle-client (Fisher-Borne, Cain & Martin, 2015).

2.2.2.3. La sensibilité culturelle

Ce concept est basé sur l'idée selon laquelle les praticiennes doivent développer une sensibilité aux différences entre les groupes culturels afin d'établir et de maintenir une alliance thérapeutique efficace (Nadan & Ben-Ari, 2013). En effet, il s'agit de s'efforcer d'être prudent face à la propension à juger l'Autre en fonction de ses propres standards. La sensibilité culturelle est étroitement liée au concept de comparaison interculturelle qui

cherche à identifier les caractéristiques de la culture de la praticienne par rapport à celle de l'Autre. Ainsi, l'accent est mis davantage sur les aspects culturels que porte l'individu plutôt que sur l'individu lui-même (Nadan & Ben-Ari, 2013). En conséquence, les professionnelles peuvent développer une pratique pluraliste et moins empreinte de jugements ethnocentriques. Or, le concept est critiqué vu son approche essentialiste à l'égard des différences, à savoir que les catégories sont objectives en invitant les praticiennes à considérer les groupes culturels comme homogènes, statiques et déconnectés d'un contexte social, politique et historique. Bref, la sensibilité culturelle concerne la capacité de comprendre les différences culturelles en individualisant les interventions par l'adoption d'un langage, d'actions ou d'attitudes respectueuses (Nassar-McMillan, 2014).

2.2.2.4. La sécurité culturelle

Le concept de sécurité culturelle prend racine dans le savoir expérientiel des personnes bénéficiaires en tant que partenaires des services offerts. La sécurité culturelle se veut une réponse au mécontentement des Premiers peuples face aux services de santé et aux services sociaux (Mlcek, 2014). Williams (1999) définit qu'un environnement est culturellement sécuritaire lorsqu'il n'y a pas d'agression, de contestation ou de déni de l'identité et des besoins de chacun. Il s'agit d'un environnement au sein duquel règne un respect mutuel et où les connaissances, le sens et les expériences sont partagés. C'est ainsi que la sécurité culturelle vise à développer le pouvoir d'agir des bénéficiaires en les engageant en tant que partenaires dans les services offerts. En effet, la sécurité culturelle est fondée sur la reconnaissance et l'inclusion des épistémologies autochtones en travail social (Danso, 2018). Ce concept promeut des voies plus propices et plus significatives vers l'autodétermination des peuples autochtones. De plus, la sécurité culturelle s'appuie

sur une reconnaissance du déséquilibre de pouvoir inhérent à la relation aidant/aidé qui peut aussi s'inscrire dans une dynamique de discrimination institutionnelle.

Ce tour d'horizon du concept de compétence culturelle témoigne de la cacophonie qui règne au sein de la littérature scientifique autour de sa conceptualisation (Danso, 2018). Au fil de notre recension, il a été question d'appréhender ce concept d'une part à la lumière des différentes épistémologies, et d'autre part, en le considérant comme un méta-concept. Il n'en demeure pas moins que la popularité de la compétence culturelle est indéniable en travail social, vu la multiplicité des diversités qui émergent dans le monde contemporain. Ce faisant, sortir du cadre normatif du travail social occidental est une façon de faire progresser parallèlement le concept de compétence culturelle et la profession du travail social, en appelant à défier l'oppression institutionnelle et structurelle qui la sous-tend. Justement, la décolonisation est un paradigme permettant de tendre vers l'atteinte de cet objectif.

2.3. La décolonisation de l'intervention sociale

Le projet de la modernité a mis un terme à la monarchie comme étant l'autorité absolue, légitimée par des pouvoirs divins. La nouvelle formation devait représenter les valeurs modernes qui, avec l'essor des industries, se veulent davantage libérales (Smith, 2012). En tant que système de valeurs, le libéralisme prône l'autonomie et l'intérêt personnel encadré par un État qui met en place des règles claires balisant la sphère publique (Smith, 2012).

Cette conception du « vrai » est à la base de présuppositions, puis de conceptualisation et enfin de pratiques ayant justifié, entre autres, la rafle des années 1960 (Coates, 2013). Conséquemment, la pratique du travail social doit être empreinte de réflexion sur sa propre conception du « vrai », qui tend peut-être par inadvertance vers la colonisation, afin d'éviter d'adopter une pratique opprimante. Comme montré précédemment, en fonction des balises de normalité et de déviations au temps des écoles résidentielles, les intervenantes sociales ont contribué à opprimer et à déposséder les Autochtones. Les pratiques décolonisantes s'inscrivent dans une compréhension critique des relations de pouvoir passées et présentes entre euro-Canadiens et Autochtones (Smith, 2012).

Initialement, le concept de décolonisation référait au retour du contrôle politique aux mains des peuples conquis (Coates, 2013). Smith (2012) complexifie la définition en établissant la décolonisation comme étant un processus à long terme de désinvestissement colonial des sphères bureaucratique, culturelle, linguistique et psychologique. En ce sens, nous comprenons la décolonisation du travail social comme un processus qui vise à encourager, à valoriser et à reconnaître les pratiques de travail social autochtones au même titre que les pratiques occidentales. Ce faisant, l'emprise coloniale est remplacée par une visée de coconstruction. La remise en question de l'hégémonie du savoir occidental ouvre la porte à une relation davantage égalitaire entre Autochtones et Allochtones, permettant ainsi l'adoption de stratégies de coconstruction. Autrement dit, le processus de décolonisation est d'autant plus important qu'il permet la remise en question des impacts insidieux de la colonisation, tels que l'infiltration idéologique dans plusieurs

sphères de vie, qui définissent l'identité culturelle collective (Dempsey & O, 2003 cité dans Coates, 2013 ; Briskman, 2008).

D'ailleurs, l'identité culturelle reste un déterminant de l'estime et de la compréhension de soi (Coates, 2013). Justement, selon le rapport final de la CVR (2015), trop peu de Canadiens connaissent l'histoire de leur pays et les racines des conflits avec les Premières Nations. Cela mène notamment à une mécompréhension et à une reproduction d'attitudes ethnocentriques pouvant influencer l'interprétation que font les professionnelles des comportements parentaux des Autochtones. Ainsi, une part essentielle du processus de décolonisation est de reconnaître que l'histoire de la colonisation des Peuples autochtones a été racontée à partir de la perspective Blanche. La réappropriation de l'histoire par les Autochtones, en plus d'avoir un espace suffisant pour la diffuser, est un aspect primordial lié à la décolonisation de l'intervention sociale (CVR, 2015).

Dans le même sens, la décolonisation se traduit aussi dans l'emploi des mots utilisés. Les mots sont puissants : ils peuvent libérer ou opprimer, amplifier ou réduire au silence, honorer ou diffamer, reconnaître ou nier. La manière dont les mots sont utilisés témoigne des intentions, mais surtout de la perception du locuteur (Yellow Bird, 2008). Vu les contextes passés de colonisation et d'oppression, la profession du travail social et les Premières Nations n'ont pas développé un langage compatible, faisant en sorte qu'un même mot n'a pas nécessairement la même signification (Yellow Bird, 2008). Si l'on se fie à la dialectique du maître et de l'esclave d'Hegel, les transactions dans une société coloniale sont unilatérales, en ce sens où le colonisé en vient à accepter et à reconnaître le

pouvoir du colonisateur vu la peur à laquelle il est soumis. L'acceptation de la « supériorité » du colonisateur implique que le colonisé adopte ses valeurs, ses croyances, ses idées et son vocabulaire. Comme la relation est asymétrique, le colonisé a avantage à adopter le langage du colonisateur comme mode de survie en société (Philipson, 1992). Ce schème de communication est expliqué par le concept d'impérialisme linguistique (Philipson, 1992). La dialectique du maître et de l'esclave entraîne une lutte linguistique au sein de laquelle le colonisateur garde délibérément le contrôle des mots et des discours, afin de renforcer les idées qui le maintiennent au pouvoir au moyen d'un langage socialement accepté. Ainsi, le colonisateur utilise des mots dont le sens semble vertueux et bienveillant, alors qu'en portant un regard critique, il est possible de remarquer que l'utilisation de ces termes l'avantage (Yellow Bird, 2008). Cela constitue donc une « fausse générosité » qui entraîne une injustice supplémentaire au colonisé en créant des mots qui supportent les priorités du colonisateur (Freire, 2000, p. 44).

Dans cette optique, le domaine du travail social est aussi porteur de termes dont le sens peut faire référence à de la fausse générosité. Par exemple, l'utilisation du terme « vulnérable » renvoie à l'idée d'une personne susceptible d'être lésée. Or, pour celui qui remet en question le caractère insidieux du colonialisme, ce terme pris dans ce contexte réfère au fait que les Autochtones sont « vulnérables » parce que les bases constituantes de leur bien-être ont été détruites par des politiques ethnocentriques et racistes (Yellow Bird, 2008). Du coup, l'utilisation d'une terminologie appropriée qui contextualise les expériences des Autochtones fait partie des stratégies ouvrant la voie vers l'abandon de la dimension colonisatrice de la pratique du travail social.

On trouve une littérature émergente au sujet de la décolonisation du travail social. Or, ce corpus est principalement anglophone et lié à la décolonisation de l'enseignement universitaire du travail social. En outre, la littérature anglophone portant sur la diversité culturelle inclut d'emblée les Premières Nations, alors que la littérature québécoise est plutôt portée sur l'immigration (Guay, 2017). Les écrits sur l'articulation entre la pratique du travail social en contexte de protection de la jeunesse et la décolonisation restent marginaux, ce qui justifie l'originalité de cette présente recherche. À la lumière des enjeux soulevés dans la présente recension des écrits, il est possible de se questionner à savoir comment les professionnelles du travail social peuvent arriver à décoloniser leurs pratiques?

2.4. Questions de recherche

À la lumière des considérations décrites précédemment, nous souhaitons identifier les pratiques d'intervention sociale des intervenantes qui travaillent sous la LPJ en contexte autochtone et les circonstances favorisant l'émergence de pratiques décolonisantes, le cas échéant. Dans le cadre de cette recherche, nous avons porté notre attention sur une équipe de travail qui pratique sous la LPJ et dont les interventions se font uniquement avec des familles autochtones, issues de deux communautés différentes. Cette équipe regroupe des autant des praticiennes autochtones qu'allochtones.

Notre question de recherche s'articule comme suit :

Comment se construisent les pratiques d'intervention privilégiées par les intervenantes sociales de l'équipe choisie?

Ce questionnement pose les trois sous-questions suivantes :

1. Qu'est-ce qui caractérise les pratiques de ces intervenantes sociales ?
2. Comment les pratiques de ces intervenantes sociales se sont-elles institutionnalisées au sein de l'équipe?
3. De quelle manière s'inscrivent-elles dans une perspective de décolonisation ?

Cette recherche vise à contribuer à améliorer les connaissances théoriques et pratiques de la décolonisation de l'intervention sociale en contexte de protection de la jeunesse avec les Autochtones. Cette visée se décline en quatre objectifs spécifiques à savoir :

1. Documenter les pratiques de ces intervenantes sociales;
2. Mettre en évidence les contextes d'émergence de ces pratiques;
3. Dégager les aspects décolonisants de ces pratiques;
4. Proposer des pistes pour décoloniser la pratique du travail social, à partir des points de vue des actrices directement concernées.

CHAPITRE 3 : **La posture épistémologique et le cadre théorique**

La présentation de la posture épistémologique de la chercheuse est nécessaire, particulièrement en recherche interculturelle. Vatz Laaroussi (2007) considère ce type de recherche comme devant être engagée. Au nom de la relation d'aide, la pratique du travail social peut être un domaine d'exercice du pouvoir. Il est donc ici question de porter une attention particulière au langage, afin de ne laisser aucun doute sur le caractère égal du statut de la chercheuse et de celui des participantes, et ce, en reconnaissant au même titre le savoir « scientifique » que leurs savoirs expérientiels (Vatz Larroussi, 2007). C'est ainsi que la parole a été donnée à différentes actrices prenant part à la construction sociale de la réalité de l'équipe, soit : des intervenantes sociales, des gestionnaires et des mères autochtones ayant eu un suivi avec l'équipe, comme façon de témoigner de l'apport singulier de chacune. Ce faisant, les différentes perspectives permettent un éclairage unique sur les pratiques d'intervention sociale préconisées par l'équipe.

Tel que mentionné plus haut, notre motivation à effectuer cette recherche découle d'une constante préoccupation à ne pas perpétuer une forme de colonialisme, alors que nous pratiquions comme travailleuse sociale en protection de la jeunesse avec les familles autochtones. Cette recherche vise ainsi, non seulement à contribuer au développement des connaissances scientifiques, mais aussi à réfléchir à des pistes pour amorcer un changement social. Il importe donc de garder en tête que les communautés ont été et sont encore profondément marquées par l'oppression et les nombreuses tentatives d'assimilations justifiées, en partie, par les théories de l'évolutionnisme culturel qui

prévalaient alors, mais aussi par différents enjeux sociopolitiques contemporains. Or, dans la mesure où le travail social est une plateforme d'exercice du pouvoir, il peut aussi être un tremplin utilisé aux fins de résistance, d'émancipation et de libération. Telle est la philosophie sous-jacente du présent mémoire.

3.1. La pensée complexe

L'utilisation de la pensée complexe comme posture épistémologique se veut une façon de rendre compte de la grande complexité des contextes de pratique du travail social et de protection de la jeunesse avec les Autochtones. Edgar Morin définit la complexité comme étant :

un tissu (*complexus* : ce qui est tissé ensemble) de constituants hétérogènes inséparablement associés : elle pose le paradoxe de l'un et du multiple. Au second abord, la complexité est effectivement le tissu d'événements, actions, interactions, rétroactions, déterminations, aléas, qui constituent notre monde phénoménal. Mais alors la complexité se présente avec les traits inquiétants du fouillis, de l'inextricable, du désordre, de l'ambiguïté, de l'incertitude... D'où la nécessité, pour la connaissance, de mettre de l'ordre dans les phénomènes en refoulant le désordre, d'écarter l'incertain, c'est-à-dire de sélectionner les éléments d'ordre et de certitude, de désambiguïser, clarifier, distinguer, hiérarchiser... Mais de telles opérations, nécessaires à l'intelligibilité, risque de rendre aveugle si elles éliminent les autres caractères du *complexus* ; et effectivement, comme je l'ai indiqué, elles nous ont rendus aveugles (Morin, 2005, p.21).

Autrement dit, Morin dénonce les modes d'acquisition de la connaissance se voulant le plus simple possible pour la compréhension. Le fait de disloquer puis de compartimenter l'information dans le but de la rendre claire et distincte, fait en sorte d'évacuer le contexte, privant alors d'une partie de la réalité de cette information jugée comme étant non-pertinente. Ce mécanisme discriminant l'information est ancré dans les modes d'apprentissages inculqués dans la société moderne. Ainsi, la connaissance, réduite à son plus simple dénominateur, devient binaire alors qu'elle est en fait multidimensionnelle. Dans le même sens, la pensée complexe implique de remettre en question nos connaissances, mais par-dessus tout, nos certitudes. C'est en adoptant cette position

d'apprenant et en acceptant de ne pas savoir qu'il est possible de laisser place à d'autres façons de pratiquer le travail social.

En concordance avec notre posture et afin de mettre en évidence l'expérience s'étant construite au sein de l'équipe faisant l'objet de la présente étude, nous avons choisi de mobiliser le cadre théorique du constructivisme social dans le cadre de notre recherche.

3.2. La construction sociale de la réalité

Les théories constructivistes « représente[nt] un courant théorique et une démarche de recherche qui croit fortement à l'importance de la relativité de la vérité et du réel » (Tremblay, 2015, p. 206). Cela renvoie à l'idée selon laquelle la réalité ne peut être étudiée indépendamment de la personne qui la décrit. Conséquemment, l'objet d'étude réside davantage dans les processus sociaux ayant mené à l'émergence de cette réalité plutôt que la vérité objective de celle-ci (Baumard, 1997, cité dans Tremblay, 2015). Autrement dit, « la réalité et les connaissances sont faites par les individus en interaction dans des processus de construction » (Tremblay, 2015, p. 206). Ce faisant, la chercheuse constructiviste doit s'intéresser à l'individu dans son environnement social. Bien qu'il existe diverses écoles de pensée constructivistes, Ungar (2002, cité dans Tremblay, 2015) identifie trois hypothèses qui leur sont communes, soit : « la prédominance du sujet sur l'objet dans la connaissance ; l'importance du sens donné par l'individu (sujet) à ce qu'il connaît ; la réalité et la connaissance sont construites par l'expérience du sujet » (p.207).

Autrement dit :

L'objectif est [...] de comprendre comment le monde social se construit à partir du passé, comment les formes sociales passées sont reproduites, transformées alors que d'autres sont inventées dans les pratiques et les interactions, et comment ce travail quotidien ouvre de nouvelles possibilités pour l'avenir (Akoun & Ansart, 1999, p.491-492).

Parmi les différentes approches constructivistes, nous avons choisi le prisme théorique du constructivisme social de Berger & Luckmann (2014). Ces auteurs se sont inspirés des travaux de Max Weber et d'Alfred Schütz. D'une part, Weber s'est intéressé à la manière dont la réalité se présente à la conscience et au sens donné par les individus à leur conduite sociale (Molénat, 2009). Berger et Luckmann retiennent de Weber la subjectivité, soit le fait d'interpréter, de façon ethnocentrique, les phénomènes sociaux (Akoun & Ansart, 1999). D'autre part, Schütz leur a inspiré l'intersubjectivité, soit le fait que la réalité est socialement partagée. Berger et Luckmann ont formulé les principes généraux du constructivisme en faisant du social une création permanente et en s'interrogeant sur le rôle des connaissances dans cette construction (Akoun & Ansart, 1999).

Berger & Luckmann (2014) font une distinction claire entre les termes « connaissance » et « réalité ». D'une part, la connaissance est « la certitude que les phénomènes sont réels et qu'ils possèdent des caractéristiques spécifiques » (Berger & Luckmann, 2014, p.39), alors que la réalité est « une qualité appartenant à des phénomènes que nous reconnaissons comme ayant une existence indépendante de notre volonté (nous ne pouvons pas les "souhaiter") » (Berger & Luckmann, 2014, p.39). Donc, la tâche du chercheur est de dévoiler les processus qui amènent les individus à croire que le monde est « naturellement » ainsi (Qribi, 2010). Selon la perspective socioconstructiviste, la réalité est autant objective que subjective. D'une part, elle est objective parce qu'elle respecte un ordre social fonctionnant de façon indépendante et qui échappe à la volonté

individuelle. D'autre part, la réalité est aussi subjective parce qu'il est possible pour l'individu de l'interpréter en fonction de ses expériences passées et présentes (Berger & Luckmann, 2014). À l'intersection entre la réalité objective et subjective, on retrouve la réalité intersubjective qui est partagée via un univers symbolique (Molénat, 2009).

Parmi les multiples réalités qui existent, Berger & Luckmann (2014) considèrent que seule la réalité de la vie quotidienne est souveraine parce qu'elle s'impose à l'individu, en ce sens où cela demande un effort très important pour la remettre en doute. En effet, il est quasi impossible de remettre en question l'apparence de la réalité qui s'impose à soi quotidiennement. De plus, la réalité de la vie quotidienne est porteuse de significations partagées avec autrui et qui rendent censé ce monde partagé. C'est via le processus de typification qu'il est possible de prévoir les comportements de la personne avec laquelle j'interagis (Corcuff, 1995). Ce faisant, j'apprends l'Autre en tant que travailleuse sociale, femme, Autochtone, etc. Pour Berger et Luckmann, la structure sociale est la totalité des typifications d'interactions (Molénat, 2009). Ces typifications sont transmises par le biais du langage. En effet, le langage objective une intention subjective en la rendant disponible pour ses contemporains, mais aussi en transmettant de génération en génération les connaissances permettant de comprendre le monde (Molénat, 2009). Ainsi, la réalité de la vie quotidienne est intersubjective puisqu'indissociable des interactions et des communications avec l'Autre.

La construction de la réalité se compose en trois étapes liées dialectiquement entre eux, soit l'externalisation, l'objectivation et l'internalisation. Les auteurs résument cette

relation de façon concise : « La société est une production humaine. La société est une réalité objective. L'homme est une production sociale » (p.14).

3.3 Pertinence du constructivisme social pour cette recherche

Selon cette lunette et dans le cadre de notre recherche, les pratiques d'intervention sociale se construisent dans un espace partagé entre l'expérience de la praticienne, des gestionnaires et celle des personnes, des groupes ou des familles autochtones avec lesquels elle intervient, et ce, à la lumière de l'historicité qui lie ces groupes, mais aussi des nombreux contextes au sein desquels cette relation prend assise. Il s'agit ainsi de s'attarder aux processus favorisant l'émergence de la réalité intersubjective des membres de l'équipe au sein de laquelle s'inscrivent les différentes pratiques d'intervention sociales mises de l'avant.

CHAPITRE 4 :

La stratégie méthodologique

L'ambition de ce chapitre est de présenter la stratégie méthodologique utilisée dans le cadre de cette recherche et qui se veut en concordance avec la posture épistémologique la sous-tendant. Il s'agit tout d'abord d'exposer l'approche méthodologique. En cohérence avec cette dernière, les pages qui suivent présentent la méthode de recherche, le processus d'échantillonnage, la démarche de recrutement, les outils de collecte de données et la stratégie d'analyse de ces données. Enfin, les limites de la recherche ainsi que les considérations éthiques seront exposées.

4.1. Type de recherche

Cette recherche est de type qualitatif et de nature exploratoire. Puisque nous nous intéressons à la façon dont les intervenantes sociales construisent leurs pratiques de protection de la jeunesse en contexte autochtone, le recours à ce type de recherche est tout indiqué. L'épistémologie basée sur le sujet, issue du paradigme constructiviste, interprète la réalité comme étant subjective (Tremblay, 2015). La réalité dépend des perceptions qu'ont les personnes qui l'appréhendent (Fortin & Gagnon, 2016). Autrement dit, les connaissances sont le fruit de constructions sociales. Étant donné la place accordée au sens que donne le sujet à sa réalité, la chercheuse doit s'abstenir d'avoir des hypothèses de départ. La démarche est donc inductive puisque les hypothèses et/ou les modèles d'analyse théorique émergent du terrain.

4.2. Étude de cas

L'étude de cas est définie comme :

[u]ne méthode de recherche qui implique une analyse en profondeur d'une entité (cas) ou plus. L'entité peut être une ou plusieurs personnes, un groupe social, un événement, une famille, une communauté, une organisation ou un établissement. [...] L'étude de cas consiste à faire état d'une situation réelle particulière, prise

dans son contexte, et à l'analyser pour découvrir comment se manifestent et évoluent les phénomènes auxquels le chercheur s'intéresse. [...] L'étude de cas s'inscrit dans le contexte quotidien des participants afin de se baser sur leur perspective pour mieux comprendre le cas en profondeur en reconnaissant sa complexité et son contexte (Fortin & Gagnon, 2016, p. 197).

Ainsi, le fait de se concentrer sur une entité, afin d'en comprendre l'entièreté, revêt une dimension holistique et complexe. En outre, l'étude de cas permet d'appréhender différents paramètres historiques pour expliquer le phénomène étudié (Gagnon, 2012). Aussi, puisque les phénomènes relevés sont collés sur la réalité étudiée, cette méthode offre une forte validité interne (Gagnon, 2012).

Gagnon (2012) met en évidence quatre caractéristiques de l'entité étudiée d'établir la pertinence d'utiliser l'étude de cas. Tout d'abord, la chercheuse a à se demander si le phénomène d'intérêt doit être étudié dans son contexte pour être compris. À cette interrogation, nous pouvons affirmer que la pratique du travail social de protection de la jeunesse en contexte autochtone est liée à une situation de travail particulière, parce qu'on ne peut comprendre les pratiques d'intervention des intervenantes sociales sans égard aux conjonctures historique, sociale, organisationnelle, politique et culturelle. La seconde caractéristique veut que les événements contemporains soient soulignés pour bien cerner la problématique. Autrement dit, il importe de s'attarder au contexte sociopolitique contemporain, afin de bien comprendre le changement de paradigme qui s'opère actuellement au sein de la société euro-Canadienne, passant d'un régime colonial à une ouverture sociopolitique de réconciliation dans les relations entre Blancs et Autochtones. Puis, la connaissance de l'objet d'étude doit être acquise sans manipulation des acteurs. Ce faisant, dans la situation qui nous préoccupe, le contrôle des sujets à

l'étude aurait pour effet de modifier ce que l'on tente d'étudier. Donc, étant donné qu'il s'agit d'étudier un phénomène contemporain dans son contexte naturel et que les limites entre ce contexte et le phénomène sont enchevêtrées, il est tout indiqué d'utiliser l'étude de cas comme base méthodologique (Yin, 2012). Tout compte fait, l'étude de cas est pertinente pour rejoindre nos objectifs de recherche, tout en étant cohérente avec l'approche théorique à laquelle nous faisons appel, puisque cette méthode donne accès aux nombreuses interactions témoignant de la complexité du phénomène qui nous intéresse (Mucchielli, 2009).

Bien qu'elle présente quelques limites puisque la chercheuse mise sur la crédibilité de sa recherche à travers un seul cas, deux raisons défendent le choix d'utiliser l'étude de cas simple. Premièrement, l'équipe de travail faisant office de cas, sélectionnée par choix raisonné, est atypique d'autres équipes travaillant sous la LPJ. En effet, une minorité de services en protection de la jeunesse est dédiée aux Autochtones. Aussi, cette équipe a la particularité d'être composée d'intervenantes autochtones et d'intervenantes allochtones, en plus de s'être entendue avec une communauté issue des Premières Nations, en vertu de l'article 37.5 de la LPJ, pour lui déléguer certaines responsabilités prévues aux articles 32 et 33 de la même loi.³

La seconde raison est d'ordre pratique et constitue, par le fait même, une limite de la recherche. En effet, bien qu'il eût été enrichissant de s'intéresser à d'autres équipes de protection de la jeunesse dont la clientèle est similaire, la charge de travail aurait été trop imposante dans le cadre d'un mémoire de maîtrise, vu les nombreuses entrevues et

³ Autorisation du DPJ à exercer en exclusivité les responsabilités qui lui incombent

l'observation directe à réaliser pour chacun des cas à l'étude. Fait à noter, Yin (2012) mentionne que plus le nombre de cas est élevé, plus le chercheur est susceptible de faire une collecte de données en surface compte tenu de la grande quantité d'informations accessibles. Néanmoins, l'utilisation de l'étude de cas demeure riche en ce sens où elle met la table à une analyse holistique de la problématique (Savoie-Zajc, 2007).

4.3. Échantillonnage et processus de recrutement

D'entrée de jeu, notons que comme l'équipe choisie est unique dans sa région, nous nous garderons de nommer son emplacement afin de préserver l'anonymat des participantes. Précisons simplement que l'équipe fait partie de la direction jeunesse d'un Centre intégré de santé et de services sociaux (CISSS) de l'ouest du Québec, concerné par une importante population issue des Premières Nations.

Le choix du cas à l'étude s'est fait par la méthode d'échantillonnage non probabiliste par choix raisonné, donc sur la base de notre jugement, puisque l'équipe a été ciblée en fonction de ses caractéristiques particulières, soit d'intervenir uniquement en contexte autochtone.

Considérant nos liens privilégiés avec les membres de cette équipe, nous avons amorcé des contacts auprès de différentes intervenantes sociales et gestionnaires qui nous ont paru réceptives au projet. Inspirés par l'approche théorique socioconstructiviste, nous souhaitons que l'échantillon soit composé d'intervenantes sociales, mais aussi de gestionnaires et de parents autochtones dont le suivi auprès de la DPJ était terminé. En effet, « dans la pensée constructiviste, la réalité et les connaissances sont faites par les

individus en interaction dans des processus de construction » (Tremblay, 2015, p. 206). Ainsi, cela a permis de recueillir le point de vue de différentes participantes et d'en avoir une compréhension approfondie.

Une fois l'autorisation éthique du CISSS en question et celle de l'Université du Québec en Outaouais reçues, nous avons contacté le gestionnaire actuel de l'équipe, dont le numéro nous avait été fourni par la technicienne en administration du comité d'éthique du CISSS. Nous avons alors convenu d'une date à laquelle nous devions nous présenter aux bureaux de l'équipe. Les intervenantes sociales avaient été avisées de notre venue par leur gestionnaire. Nous avons rencontré individuellement six intervenantes sociales de l'équipe, qui travaillent ou ont déjà travaillé à l'application des mesures, pour leur présenter notre projet de recherche. Elles ont toutes manifesté leur intérêt à l'égard de celui-ci.

À noter que nous avons demandé verbalement aux participantes leur permission afin de divulguer certains aspects sociodémographiques les concernant dans le but de détailler davantage l'échantillon, et ce pour amener une richesse à l'analyse des données. Bien que ceci pourrait porter atteinte à l'anonymat des participantes entre-elles, particulièrement pour les intervenantes sociales et les gestionnaires qui pourraient se reconnaître, toutes ont accepté que soient divulgués leur genre, leur sentiment d'appartenance culturelle, leur scolarité et leur communauté d'origine si applicable. Ce même enjeu n'est pas présent pour les participantes « mères », puisqu'elles n'ont aucun lien apparent entre elles.

L'échantillon (N=10) est composé de deux gestionnaires (N=2), de six intervenantes sociales (N=6) et de deux mères autochtones (N=2).

Le tableau ci-contre présente certaines caractéristiques de l'échantillon.

Tableau I : Les caractéristiques de l'échantillon

	GENRE	SENTIMENT D'APPARTENANCE CULTURELLE	SCOLARITE	COMMUNAUTÉ D'ORIGINE
GESTIONNAIRE 1 (G1)	Masculin	Québécois	Baccalauréat en travail social	Non-applicable
GESTIONNAIRE 2 (G2)	Masculin	Québécois	Maîtrise en criminologie	Non-applicable
TRAVAILLEUSE SOCIALE 1 (TS1)	Féminin	Franco-Ontarienne	Baccalauréat en travail social	Non-applicable
TRAVAILLEUSE SOCIALE 2 (TS2)	Féminin	Québécoise	Baccalauréat en travail social	Non-applicable
INTERVENANTE SOCIALE 3 (IS3)	Féminin	Autochtone	Formation d'aide sociale	Communauté 1
INTERVENANT SOCIAL 4 (IS4)	Masculin	Autochtone	Baccalauréat en criminologie	Communauté 1
TRAVAILLEUSE SOCIALE 5 (TS5)	Féminin	Autochtone	Baccalauréat en travail social	Communauté 1
INTERVENANTE SOCIALE 6 (IS6)	Féminin	Autochtone	Formation d'aide sociale	Communauté 2
MERE 1 (M1)	Féminin	Autochtone	Non-disponible	Communauté 2
MERE 2 (M2)	Féminin	Autochtone	Non-disponible	Communauté 2

Le premier gestionnaire ayant été interviewé a été recruté de la même façon que les intervenantes sociales. Il s'agit en fait du cadre intermédiaire de l'équipe faisant l'objet de l'étude de cas. Le second gestionnaire, quant à lui, a été cadre intermédiaire de l'équipe en question durant plus de dix ans. Puisqu'il est désormais retraité, nous avons

obtenu son numéro de téléphone via une intervenante sociale de l'équipe (qui lui avait préalablement demandé son consentement) et nous l'avons ensuite contacté pour lui présenter notre projet de recherche.

Les participantes « mères » ont été recrutées par le biais des intervenantes sociales qui ont demandé à d'anciennes bénéficiaires si elles souhaitaient participer à la recherche. Il importe de mentionner que les intervenantes sociales ont sollicité des parents lors d'activités informelles dans la communauté pour ne pas contrevenir aux règles de confidentialité, étant donné que leur suivi en protection de la jeunesse était fermé au moment de l'entrevue. Lorsqu'elles répondaient favorablement, l'intervenante sociale nous remettait les coordonnées du parent, afin que nous le contactions pour expliquer davantage notre projet de recherche et ultimement fixer une date d'entrevue. Nous n'avons pas de critère d'inclusion ou d'exclusion quant au genre des participants « parent ». Par contre, les parents présentant une situation de vulnérabilité conformément aux motifs de compromission prévus dans la LPJ, sans pour autant bénéficier d'un suivi psychosocial, ont été exclus de l'échantillon. Il n'a pas été nécessaire d'exclure des parents de l'échantillon. Un certain filtre était déjà assuré par les intervenantes sociales qui ne nous ont pas dirigé de parents qu'elles jugeaient être en situation de vulnérabilité.

Les risques associés à la participation à cette recherche sont minimaux. Lors des entrevues de nature qualitative, des souvenirs désagréables auraient pu être évoqués et entraîner des émotions négatives. Nous avons pris l'engagement, le cas échéant, de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour réduire ou pallier ce risque en orientant vers

le Centre d'Amitié Autochtone de la ville où se déroule la recherche ainsi qu'à la ligne Info-Social de la région.

4.3. Méthodes de collecte des données

La validité des résultats correspond à l'assurance que les connaissances produites au terme de la recherche correspondent à la réalité telle que perçue par les participantes. Cela repose en partie sur la façon dont les données sont recueillies. En fait, la fiabilité est un des critères établis par Lincoln & Guba (1985) s'appliquant en recherche qualitative pour en assurer une rigueur scientifique. La fiabilité « renvoie à la stabilité des données dans le temps et dans les conditions » (Fortin & Gagnon, 2016, p. 377). En d'autres termes, des résultats fiables devraient pouvoir être répétés par d'autres chercheurs observant le même phénomène et suivant la même méthodologie (Gagnon, 2012). Pour y arriver, Fortin et Gagnon (2016) proposent différentes techniques : garder les audits, trianguler les données et rédiger des notes réflexives. Ces instruments permettent au chercheur de faire vérifier ses interprétations par des personnes indépendantes et ainsi en assurer leur rigueur. Pour se rapprocher le plus possible du principe de fiabilité, il importe de décrire les circonstances entourant la collecte des données (Yin, 2009). C'est précisément ce à quoi les lignes suivantes s'affaireront.

Notons tout d'abord que notre présence n'était, à la base, pas étrangère à une majorité des participantes à l'étude, puisque nous avons déjà travaillé au sein de cette équipe. Ce facteur a possiblement atténué leur sentiment de méfiance parce qu'elles nous ont connu dans un contexte autre que dans celui de la recherche. D'ailleurs, Gagnon (2012) met en évidence l'importance de la relation de confiance entre les participantes et la chercheuse,

puisque cette dernière souhaite que les participantes lui confient ce qu'elles pensent réellement. En même temps, la chercheuse se doit de demeurer la plus discrète possible pour ne pas transformer la dynamique du phénomène observé (Gagnon, 2012). À l'inverse, étant donné que nous étions en terrain connu, certaines observations ont pu nous échapper parce qu'elles nous paraissaient évidentes.

L'entrevue et l'observation directe non participante sont les méthodes ayant été utilisées pour la cueillette des données. Yin (2012) confirme que ce sont les deux méthodes les plus fréquemment utilisées pour l'étude de cas. De plus, l'auteur recommande l'utilisation de sources multiples pour amasser des données variées et ensuite tracer des lignes de convergence.

En premier lieu, comme nous cherchions à tenir compte du point de vue des participantes, capable de réflexivité et prenant part à une construction historique et quotidienne de la réalité (Berger & Luckmann, 2014), il nous est apparu essentiel de les entendre parler d'elles-mêmes. En concordance avec la posture épistémologique, reconnaissant l'apport de l'historicité des participantes dans la façon d'appréhender les pratiques du travail social, deux questions ouvertes ont été posées en cours d'entrevue⁴. Les questions ouvertes ont permis d'offrir une certaine latitude, afin que les participantes puissent s'exprimer de la manière dont elles le désiraient sans que ce soit entièrement orienté (Mayer & Saint-Jacques, 2000). S'en sont suivi des questions semi-ouvertes qui sont liées aux thèmes préalablement sélectionnés, soit les pratiques d'intervention et leurs

⁴ Se référer à la grille d'entrevue présentée en annexe 1.

spécificités. Ces dernières laissent toute la liberté à la personne interviewée de développer sa réponse (Mayer & Saint-Jacques, 2000).

Nous avons aussi collecté les données à partir de la méthode des incidents-critiques de choc culturel. Cohen-Émerique & Rothberg (2015) définissent un choc culturel comme :

une réaction de dépaysement, plus encore de frustration ou de rejet, de révolte et d'anxiété ou même d'étonnement positif, en un mot une expérience émotionnelle et intellectuelle qui apparaît chez ceux qui, placés par occasion ou profession hors de leur contexte socioculturel, se trouvent engagés dans l'approche de l'étranger (Cohen-Émerique & Rothberg, 2015, p.10).

Cette méthode a permis de cerner les zones de heurt dans la rencontre interculturelle. Ce qui apparaît comme le plus déroutant chez l'Autre parle de soi. Le choc culturel devient révélateur de sa propre culture et des zones sensibles de la rencontre. Le choc culturel soulève un malaise parce qu'il va à l'encontre des attitudes de tolérances et d'acception prônées en intervention sociale, mais son analyse permet en contrepartie de révéler des éléments de son propre cadre de référence (Cohen-Émerique & Rothberg, 2015). Ainsi, la méthode d'analyse des chocs culturels permet de mettre en lumière certaines zones où les actrices en relation ont le plus de mal à se comprendre (Cohen-Émerique & Rothberg, 2015). L'analyse par la méthode des incidents-critique des chocs culturels des participantes se trouve en annexe 2.

Les entrevues ont été réalisées entre juin 2018 et janvier 2019. Le travail sur le terrain s'est fait de façon itérative. Les entrevues de sont déroulées en trois temps, soit six au mois de juin 2018, trois au mois d'octobre 2018 et une au mois de janvier 2019. Ainsi, cela a permis d'ajuster la formulation de certaines questions.

Dans un second temps, l'observation directe est une méthode en fonction de laquelle la chercheuse s'insère dans le milieu de pratique, afin de le comprendre d'un point de vue interne (Deslauriers & Mayer, 2000). Nous avons procédé à de l'observation directe informelle, n'ayant pas déterminé à l'avance un protocole d'observation, puisque nous demeurions disponibles à recueillir toute information du terrain (Gagnon, 2012). En fait, il s'agit de détailler les « scènes de la vie sociale, par la décomposition d'événements singuliers, par le repérage d'enchaînements d'actions amenant les acteurs à utiliser des objets et à se mettre en relation avec d'autres acteurs dans des interactions » (Arborio & Fournier, 2015, p.17). Nous avons observé les interactions entre les professionnelles et le gestionnaire au moment des temps libres entre les entrevues (qui se déroulaient aux bureaux d'équipe), au cours des six jours où nous étions présentes dans le milieu. Ce type de cueillette de données permet difficilement la distanciation objective du chercheur. Coenen-Huther (1995) suggère l'utilisation d'au moins une autre méthode de collecte de données lorsqu'on utilise l'observation directe puisque ce type de données est plutôt descriptif. Les observations recueillies dans un journal de bord ont servi à trianguler les données issues des entrevues pour en obtenir une meilleure compréhension. La triangulation « consiste à vérifier systématiquement si l'information recueillie d'une source est corroborée par d'autres sources » (Gagnon, 2012, p. 60). Yin (2012) considère une donnée fiable, lorsque rapportée indépendamment par au moins trois personnes. On s'assure ainsi d'augmenter la fiabilité des résultats.

4.4. Stratégie d'analyse des données

En ce qui concerne le matériel collecté via les entrevues, nous avons consigné dans un journal de bord nos impressions, nos réflexions théoriques, nos questionnements et les sentiments que l'entretien pourrait avoir suscités chez nous. Avec un certain recul, ce document nous permet de replonger dans le contexte de l'entrevue et d'alimenter l'analyse (Mayer & Deslauriers, 2000). Par la suite, il a été question de préparer le matériel, c'est-à-dire que les entrevues ayant été enregistrées sur un support numérique, ont été transcrites sous forme de *verbatim*. C'est au cours de la transcription que les entrevues ont été anonymisées, afin de respecter l'engagement de confidentialité envers les participantes. Il a fallu retirer non seulement les noms des participantes, mais aussi toutes références aux territoires desservis par l'équipe. Étant donné qu'avec la transcription s'est perdu le langage non verbal qui est aussi porteur de sens, nous avons pris soin de noter ces informations dans la marge des pages du *verbatim*. Le fait d'avoir personnellement transcrit le matériel issu des entrevues a permis de s'en imprégner. Cette « lecture flottante » est nécessaire pour cerner les idées majeures et le sens général du corpus, donc de tracer les contours des catégories émergentes (Mayer & Deslauriers, 2000).

Les données ont été codifiées à l'aide du logiciel NVIVO 12 et analysées par la méthode d'analyse thématique (Paillé & Mucchielli, 2003). Cette méthode a comme opération centrale la thématisation, qui vise à « procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (Paillé & Mucchielli, 2003, p.162). Les auteurs insistent sur le fait qu'il ne s'agit

pas d'interpréter les propos des participantes, mais bien d'utiliser les indices de lecture comme socle pour le thème. De façon plus précise, il s'agit de décomposer le corpus et le recouper en unité de sens. Il s'agit d'un élément d'information ayant une signification en lui-même (Deslauriers & Mayer, 2000). Ainsi, chaque entretien a été codé individuellement pour en faire émerger les thèmes qui sont illustrés par des citations. En fait, la codification est un processus au cours duquel la chercheuse doit se laisser guider par les idées des participantes. Ainsi, les catégories sont induites par les textes soumis à l'analyse. Néanmoins, il est reconnu que l'inférence est une opération logique puisque les filtres personnels de la chercheuse sont difficilement distanciables (Paillé & Muchielli, 2003). Par contre, nous avons tendu vers la création de thèmes ayant le plus petit niveau d'inférence possible. Le soutien de nos directrices de recherche a été précieux à cette étape, particulièrement parce que nous avons une expérience au sein de cette équipe pouvant teinter l'analyse. Bref, il a fallu d'abord décomposer les données brutes de chaque entrevue de manière à les comprendre pour ensuite les mettre en relation avec celles des autres entretiens. Enfin, l'élaboration de la présente méthodologie a été guidée par différentes considérations éthiques.

4.5. Considérations éthiques

Il importe de porter une attention particulière aux considérations éthiques, particulièrement dans le cadre d'une recherche en contexte autochtone. La première étape a été d'obtenir un certificat éthique du comité d'éthique et de la recherche du CISSS chapeautant l'équipe faisant l'objet de l'étude de cas. Puis, un second certificat éthique nous a été accordé par le comité d'éthique de l'Université du Québec en Outaouais. Bien qu'elle ne se soit pas déroulée directement dans une communauté autochtone, la présente recherche implique des personnes issues des Premières Nations et concerne une équipe

qui leur est dédiée. Conséquemment, la recherche se doit de servir les communautés, afin d'éviter qu'elle soit un instrument d'oppression et de colonisation. En ce sens, il convient de citer les savoirs traditionnels comme propriété culturelle, même s'ils ne découlent pas du « savoir scientifique » occidental. Il est important de rappeler que nous n'avons pas la prétention d'avoir effectué une recherche décolonisante, vu l'absence, entre autres, de consultation avec les communautés concernées en ce qui a trait à la démarche de recherche.

De surcroît, comme dans toute recherche scientifique, le respect de la confidentialité et de l'anonymat des personnes interviewées est de mise. Ainsi, les données nominatives étant susceptibles d'identifier les personnes ont été supprimées. La participation à la recherche est volontaire et les participantes ont été avisées qu'elles pouvaient se retirer à tout moment, et ce, sans aucune conséquence négative. De plus, les participantes ont signé un formulaire de consentement expliquant de façon détaillée les objectifs de la recherche, ses limites, les risques associés ainsi que les bénéfices directs découlant de leur participation. Au niveau éthique, il est impératif que les participantes fournissent un consentement libre et éclairé, en ce sens où ils doivent être d'accord avec la démarche scientifique, sans aucune pression extérieure, en plus d'être informées clairement du déroulement de la démarche. Burrick (2010) somme le chercheur d'être transparent quant à son ancrage institutionnel et au thème de sa démarche justifiant le besoin de recueillir le témoignage des personnes sollicitées, ce qui a été fait. Notre position antérieure de travailleuse sociale dans cette équipe nous procure une certaine connaissance du milieu, mais il est toutefois important de souligner que nous ne possédions pas toute la

connaissance. Ainsi, la position de chercheuse nous permet de questionner les autres actrices du milieu pour mettre en lumière les pratiques préconisées et en dégager les processus d'émergence, dans un but d'enrichir la connaissance supérieure. Autrement dit, la posture de chercheuse nous permet de sortir de l'action quotidienne pour porter un regard réflexif sur les connaissances que possède cette équipe (Paturel, 2008). Cela s'inscrit dans une démarche de développement personnel et professionnel. Nous sommes d'avis qu'en contexte autochtone particulièrement, il est important d'entretenir des liens avec la communauté pour que notre présence ne serve pas uniquement nos intérêts ou ceux de l'université, mais qu'elle soit en concordance avec une démarche décolonisante, ce que nous prônons. Cela étant dit, pour reprendre les termes de Mias & Lac (2012), il importe de pousser la réflexion pour faire ressortir « en quoi [notre] proximité, [notre] "concernement" (terme emprunté à M.-L. Rouquette), [notre] implication sur le terrain, vont-ils influencer, voire guider, le processus de recherche ? » (p.117). Justement, cette transition entre praticienne et chercheuse au sein du même milieu dynamise la connaissance parce qu'elle nous amène à réfléchir sur notre posture épistémologique et nos *a priori* (Mias & Lac, 2012). En effet, « l'acteur-chercheur se construit donc en permanence dans ce rapport à l'objet et dans la conscientisation de ce rapport singulier par l'entremise de ses pairs et des groupes concernés » (Mias & Lac, 2012, p.120). Néanmoins, la méthodologie présentée comporte des lacunes devant être mentionnées.

4.6. Limites de la recherche

D'abord, l'étude de cas est difficilement reproductible par une autre chercheuse, ce qui en fait une limite au niveau de la validité externe (Gagnon, 2012). De plus, la généralisation des résultats apparaît limitée parce qu'il est très peu probable que d'autres cas soient comparables et permettent de tirer des conclusions applicables à l'ensemble d'une

population, vu les nombreux contextes au sein desquels s'inscrit le cas choisi (Gagnon, 2012). Sans inférer que les pratiques construites au sein de l'équipe sont généralisables à l'ensemble des équipes de protection de la jeunesse pratiquant en contexte autochtone, les résultats de la présente recherche peuvent leur être utiles. En ce sens, Yin (2012) fait une distinction entre la généralisation des données statistiques d'une étude de cas, qui est impossible dans la présente situation, et la généralisation de l'analyse appuyée par une théorie qui peut s'appliquer dans d'autres cas semblables :

[...] [I]es études de cas, tout comme les expérimentations, peuvent être généralisables à des propositions théoriques et non à des populations ou des univers. En ce sens, l'étude de cas comme expérience ne représente pas un échantillon, et le but de l'investigateur est d'enrichir et de généraliser des théories (généralisation analytique) et non d'énumérer des fréquences (généralisation statistique) (Yin, 2012, p.21).

Autrement dit, la généralisation d'une étude de cas est davantage une hypothèse de départ qu'une preuve au sens mathématique du terme. Nous sommes en accord avec le fait que la science doit être davantage créatrice que rigide. En sciences sociales, l'avantage est de pouvoir questionner les motivations, les trajectoires, les perceptions, les connaissances des sujets afin de comprendre les différents phénomènes sociaux. Ainsi, la méthode qualitative en sciences sociales permet de situer les analyses au plus proche des réalités de la vie quotidienne des individus. L'effort d'objectivation de la chercheuse qualitative se transpose dans les différentes méthodologies qu'elle utilise dépendamment des particularités du contexte (Pirès, 1997). Autrement dit, c'est comme « si l'objet ou le problème avait un mot à dire au chercheur sur les options épistémologiques, théoriques et méthodologiques possibles pour mieux l'y approcher, y compris sur le choix des articulations disciplinaires » (Pirès, 1997, p. 16). Cette vision de la recherche ne vise pas

à trouver une loi universelle. L'enjeu des biais de la recherche constructiviste est davantage porté vers la transparence totale de la posture épistémologique, de la déontologie de la chercheuse, ainsi que vers l'éthique de la recherche. Finalement, comme nous avons déjà travaillé au sein de cette équipe, la proximité avec le milieu et les intervenantes peut aussi biaiser notre analyse des données et être considérée comme une limite à cette recherche.

CHAPITRE 5 : **La présentation et l'analyse des résultats**

La visée première de ce chapitre est de mieux comprendre comment les professionnelles qui forment une équipe de protection de la jeunesse et qui pratiquent en contexte autochtone, construisent leurs pratiques d'intervention sociale. De manière plus spécifique, nous cherchons à examiner ce qui caractérise ces pratiques, en quoi celles-ci s'inscrivent dans une perspective de décolonisation, mais aussi à en dégager leurs contextes d'émergence. À noter que nous entendons par pratiques décolonisantes des interventions en travail social qui reconnaissent, encouragent et valorisent les pratiques traditionnelles autochtones.

À partir du point de vue des participantes, il sera question de mettre en évidence différents principes d'action idéologiques qui guident leurs pratiques. Puis, il s'agira de montrer en quoi certains principes légaux avec lesquels doivent composer les professionnelles, parce qu'enchâssés dans la LPJ, demeurent colonisants à l'endroit des Autochtones, principalement parce que ces principes imposent aux familles autochtones une compréhension occidentale du bien-être de l'enfant. Enfin, notre analyse sera portée sur la façon dont les professionnelles de l'équipe ont su faire face à ces incohérences en développant des pratiques davantage adaptées au contexte autochtone, voire des pratiques d'intervention sociales décolonisantes

5.1. Les principes d'action des professionnelles

Les pratiques des professionnelles interrogées sont guidées par différents principes d'action. Nous en avons relevé trois, soit la volonté de préserver la culture, le désir de

combattre les préjugés à l'égard des Autochtones et l'envie de cultiver les relations avec les membres des communautés.

5.1.1. La volonté de préserver la culture

Le souci que les enfants préservent leur culture se manifeste chez les professionnelles, particulièrement lorsqu'il s'agit d'un placement. En effet, en réponse aux revendications des conseils de bande des deux communautés desservies, l'équipe s'est donnée comme directive de ne plus placer d'enfants dans des familles Blanches et à les maintenir dans leur communauté ou au sein d'une communauté de la même nation :

Quand j'ai quitté [en mars 2017], ça faisait cinq ans qu'on n'avait pas placé aucun enfant du [nom de la communauté 2] chez des Blancs. On en avait placé en famille d'accueil, mais toujours autochtone et ils avaient eu un conseil de personnes significatives ces enfants-là [...] je ne me souviens pas, mais très très peu avaient été placés en famille d'accueil autochtones au [nom de la communauté 1]. C'est sûr que c'est un déracinement, c'est pas l'idéal [de placer un enfant de la communauté 2 dans la communauté 1, mais] au moins c'était pas chez des Blancs, ça c'était super important pour la culture (G 2).

Nous comprenons des propos du gestionnaire 2 qu'il reconnaît l'importance du placement au sein de la communauté d'appartenance de l'enfant comme façon de préserver son identité culturelle. Cela nous conduit à penser que ce gestionnaire rejette le principe d'universalisme culturel. En effet, malgré que les deux communautés desservies par l'équipe soient issues de la même nation, il n'en demeure pas moins qu'elles ont développé une sous-culture qui leur est propre. Nous demeurons tout de même avec ce questionnement : au-delà de préserver la culture de l'enfant, n'est-il pas d'une importance capitale de maintenir ses liens familiaux et communautaires pour justement éviter un déracinement? L'intervenante sociale 3, issue de la communauté 1, aborde aussi les différences entre les communautés desservies par l'équipe :

Comme les gens du [nom de la communauté 2], par exemple, ils ont leur culture, ils parlent leur langue, ils *aillent* à la chasse pour vivre, ils *aillent* pas à chasse pour faire du sport [comme dans la communauté 1]. Ils sont habiles dans le bois, ils peuvent faire toutes sortes d'affaires avec rien. C'est des gens qui connaissent beaucoup beaucoup beaucoup beaucoup leur culture. Fait que moi, je vais toujours chercher ça parce que je les trouve chanceux d'avoir ça. Moi, j'ai pas ça. Moi, j'ai appris l'anglais, puis j'ai appris le français, j'ai appris un petit peu [la langue de la nation], mais j'ai pas appris ma culture comme eux (IS 3).

Nous en comprenons que la communauté 2 accorde une grande importance à la transmission d'éléments de la culture aux enfants, mais aussi au mode de vie traditionnel.

La travailleuse sociale 5 abonde dans le même sens que le gestionnaire 2 lorsqu'elle met l'emphase sur l'appartenance culturelle comme étant déterminante pour l'identité culturelle des enfants autochtones :

When we put children with somebody within the community, that's a relative or whatever or maybe extended family a least they will not lose touch of who they are. Their identity, their language, their culture. If they are placed in non-Native environment, I don't have nothing against non-native people, but I mean if they are placed in another culture, it would be different. They will lose that, their identity, their sense of belonging (TS 5).

Concrètement, lorsqu'il a été déterminé, au moyen d'une entente volontaire ou par une ordonnance de la Cour, qu'un enfant nécessite d'être confié à une personne autre que ses parents, un conseil de personnes significatives est obligatoirement tenu. À noter qu'il s'agit d'un engagement de l'organisation et non d'une obligation légale de tenir un tel rassemblement. Le conseil de personnes significatives est une rencontre entre les parents, les intervenantes sociales impliquées dans la vie de l'enfant et toutes personnes identifiées par les parents comme étant les meilleures placées pour prendre en charge leur enfant le temps de la mesure de protection de la jeunesse. Cette façon de faire réunit autour de l'enfant les personnes qui ont un lien significatif avec lui. Ce cercle devient un système communautaire soutenant le système familial dans la recherche de solutions

pouvant répondre aux besoins de l'enfant. Il est important de mentionner que ce sont les parents qui identifient les besoins de leur enfant à partir des quatre composantes de l'Être humain symbolisé par la roue des médecines, soit les aspects physique, mental, spirituel et émotionnel. Ainsi, l'animatrice de la rencontre demande aux parents d'énumérer ce dont a besoin leur enfant pour chaque sphère. Au terme de la discussion, une personne significative pouvant répondre à l'ensemble des besoins de l'enfant est ciblée pour l'accueillir.

À la lumière des discours présentés, nous observons que les intervenantes sociales et les gestionnaires de cette équipe accordent de l'importance à la préservation de l'identité et de la culture en maintenant les enfants au sein de leur communauté, voire de leur nation lorsqu'il est question d'un placement. Il est possible de se demander dans quelle mesure ce conseil de personnes significatives contient un potentiel de décolonisation des pratiques de protection de la jeunesse en contexte autochtone?

5.1.2. Le désir de combattre les préjugés à l'égard des Autochtones

De l'avis d'une majorité de professionnelles interviewées, les Autochtones sont la cible de stéréotypes négatifs persistants. Le principal stéréotype auquel des participantes autochtones font face est à l'effet que les Premières Nations vivent davantage de problèmes sociaux que les non-Autochtones, liés entre autres, à la dépendance aux drogues et à l'alcool. Ces idées préconçues peuvent venir teinter l'intervention sociale comme en témoigne une des mères autochtones rencontrées :

Aussitôt que tu prends une bouteille [c'est] tout de suite le monde alcoolique. C'est de mettre une étiquette. [...] C'est pas juste les [nom de la nation] qui boit des coups, y'a [les Blancs] aussi que vous en prenez. Pourquoi que vous [les Blancs] nous mettez pas dans la même égalité? (M 2).

Dans cet extrait, la mère parlait des intervenantes sociales à l'évaluation des familles d'accueil et il apparaît que certaines font facilement l'équation entre boire de l'alcool et être alcoolique lorsqu'il s'agit d'une personne autochtone. Cette équation ne trouve pas nécessairement son équivalence lorsqu'on parle des Blancs. Le questionnaire 1 abonde dans le même sens en mentionnant avoir lu des rapports de protection de la jeunesse destinés à la Cour qui mettent en exergue les incidents liés à l'alcool, et ce, en écartant les initiatives positives des parents :

[...] j'en ai lu des rapports de protection dans ma vie et ils ont peut-être eu 3 incidents d'alcool mettons, mais c'est ça qui sort du rapport : 3 incidents. C'est dur pour une famille. Sur mettons 8 mois, 9 mois, tu me sors juste ça? (G 1).

Cet extrait rejoint les propos de la mère 2 cités plus haut, qui affirme que certaines intervenantes sociales apposent rapidement des étiquettes à connotation négative lorsqu'elles constatent que des parents ont consommé de l'alcool, sans pour autant nuancer leur analyse en relatant aussi les bons coups de ces parents. Cela nous conduit à penser que les préjugés portés par certaines intervenantes sociales teintent l'analyse qu'elles font de la capacité des parents autochtones à assurer le développement et la sécurité de leurs enfants.

Par ailleurs, deux participantes allochtones ont clairement mentionné avoir été porteuses de préjugés à l'endroit des Autochtones avant de travailler avec des membres de communautés autochtones:

J'avais des préjugés sur les Premières Nations. J'avais comme l'idée que ça serait encore plus difficile que de travailler avec le secteur régulier [Blanc] et ça me tentait pas de me lancer ce défi-là. Puis, au contraire ça a été le meilleur défi que j'ai jamais relevé. J'ai vraiment accroché sur leur culture, leurs valeurs, leur manière de fonctionner, c'est vraiment venu me chercher (TS 2).

Nous en comprenons donc qu'elle avait l'impression que les problèmes sociaux étaient plus importants dans les communautés autochtones que chez les non-Autochtones. En s'intéressant aux croyances, aux valeurs individuelles, familiales, culturelles, au cadre de référence de l'autre et en tissant des liens avec les personnes des communautés, la travailleuse sociale 2 a pris conscience de ses préjugés. Cela montre à quel point la méconnaissance de l'Autre constitue un biais pour l'intervention. Dans le même sens, le gestionnaire 1 aborde l'importance de s'intéresser aux personnes en allant bien au-delà du motif de compromission qui justifie l'intervention de la DPJ dans leur vie :

S'il y a eu une intervention policière j'ai pas de problème avec ça, mais au-delà de ça, il y a quelque chose d'autre, faut que ce soit positif, sinon, on revient dans le même fonctionnement que dans le temps [des écoles résidentielles] et moi si je me mets comme un parent qui a passé 8 mois [avec un suivi DPJ], j'ai pas juste fait ça. J'ai pas juste eu 3 interventions policières, j'ai eu d'autres choses, faut juste le nommer quand ça va bien. Je pense que c'est ça qu'on fait pas assez partout, surtout dans les rencontres : intéresse-toi à lui, va le voir, parle-lui et essaie de trouver des choses, un sujet de conversation. Éventuellement, ça va commencer à cliquer, il va voir que tu t'intéresses pas juste à ton morceau de papier et aux motifs de compromissions. (G 1)

Il s'agit en fait de s'intéresser à l'Autre pour comprendre qu'il est porteur de capacités et qui ne se définit pas uniquement en fonction des motifs de compromission ayant justifié l'intervention de la DPJ, et encore moins en fonction des *a priori* sur la base de son appartenance culturelle. Le gestionnaire 1 invite non seulement à interagir davantage avec les parents pour mieux les connaître, mais surtout à reconnaître ce qu'il y a de positif dans leur vie. On comprend qu'il a l'impression que certaines intervenantes sociales mettent trop souvent l'accent sur le négatif dans la vie des familles autochtones. On peut penser que le manque de connaissance peut expliquer la persistance des

stéréotypes. L'insistance sur le négatif contribue à maintenir, voire à amplifier des pratiques de contrôle.

Dans le même sens, le gestionnaire 1 parle des préjugés et des stéréotypes comme étant « construits depuis des siècles et c'est ça qu'[il] essaye tranquillement pas vite d'enlever ». Ce même participant se donne le mot d'ordre d'être proactif à dénoncer les comportements préjudiciables et les stéréotypes envers les Autochtones parce qu'autrement, cela revient à les endosser et à les perpétuer. Il donne un exemple d'une situation au cours de laquelle il est intervenu face aux propos stéréotypés, voire racistes, tenus par une collègue gestionnaire :

Il faut pas avoir peur d'intervenir. J'ai eu une rencontre de gestion, deux rencontres de gestion où j'ai intervenu. Une c'était une gestionnaire qui parlait : « t'as allumé ton calumet de paix ou t'as tu mis tes plumes? ». Si t'interviens pas, ça fait en sorte que ça crée un malaise important dans la salle. Il y a quarante personnes et j'ai *pluggé* ma collègue, mais si t'interviens pas ça continue (G 1).

Toujours dans le même ordre d'idées, le gestionnaire 1 fait ressortir l'image figée de l'Autochtone, même pour des personnes vivant à proximité d'une communauté lorsqu'il mentionne avoir des « *chums* innocents de la ville qui pensent qu'on habite dans une réserve ici [dans la ville adjacente à la communauté 1]. Ils pensent que tout le monde [porte] des plumes ». D'ailleurs, ce mandat de lutte aux préjugés est endossé par d'autres intervenantes sociales de l'équipe. En effet, lors d'une de nos journées d'observation aux bureaux de l'équipe, nous avons constaté que deux intervenantes sociales autochtones offraient une formation à des agentes administratives allochtones sur la façon d'accueillir respectueusement les Premières Nations. Cette initiative a été mise en œuvre suite à des échos selon lesquels certains employés auraient qualifié des Autochtones de « petits

Indiens ». Cela a été interprété par l'intervenante sociale 3 comme un manque de connaissance face aux réalités autochtones. La réaction a été d'offrir de l'information donnée par des professionnelles autochtones de l'équipe. Le gestionnaire 2 résume bien l'essence de cette formation : « quand t'es au courant, au moins sensibilisé à leur réalité, je pense que tu vas modifier des choses, juste ton approche de ne pas avoir ce préjugé-là que c'est un maudit Indien ». On en comprend que des actions ayant pour but d'informer et des rencontres avec l'Autre sont des voies qui contribuent possiblement à l'effritement des préjugés. Nous n'avons pas pu recueillir de données à savoir la formation a permis concrètement de défaire certains préjugés potentiellement portés par les employés.

Les incidents-critiques de choc culturel, racontés par les participantes, témoignent de leur sensibilité aux préjugés et de leurs effets. Un exemple très frappant illustrant cette ouverture à l'autre et au dialogue est raconté par le gestionnaire 1. L'action se déroule au moment de la première intervention du gestionnaire 1 dans la communauté 2, alors qu'il était travailleur social à l'évaluation des signalements. Il se rend au domicile d'une dame qui est en train d'éviscérer un chevreuil dans sa maison et de cuisiner en soupe le cœur de l'animal. La dame offre au gestionnaire 1 une portion de la soupe. Le gestionnaire répond en français : « *esti* que ça a l'air *dégeulasse* », sans savoir que la dame parle français. Elle lui répond : « tu sauras que c'est très bon monsieur ». Il était convaincu qu'elle ne parlait que la langue de sa nation, alors qu'elle a appris le français à l'école résidentielle. Le gestionnaire a figé, mentionne s'être senti « très mal » et « comme un innocent ». Il s'est excusé sur le champ. Le gestionnaire 1 décrit son comportement comme étant « de l'ignorance, de la fermeture. Ça fait comme si on fait de l'intervention et on a les bras

croisés [...] c'est comme dire ce que tu fais, ça a aucun sens pour moi et c'est *dégeulasse*, ça me répugne. Elle perd sa culture ». La dame a pris le temps de lui expliquer l'histoire des écoles résidentielles et la raison pour laquelle elle parlait français. Le gestionnaire est conscient qu'elle aurait pu : « [l]'envoyer chier et [le] sacrer dehors ». Il nomme être très reconnaissant envers la dame de l'avoir éduqué sur le passé des écoles résidentielles. Les deux ont encore une relation à ce jour. Le gestionnaire est d'avis que son attitude générale d'humilité et de convivialité a fait en sorte que la dame a été ouverte à lui expliquer son histoire, malgré son comportement irrespectueux :

Je pense qu'elle m'aimait parce que j'étais gentil. Elle a juste dit : « ce petit gars-là a aucune idée d'où je viens, je pense que je suis mieux d'y apprendre ». J'ai été ouvert, je me suis assis, je me sentais assez mal. Quand elle a commencé à me parler, je me suis assis sur le divan avec le chevreuil qui pendait. C'était intéressant ce qu'elle disait (G 1).

Cela nous permet de croire que le dialogue a été possible vu l'ouverture du gestionnaire 1, mais surtout grâce à l'ouverture de la dame qui a compris le commentaire comme un manque de connaissance de son interlocuteur plutôt que de s'arrêter à l'insulte. Cet exemple témoigne aussi de la réciprocité dans la relation. Initialement, on peut penser que le gestionnaire 1 se représentait la dame comme une personne « non-civilisée » parce qu'elle éviscère un animal dans son domicile en plus d'en cuisiner les abats. La rencontre interculturelle a permis de transformer l'image initiale en l'image actuelle d'une dame qu'il semble percevoir comme gardienne de sa culture et qui perpétue les traditions.

Cet engagement de l'équipe à lutter contre les préjugés en informant sur les réalités des familles autochtones se traduit au-delà de l'établissement, mais bien jusque dans le monde municipal de la ville où est basée l'équipe, adjacente à la communauté 1 :

Dans la table d'accessibilité ce que je répète, c'est que toute la chambre des commerces, faut qu'elle soit informée, faut qu'elle soit instruite. Je pense que c'est plus les commerces que les services qui sont problématiques. [...] On fait justement un comité [avec le centre d'amitié autochtone] pour contrer le racisme qu'on va présenter au conseil municipal, que la mairesse va entendre (G 1).

Le fait d'avoir été témoin de préjugés, comme l'intervenante sociale 3, ou d'en avoir été soi-même porteur, comme le gestionnaire 1 et la travailleuse sociale 2, semble être un moteur d'engagement important pour la plupart des membres de l'équipe, à non seulement dénoncer les préjugés, les stéréotypes et le racisme véhiculés à l'endroit des Autochtones, mais aussi à poser des actions concrètes contre ceux-ci. Certaines professionnelles deviennent donc des actrices engagées autant au sein de leur institution que de leur municipalité.

5.1.3. Le fait de cultiver les relations avec les membres des communautés

Aussi, il apparaît que les professionnelles s'intéressent grandement à la relation, non seulement avec les parents directement concernés par leurs interventions, mais aussi avec les communautés. La travailleuse sociale 1 valorise justement l'importance des relations:

[...] quand tu arrives, les premières années c'est justement de créer un lien avec la communauté et les familles et les gens et les enfants parce qu'ils ne te connaissent pas. Ils veulent savoir d'où tu viens, si tu vas rester, si tu vas les respecter, mais aussi si t'es stratégique (TS 1).

D'ailleurs, cette même participante porte un regard systémique sur la situation en traçant un parallèle entre la dynamique des communautés et celle de l'équipe :

[...] si on applique notre analyse [clinique] à toute la communauté [...] bien je pense qu'il faut appliquer cette analyse-là à notre équipe aussi. C'est pas juste moi. C'est toute mon équipe qui a un impact avec les gens. On est un noyau, s'il y a une personne dans l'équipe que ça va moins bien, ça affecte tout le monde (TS 1).

Il apparait donc que l'équipe, comme un tout, est imputable de la qualité des liens qu'entretiennent les professionnelles avec les communautés, et par ricochet, a une incidence sur leur pratique avec les familles. La mère 2 confirme les propos du gestionnaire 1 et de la travailleuse sociale 1, à l'effet que les liens entre les membres de l'équipe et les familles autochtones sont fragiles et qu'un manque de confiance envers une personne de l'équipe a des répercussions sur la relation avec les familles de toute la communauté puisque l'information circule entre celles-ci:

Il y a des travailleuses sociales qui disent je vais arriver tel jour, mais ils arrivent pas. Si tu me dis je vais arriver demain et si t'arrives pas, là je recule en arrière. Je te crois plus là, parce que tu gardes pas ta parole, c'est de même que ça se passe. Ils reculent à chaque fois qu'il s'est fait mentir [...] Plus qu'ils se font mentir, de plus qu'il y a plus de confiance. Ça se parle et vient plus nous voir (M 2).

Le personnel de l'équipe, particulièrement les Allochtones, semble être conscient que la création du lien de confiance avec les membres d'une communauté autochtone nécessite du temps. En ce sens, les liens tissés au fil des années sont perçus par le gestionnaire 1 comme une façon de faire diminuer la méfiance des familles à l'égard des services de protection. Ce faisant, au-delà de démontrer une volonté active d'entrer en contact avec les familles, les membres de l'équipe souhaitent par-dessus tout tisser des liens:

[...] les gens quand ils arrivent j'offre du café : « viens t'asseoir, viens dans mon bureau ». Quand c'est des enfants, je joue au *basket*. C'est un investissement de temps qui fait qu'au bout de la ligne peut-être que je vais avoir à *dealer* avec cette personne-là un jour, peu importe avec ses enfants, une tante, elle va devenir une grand-maman un jour elle va peut-être reconnaître mon visage (G 1).

Avec toutes ces années de pratique (plus de dix ans), le gestionnaire 1 considère encore l'importance du lien et de sa fragilité. De plus, le fait que les professionnelles s'ouvrent aux familles autochtones semble faire diminuer la méfiance de ces dernières à l'égard des services sociaux, comme le résume la mère 1: « *it's always best to meet halfway. It works like in a relationship. I did start connecting with social workers because they were*

starting to open up with me. That's when I started trusting them » (M 1). Ainsi, il nous est permis de croire que le caractère dialogique de la relation a contribué à la création du lien de confiance entre la mère et la travailleuse sociale 1. Le gestionnaire 1 quant à lui cherche justement à se montrer comme une personne humaine, au-delà de son titre professionnel : « [les familles] te connaissent comme personne autre. Ils savent que j'ai une femme, ma fille, ils te voient autre qu'un gestionnaire de la DPJ ».

Aussi, il est permis de penser, à la lumière du discours de la mère 1, appuyé par le gestionnaire 1, que l'ouverture de la professionnelle sur certains aspects de sa vie privée témoigne de son humanité, au-delà de son titre professionnel, ce qui atténue l'image de la travailleuse sociale qui enlève les enfants et facilite le lien avec les parents. Ajouté à cela, l'échange dialogique entre les parents autochtones et les professionnelles consolide la relation réciproque.

En ce sens, plusieurs éléments conduisent à penser que les professionnelles ont conscience du caractère autoritaire associé à leur titre professionnel et elles cherchent à s'en distancier par le biais de la connaissance mutuelle entre elles et les familles autochtones. Néanmoins, des aptitudes, telles que la sensibilité ou la tolérance à la différence, semblent aussi déterminantes du succès de l'intervention. Le gestionnaire 2 affirme que :

[...] tous les intervenants que j'ai embauchés qui étaient pas Premières Nations, c'est tous des gens qui ont pas été en contact avec les gens des Premières Nations, mais ils avaient cette personnalité-là. [...] ça prend de la sensibilité, ça prend une ouverture d'esprit. Faut pas avoir peur de la différence (G 2).

D'autres parlent d'honnêteté comme d'une qualité essentielle à la relation, particulièrement en contexte autochtone. L'honnêteté se manifeste en exposant la réalité et les motifs qui sous-tendent une intervention, plutôt que de tenter de les camoufler comme en témoigne la mère 1 qui revient sur la journée suivant son accouchement et le fait qu'on ne l'ait pas laissé sortir de l'hôpital, sans lui expliquer la raison :

They could have been straight up to me that you can't leave because you're involved with DPJ. They should've just told me and be honest with me that I couldn't leave instead of finding excuses for me to stay in the hospital (M 1).

Par ailleurs, ces propos rejoignent directement ceux de la travailleuse sociale 5 qui parle de transparence dans le rapport avec les familles :

[...] it's to try to work with them in a good relationship, like to kind of work together to explain and to be transparent when you're going to do something: «we're going to do this because... tell me what happened last week end, why I'm here today?» Make them understand the reasons for our intervention (TS 5).

Nuance intéressante, l'intervenante sociale 3 parle de l'honnêteté comme devant se manifester non seulement en parole, mais devant être porté de façon intrinsèque par l'intervenante : « *First Nations people can read feelings like you wouldn't believe. They're very emotional people* parce qu'on est pas tant verbal, *but we can read, we can tell like if your bullshitting, we can tell like if your pretending* » (IS 3). Elle poursuit en démontrant concrètement comment elle met en pratique l'honnêteté à la lumière des enseignements traditionnels autochtones:

[...] faut être honnête c'est dans nos enseignements. Ça en est un des seven grand fathers is honesty. Si on va parler de ça des fois je vais le dire : « honesty is one of the seven grandfathers. It's a teaching ». Honesty is not always a thing that makes you feel good cause honesty has two sidea, it's like the feather, the feather has two sides. Honesty is a good thing and it can be a bad thing, cause sometimes when your honest the other people or what you have to say may not always make them feel good, so that's the risk you take when you're being honest. You ask that

person: « are you ready for me to be honest with you? Because you may not like what I say ». That's honesty and that's what I do with them and that's the way it is. There's always to sides (IS 3).

Cette citation témoigne de la provenance et de l'importance de l'honnêteté pour les Autochtones, mais surtout comment l'intervenante sociale 3 met concrètement en pratique cette aptitude dans ses interactions avec les parents.

Alors que certaines participantes mettent en exergue des aptitudes relationnelles et d'autres l'honnêteté comme façon de cultiver les liens interpersonnels, une minorité de participantes considèrent l'appartenance culturelle autochtone des professionnelles comme facilitateur à la relation. L'argument principal qui défend cette rhétorique est à l'effet que les Autochtones ont une culture et une histoire commune, donc peuvent mieux se comprendre: « *I think I understand because I'm from the same culture as these people and I understand the hard times because even in my family they went through similar things* » (TS 5). Le gestionnaire 1, quant à lui, considère qu'il vit des enjeux similaires aux Autochtones puisqu'il se reconnaît dans la minorité francophone au sein du Canada, au même titre que les Autochtones qui luttent pour préserver leur identité au sein d'un groupe majoritaire : « Toute leur histoire, je la compare un peu à notre histoire. Moi je suis [...] un souverainiste né et au bout de la ligne, on est similaires ». Le son de cloche est toutefois différent chez les mères. En fait, ces dernières sont d'accord avec le fait qu'il soit plus facile d'entrer en relation avec une intervenante sociale autochtone, mais qu'en bout ligne, les aptitudes relationnelles sont plus importantes :

Mère 1

[...] It would be good to have a Native social worker, because some people don't feel like they trust the White people. They feel like they judge right away and they

feel like they're just going to report everything you say. Like [nom d'une intervenante sociale autochtone] used to work, like we would trust her. But they never trusted [nom d'une intervenante sociale autochtone].

Q118 – MT

So trust doesn't come with being Native?

Mère 1

No, because they get their information wrong and got her information very wrong with me.

On comprend de cet extrait d'entrevue que le fait d'être une travailleuse sociale Blanche suscite d'emblée de la méfiance pour cette mère qui porte la croyance selon laquelle les travailleuses sociales allochtones jugent sa façon de vivre et qu'elles utilisent des informations recueillies dans le cadre du suivi de manière à les dénoncer. Néanmoins, le fait d'être Autochtone et de travailler pour la DPJ vient avec l'étiquette de traîtresse parce qu'elles travaillent pour le système des Blancs :

A lot of times, we were seen as snitchers that we go for a ride in [nom de la communauté 2] we see somebody drunk and there's a signal that comes in: « It's you that made that signal because you seen me and you work for the White system, for the government? You work for the white system » (TS 5).

Il apparaît donc que c'est le titre de travailleuse sociale en protection de la jeunesse qui provoque de la méfiance plutôt que la personne Blanche. Peut-être que les habiletés à communiquer de façon à s'assurer de la compréhension mutuelle sont davantage déterminantes de la qualité de la relation que l'appartenance culturelle? La mère 2 abonde dans le même sens que la mère 1 :

Mon mari a chassé une travailleuse sociale [autochtone] de chez nous. Elle rentre chez nous et dit une telle affaire, comme sans s'asseoir, sans parler avant et mon mari il l'a fait sortir dehors : « tu rentres plus chez nous jamais » [...]. [C'est pas toujours une travailleuse sociale autochtone qui aide], non, non, non, non. Pour vu que quelqu'un qui nous respecte, moi qu'est-ce que j'aimerais beaucoup c'est communiquer, comme moi et toi ou comme aujourd'hui, quelqu'un que je peux parler comme quelqu'un comme [nom de la travailleuse sociale 2] (M 2).

On a également pu observer des traces de la culture autochtone dans l'aménagement des locaux de l'équipe. En exemple, un tipi miniature est monté dans la salle d'attente. En longeant les corridors, on a pu observer de nombreuses œuvres d'art traditionnel autochtone accrochées sur les murs. Les intervenantes prennent également soin d'intégrer la culture autochtone dans l'aménagement de leurs bureaux : « Si tu regardes dans mon bureau, j'ai plein de petites *gugusses* de monde qui ont fait quelque chose. [...] ça me rapproche des gens aussi » (IS 3). La travailleuse sociale 1 aborde aussi l'art comme une façon de témoigner son respect et son respect des cultures autochtones, ce qui contraste avec le contexte historique de colonisation qui réprimait toute manifestation d'appartenance aux Peuples autochtones, lui permettant de créer une ambiance accueillante dans son bureau.

[...] c'est sûr que je [mets des éléments d'art autochtone dans mon bureau] pour moi, mais je le fais aussi pour mes clients. Quand ils viennent dans mon bureau, ils se reconnaissent, qu'ils ne sont pas dans un environnement stérile parce que c'est sûr qu'avec l'historique des écoles résidentielles, moi je veux que mon bureau soit un endroit accueillant et qui leur parle selon leur schème à eux autres. C'est pour ça que j'ai des éléments de la culture dans mon bureau (TS 1).

La finalité de ces principes d'intervention et de ces habiletés relationnelles semble être de créer un lien de confiance avec les familles autochtones. Or, le lien que les professionnelles cherchent à créer nous apparaît aller au-delà d'une technique d'intervention utilisée pour atteindre des objectifs d'intervention fixés par une ordonnance de protection de la jeunesse. Nous comprenons des discours des participantes qu'elles cherchent à créer un climat de confiance dans le but d'assurer la sécurité culturelle des familles autochtones.

En fait, les professionnelles nous apparaissent conscientes que la méfiance des parents autochtones provient de différents facteurs, dont le rapprochement entre le passé colonial et leur profession, mais aussi, dans le cas des professionnelles allochtones, leur appartenance culturelle :

[...] il y en a beaucoup [des parents autochtones] qui sont des gens très méfiants à cause du passé, à cause qu'on est Blancs, à cause qu'on est travailleurs sociaux, à cause de plein d'affaires. Fait que ça prend plusieurs rencontres avant de réussir à bâtir un lien de confiance avec eux-autres, mais quand le lien de confiance est bâti, il est solide après. Fait qu'ils te font confiance, ils te parlent et là c'est possible de faire un travail avec eux-autres (TS 2).

La travailleuse sociale 2 reconnaît l'importance de cultiver les liens au fil du temps, tout en considérant le contexte historique comme un des nœuds pouvant expliquer la méfiance des parents envers le système de protection de la jeunesse, les travailleuses sociales et les Blancs. Néanmoins, les personnes interviewées ont fait ressortir différents principes légaux issus de la LPJ qui balisent le contexte de pratique de l'équipe et qui relèvent davantage du paradigme de la colonisation.

5.2. Le colonialisme et les services de protection de la jeunesse

Bien que l'équipe possède une certaine marge de manœuvre pour développer et mettre de l'avant des pratiques différentes de celles qu'on retrouve habituellement au sein des équipes en protection de la jeunesse, il n'en demeure pas moins qu'elle doit aussi naviguer dans un contexte légal qui en limite la portée d'action. Certains principes légaux inclus dans la LPJ demeurent colonisants et ont un impact sur la pratique. Nous définissons une pratique colonisante en protection de la jeunesse comme étant issue unilatéralement de la conception occidentale de la famille et du bien-être d'un enfant, sans égard aux pratiques culturelles, aux pratiques éducatives, aux pratiques spirituelles,

aux croyances ou aux valeurs autochtones. En ce sens, le colonialisme contribue à la perte identitaire et culturelle des Autochtones. C'est ainsi que nous tenterons, d'une part, de montrer en quoi les rapports actuels entre les Autochtones et les services de protection de la jeunesse sont teintés par l'histoire des écoles résidentielles. D'autre part, nous mettrons en exergue que le fait d'adapter les parents autochtones aux principes légaux inclus dans la LPJ contribue à détériorer leur situation.

5.2.1. Les effets de la colonisation sur les rapports entre les services de protection de la jeunesse et les Autochtones

Il a été question ci-haut de la méfiance des parents autochtones vis-à-vis des services sociaux. Toutes les participantes attribuent l'origine de cette méfiance aux pensionnats. En effet, le passé colonisateur, intimement lié à l'intervention sociale en contexte autochtone, est omniprésent dans les discours des personnes interviewées. Les participantes établissent un lien clair entre le retrait des enfants autochtones amenés dans une école résidentielle et la mesure de protection immédiate:

Je sais que c'est difficile, surtout avec les histoires des pensionnats [...] quand la DPJ rentre dans la vie de quelqu'un, rentre dans la famille. C'est très intrusif. Ça peut ramener des mauvais souvenirs aussi quand il faut prendre, par exemple, des mesures de protection immédiate ou quelque chose de même. (IS 4)

Dans le même sens, certaines professionnelles considèrent que le manque d'affection de certains parents envers leurs enfants est imputable au fait que les parents ayant fréquenté les écoles résidentielles en n'ont pas reçu alors qu'ils étaient au pensionnat :

The problems that [the parents] are having is a result of that residential school, because they never learned nurturing. To be a nurturing parents. That residential school that started in my dad's generation. I'm from my dad and so, this is the second generation. They said it takes seven generations, because like my dad was not an affectionate person (TS 5).

D'ailleurs, l'intervenante sociale 3 soutient que :

Ça marche pas ça *the desk and the person. Right away they feel judged, right away: «Oh! you are telling me what to do, just like residential school, you know»*. Ça a été transmis pareil ces messages-là, même si t'as pas été à l'école résidentielle. Nos grands-parents, nos arrière-grands-parents, ça a été transmis ces choses-là. Tu sais, le monde ils disent : « les Premières Nations c'est pas du monde qui parle beaucoup ». Non, parce qu'ils ont tout le temps été dit de pas parler, ils ont jamais eu une voix, ils se sont jamais sentis importants. Fait que même en protection, on va leur lire des rapports, on le demande : « *like, is it ok?* » C'est *ben rare* qu'ils vont répondre ou c'est très rare qu'ils vont dire : « *well no, I don't agree* ». Moi j'en ai vu combien qui font juste le signer, mais la moitié du temps [...] ils ont pas compris c'était quoi (IS 3).

Cet extrait de verbatim rend aussi compte des effets de la colonisation sur l'affirmation des parents autochtones, particulièrement lorsqu'il s'agit de rapports pour la Cour. En regard aux événements historiques tragiques, on comprend que les membres de l'équipe semblent conscients que le silence, voire l'absence d'opposition des parents, peut cacher de la méfiance face au processus de protection de la jeunesse. De plus, ce silence peut aussi être interprété comme une injonction reçue au pensionnat à l'effet qu'il soit interdit de s'exprimer auprès de « l'autorité ». Par conséquent, cela donne à penser que la compréhension mutuelle entre les parents et les professionnelles est entravée par l'image collective des services sociaux comme d'une entité autoritaire avec laquelle il est interdit de dialoguer, comme c'était le cas au pensionnat. En ce sens, le regard que pose l'intervenante sociale 3 sur le silence des parents autochtones donne l'impression qu'un effort supplémentaire est entrepris pour aller chercher la perception des parents, afin de leur donner une voix dans le processus de protection de la jeunesse. La relation dialogique est de nouveau mise de l'avant.

Malgré toutes ces attentions, l'image de la travailleuse sociale qui « enlève les enfants » (M 2) demeure présente parce que « [les enfants] se font dire par les parents qu'ils vont se faire enlever, de ne pas faire confiance aux intervenants. Ils grandissent avec ce message-là » (TS 1). Ces propos rejoignent ceux du gestionnaire 1 lorsqu'il affirme que l'image collective négative de la travailleuse sociale « c'est de l'histoire, des mauvaises expériences justement avec la DPJ. [...] Tout ce qui est *social worker*, ça passe pas. C'est de changer les mots, changer les termes ». Il offre une piste intéressante en suggérant d'utiliser le langage comme moyen de changer la connotation négative associée à l'étiquette de « travailleuse sociale ». Par exemple, il interpelle les parents qu'il connaît en se nommant par son prénom et non par son titre d'emploi : « Moi je m'appelle [nom du gestionnaire 1], je suis pas le *boss* » (G 1). On en comprend que ce participant ne souhaite pas être étiqueté comme un gestionnaire de la DPJ. Il vise plutôt à ce que les parents autochtones le reconnaissent pour ses aptitudes personnelles. Cela conduit à penser que le statut de gestionnaire en protection de la jeunesse revêt un caractère colonisant dont il souhaite se défaire et ainsi rompre avec les rapports coloniaux entre les services de protection de la jeunesse et les Autochtones.

En somme, non seulement les rapports entre les services sociaux et les Autochtones continuent d'être teintés par l'histoire des écoles résidentielles, il n'en demeure pas moins que le cadre légal et l'organisation des services sociaux demeurent majoritairement Blanc. La conception du temps et l'application du principe de confidentialité sont deux incohérences qui sont mises en lumière par des participantes autochtones.

5.2.2. Le cadre légal et l'organisation des services de protection de la jeunesse : des pratiques colonisantes

Le premier exemple d'une pratique colonisante concerne l'inadéquation entre la conception du temps qu'ont les Autochtones et les délais précis établis dans la LPJ. Le système de la protection de la jeunesse est basé sur un modèle occidental d'échéancier et de conception du temps. En effet, toutes les étapes de la prise en charge par le DPJ sont encadrées par une durée. Par exemple, le Juge pourrait ordonner que des enfants soient placés durant une année, au cours de laquelle les parents devront s'outiller pour que la situation de compromission se résorbe et qu'elle ne se reproduise plus. Or, la grande majorité des participantes ont souligné que le rapport au temps, hyper balisé par la loi, est incompatible avec la conception du temps des familles autochtones :

Leur conception du temps ou leur conception de l'organisation familiale va beaucoup différer de ce qu'on demande dans la loi. Mettons que nous on va placer les enfants parce qu'après il y a des tranches de jour pour les mesures. Mettons qu'on va un 5 jours, un 30 jours, après des mesures qui peuvent durer 6 mois, 9 mois ou 1 an, pour [les parents] c'est pas concret (TS 1).

Justement, l'intervenant social 4 considère « la protection [de la jeunesse comme] un système qui est très très très très structuré, où on a des étapes A à Z à faire, mais quand on travaille avec la culture autochtone, tout est pas très très très structuré ». La conception du temps de certaines familles autochtones et les délais rigides de la LPJ peuvent contribuer à les mettre en échec :

[...] [les familles autochtones] ont pas la même notion de temps que [les Blancs]. Fait que pour [les parents], un an de mesure, c'est comme ils ont le temps en masse. Fait que si c'est pas cette fois-là, ça serait la prochaine, puis si c'est pas l'autre fois, ça sera la prochaine fois et tu te rends compte que t'as plusieurs mois de passé et t'as rien fait [et on doit reconduire la mesure]. Fait que non je trouve que les lois ne sont pas adaptées (TS 2).

On en comprend que le système de protection exige une reddition de comptes, basée sur une conception occidentale de la temporalité et pouvant contribuer à prolonger l'implication du DPJ dans la vie des familles autochtones. En effet, il est intéressant de se questionner à savoir est-ce que l'inadaptation de la LPJ induit une perspective colonisante? Toujours dans le même sens, la travailleuse sociale 1 explique comment elle s'adapte à son contexte de pratique:

La conception du temps [...] est très différente. T'apprends le moment présent. T'apprends à prendre les gens quand ils sont là, s'ils sont pas là c'est pas grave. On fonctionne pas par se donner des rendez-vous et dire : « ok mardi 3h, on prend rendez-vous », parfois là, mais rarement. On va dans la communauté, si sont là, on va les voir, si sont pas là, on va revenir la semaine prochaine. Je leur laisse une petite note dans la porte et je leur dis : « je reviens la semaine prochaine ». On fonctionne beaucoup par messages *textos* parce que les téléphones des fois, ça rentre pas ou ils en ont pas. Fait qu'ils vont *texter* par internet ou avec un cellulaire qui fonctionne à ce moment-là (TS 1).

Les professionnelles et les parents autochtones ont donc trouvé des stratégies pour arriver à communiquer d'une manière autre que via la prise de rendez-vous et qui répond davantage aux réalités des parents autochtones. De plus, cet extrait rend compte de la réalité exprimée par de nombreuses intervenantes sociales : la distance géographique de la communauté 2, combinée aux moyens de télécommunication limités, voire inefficaces, les a amenées à s'adapter de sorte que la flexibilité prend le dessus sur les agendas régissant le monde occidental. Ce faisant, tel que mentionné par la travailleuse sociale 1, lorsqu'elle se rend dans les communautés, il s'agit d'aller rencontrer les familles qui sont présentes, sans considérer celles qui sont absentes comme non collaboratives. Cette même participante ajoute que « c'est un défi souvent de parler de la semaine prochaine. La semaine prochaine encore là, c'est pas si pire, mais faut qu'on aille les mêmes points de références » (TS 1). Cela nous conduit donc à penser qu'elle a conscience que ses

références temporelles ne sont pas les mêmes que celles de certaines familles autochtones.

Le second principe légal témoignant d'un système de protection de la jeunesse Blanc et mis en exergue par les participantes, concerne le principe de confidentialité comme étant difficile à appliquer compte tenu, d'une part, du mode de vie communautaire de certaines familles autochtones et d'autre part, de la barrière de la langue. Tout d'abord, l'intervenante sociale 3 résume bien ces deux manifestations de l'inadéquation du principe de confidentialité évoquées par plusieurs participantes :

Je vais parler comme pour le [nom de la communauté 2], [la] confidentialité, c'est comme (rires)... C'est quasiment comme tu peux pas en avoir. Tout le monde... c'est pas qui se mêlent des affaires des autres, mais c'est tellement *open*, tu comprends. Ils parlent dans leur langue, fait que nous autres, quand on comprend pas, on sait pas qu'est-ce qu'ils disent. N'importe qui rentre dans la maison, c'est comme ça. C'est des gens très intrusifs. On dirait qu'il y a pas de frontières là. La porte elle ouvre, tu sais pas c'est qui. Ils *s'assissent* là, il y a personne qui leur dit de partir (IS 3).

Or, lorsque des membres de la famille élargie demandent de l'information à la travailleuse sociale sur la situation psychosociale d'un enfant et que celle-ci invoque le principe de confidentialité, les familles peuvent percevoir cette réponse de la professionnelle comme un refus de collaborer. Du coup, cela peut entraver les liens entre les membres des communautés et l'équipe comme en témoigne la mère 2 : « chaque fois qu'on demande quelque chose c'est confidentiel : je peux pas te le dire. Tu vois-tu? Il y a *ben* des barres, c'est tout barré. Il y a comme un mur et on se connecte pas beaucoup » (M 2).

Le gestionnaire 1 résume bien la divergence entre la prise en charge communautaire des enfants que l'on retrouve dans certaines communautés autochtones et le principe régit par la loi occidentale : « tout le niveau de la confidentialité est complexe. Eux-autres [le conseil de bande de la communauté 2] aimerait qu'on échange toute l'information parce qu'ils veulent s'occuper de leurs enfants, je comprends, mais au sens de la loi c'est complexe ». Le gestionnaire 1 semble saisir l'importance de nommer de l'information dite confidentielle au conseil de bande à propos de la situation d'un enfant pour que la communauté soutienne ses membres vivant des difficultés psychosociales sans nécessiter l'intervention du DPJ. Il est toutefois lié par le principe de confidentialité prévu à la LPJ. Il nous est permis de croire que le fait d'échanger un minimum d'information pertinente à propos des enfants dont la situation a été signalée au DPJ permettrait un plus grand partenariat vu la reconnaissance des capacités des communautés à prendre en charge leurs enfants.

En revanche, la petite taille des communautés, particulièrement de la communauté 2 dans le cas qui nous intéresse, rend la confidentialité exigée par différentes lois quasi impossible. Les gens reconnaissent facilement la voiture de service utilisée par les membres de l'équipe, donc l'équation est évidente que la famille est suivie par la DPJ lorsque l'auto est garée devant une résidence. De plus, en l'absence d'une traductrice, l'intervenante sociale 3 évoque aussi la nécessité de solliciter des personnes de la communauté pour traduire les propos entre l'anglais et la langue de la nation. En effet, toutes les intervenantes sociales ne maîtrisent pas la langue de la nation et toutes les familles ne parlent pas français ou anglais. Du coup, les intervenantes sociales doivent

divulguer de l'information concernant le suivi en protection de la jeunesse qui s'adresse aux parents à une tierce personne qui est en mesure de traduire, bien que cette information soit visée par le principe de confidentialité.

En somme, les exemples concrets ci-haut mentionnés par les participantes et découlant de principes légaux enchâssés dans la LPJ, soit, la conception du temps et le principe de confidentialité, rendent bien compte de ce que la travailleuse sociale 5 qualifie de « *White system* ». Il s'agit en fait d'un système exclusivement basé sur les valeurs et les normes occidentales, dont les principes de confidentialité et de temporalité entrent en contradiction avec les conceptions autochtones de la famille et du bien-être de l'enfant.

En ce sens, le fait d'imposer aux Autochtones une façon de faire, de penser ou de dire issu du *White system* met en place un contexte de colonisation qui place les intervenantes sociales et les gestionnaires en porte-à-faux. Néanmoins, elles ont su adopter des stratégies pour détourner ces incohérences légales. Pour toutes ces raisons, il nous est possible de croire que l'imposition de la loi Blanche de protection de la jeunesse aux communautés autochtones est une forme contemporaine de colonisation en contribuant à leur perte identitaire, voire à l'assimilation. Ce faisant, dans l'optique où l'on cherche à assurer la sécurité culturelle, l'adoption de telles pratiques devient contre-intuitive.

Concrètement, l'incident-critique relaté par l'intervenant social 4 rend bien compte des effets des pratiques colonisantes sur les professionnelles. Il aborde principalement le sentiment de culpabilité ressenti lorsqu'il a appliqué des mesures de protection immédiate pour la première fois. Cette mesure donne le pouvoir à la personne autorisée par la DPJ,

entre autres, de retirer les enfants de leur milieu avant d'avoir procédé à l'évaluation de la situation, et ce, pour une durée maximale de quarante-huit heures (article 46 de la LPJ) dans le but d'assurer la sécurité immédiate des enfants. L'intervenant social 4 s'est donc rendu au domicile de la famille résidante de la communauté 1 accompagné des policiers étant donné les antécédents de violence du père, ce qui ajoute à l'aspect déjà autoritaire de cette intervention. À noter que la grand-mère des enfants vit aussi dans la même maison. Lorsque les enfants ont été retirés du milieu, la grand-mère a réagi fortement en hurlant et en pleurant. Puisque l'intervenant social 4 a grandi et demeure encore dans la communauté 1, il sait que la grand-mère est une survivante des écoles résidentielles. Cette information explique sa réaction à la situation qu'il décrit ainsi :

J'ai vécu de la culpabilité parce que [...] c'est dur dans ma communauté d'arriver dans une maison et de retirer les enfants quand faut les retirer. Je veux pas avoir à être vu comme un agent d'Autochtones, un agent d'Indiens comme ils disaient dans le temps. Je veux pas être vu dans cette perspective-là, fait que c'est de la culpabilité, c'est de la tristesse, je pourrais dire tous les sentiments, il y avait aussi de la colère. Comment eux autres peuvent penser que je suis dans le même genre de personne qu'eux autres [les agents d'Indiens]? Je suis loin de là. J'arrive pas ici déculturer ton jeune (IS 4).

On comprend qu'il perçoit la famille et particulièrement la grand-mère comme portant de grands traumatismes causés par les pensionnats. En ayant de l'information sur le passé de la grand-mère, il est possible de croire que cette expérience la connecte avec sa propre histoire d'enlèvement par les autorités lorsqu'elle a été amenée au pensionnat, ravivant des douleurs encore vives. Par ailleurs, le choc secondaire à la situation relatée par l'intervenant social 4 semble rendre compte du rapprochement entre l'enlèvement des enfants autochtones dirigés vers les pensionnats et les mesures de protection immédiates :

Ça m'a fait mal au cœur parce que j'ai pas choisi cette job-là pour être reconnu en faisant ça non plus [appliquer des mesures de protection immédiates]. C'est une

histoire que moi j'aime pas [l'histoire des écoles résidentielles], qui est arrivée au Québec, qui est arrivée au Canada et je veux pas être vu dans la même perspective que ces années-là où ce temps-là est arrivé. Ça a été très difficile pour moi. Ça m'a fait beaucoup de peine de voir ça et de penser à ça, mais j'ai vu que faut mettre ces émotions-là de côté des fois et faut penser aux jeunes (IS 4).

L'action de retirer un enfant immédiatement de son milieu pour assurer sa sécurité et son développement semble contribuer à l'image d'un représentant des services sociaux qui enlève les enfants à leurs parents. Peut-être cela explique-t-il la culpabilité qu'il a ressentie, bien qu'il soit convaincu d'avoir agi dans le sens de ce qui est bien pour les enfants? Cela nous conduit à penser que l'intervenant social 4 vit une souffrance éthique qui naît de la tension entre le désir d'assurer la sécurité des enfants et le sentiment de réveiller d'anciennes blessures dont les plaies sont encore vives. De plus, il représente les services sociaux, tout en s'identifiant comme Autochtone. Ainsi, au-delà de contribuer à la colonisation des Autochtones par le biais de principes colonisants, comme la confidentialité et la conception du temps, certaines mesures prévues dans la LPJ placent des professionnelles autochtones en situation de souffrance éthique. En ce sens, possiblement que cet état les pousse à envisager des stratégies adaptées aux cultures autochtones. En fait, la plupart des professionnelles de l'équipe font une analyse critique du système de protection de la jeunesse au sein duquel elles travaillent. Notre hypothèse est à l'effet que cette remise en question du système par les personnes qui le composent a permis la mise en action de pratiques d'intervention sociales décolonisantes.

5.3. Des pratiques décolonisantes

Nous définissons une pratique d'intervention décolonisante comme étant issue des pratiques de guérison autochtones. Il s'agit de techniques ou d'expériences qui puisent leur fondement dans l'expérience des Autochtones, plus particulièrement des Aînés, et qui donnent lieu à des changements positifs dans la vie des individus. À noter que la notion de guérison chez les Autochtones dépasse le simple rétablissement physique tel que compris par le monde occidental. Nous retenons, aux fins de cette analyse, la définition que fait la CRPA (1996) du concept de guérison autochtone :

[...] la guérison représente l'état atteint par les individus et les collectivités qui ont réussi à se remettre des effets persistants de l'oppression et du racisme systémique dont ils ont été l'objet pendant des générations. Bon nombre d'autochtones souffrent non seulement de maladies et de problèmes sociaux déterminés, mais aussi d'un état d'esprit dépressif dû à plus de deux siècles d'atteintes à leur culture, à leur langue, à leur identité et à leur dignité. La notion de guérison signifie donc que, pour recouvrer la santé totale, les autochtones doivent faire face aux effets destructeurs du passé. Il n'ont cependant pas à assumer seuls cette tâche. Ce n'est que lorsque les autochtones et les non-autochtones se seront unis pour éliminer les causes profondes de la mauvaise santé des autochtones que l'équilibre et l'harmonie, c'est-à-dire la santé et le mieux-être, seront rétablis (CRPA, 1996, vol. 3, document non paginé).

Tout d'abord, le simple fait d'avoir mis sur pied une équipe de protection de la jeunesse dédiée aux Premières Nations témoigne que l'institution chapeautant l'équipe reconnaît l'importance de faire autrement en tenant compte des particularités de l'intervention en contexte de protection de la jeunesse avec des Autochtones. Aussi, une énergie particulière anime l'équipe, ce que la travailleuse sociale appelle « l'âme du service » :

Je pense que l'esprit et le désir de faire autrement, ou en tout cas de desservir les Premières Nations a commencé avec [nom de l'intervenante sociale 6] et [nom de la travailleuse sociale 5]. Je pense que c'est ça qu'elles ont légué comme âme au service : de se battre pour un service Premières Nations, un désir de desservir bien, *properly* (TS 1).

La travailleuse sociale 1 fait ressortir le fait que les particularités de l'équipe ont été initiées, à la base, par deux professionnelles autochtones qui comprenaient les particularités de l'intervention sociale au sein de leur propre communauté. Cette philosophie d'intervenir respectueusement avec les familles autochtones en adaptant les pratiques a continué d'être défendue par les deux gestionnaires à la tête de l'équipe depuis sa mise sur pied. Le gestionnaire 2 aborde justement qu'il est possible de changer les pratiques, indépendamment de la loi :

Tu sais ce que je disais toujours [...] à tout le monde avec qui je travaillais : la loi de la protection de la jeunesse c'est la loi sur la protection de la jeunesse, on peut pas la modifier, mais dans son application, dans les services à donner on peut être différents (G 2).

La gestionnaire 1 parle aussi de sa philosophie de gestion axée sur le consensus :

Ma philosophie c'est comprendre. [...] Moi je prends tout le monde comme un bon parent qui vit des difficultés et comment on fait ensemble? Pas un contre l'autre et c'est pas moi qui va t'imposer, mais comment ensemble on va travailler pour qu'on évite justement une confrontation? [...] En théorie, je m'obstine jamais. Je le dis toujours : avec les gens des Premières Nations, on s'obstine pas, on trouve un consensus ensemble, on trouve une solution ensemble (G 1).

Cet extrait d'entrevue nous laisse croire que le gestionnaire 1 adopte une posture d'égal à égal vis-à-vis des parents. Il ne cherche pas à imposer des éléments de son cadre de référence à ceux-ci, mais cherche plutôt à aller à la rencontre de l'autre dans le but de trouver un compromis dans une perspective de coconstruction. En ce sens, il est possible de penser que le gestionnaire 1 reconnaît comme étant valables et légitimes les pistes proposées par les parents pour dénouer une impasse. Le soutien des gestionnaires qui endossent et valorisent des pratiques différentes a permis l'adaptation des pratiques de protection de la jeunesse en contexte autochtone.

C'est en ayant en tête les critiques du *White system* présentées plus haut, mais aussi en étant appuyées par leurs gestionnaires que les professionnelles de l'équipe ont développé des pratiques singulières. Nous en avons relevé trois issues du discours des participantes, soit des pratiques allant au-delà du mandat officiel, des pratiques adaptées culturellement et des pratiques de travail social autochtone.

5.3.1. Des pratiques allant au-delà du mandat officiel

La majorité des professionnelles ne se campent pas uniquement dans leur mandat de protection de la jeunesse. Elles effectuent aussi un suivi psychosocial avec les parents dans le but d'éviter que la situation de compromission ne se reproduise. Ainsi, elles adoptent une pratique allant au-delà du mandat de protection de la jeunesse en intervenant à la demande des parents, peu importe la nature du besoin. La posture qui sous-tend ce raisonnement comprend l'humain comme un tout, dont les difficultés pouvant être vécues sont difficilement isolables, alors que le système public de services sociaux est divisé en programmes-services et programmes-soutien, tels que la santé mentale, la jeunesse, les services psychosociaux généraux, etc. Par exemple, un adulte présentant un problème de santé mentale et dont les enfants sont suivis en protection de la jeunesse pourrait bénéficier de soutien psychosocial pour lui-même avec une travailleuse sociale et d'un suivi pour ses enfants avec une autre travailleuse sociale. Dans cet ordre d'idées, la travailleuse sociale 2 relate une intervention concrète effectuée avec une mère qu'elle connaissait déjà:

Un moment donné elle avait pu de logement. Je me suis présentée là et elle m'a dit : « je perds mon logement ce soir ». J'ai dit : « Oh ok! Embarque avec moi on

va se promener on va en trouver ». Fait que je suis partie avec elle dans les rues et on arrêtait dans les places qui avaient des maisons à louer et on a fini par y en trouver une et c'était complètement hors de mon contexte de travail, mais je l'ai fait avec elle (TS 2).

En effet, malgré que la mère ait été réfractaire vis-à-vis de l'intervention du DPJ lors du premier épisode de services, la travailleuse sociale est demeurée proactive en maintenant son engagement à la soutenir, et ce, au-delà de son mandat :

[À la fin de la mesure de protection] je suis pas disparue, parce qu'elle a vu que je continuais à y aller pareil et je continuais à y parler et à y offrir des solutions, même si c'était difficile, même si elle me parlait pas, j'y allais pareil, j'y offrais des activités, je l'ai *pluggué* avec [nom de l'intervenante sociale 3] pour des *workshops*. Fait que j'ai continué à être là pareil.

On pourrait alors croire que la pratique allant au-delà du mandat a eu pour effet de répondre au besoin immédiat de la mère qui s'est retrouvée sans domicile. Ainsi, dans l'optique où l'équipe vise à pérenniser les liens souvent fragiles, il devient logique, par exemple, de soutenir une mère nécessitant de se reloger, plutôt que de la référer à une autre ressource prétextant qu'il ne s'agit pas de son mandat. Bien que le dossier de protection soit actuellement fermé, la mère continue de se référer ponctuellement à cette intervenante qui l'accueille, même si les demandes ne sont pas toujours en lien avec son mandat.

La pratique allant au-delà du mandat officiel découle d'une analyse holistique de la situation des familles comme en témoigne l'intervenante sociale 3 :

[...] moi, mon mandat là... *I'm all over*. Moi, j'ai fait bien des affaires et je continue à faire des affaires que je devrais pas faire, mais c'est pas dans mon mandat, mais je vais le faire pareil. Je vais donner des *rides*, je vais aller les chercher, je vais aller au Maxi pour eux-autres, parce que je sais qu'ils sont à la maison avec cinq enfants et je peux pas mettre cinq enfants dans mon *char*, fait que je vais dire : « *ok, what is it you need?* Ok, je vais aller le chercher ». Fait que

je leur fais beaucoup comme ça parce qu'ils en ont de besoin. Il y a pas beaucoup de gens qui ont du *caring* pour eux-mêmes. C'est toutes des familles qui sont en difficultés. C'est des familles qui sont neuf ou dix, ils ont tout les enfants, ils sont tous dans des situations qui sont difficiles, fait que t'as pas le temps de *care for your sister or your brother, because you're going through some stuff* (IS 3).

À noter que ce type de pratique n'est pas silencieux. Le gestionnaire 1 est au courant et cautionne le fait d'élargir le mandat direct de l'équipe, même qu'il encourage les pratiques allant au-delà du mandat puisqu'il les considère comme « un investissement de temps » (G 1). Il explique ce raisonnement par le fait que la professionnelle ne sera pas d'emblée menaçante de par son titre professionnel, puisque les familles l'auront connu dans un contexte autre que la protection de la jeunesse. Justement, ce même participant valorise l'accomplissement de tâches hors du mandat de la protection de la jeunesse comme une façon de créer et de maintenir le lien de confiance :

Je vais jouer au ping-pong avec les jeunes même si probablement on l'a placé. Il m'en veut pas à moi. C'est ça qu'il faut éviter, il faut plus s'impliquer. Je pense que c'est ça la recette du bonheur, c'est que plus on est impliqué dans les tâches autres que la protection, plus on favorise une confiance, plus on s'amuse, plus les rencontres sont faciles, même si c'est des rencontres difficiles, s'ils te font confiance c'est plus facile. Ils vont te connaître, ils vont te voir (G 1).

En fait, nous comprenons que l'absence de rapport hiérarchique entre les membres de l'équipe et les familles permet la création du lien de confiance avec les communautés autochtones. Le gestionnaire 2, quant à lui, connaît aussi l'existence des pratiques allant au-delà du mandat et les encouragent tout autant. Il les interprète comme une démonstration de la confiance s'étant développée entre les Autochtones et l'équipe, ayant du même coup amené une sensibilité à l'égard des besoins des familles autochtones que d'autres équipes du réseau public ne possèdent pas:

[...] pour les Premières Nations, il y a pas de différence entre 0 et 18 ans. Eux-autres ils débarquent dans ton bureau, j'ai un enfant de 7 ans, je veux de l'aide point. Eux-autres d'aller au CLSC : non, c'est nous autres qui a le mandat, c'est nous autres qui a le lien parce qu'on est les seuls à intervenir dans les communautés en protection de la jeunesse, donc quand il y a une chicane familiale et ça va vraiment pas bien et qu'il y a pas de situation de protection, qui qui vont voir? Ils vont voir l'intervenant. (G 2)

Bref, les intervenantes sociales qui mettent de l'avant des pratiques allant au-delà de leur mandat semblent remettre en question le fonctionnement par programmes qui catégorise l'expertise en fonction des différents problèmes sociaux en privilégiant plutôt une lecture à la fois globale et singulière de la situation et des besoins des personnes et des familles autochtones. En ce sens, le regard posé sur la situation des familles est en discordance avec la façon dont sont organisés les services occidentaux. Il est important de souligner l'influence de la vision des gestionnaires dans l'institutionnalisation de telles pratiques au sein de l'équipe.

5.3.2. Des pratiques culturellement adaptées

Nous constatons que les pratiques culturellement adaptées constituent des interventions qui, à la base, sont issues de la conception occidentale du travail social, mais qui ont été modifiées pour intégrer des éléments culturels autochtones. Ce type d'intervention a été introduit comme pratique courante dans l'équipe par le biais des intervenantes sociales autochtones qui considéraient que les pratiques occidentales avaient peu de sens pour la population desservie. L'intervenante sociale 3 explique bien l'esprit de ce genre de pratique : « on peut pas changer la loi, on peut pas changer les ordonnances de la Cour, mais on peut adapter la façon de faire pour les gens des Premières Nations ». D'ailleurs, elle relate son processus de réflexion en lien avec l'adaptation du plan d'intervention :

Tu connais les plans d'intervention, comment ils sont faits : les façons, les moyens, les objectifs. Ça, ça colle pas avec notre monde. [...] Fait qu'un moment donné j'ai dit : « ça marche pas ça, ça donne rien ». C'est là qui m'est venu l'idée d'utiliser la roue des médecines avec les quatre aspects qu'on retrouve dans la vie de tout le monde : le physique, le mental, l'émotionnel, le spirituel. Fait qu'on a commencé à utiliser ça, puis moi je l'ai utilisé et ça a eu comme : « Wow! ». J'ai jamais vu une personne pas respecter le *medicine wheel*. Il y a tellement de différentes manières de l'interpréter, mais j'ai jamais vu quelqu'un dire : « Ça marche pas ça » ou bien : « Non, je veux rien savoir de ça ». C'est symbolique, c'est partout. Le *medicine wheel*, c'est tout partout. Peut-être qu'on sait pas tous la façon qu'elle devrait fonctionner, mais quand un Première Nation va regarder ça, il va dire : « ok, *I know that*, je l'ai vu en quelque part, ça c'est nous autres ». Juste le sentiment de dire : « ça, c'est notre outil », bien ok, là, je suis plus engagé (IS 3).

La roue des médecines peut prendre différentes formes, mais elle est la représentation de cette unité et interaction entre tous les vivants. Elle symbolise notamment la cohabitation entre les quatre saisons, les quatre directions géographiques, les quatre composantes de l'humain (physique, mentale, émotionnelle et spirituelle), les quatre éléments (eau, terre, feu, vent), les quatre herbes sacrées (sauge, tabac, cèdre, foin d'odeur), les quatre stades de la vie (enfance, adolescence, adulte, aîné), etc. Le centre de la roue est de couleur jaune et représente le feu intrinsèque à chaque Être qui doit être entretenu. En fait, la roue médicinale sert de carte pour mieux se comprendre et mieux appréhender ce qui nous entoure. Ainsi, elle est utilisée comme médium pour rendre le plan d'intervention plus près des réalités des Autochtones, mais aussi de leur identité, tout en mettant en lumière leurs besoins. Du coup, cela semble avoir un effet sur l'engagement des parents dans le processus de protection de la jeunesse étant donné la compréhension mutuelle et visuelle des besoins de l'enfant qui en ressort. Le plan d'intervention prend alors un sens, plutôt que d'être uniquement un « morceau de papier qui reflète pas vraiment [les] besoins [des enfants] » (G 1).

Ce faisant, certaines pratiques d'intervention sont teintées par les cultures des Premières Nations, particulièrement pour les intervenantes sociales autochtones, bien qu'elles impliquent souvent leurs collègues allochtones. Or, lorsque c'est le cas, l'équipe s'est donné comme mot d'ordre de favoriser la co-intervention réunissant une intervenante autochtone, une intervenante allochtone et la famille. Cette façon de faire est privilégiée, afin d'éviter de dénaturer l'utilisation de la roue médicinale et pour préserver les traditions autochtones comme le mentionne un gestionnaire : « Moi je peux pas connaître quelque chose que j'ai pas été élevé dedans, donc qui est mieux placé que [nom de trois intervenantes sociales autochtones] pour nous dire : 'ben non, faut que ça se fasse comme ça'? ». Dans le même sens, la travailleuse sociale 2 résume la nécessité de questionner son cadre de référence comme façon d'éviter des attitudes colonisatrices:

Tu peux pas intervenir avec des lunettes, avec tes lunettes de Blanc. Faut vraiment que tu essaies d'adapter selon leurs coutumes, leurs croyances, selon leur mode de vie. Faut toujours que tu te remettes en question de pas vouloir intervenir comme un Blanc, mais de prendre en considération leurs croyances, leur de mode de vie et tout ça (TS 2).

Notre impression est à l'effet que la travailleuse sociale 2 met en évidence l'importance de la posture de la personne qui intervient, soit de mettre en doute ses certitudes, mais surtout de prendre le temps de comprendre le système de référence de l'autre et de l'intégrer dans ses interventions de façon à éviter d'imposer sa vision de l'intervention. Ainsi, on pourrait émettre l'hypothèse qu'en adaptant culturellement les pratiques, la remise en question de l'hégémonie occidentale est amorcée. Effectivement, les professionnelles reconnaissent qu'une façon autre, prenant racine dans des éléments culturels autochtones, de présenter des outils de travail social occidental fait davantage de

sens pour les familles. La remise en question de certaines intervenantes sociales à intervenir « comme un Blanc » (TS 2) témoigne d'une ouverture vers les pratiques de travail social autochtone.

5.3.3. Des pratiques de travail social autochtone

À la lumière des témoignages des participantes, nous comprenons que des pratiques de travail social autochtone prennent racine dans les traditions culturelles autochtones, mais sont mises à profit dans un cadre de protection de la jeunesse. Ce sont, entre autres, des pratiques qui mettent de l'avant la spiritualité autochtone. L'intervenante sociale 3 explique comment l'actualiser :

Dans le spirituel, c'est pas juste prier là : c'est la pêche, c'est la chasse, aller au *bush*, aller *in the cabin*, c'est prendre une marche avec quelqu'un, c'est de demander à tes enfants : « de quoi t'as rêver? ». Quand tu demandes à un enfant de quoi t'as rêvé, c'est rentrer dans l'intimité de cet enfant-là. Il y a une connexion qui se fait, rien que de penser à ça, je viens toute émotionnelle parce que c'est là que tu rentres vraiment dans l'esprit de l'enfant. [...] C'est ça la spiritualité des Premières Nations (IS 3).

Cet extrait met en évidence toute l'importance de s'intéresser à la personne, à son unicité et à son esprit, en plus d'aborder les séjours sur le territoire comme pouvant être source de guérison. Dans cet extrait, lorsqu'elle fait référence à l'esprit des enfants, l'intervenante parle de l'importance de s'intéresser à la singularité des personnes. La travailleuse sociale 5 abonde dans le même sens quant à la place de la spiritualité en intervention avec les Premières Nations:

When I work, I always try encouraging [the parents] to smudge, pray to the Creator because in order to have balance in our lives, it has to be our mental, our physical, our spiritual. If we're not in balance in all of that, for them their spirituality is going in the bush. Let's say they have addiction problems, we ask them: « What do you think will help you to work or your drinking or whatever decrease it? » and they say: « Going to the bush, because in the bush you don't have alcohol, we don't bring it the bush ». So, we encourage that: « So on

weekends when the checks are going to come in and there's big party, can you plan ahead what you're going to do like go to the bush with your kids? Go and have a feast, things like that». It's to implicate those things in your life (TS 5)

On comprend de son discours que les séjours sur le territoire sont exempts d'alcool, donc elle encourage cette pratique comme moyen de prévenir une consommation excessive d'alcool. Le fait de retourner sur le territoire (« aller au *bush*, aller *in the cabin* ») est une façon pour plusieurs Autochtones de se ressourcer, donc revêt un caractère spirituel. Le territoire devient aussi une façon de se reconnecter avec l'identité autochtone. Il nous est permis de croire que face aux problèmes sociaux ou aux malaises identitaires, le territoire devient un endroit permettant de mettre en pratique des activités traditionnelles et ainsi poursuivre le processus de guérison. En effet, le discours de toutes les participantes autochtones est unanime à cet effet : les séjours sur le territoire sont une façon de « mener une bonne vie (*mino-pimatisiwin*) » (IS 3), en ce sens où les personnes développent un sens de l'identité forte, de fierté face à ce qu'ils peuvent accomplir (chasser, pêcher, tanner la peau, etc.). De plus, les séjours sur le territoire sont propices aux partages d'histoires issues de la tradition orale, mais aussi de partages individuels :

On a réuni tous mes enfants. Ils sont tous adultes et qui ont des enfants. On les a réunis, on les a mis proche de nous autres, on a fait du feu dehors on s'est assis autour du feu et on a commencé. Mon mari a parlé, on a parlé et sorti qu'est-ce qui te fais mal. [Chacun avait son tour de parole]. Mes enfants avaient tellement [à dire], c'était difficile, ils commençaient à pleurer. « Sort les [tes émotions] », j'ai dit (M 2).

Dans le même sens, la mère 1 nomme « *I think like a rehab in the bush would be good for us Natives* ». Les témoignages des mères sont sans équivoque sur les bienfaits thérapeutiques des séjours sur le territoire pour les Autochtones plutôt que d'avoir recours aux services Blancs, tels que des suivis psychologiques, des ateliers sur la gestion

de la colère ou sur les habiletés parentales : « [...] *they should know that we're not just go to the White Man's treatment and heal just like that. We need our own medicine* » (M 1).

Il n'en demeure pas moins qu'il est difficile de faire reconnaître de telles pratiques comme étant valables aux yeux des instances légales, d'où l'implication de l'intervenante sociale 3 à faire des représentations auprès des instances judiciaires. Elle insiste par ailleurs sur la signification des séjours sur le territoire pour les gens de sa nation:

[...] je rencontre et je parle à des gens qui sont du Tribunal, j'ai parlé à des Juges, j'ai donné des présentations à des personnes comme ça, Juges, avocats. Je pense qu'il devrait en avoir plus pour qu'ils comprennent qu'est-ce que ça veut dire la culture et comment on peut mettre ça dans les rapports, dans les ordonnances. Comment on peut faire passer ça parce que c'est pas facile. Quand tu dis : « *ben m'a aller dans le bois, ben oui, dans le bois!* ». Dans le bois parce que c'est la création et que c'est la Terre Mère et pour nous c'est notre famille. Mais c'est dur d'expliquer ça : « ça, c'est ma mère la Terre, ça le ciel, c'est mon père et j'ai ma *grandmother moon and my grandfather sun* ». Ça c'est la famille des [nom de la Nation] parce qu'il y a une relation entre chaque. *Relationship with each, that's the way things happen, that's the way we understand. If we went back to that I think we would have less problems because you know your role and I know my role. The sun and the moon are not always together because it would make total darkness. They come together as an eclipse. They say it's an intimate relationship that happens and then they separate and they each do their job : night, day. The same thing with the Earth. When you have a big storm, an electric, whatever that happens, rain there's a connexion between the Earth and the Sky. If you look after the storm, everything is green, everything smells nice, everthing's alive. That's another relationship, but they each have their role.* Le plus qu'on parle de ça, le plus qu'on peut faire comprendre ces choses-là. Je pense qu'il y a plus d'ouverture, il y a plus de : « ok, ça a du sens ». Quand quelqu'un parle de *grandmother Moon* et *grandfather Sun*, on comprend c'est quoi pour eux. Il y a des *teachings* avec ça, il y a des cérémonies avec ça. Pourquoi on va dans le bois? Parce qu'on a une connexion avec le bois, avec le nature (IS 3).

Il nous est permis de penser que l'intervenante sociale 3 cherche à ébranler les croyances portées par les « gens qui sont du Tribunal » (IS 3), que l'on suppose occidentaux, en leur présentant une autre façon de saisir les ressources thérapeutiques. En d'autres mots,

l'intervenante sociale 3 cherche à faire reconnaître les séjours sur le territoire comme une pratique valable, permettant aux parents de cheminer vers la guérison. Nous comprenons de cette initiative que la reconnaissance des pratiques de guérison autochtone n'est pas acquise, comparativement aux méthodes de guérison utilisées dans le monde occidental, comme les rencontres individuelles avec une professionnelle. Ces rencontres informatives représentent-elle l'amorce d'un processus de décolonisation, étant donné leur objectif d'aller à la rencontre des pratiques culturelles de l'Autre, mais aussi, de comprendre le potentiel thérapeutique qu'elles symbolisent?

Justement, différentes pratiques concrètes sont mises de l'avant, ayant pour socle les spiritualités autochtones. Par exemple, tel que mentionné plus haut, un conseil de personnes significatives est organisé chaque fois qu'un enfant doit être placé. Rappelons qu'il s'agit d'une rencontre au cours de laquelle les parents invitent les personnes qu'ils croient être les mieux placées pour répondre aux besoins de leurs enfants et les héberger le temps de la mesure. L'intervenante sociale 3 décrit l'esprit du conseil de personnes significatives : « On *s'assit* en rond, on utilise des médecines traditionnelles, on utilise la plume d'aigle si les personnes veulent. On a un Aîné. On fait une prière en ouverture et une fermeture avec une prière » (IS 3). Par ailleurs, la travailleuse sociale 5 insiste sur le fait qu'elle et l'intervenante sociale 6 animaient des rencontres comme celles-ci, avant l'existence formelle du service dédié aux Premières Nations, donc bien avant que le conseil de personnes significatives devienne une pratique institutionnalisée : « *They came out not long ago when we had our sector with family council meeting. Me and [nom de l'intervenante sociale 6] did that a long time about before it even have a name* ». C'est

ainsi qu'il nous est permis de penser que le recours à la spiritualité en intervention sociale est porteur d'un cheminement vers la guérison pour des parents autochtones.

Il est possible de croire que les pratiques décolonisantes ont pour effet de préserver les cultures autochtones, en ce sens où la culture est mise en valeur et le recours aux pratiques traditionnelles culturelles est encouragé. Comme souligné par l'intervenante sociale 3, en se réappropriant des éléments culturels traditionnels, les Autochtones peuvent ressentir une grande fierté à s'identifier en tant que tel et cela aurait un effet sur les pratiques parentales:

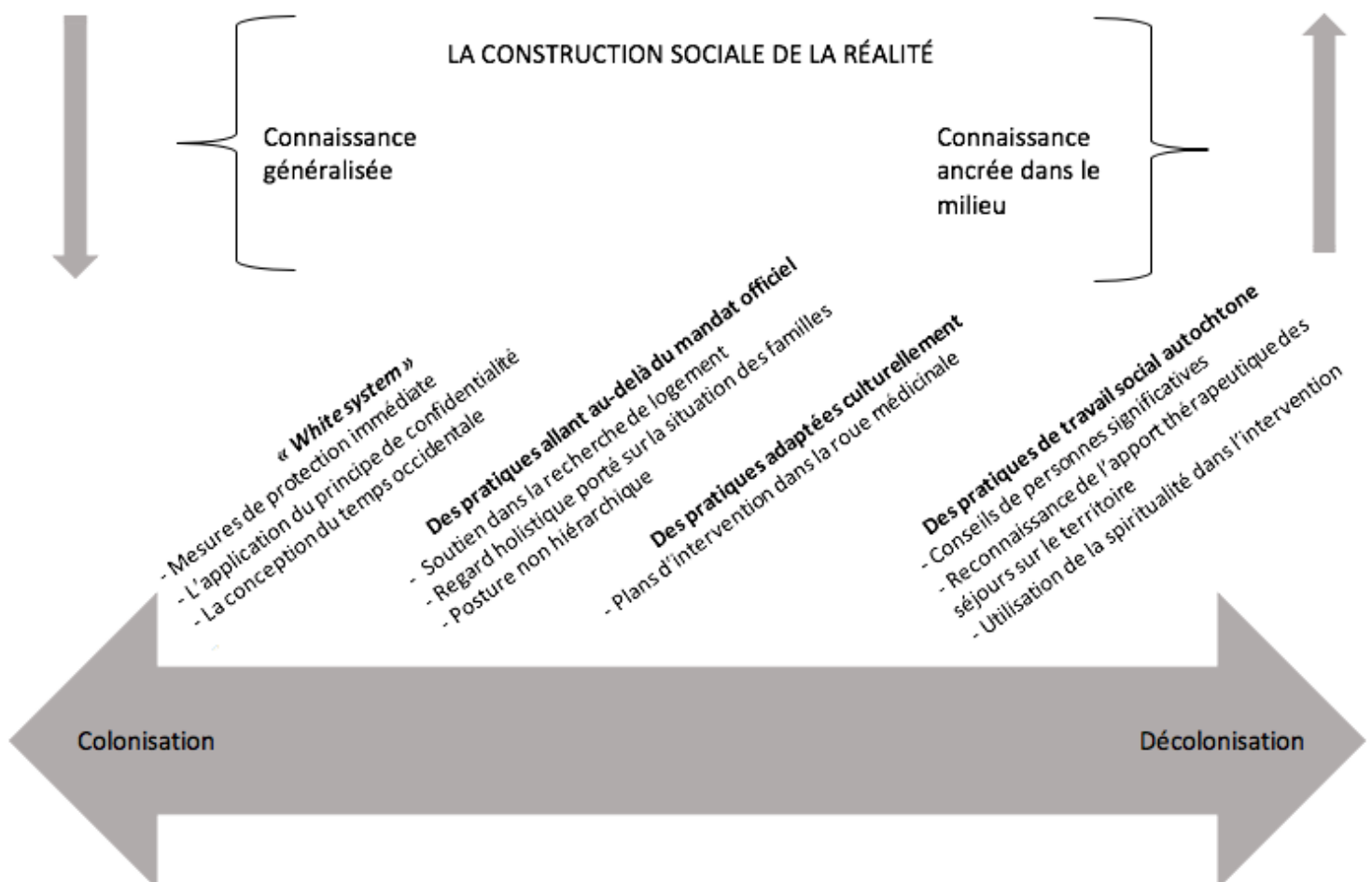
[...] j'étais chanceuse de rencontrer des gens qui m'ont appris à propos de ma culture. J'ai appris pourquoi que mon grand-père faisait certaines choses, pourquoi qu'il avait tout le temps du tabac avec lui, pourquoi qu'il mettait du tabac dans le poêle à bois. Dans ce temps-là, on n'en parlait pas. C'est plus tard que j'ai compris ce qu'il faisait. Mon approche et mon influence [se basent sur la connaissance et la mise en pratique des éléments culturels], je crois vraiment à ça. Fait que quand t'as le sens de ta culture et de ton identité, tu te sens fière. Faut ramener la fierté (IS 3).

Ainsi, le fait de mettre en valeur des interventions basées sur les enseignements traditionnels autochtones permet non seulement aux parents de vivre leur culture, mais aussi d'en être fiers.

En somme, des pratiques décolonisantes sont celles qui reconnaissent comme étant valables au même titre que les pratiques de travail occidentales celles qui sont issues de traditions « autres ». En ce sens, il nous apparaît que les pratiques mettant en valeur des éléments culturels traditionnels comme la spiritualité autochtone, la roue des médecines, les enseignements des sept grands-pères sont décolonisantes. Effectivement, nous ne

pouvons prétendre avoir décrit des pratiques entièrement décolonisantes étant donné le contexte colonisant dans lequel elles sont mises de l'avant. En revanche, les pratiques qui valorisent le mode de vie communautaire que l'on retrouve dans certaines communautés autochtones sont aussi une forme de décolonisation puisqu'on reconnaît l'apport des membres de la communauté sur le bien-être et le développement de l'enfant. La figure I présentée ci-dessous résume sous forme de continuum les pratiques dont il a été question jusqu'à présent :

Figure I : Le continuum de la décolonisation de l'intervention sociale



Ce continuum situe le « *White system* » comme tendant vers la colonisation vu l'imposition de mesures qui sont incompatibles avec les réalités des familles autochtones et peuvent même aller jusqu'à se rapprocher de ce qui s'est fait au temps des écoles résidentielles. À noter que la travailleuse sociale 5 parle d'un système, on comprend donc que de telles pratiques s'inscrivent dans un contexte légal colonisant. Les pratiques issues du « *White system* » ne reconnaissent pas les particularités culturelles, mais aussi contextuelles des Autochtones. En ce sens, ces pratiques contribuent à perpétuer la méfiance, rendant difficile la collaboration nécessaire pour mettre fin à la situation de compromission. Par-dessus tout, ces pratiques ont pour effet de rabaisser les modes de vie autochtones en ne tenant compte que de la conception occidentale du bien-être d'un enfant.

Puis, les pratiques allant au-delà du mandat nécessitent une vision holistique des réalités familiales, ce qui est une forme d'ouverture comparativement à une intervention strictement de protection de la jeunesse visant à mettre un terme à une situation de compromission et éviter qu'elle ne se reproduise. Les pratiques adaptées culturellement quant à elles se rapprochent de la décolonisation puisqu'on reconnaît l'apport d'éléments culturels autochtones, sans toutefois remettre en question le cadre l'intervention. En d'autres termes, il s'agit d'adapter des pratiques occidentales existantes en les agrémentant d'éléments culturels pour que cela ait plus de sens pour les parents. Finalement, des pratiques de travail social autochtone prennent racine dans les traditions culturelles de guérison. Or, la présente recherche ne permet pas de déterminer

concrètement si ces pratiques sont décolonisantes du point de vue des personnes autochtones elles-mêmes.

5.4. L'influence des dynamiques au sein des communautés

La collaboration entre chacune des communautés et l'équipe revêt des enjeux bien distincts et ayant une influence sur la coconstruction des pratiques. En effet, les deux gestionnaires sont du même avis à l'effet que le partenariat est plus facile avec la communauté 1, qui leur apparaît moins réfractaire à l'égard des services de protection de la jeunesse que la communauté 2 :

Tu sais au [nom de la communauté 2], c'était pas facile, mais c'était plus le côté politique qui était pas facile, la majorité des gens qui demeurent-là ou qui demeurent ici, mais qui viennent de cette communauté-là sont pas en *crisse* contre nous autres, c'est beaucoup plus les conseillers, les gens qui font de la politique (G 2).

Les deux communautés desservies par l'équipe sont très différentes sur plusieurs plans (localisation géographique, nombre de membres, conditions de vie, connaissance de la culture traditionnelle). Bref, bien qu'elles soient de la même nation, les deux communautés sont différentes et la nature des liens avec l'équipe l'est tout autant. En premier lieu, les ententes formelles entre les communautés et la DPJ diffèrent. Le gestionnaire 2 explique:

On desservait la communauté du [nom de la communauté 2], on supervisait la communauté du [nom de la communauté 1]. [Nom de la communauté 1] ont toujours été autonome, donc notre travail c'était de la supervision clinique pour les rendre conformes à l'article 32 [de la LPJ], donc on a une entente de service avec eux autres qui est différente (G 2).

Autrement dit, la communauté 1 s'est formellement entendue en vertu de l'article 37.7 de la LPJ pour prendre en charge l'application des mesures de leurs membres. L'étape d'évaluation des signalements demeure toutefois sous la responsabilité de l'équipe. La

communauté 2 n'a pas de telle entente, de sorte que l'équipe doit se charger de l'ensemble du processus de protection de la jeunesse. Cela est possiblement une avenue expliquant la différence dans les rapports entre l'équipe et les conseils de bande de chaque communauté. En effet, l'absence de responsabilité de la communauté 2 envers ses parents pris en charge par la DPJ teinte probablement la façon dont les membres de la communauté réagissent face à la présence de l'équipe. L'intervenante sociale 3 offre une autre explication de la différence dans la nature des liens entre l'équipe et les communautés :

[...] beaucoup, beaucoup, beaucoup [de parents qui ont un suivi en protection de la jeunesse qui ont été à l'école résidentielle], surtout les gens de [communauté 2]. Eux-autres sont proches du pensionnat à [nom d'une ville], [nom d'un pensionnat]. Fait que eux-autres, je pense probablement qu'ils ont tous passés à l'école résidentielle. [Communauté 1] moins, moins [de parents ayant un suivi avec de l'équipe ont fréquenté le pensionnat] (IS 3).

On pourrait penser que les membres de la communauté 2 sont plus méfiants face aux services sociaux justement parce qu'une grande proportion des enfants a fréquenté l'école résidentielle. C'est ainsi que les séquelles du pensionnat sont encore vives, particulièrement pour cette communauté. Néanmoins, l'intervenante poursuit en comparant la proximité des deux communautés avec la culture de la nation :

[...] comme je dis la grosse différence c'est qu'on [la communauté 1] n'est pas aussi proche de notre culture comme eux-autres [la communauté 2]. Mais, c'est d'une différente façon. Puis, là t'as une communauté comme [communauté 2] où c'est tellement évident, c'est pauvre, mais eux-autres parlent leur langue, sont plus proches de leur culture. [...] Moi je leur dis tout le temps : « *you're lucky you speak your language and you practice your language and you go to the band office over the clinic...* » et ils parlent constamment en [langue de la nation]. A [communauté 1], tu vois pas ça (IS 3).

Le regard que porte cette intervenante sur la communauté 2 est à l'effet qu'il s'agit d'une communauté qui fait face à plus de problèmes sociaux que la communauté 1, mais qui

met davantage en pratique divers éléments culturels. La travailleuse sociale 5 abonde dans le même sens quant à la différence entre ces deux communautés dans l'utilisation de la langue de la nation :

On [la communauté 1] a beaucoup de services. On est beaucoup avancés comparé à d'autres communautés. Maintenant, il y a un projet pour garder la langue. Ça c'est une des grosses différences avec le [communauté 2] et d'autres communautés qui sont isolées. On parle pas beaucoup [langue de la nation] (TS 5).

Bref, nous comprenons que les réalités des deux communautés desservies par l'équipe sont très différentes sur plusieurs plans. Les liens de collaboration se créent plus facilement entre l'équipe et la communauté 1 qu'avec la communauté 2. Des participantes offrent différentes pistes pour expliquer ce constat, soit l'entente légale en vertu de l'article 37.7 de la LPJ qui confère uniquement à la communauté 1 certaines responsabilités, mais aussi l'héritage du passé colonial laissé par les écoles résidentielles qui est plus présent chez les familles de la communauté 2. Cela s'explique par le fait qu'un nombre important d'enfants a fréquenté le pensionnat. Ainsi, l'institutionnalisation de pratiques décolonisantes n'implique pas uniquement l'équipe ou les professionnelles, mais d'abord les communautés à qui elles s'adressent. De plus, il ne faut pas perdre de vue l'importance des contextes dans lesquels s'implantent ces pratiques comme facteur déterminant de leur institutionnalisation.

5.5. Les effets de la décolonisation des pratiques pour le travail social

Les pratiques d'intervention sociale décolonisantes ont des effets sur la relation avec les parents. Le principal effet mis de l'avant par des participantes concerne le lien dialogique entre l'équipe et les communautés :

C'est la manière qu'on entretient nos relations qu'il y a une certaine ouverture. À toutes les fois qu'on a une situation de risque de placement de l'enfant, moi je contacte [le chef de bande de la communauté 2]. Je dis : « dans la communauté il y a une situation qui m'inquiète beaucoup et je veux voir qu'est-ce qu'on fait ensemble parce que je veux pas retirer cet enfant-là de la communauté ». Il le sait tout de suite, sans nommer de nom, ils sont capables de faire des liens et de se mobiliser. En redonnant la responsabilité à la communauté, je me place pas dans une position de pouvoir. (G 1).

L'effet premier des pratiques décolonisantes est sans aucun doute le rétablissement du dialogue, mais aussi l'équilibre du pouvoir entre les services de protection de la jeunesse et les Autochtones. En ce sens, les pratiques décolonisantes permettent aussi de redonner du pouvoir au conseil de bande sur la prise en charge de familles qui constituent la communauté. Dans le cas qui nous intéresse, bien que la communauté 2 n'ait pas d'ententes formelles en vertu de l'article 37.7 de la LPJ, le gestionnaire 1 tient à ce qu'elle soit informée de potentielles situations de compromission visant un enfant et qu'elle puisse agir en conséquence d'assurer la sécurité et le développement de cet enfant. En fait, les pratiques décolonisantes permettent d'assurer la sécurité culturelle des Autochtones.

Par ailleurs, le fait que les intervenantes issues des Premières Nations occupent une place importante au sein de l'équipe et que leur savoir est valorisé, autant que celui des parents, semble témoigner d'une remise en question de la relation d'aide voulant que la professionnelle se positionne en experte face aux parents. En ce sens, les intervenantes sociales allochtones ne sont pas mises de côté sur la base de leur appartenance ethnique ou culturelle lorsqu'il s'agit des pratiques de travail social autochtones, au contraire, elles sont proactives et intéressées à apprendre à propos de la culture de l'« Autre ». Par

exemple, comme mentionné plus haut, lorsqu'elles ont recours à la pratique culturellement adaptée ou à certains éléments du travail social autochtone, cela se fait uniquement en partenariat avec une collègue des Premières Nations, afin de ne pas tomber dans l'appropriation culturelle.

Toujours en lien avec les effets des pratiques décolonisantes, la travailleuse sociale 2 confirme qu'une fois le lien de confiance tissé, les parents se sentent à l'aise de venir chercher le soutien au sein de l'équipe :

Tu sais, j'ai fermé des dossiers en protection et les mamans continuaient à venir me voir. Pourtant j'ai pas de dossier avec eux-autres, je suis pas là pour la loi, mais parce que j'ai réussi à bâtir un lien de confiance avec eux-autres, *ben* quand ils passent, c'est mon visage qu'ils voient fait que c'est moi qu'ils vont venir voir pour toutes sortes de détails pas en lien avec la protection. Des fois c'est juste des conseils, des références, parce que t'as bâti le lien, bien c'est toi qu'ils arrêtent et qui viennent voir (TS 2).

Cela témoigne de la possibilité de créer des liens significatifs, malgré le contexte légal qui encadre l'intervention, mais aussi malgré le passé colonisateur à l'endroit des Autochtones par les services sociaux. Ces propos rejoignent par ailleurs ceux de la mère 1 qui mentionne continuer de contacter certaines travailleuses sociales de l'équipe de temps à autre en raison de la qualité de la relation et du lien de confiance qui la caractérise : « *[Some people] have trust issues and they don't know who to turn to if they need help. I still call [the social workers] now and then [because I] built the trust with them* » (M 1).

Dans le même sens, un autre effet des pratiques de l'équipe est que les bureaux de l'équipe sont devenus un « *drop-in* » (G 2). Il s'agit d'un endroit où les parents se sentent

à l'aise de venir chercher le soutien qu'ils nécessitent en sachant qu'ils seront toujours accueillis, peu importe leurs besoins. Nous avons, par ailleurs, pu observer qu'une ancienne bénéficiaire s'est présentée aux bureaux de l'équipe pour présenter son nouveau-né, sans nécessairement chercher du soutien. Elle a été accueillie par deux intervenantes sociales qui ont passé plusieurs minutes à discuter avec elle de sa nouvelle réalité. Cet exemple rejoint directement l'analyse que fait le gestionnaire 2 de l'importance des bureaux comme un « *drop in* », d'autant plus que le gestionnaire 2 donne le mot d'ordre à l'équipe de prendre le temps d'accueillir les gens qui se présentent, mais aussi d'intervenir respectueusement. Selon lui :

[...] un faux pas peut nous faire reculer d'à peu près 10 ans. On a construit quelque chose de gros ici, mais un faux pas fait en sorte qu'on recule. Un seul faux pas peut détruire les années de travail passées à bâtir la réputation de l'équipe au sein des communautés (G 1).

Ce faisant, le fait que l'équipe soit devenue une référence pour des parents autochtones permet d'assurer qu'ils se sentent en confiance de demander du soutien, et ce, dans un contexte de sécurité culturelle.

5.6. Synthèse

Les objectifs de cette présente recherche visent à documenter les caractéristiques des pratiques de l'équipe faisant objet de l'étude de cas, mais aussi de dégager en quoi elles s'inscrivent dans une perspective de décolonisation. L'éclairage du constructivisme social nous a amené à faire ressortir différents contextes en interaction ayant favorisé la mise sur pied des pratiques de l'équipe. De prime à bord, il importe de considérer les principes d'action des professionnelles comme centraux à la construction des pratiques

d'intervention sociales de l'équipe. En effet, elles partagent une volonté active de préserver les cultures autochtones, de combattre les préjugés à l'égard des Autochtones et de cultiver les relations avec les communautés. La finalité de ces principes d'action semble être de faire diminuer la méfiance des Autochtones envers les services sociaux en leur assurant que leurs valeurs, normes et croyances seront respectées. Cette méfiance semble prendre racine dans le passé colonial et l'époque des écoles résidentielles dont les traumatismes sont encore vifs pour plusieurs familles. Le cadre légal qui balise l'intervention des professionnelles de l'équipe demeure colonisant à quelques égards. En effet, les participantes à l'étude pointent la conception du temps et l'application du principe de confidentialité comme étant en inadéquation avec les réalités des Autochtones. Ce faisant, on continue de leur imposer une vision occidentale de l'intervention sociale, ce qui nous laisse croire que le système de protection de la jeunesse demeure Blanc. Par ailleurs, il nous est permis de penser que certaines mesures prévues à la LPJ, dont les mesures de protection immédiate, peuvent entraîner un fort sentiment de culpabilité, plaçant les professionnelles dans une situation de double contrainte.

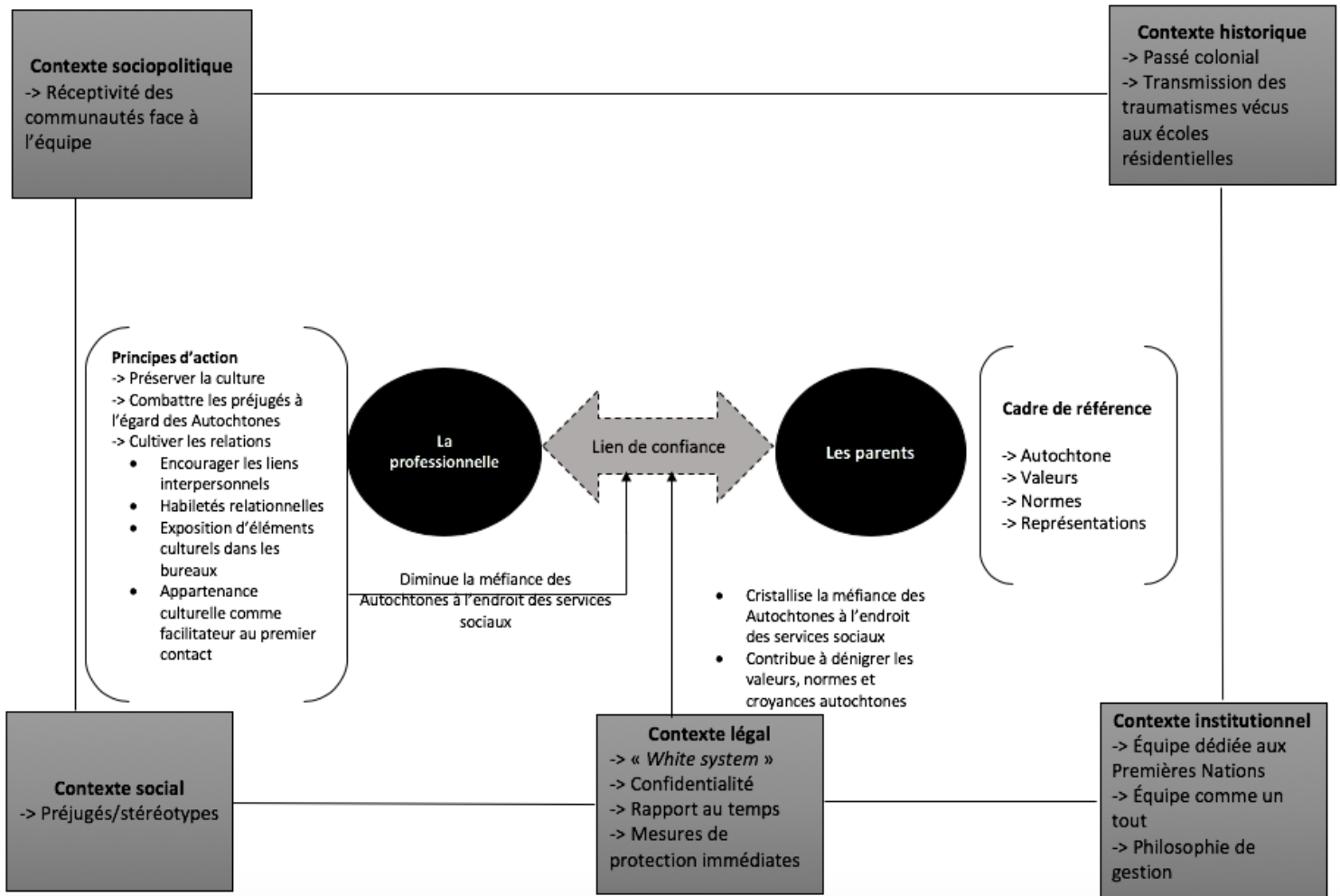
Néanmoins, il apparaît que cette capacité à réfléchir sur les influences de leurs pratiques, démontrée par la plupart des professionnelles de l'équipe, est un facteur déterminant de l'institutionnalisation de pratiques décolonisantes. Non seulement les capacités réflexives des professionnelles ouvrent la voie à un changement dans les pratiques, mais celles-ci sont aussi valorisées par les gestionnaires. À cet effet, la philosophie du gestionnaire passé et actuel de cette équipe favorise l'adoption de pratiques mettant en valeur les

savoirs traditionnels autochtones, bien que celles-ci ne s'inscrivent pas dans le courant managérial actuel basé sur la reddition de comptes. Il nous est possible de croire que les gestionnaires visent plutôt une intervention qui a du sens pour les familles autochtones, d'où l'importance de maintenir les liens dans le but de comprendre de l'intérieur les besoins des communautés. De plus, il apparaît que les professionnelles reconnaissent différentes dimensions qui influencent leur pratique professionnelle. En effet, les pratiques d'intervention sociale mises de l'avant dépassent la simple dyade entre la professionnelle et les parents, mais s'inscrivent dans la simultanéité de différents contextes (voir Figure 1), comme le résume bien le gestionnaire 2 :

[C'est de la coconstruction], [les familles] nous en apprennent beaucoup. C'est pas moi, c'est pas juste [nom de la DPJ], c'est pas juste le centre jeunesse, c'est pas juste les intervenants. C'est de mettre tout ça ensemble et de faire que ça se vit, il faut créer des moments pour le faire, il faut y croire aussi (G 2).

Le schéma qui suit met en lumière les relations entre les contextes historique, social, sociopolitique, légal et institutionnel, mais aussi entre le cadre de référence des professionnelles et celui des parents, qui ont influencé l'institutionnalisation des pratiques singulières de l'équipe:

Figure II : Les interinfluences des pratiques d'intervention sociale



Nous reconnaissons qu'il y a probablement d'autres contextes ayant eu une influence sur l'institutionnalisation de pratiques d'intervention sociales au sein de l'équipe, mais nous avons analysé celles ayant émergées des discours des participantes.

Par ailleurs, la principale retombée des pratiques décolonisantes pour les Autochtones concerne le fait de préserver la culture, vu la valorisation d'éléments tels que l'apport de la spiritualité, mais aussi des enseignements traditionnels dans l'intervention sociale. De

plus, il semble que la reconnaissance thérapeutique des éléments de la culture favorise l'engagement des parents parce qu'ils se reconnaissent dans ce type d'intervention.

Bref, les pratiques décolonisantes sont en fait la manifestation d'une posture décolonisante. Il s'agit de porter la profonde conviction qu'il n'y a pas de hiérarchie entre les cultures, donc que les conceptions occidentale et autochtone du bien-être d'un enfant se valent tout autant. Or, la volonté d'accorder la légitimité aux savoirs autochtones est entravée par le cadre colonisant de la LPJ qui demeure un « *white system* » en adoptant non seulement une vision occidentale de la famille, mais aussi une vision occidentale du processus de changement qui est régit, entre autres, par le temps et le principe de confidentialité. Nonobstant, l'équipe nous montre qu'il est possible de pratiquer autrement et respectueusement des cultures autochtones à l'intérieur de ce cadre.

CHAPITRE 6 : **La discussion**

Les pratiques décrites au précédent chapitre prennent racine dans l'interinfluence des contextes présentés. Il s'agit ici de s'attarder davantage au processus ayant mené à leur mise sur pied qu'aux pratiques objectives en tant que telles puisque la question de recherche s'articule comme suit : comment se construisent les pratiques d'intervention privilégiées par les intervenantes sociales de l'équipe choisie qui travaillent sous la LPJ en contexte autochtone?

Nous discuterons des principaux apports de cette recherche, soit la mise en valeur des différents contextes en interdépendance et influençant les pratiques des membres de l'équipe (voir Figure II, p. 123). De ces contextes, la dimension relationnelle entre les membres de l'équipe et les familles autochtones est caractérisée par un dialogue ouvert entre les deux parties. Cela nous amène à discuter du processus de construction de cette relation entre les familles autochtones et les membres de l'équipe en mettant l'accent sur des éléments contextuels. Finalement, ce chapitre se conclut sur l'importance du concept d'interdépendance et l'apport de la pensée complexe de Morin comme façon d'adopter un point de vue différent sur le débat concernant l'application du système de protection de la jeunesse en contexte autochtone.

6.1. La construction des relations entre les familles autochtones et les membres de l'équipe

Tout d'abord, l'analyse des entretiens a permis de mettre en évidence que la posture des intervenantes sociales et des gestionnaires est soutenue par certains principes d'action. Parmi ces principes, notons la volonté de préserver la culture, le désir de combattre les préjugés à l'égard des Autochtones et le fait de cultiver des relations de confiance avec les membres des communautés. Nos résultats montrent que la finalité de ces principes semble être d'établir une relation dialogique, dans le sens où le dialogue est ouvert entre l'équipe et les familles autochtones. Il devient par ailleurs intéressant de se poser la question suivante : comment se construit cette relation entre Autochtones et les professionnelles dans le contexte de cette équipe? À cet effet, l'analyse des résultats a permis de mettre en lumière certains éléments permettant de répondre à cette question, soit par la démocratisation des rapports de pouvoir, la valorisation et la reconnaissance des savoirs autochtones, la déconstruction des préjugés, le contexte sociopolitique au sein des communautés et la philosophie de gestion qui encadre l'équipe. Du point de vue des mères autochtones, l'ouverture des travailleuses sociales sur des pans de leur vie personnelle rend possible cette relation dialogique. Par ailleurs, nous verrons comment la nature de cette relation entre les familles autochtones et les membres de l'équipe peut être caractérisée de « réciproque » au sens donné par Simmel.

6.1.1. La démocratisation des rapports de pouvoir

La plupart des membres de l'équipe parlent du caractère autoritaire de leur position de travailleuse sociale en protection de la jeunesse. Elles cherchent néanmoins à démocratiser ce pouvoir en reconnaissant l'apport des savoirs autochtones dans l'analyse

qu'elles font de la situation des familles, mais aussi des pratiques d'intervention qu'elles mettent de l'avant. Ce résultat trouve écho dans les travaux McAuliffe et ses collaborateurs (2016). Ceux-ci ont montré que les travailleuses sociales pratiquant en contexte de protection de la jeunesse avec les Aborigènes et les Indigènes du détroit de Torres en Australie considèrent le fait de cultiver les relations avec ces Peuples comme étant central à une pratique efficace. Sans expliciter ce qu'elles entendent par « une pratique efficace », la majorité des participantes à cette étude adhère à une approche anti-oppressive qui favorise l'éradication des injustices par la déconstruction des relations de pouvoir (McAuliffe & al., 2016).

Le concept de pouvoir est central au développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. C'est ainsi que nos résultats se rapprochent des travaux de Desjardins & Lemay (2009) qui se sont questionnées sur la façon de conjuguer les valeurs du travail social et l'intervention en contexte d'autorité à l'évaluation des signalements en protection de la jeunesse. Ces auteures mettent en évidence l'importance de développer une pratique réflexive axée sur le savoir-être et qui propose le partage du pouvoir entre l'intervenante et les parents comme stratégie favorisant la mobilisation (Desjardins & Lemay, 2009). À noter que l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes repose sur la négociation dans la définition des problèmes et des changements visés (LeBossé, Bilodeau & Vendette, 2006). En ce sens, l'Autre est perçu comme un sujet plutôt qu'un objet d'intervention. Nos résultats montrent que les parents peuvent être impliqués à définir le problème et ce qui doit être changé pour mettre fin à la

situation de compromission (via le conseil de personnes significatives, par exemple), mais qu'en plus, certains participent à la coconstruction des pratiques d'intervention.

De manière similaire, Harms & ses collègues (2011) font ressortir que les travailleuses sociales devraient renoncer à la position d'experte inhérente à leur titre professionnel. Cela demande de remettre en question les présuppositions implicites de la culture dominante que peut porter la professionnelle. Comme suggéré par Walter, Taylor & Habibis (2011), les travailleuses sociales doivent remettre en question leurs propres connaissances et déterminer dans quelle mesure leurs récits personnels véhiculent des traces de discours dominants. En effet, de nombreux auteurs (Dumbrill & Green, 2008 ; Harms & al., 2011 ; Walter, Taylor & Habibis, 2011) abordent la nécessité pour les professionnelles de prendre un pas de recul et de réfléchir à leur cadre de référence constitué de valeurs, de normes, de croyances et de représentations qui renvoient à des conceptions bien différentes du cadre de références des autochtones. Sans cette décentration culturelle, leurs pratiques pourraient porter atteinte à la sécurité ou au développement des enfants, ainsi qu'au processus thérapeutique. Cette réflexion continue paraît nécessaire autant pour les praticiennes allochtones qu'autochtones parce que toutes peuvent être teintées de la culture dominante, mais aussi parce qu'au Québec, l'éducation en travail social se fait majoritairement à partir de la vision occidentale.

Bien que la Déclaration des Nations Unies sur les droits des Peuples autochtones interdise leur assimilation, il semble que cette idéologie demeure omniprésente dans les pratiques du travail social, mais d'une manière plus insidieuse

(Blackstock, 2009). À cet égard, l'auteure fait remarquer que : « *The beliefs that we know what good is, are good, and can instill good in others, are so ingrained in the social work fabric that there is little meaningful conversation about our potential to do harm* » (Blackstock, 2009, p. 28). Son propos rappelle l'importance de la réflexion sur son propre système référentiel, mais invite plus globalement à une meilleure connaissance des idéologies ayant justifié la colonisation des Autochtones. Or, il n'est pas simple d'entretenir une métaréflexion sur la construction de son propre savoir, qui est généralement tenu pour acquis.

À cet égard, nos résultats mettent en évidence que la relation entre les membres de l'équipe et les familles autochtones n'implique pas seulement de démocratiser les relations de pouvoir inhérentes à la rencontre aidant/aidé ou Blanc/Autochtone, mais de prendre en compte des savoirs autochtones pour arriver à une relation dialogique entre professionnelles et Autochtones. C'est ainsi que ce pan de nos résultats vient enrichir les travaux de McAuliffe et ses collègues (2016).

6.1.2. La valorisation et la reconnaissance des savoirs autochtones

Comme mentionné ci-haut, la réflexion sur son propre système référentiel ouvre la voie à la reconnaissance d'un savoir autre. À cet effet, nos résultats montrent que les professionnelles autochtones de l'équipe mettent de l'avant les enseignements culturels qu'elles ont reçus et encouragent les parents à se tourner vers la spiritualité comme stratégie de guérison. La perspective autochtone reconnaît l'interdépendance entre toutes les manifestations de la vie autant physique, spirituelle, que l'aspect sacré de la Terre vu

ses capacités d'autorégulation et d'autoguérison (Coates, 2013). Hart (2008) parle de la spiritualité comme étant une caractéristique déterminante des modes de vie autochtones parce qu'elle concerne non seulement la relation entre les gens et la Terre, mais aussi les relations interpersonnelles.

La spiritualité est étroitement liée à l'identité culturelle autochtone. Ainsi, on peut penser que la spiritualité influence les croyances, les pensées et les actions des Premières Nations, et du même coup fait partie intégrante de leur construction identitaire. C'est dans cet esprit que des intervenantes sociales font référence à la roue médicinale et invitent les parents à retourner sur le territoire comme stratégies porteuses de guérison. Autant les mères participantes que les intervenantes sociales reconnaissent l'apport des séjours sur le territoire. Ils sont propices aux partages entre les membres de la famille d'histoires issues de la tradition orale et contribuent à développer un sens de l'identité forte. En effet, de manière complémentaire aux écrits de plusieurs intellectuels autochtones (Hart, 2002, 2008 ; Nabigon & Mawhiney, 2011 et Coates, 2013), nos résultats réaffirment la signification thérapeutique de la spiritualité pour les Autochtones. Il existe une forte connexion entre ces derniers et la nature, notamment parce que le territoire permet de revenir à la source des enseignements traditionnels.

De plus, nos résultats rappellent toute l'importance de reconnaître et de valoriser les savoirs autres que ceux considérés comme étant scientifiques au sens positiviste du terme. Les théories de l'évolutionnisme culturel prétextent la colonisation des peuples dits primitifs, afin de les conduire vers la civilisation au sens occidental du terme. Ces

théories considèrent que d'un point de vue culturel, les sociétés se développent à des rythmes inégaux. Il existerait donc des stades de développement des sociétés humaines dont la phase la plus accomplie serait la civilisation occidentale (Rocher, 2010). Au cœur de ces théories se trouve l'idée selon laquelle le rôle des sociétés occidentales serait de faire « avancer » les sociétés les « moins évoluées ». Ce type de discours est venu justifier la nécessité de coloniser les peuples perçus comme primitifs. D'un point de vue théorique, cela n'est pas sans rappeler les présupposés théoriques d'Auguste Comte, l'un des pères fondateurs de la sociologie, pour qui le développement des sociétés se mesure en fonction du type de réponse que l'être humain apporte aux questions se rapportant à l'existence du monde. C'est ainsi qu'il formule sa « loi des trois états ». En premier lieu, dans son état théologique, l'être humain attribue aux événements des causes relevant de forces surnaturelles ou du droit divin. Vient ensuite l'état métaphysique caractérisé par le recours à des principes philosophiques et des entités abstraites. Finalement, l'état positif ou scientifique caractérise le stade ultime de l'évolution des sociétés. Les réponses apportées par l'être humain ne relèvent plus du « pourquoi », mais du « comment » s'est formé l'univers en recherchant des lois effectives par l'usage de l'observation et du raisonnement par la connaissance scientifique (Rocher, 2010). En encourageant les pratiques spirituelles, les travailleuses sociales adoptent une posture qui détonne de la conception occidentale du « savoir » qui évacue cette composante.

6.1.3. La déconstruction des préjugés

Implicitement, les contacts interculturels permettent aussi de déconstruire des préjugés négatifs véhiculés à l'endroit des Autochtones, mais aussi à l'endroit des travailleuses

sociales. Du même coup, la connaissance fait diminuer la méfiance d'un groupe envers l'autre et vice-versa. Par ailleurs, nos résultats soulignent que l'image négative des Autochtones que portaient certaines professionnelles allochtones s'est modifiée par la transmission de certaines connaissances, mais surtout suite au contact avec l'Autre.

La pratique du travail social de protection de la jeunesse en contexte autochtone s'inscrit dans le contexte social au sein duquel sont véhiculés différents préjugés et stéréotypes (CVR, 2015). D'un point de vue socioconstructiviste, la réalité se construit par le biais de significations partagées et qui permettent de prévoir les comportements des individus en fonction de leurs caractéristiques (Berger & Luckmann, 2014). Ces typifications sont transmises par le langage qui permet d'objectiver une idée. Ce faisant, les mères participantes rappellent que l'image de la travailleuse sociale comme celle qui enlève les enfants est une représentation encore bien présente au sein des communautés visées par cette recherche. Elles expliquent ceci considérant d'une part les traumatismes liés aux écoles résidentielles et à la rafle des années 60, et d'autre part certains principes insérés à la LPJ, dont la confidentialité et le rapport au temps.

Nos résultats témoignent de l'importance accordée à l'utilisation d'une terminologie qui contextualise les réalités autochtones pour défaire les images stéréotypées des Autochtones, mais aussi des travailleuses sociales. Par exemple, le gestionnaire 1 nomme être conscient que les termes « gestionnaire » et « travailleuse sociale » sont porteurs d'une historicité coloniale. En fait, le langage utilisé est une incarnation de la posture du locuteur et cela a un effet sur son action.

Les mots servent à décrire et diriger les paramètres moraux et intellectuels au sein desquels s'inscrivent les pensées, les croyances et les actions. En ce sens, la construction d'une terminologie appropriée pour décrire les réalités autochtones permet de développer un langage avec des significations communes. Il est alors possible de déconstruire les images figées des Autochtones, mais aussi des travailleuses sociales en nuancant leur propos. D'ailleurs, Yellow Bird (2008) propose un abécédaire servant à utiliser une terminologie pertinente qui contextualise la situation et les expériences des peuples autochtones. Par exemple, en travail social, le terme « vulnérable » renvoie à l'idée d'une personne dont le contexte la rend susceptible d'être lésée, donc nécessitant un soutien. En ce sens, Yellow Bird (2008) définit la décolonisation comme étant :

[...] un processus débutant par la compréhension que l'un est colonisé (à quelque niveau que ce soit). Il s'agit de créer et d'utiliser consciemment diverses stratégies pour se libérer, s'adapter ou survivre dans des conditions oppressives. C'est la restauration de pratiques, de pensées, de croyances et de valeurs culturelles qui ont été enlevées ou abandonnées, mais qui sont toujours pertinentes ou nécessaires à la survie et au bien-être. C'est la naissance et l'utilisation de nouvelles idées, paradigmes, technologies et modes de vie qui contribuent à l'avancement et à l'autonomisation des Peuples autochtones (traduction libre, p. 284).

Ce pan de nos résultats montre l'importance du savoir-dire des travailleuses sociales comme relevant d'une compétence essentielle dans la pratique avec les Autochtones. Comme montré dans la recension des écrits, il n'y a pas consensus dans la littérature scientifique quant à la définition du concept de compétence culturelle. Les chercheurs font souvent référence à l'importance des savoirs, savoir-faire et savoir-être, dans la pratique du travail social en contexte autochtone, et plus largement en contexte interculturel (Weaver, 1999 ; Yan & Wong, 2005 ; Garran & Werkmeister Rozas, 2013 ;

Fisher-Borne, Cain & Martin, 2015 ; Danso, 2018). Or, nos résultats viennent rappeler que le savoir-dire est à la base d'une communication interculturelle encline à l'ouverture d'un espace intermédiaire entre les valeurs fondamentales de la société et les actions devant être posées pour respecter ces préceptes.

6.1.4. Le contexte sociopolitique au sein des communautés

La construction d'une relation implique par définition l'apport de deux entités ou plus. Jusqu'à présent, il a principalement été question d'éléments liés aux travailleuses sociales pour expliquer la construction de la relation dialogique entre celles-ci et les familles autochtones. Nos résultats mettent en lumière l'influence du contexte sociopolitique sur la nature des relations entre les communautés visées par cette recherche et l'équipe. Divers éléments de réponse sont apportés par les participantes pour expliquer cette différence dans les rapports entre l'équipe et les communautés. Entre autres, nos résultats montrent que les réalités des deux communautés desservies sont très différentes. Par exemple, selon les participantes, davantage d'enfants issus de la communauté 2 ont été envoyés au pensionnat, mais cela n'empêche pas que la langue de la nation soit la principale voie de communication, alors que ce n'est pas le cas dans la communauté 1. Les participantes laissent aussi savoir que le conseil de bande est plus stable chez la communauté 1 que chez la communauté 2, ce qui, selon nos résultats, facilite la collaboration avec l'équipe. À notre connaissance, il n'existe pas d'écrits s'intéressant à la pratique de protection de la jeunesse en contexte autochtone au Québec mettant en lumière les retombées du contexte sociopolitique sur les liens de collaboration entre les familles autochtones et la DPJ.

6.1.5. La philosophie de gestion

Rappelons qu'à la base, ce sont deux intervenantes sociales autochtones (5 et 6) ainsi que le gestionnaire 2 qui ont su démontrer à l'organisation la pertinence d'une équipe exclusivement dédiée aux Premières Nations. Quelques participantes ont d'ailleurs exprimé que ces deux professionnelles ont légué une âme particulière au service, caractérisée par le désir de desservir respectueusement les familles des Premières Nations. Pour ce faire, le gestionnaire passé et celui actuellement en poste encouragent les membres de l'équipe à passer du temps au sein des communautés et les incitent à prendre le temps nécessaire pour entretenir leurs relations avec les familles. Ces deux gestionnaires préconisent la qualité des liens avec les familles à la reddition de comptes.

Ce résultat rejoint les travaux de Bennett, Zubrzycki & Bacon (2011) qui estiment que les travailleuses sociales devraient s'imprégner de la communauté au sein de laquelle elles pratiquent en y passant du temps et en tissant des liens avec ses membres plutôt que de viser à démontrer de la sensibilité culturelle ou autres techniques de mise en relation.

De façon complémentaire, McAuliffe et ses collègues (2016) ont soulevé que les tâches statutaires administratives s'inscrivant dans la logique de la nouvelle gestion publique représentent un obstacle à la pratique du travail social en contexte autochtone. En effet, la reddition de comptes implicite à cette logique managériale a pour effet de soustraire du temps aux professionnelles au sein des communautés, ce qui peut nuire à la qualité de la relation tissée avec les familles.

Actuellement, les stratégies managériales du réseau de la santé et des services sociaux sont davantage axées sur les résultats que sur le processus (Grenier, Bourque & St-Amour, 2016). Les institutions chapeautant les services de santé et les services sociaux ont connu des transformations en profondeur au cours des dernières années, inspirées par la nouvelle gestion publique. Il s'agit d'une méthode de gestion issue de l'entreprise privée et qui vise le contrôle des dépenses par la reddition de comptes des actions effectuées (Grenier, Bourque & Saint-Amour, 2016). Concrètement, cela implique pour les professionnelles d'effectuer de nombreuses actions comptables, parfois au profit de l'action elle-même, voire de sa qualité. En cela, la pression de performance peut devenir un frein au réel accompagnement. Est-il possible de penser que les gestionnaires, s'appuyant sur « l'âme du service », ont su démontrer à leur organisation l'importance de la redéfinition des liens entre travailleuses sociales et familles autochtones? C'est ainsi que nos résultats viennent bonifier ceux de McAuliffe & al. (2016) en montrant qu'il est possible de contourner les obstacles managériaux grâce à la philosophie de gestion.

6.1.6. La nature de la relation entre les familles autochtones et les membres de l'équipe

Sans contredit, les pratiques d'intervention mises de l'avant par les professionnelles de notre échantillon sont teintées par des connaissances académiques, mais nos résultats montrent qu'elles prennent racine dans les traditions culturelles des deux communautés desservies. Cela est possible grâce à la nature de la relation entre les familles autochtones

et les membres de l'équipe. Jusqu'à présent, il a été question de décrire cette relation comme dialogique, mais peut-on parler de réciprocité dans la relation?

Le concept de réciprocité est central à l'œuvre du sociologue Georg Simmel pour qui le comportement de l'un prend inévitablement en compte la présence et l'action de l'autre (Fitzi & Thouard, 2012). En ce sens, les interactions humaines sont possibles vu la connaissance qu'on possède à propos de l'Autre. C'est ainsi que le « savoir réciproque » est la condition indispensable à toute relation humaine. Autrement dit, avant d'entrer en relation il est nécessaire de savoir à qui l'on a à faire (Tiran, 2006). Si par exemple les travailleuses sociales ne disposaient pas de connaissances sur les Autochtones, et que réciproquement, les Autochtones n'avaient pas de connaissances sur les travailleuses sociales, alors les interactions seraient très difficiles, voire impossibles.

Mais ce n'est pas tout, car pour Simmel, tout l'enjeu de la relation se situe au niveau de notre degré de connaissance sur l'Autre. Sans aucun doute, la connaissance que nous avons de l'Autre ne peut jamais être absolue et est d'abord limitée par le point de vue à partir duquel nous l'abordons (Tiran, 2006). C'est ainsi que la construction de cette connaissance à propos de l'Autre peut amener un changement dans la nature de la relation. Justement, nos résultats mettent en lumière que le gestionnaire 1 et la travailleuse sociale 2 ont changé la nature de leur relation avec les familles autochtones grâce à l'acquisition de nouvelles connaissances sur des pratiques culturelles et des croyances autochtones, mais aussi l'histoire de colonisation. De plus, comme mentionné plus haut, les intervenantes sociales autochtones contribuent d'une manière importante à

accroître les connaissances de leurs collègues allochtones. Il importe aussi de se questionner à savoir: comment les familles autochtones construisent-elles leurs connaissances à propos des travailleuses sociales? À cet égard, nos résultats illustrent que pour les mères autochtones, l'image initiale négative de la travailleuse sociale se modifie lorsque celle-ci s'ouvre sur des éléments de sa vie personnelle. Cela nous conduit à penser que les membres de l'équipe adoptent une posture professionnelle bien particulière en acceptant de se dévoiler, tout comme le fait l'Autre dans le contexte de relation d'aide.

Tout compte fait, il est possible de penser que la nature des relations entre les membres de l'équipe et les mères autochtones est réciproque au sens donné par Simmel. Du point de vue des membres de l'équipe, la relation réciproque se construit à partir de la démocratisation des relations de pouvoir, de la valorisation et la reconnaissance des savoirs autochtones, de la déconstruction des préjugés, du contexte sociopolitique au sein des communautés et de la philosophie de gestion. Du point de vue des mères autochtones, elles acquièrent des connaissances à propos des membres de l'équipe à partir du moment où ils s'ouvrent sur leur vie personnelle. Ainsi, au-delà d'être caractérisée par un dialogue ouvert, cette relation vient enrichir les connaissances à propos de l'Autre, et ce, autant pour les professionnelles que pour les mères autochtones.

6.2. Le cadre légal : une forme contemporaine de colonisation

Un des principaux résultats de cette recherche met en lumière que le contexte légal qui encadre la pratique du travail social de protection de la jeunesse en contexte autochtone

est un facteur contraignant pour la mise en œuvre de pratiques décolonisantes. En complémentarité avec les différentes formes de savoirs qu'elles mettent de l'avant, les professionnelles de l'équipe font une analyse critique du système de protection de la jeunesse québécois. Une participante va même jusqu'à le qualifier de « *White system* », dans le sens où la LPJ est construite à partir de la conception occidentale de la famille et du bien-être des enfants. D'ailleurs, le Commissaire Viens dans son rapport final de la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (2019), relève ceci :

Si les voix entendues sont multiples, toutes convergent cependant vers les mêmes constats : le système actuel de protection de la jeunesse est imposé de l'extérieur aux peuples autochtones et ne tient pas compte de leurs conceptions de la famille ni de leurs cultures (CERP, 2019, p. 435).

Il ajoute que :

En dépit du portrait négatif qui se dégage des témoignages entendus dans le cadre des travaux de la Commission en lien avec la protection de la jeunesse, les experts et les leaders autochtones ont été nombreux à préciser qu'ils étaient d'accord avec le devoir de protection des enfants inscrits au cœur de la *Loi sur la protection de la jeunesse* (LPJ). Ce n'est donc pas le fondement même de la LPJ qui pose problème, mais plutôt certains principes qui y sont inscrits. À la lumière de la preuve exposée, ce sont en effet ces principes qui contribuent à placer le système de la protection de la jeunesse en porte-à-faux avec les valeurs culturelles des Autochtones et qui engendrent la discrimination (CERP, 2019, p. 436).

Or, bien que cette même Commission reconnaisse que le système de protection de la jeunesse soit imposé de l'extérieur aux peuples autochtones, qu'il ne tienne pas compte des cultures ou de leurs conceptions de la famille et que ce système engendre de la discrimination, le Commissaire Viens ne reconnaît pas l'idéologie coloniale soutenue par certains principes de la LPJ. Concrètement, nos résultats font ressortir que cette forme

contemporaine de colonisation se manifeste plus particulièrement dans au moins deux principes de la LPJ.

En premier lieu, le principe de confidentialité régit par la loi occidentale entrave la prise en charge communautaire des enfants que l'on retrouve dans certaines communautés autochtones. De plus, une mère autochtone participante mentionne que le fait d'invoquer le principe de confidentialité peut être perçu comme un refus de collaborer avec les familles autochtones. Nos résultats trouvent écho dans le rapport du Commissaire Viens qui considère que le principe de confidentialité prévu à la LPJ a des effets discriminatoires puisque : « le principe de confidentialité au cœur de la LPJ et ses conséquences, dont le partage d'informations restreint avec les membres de la famille élargie ou de la communauté, va aussi à l'encontre des valeurs des peuples autochtones » (CERP, 2019, p. 440). Par conséquent, il recommande au gouvernement d'insérer à la LPJ l'obligation de mettre en place un conseil de personnes significatives dès qu'un enfant est visé par l'intervention de la DPJ. Cela permet de partager l'information sur la situation de compromission afin d'évaluer qui de la famille élargie pourrait répondre le mieux aux besoins de l'enfant. Il s'agit par ailleurs d'une pratique d'intervention sociale dont a déjà recours l'équipe depuis plusieurs années et que nos résultats ont permis de documenter.

En second lieu, la conception de la temporalité constitue une autre forme contemporaine de colonisation. Nos résultats montrent que la conception de la temporalité est différente chez certaines familles autochtones de celle comprise au sens de la LPJ. À partir de ce

constat, les participantes professionnelles ont fait ressortir en quoi les délais prescrits qui structurent leur travail les placent en porte-à-faux : accepter la conception du temps des familles autochtones ou respecter les délais imposés par le système de protection de la jeunesse. Aussi, de façon similaire à nos résultats, le rapport final de la CERP souligne le caractère « ethnocentrique et abusif » des délais prescrits par la LPJ. Or, le constat de la CERP est différent du nôtre en ce à trait à la conception du temps. Le rapport final de la CERP (2019), quant à lui, n'aborde pas la conception différenciée de la temporalité, mais plutôt le fait que les intervenantes sociales ont très peu de temps pour analyser des situations complexes. C'est ainsi que la Commission constate que :

[...] la conformité aux délais légaux et administratifs laisse peu de place pour la relation d'aide, de soutien et d'assistance, encourage la standardisation des interventions et limite de manière considérable la capacité à tenir compte des facteurs historiques, culturels et systémiques touchant les enfants et les familles autochtones (CERP, 2019, p. 450).

Pour Bousquet (2012), il ne s'agit pas d'une conception différente du temps, mais bien des priorités qui sont différentes. Bien que l'auteure reconnaisse que l'apprentissage des horaires pour les Autochtones est un impact de la sédentarisation, elle invite à une compréhension multidimensionnelle du retard ou de l'absence d'une personne autochtone à un rendez-vous. En effet, la rencontre prévue peut être secondaire si elle concorde avec le temps de la chasse ayant une durée limitée pour des raisons de conditions météorologiques, par exemple. De manière semblable, nos résultats montrent que certaines intervenantes sociales ne considèrent pas les familles absentes au rendez-vous fixé comme non collaboratives parce qu'elles comprennent leurs réalités et respectent les modes de vie au sein des deux communautés desservies.

C'est ainsi qu'on peut croire que des pensées, préceptes, lois et pratiques demeurent ancrés dans une idéologie coloniale. Or, à notre connaissance, aucune recherche menée dans le contexte québécois ne relève directement la pérennité du caractère colonisant de la LPJ à l'endroit des Autochtones, ce qui laisse envisager la nécessité que davantage de recherches soient entreprises à ce sujet au Québec ou du moins que les terrains de recherche soient plus variés. Nonobstant l'absence de rapprochement entre la LPJ appliquée en contexte autochtone et l'idéologie coloniale au sein de la littérature scientifique québécoise, nous maintiendrons que les principes de confidentialité et le rapport au temps, comme entendu par la LPJ, constituent une forme contemporaine de colonisation. Ces principes vont à l'encontre des conceptions autochtones et contribuent à dénigrer leurs cultures. De plus, nous tenons à utiliser une terminologie forte pour dénoncer ce genre de principes qui se situe en amont de la discrimination systémique et de l'exclusion des Autochtones.

Certains auteurs parlent de « rigidité de la Loi sur la protection de la jeunesse et son inadéquation aux valeurs et normes culturelles des Autochtones » (Guay, Jacques & Grammond, 2014, p.198) pour expliquer la surreprésentation des enfants autochtones au sein du système de protection de la jeunesse. Dans sa recension des écrits, Croteau (2017) met aussi en évidence le fait que les intervenantes sociales en protection de la jeunesse peuvent avoir une interprétation erronée des repères culturels et des valeurs parentales autochtones. C'est ainsi que Guay, Jacques & Grammond (2014) recommandent l'adoption de solutions valorisant les différences culturelles, dont la mise sur pied d'un régime de protection de la jeunesse, correspondant aux normes culturelles et aux valeurs

des Autochtones. Pour Guay & Grammond (2012), l'analyse de la situation d'un enfant que font les intervenants sociaux et les Tribunaux en matière de protection de la jeunesse se fonde sur leur propre cadre de référence, ce qui peut les conduire à prendre des décisions qui ne tiennent pas compte des cultures autochtones. Ces mêmes auteurs considèrent que la prise en compte des cultures autochtones passe par l'autonomie des peuples autochtones en matière de protection de la jeunesse (Guay & Grammond, 2012). Ce raisonnement accorde une place centrale à l'axiologie puisque le fait de supposer une inadéquation entre la LPJ et les valeurs et normes culturelles autochtones impliquerait que les deux soient irréconciliables puisqu'incompatibles.

6.3. La pertinence de la complexité

Le cadre théorique de la complexité a permis de faire émerger des résultats qui viennent alimenter les connaissances à la fois théoriques et pratiques. En situant nos analyses dans le champ théorique de la pensée complexe telle qu'illustrée par Morin, il devient possible de recentrer ce débat au-delà du prisme axiologique.

Nos résultats suggèrent que les pratiques coconstruites sont reçues positivement par les parents et ont des retombées sur l'engagement de ceux-ci dans le processus d'intervention. Il s'agit en fait de penser autrement ce qui apparaît antagoniste : l'application de principes issus d'une forme contemporaine de colonisation enchâssés dans la LPJ et la perspective de décolonisation. Cela rejoint le principe dialogique de Morin qui « nous permet de maintenir la dualité au sein de l'unité » (Morin, 2005, p. 99). Il associe deux termes à la fois complémentaires et antagonistes. En effet, la complexité

comme cadre théorique permet de saisir non seulement les interrelations entre les travailleuses sociales, leur gestionnaire, les familles autochtones et leurs cadres de référence respectifs, mais invite à reconnaître l'interdépendance des contextes au sein desquels s'inscrit le savoir de l'équipe. En effet, nos résultats montrent que certaines rencontres sont marquantes parce qu'elles ont confronté les participantes face à leurs présuppositions et ont permis la remise en question ce qui leur apparaissait comme une certitude. Le fait d'ébranler ces connaissances initiales ouvre la porte à des connaissances autres, ce qui permet la relation réciproque au sens entendu par Simmel. Le fait d'entretenir une compréhension constructiviste des connaissances implique qu'elles peuvent, par le fait même se déconstruire pour se reconstruire.

Certes, la décolonisation de la pratique du travail social est un processus. Son point de départ ne réside pas dans le fait de remplacer le dominant par le dominé. Le projet de décolonisation cherche plutôt à réinventer et à réarticuler la connaissance à travers une multiplicité d'épistémologies (Sium, Desai & Ritskes, 2012). Dans l'esprit de la complexité, nous considérons que les stratégies de coexistence et de coconstruction sont indissociables l'une de l'autre. Sans aucun doute, qu'elles soient coconstruites ou qu'elles coexistent, les pratiques mises de l'avant par les membres de l'équipe s'adressent à ceux pour qui elles font sens.

CHAPITRE 7 : **Quelques pistes pour décoloniser la pratique du travail social**

Quelques pistes pour décoloniser la pratique d'intervention sociale de protection de la jeunesse en contexte autochtone ont émergé du discours des participantes, particulièrement lorsqu'elles ont parlé d'un choc culturel vécu dans le cadre de la relation aidant/aidé au sein de cette équipe. Il s'agit ici d'énumérer les principales :

- La trame narrative de l'histoire du Québec est racontée du point de vue du colonisateur. En ce sens, la version préférée de l'histoire évacue le passé colonisateur, faisant en sorte que plusieurs personnes sont ignorantes des faits historiques que portent les communautés autochtones. Ce constat rappelle l'importance d'inclure une histoire racontée du point de vue de actrices à laquelle elle réfère;
- Mettre sur pied une structure encadrant le système de protection de la jeunesse pensée avec les communautés autochtones. À l'intérieur de cette structure coconstruite, l'appartenance culturelle de l'intervenante sociale a peu d'incidence sur l'issue de l'intervention;
- Intégrer la pratique de l'adoption coutumière dans le cadre d'un projet de vie d'adoption;
- Encourager la mise sur pied de ressources préventives autochtones, puisque la barrière culturelle, sociale et structurelle fait en sorte que les Autochtones consultent peu les ressources préventives du système de santé et de services sociaux;

- Former les intervenantes sociales à savoir-réfléchir plutôt qu'à savoir-faire. En effet, apprendre à mettre en application des interventions décolonisantes ne signifie pas que l'on porte la croyance qu'elles sont valables. C'est ici que la pratique réflexive prend tout son sens;
- Favoriser une pratique ancrée dans le milieu, afin qu'elle fasse sens pour les personnes concernées;
- Encourager les contacts interculturels entre Autochtones et Allochtones comme moyen de déconstruire les préjugés de part et d'autre.

CONCLUSION

L'objectif principal de cette recherche visait à approfondir les connaissances théoriques et pratiques liées à l'intervention sociale de protection de la jeunesse en contexte autochtone. Au niveau historique, il a été possible de constater à quel point les politiques assimilatoires du gouvernement fédéral ont eu et continuent d'avoir des répercussions négatives sur les enfants, leur famille et leur communauté. Corolairement, la confiance des Peuples autochtones à l'endroit des services sociaux s'est grandement dégradée, considérant l'implication des travailleuses sociales dans l'entreprise coloniale du gouvernement. Le changement dans les discours politiques actuels prétend à la réconciliation et le paradigme de la décolonisation invite à la reconnaissance de la légitimité des pratiques et des savoirs culturels et traditionnels autochtones. Les résultats de notre recherche nous questionnent à savoir comment concilier une loi qui adopte une vision occidentale de la famille et du bien-être de l'enfant avec le paradigme de la décolonisation?

À partir de l'étude de cas d'une équipe qui, à nos yeux, pratiquait différemment, cinq jours d'observation directe et dix entretiens ont été menés auprès de participantes présentant des points de vue complémentaires. La sélection de l'équipe s'est faite par choix raisonné, sur la base de nos observations suite à un passage en la qualité de professionnelle au sein de cette équipe. L'analyse des entretiens a permis de décrire trois pratiques d'intervention mises de l'avant par les professionnelles de l'équipe et qui tendent à s'inscrire dans le paradigme de la décolonisation. D'abord, les pratiques allant au-delà du mandat institutionnel adoptent une vision holistique des besoins des familles

plutôt que de rester centré uniquement sur le besoin de protection. Puis, les pratiques culturellement adaptées constituent des interventions qui, à la base, sont issues de la conception occidentale du travail social, mais qui ont été transformées pour intégrer des éléments culturels autochtones. Finalement, les pratiques de travail social autochtone prennent racine dans les traditions culturelles autochtones, mais sont mises à profit dans un cadre de protection de la jeunesse. Il s'agit de pratiques qui mettent de l'avant la spiritualité autochtone.

Il est intéressant de décrire des pratiques objectives, mais il apparaît d'autant plus pertinent de comprendre les processus ayant mené à l'institutionnalisation de ce savoir au sein de l'équipe. Nos résultats montrent que malgré le contexte de pratique qui revêt une forme contemporaine de colonisation, la remise en question par les personnes qui composent ce système constitue la base des pratiques décolonisantes. Pour arriver à pratiquer respectueusement et offrir un espace de sécurité culturelle à l'intérieur de ce cadre légal, la relation réciproque développée entre les membres de l'équipe et les communautés autochtones a permis la remise en question de certitudes entretenues de part et d'autre. C'est ainsi que nos résultats mettent en lumière toute l'importance de la relation dialogique pour arriver à coconstruire des pratiques d'intervention sociales. Cette relation ne s'inscrit pas uniquement dans la dyade entre la professionnelle et les familles autochtones : elle est influencée par plusieurs contextes en interaction.

En fin de compte, nous souhaitons appréhender ce « quelque chose » qui nous est apparu comme différent lors de notre passage dans l'équipe, sans pour autant être capable de

mettre précisément le doigt sur ce que c'était. Il a donc été question de saisir ce « quelque chose » par le biais de l'observable, soit les pratiques d'intervention sociale. Au fil du processus, il nous est apparu que la pratique est une manifestation de la posture décolonisante que portent les professionnelles et qui constitue l'âme de l'équipe. Cette posture se caractérise par la remise en question de son propre savoir et la croyance profonde que l'Autre sait ce qui est bon pour lui. En ce sens, la contribution de ce mémoire ne vise pas à mettre de l'avant une façon de faire, mais plutôt de comprendre les processus ayant permis la construction des pratiques décolonisantes au sein de l'équipe de travail.

Au terme de ce cette démarche, nous demeurons tout de même avec plusieurs questionnements, entre autres, en lien avec la possibilité du « vivre-ensemble » que pose le fait d'avoir une structure légale de protection de la jeunesse coconstruite entre Autochtones et Allochtones. Mais par-dessus tout, nous nous questionnons sur la souffrance éthique pouvant sous-tendre le fait d'adopter une certaine posture qui peut être en opposition avec celle de l'institution qui chapeaute la pratique professionnelle. Comment les professionnelles adoptant une posture décolonisante vivent le fait de travailler pour une structure maintenant une forme contemporaine de colonisation? Nous terminerons sur ces mots de Lilla Watson, une activiste aborigène d'Australie : « *If you have come here to help me you are wasting your time, but if you have come because your liberation is bound up with mine, then let us work together* ».

RÉFÉRENCES

- Abrams, L & Moio, J. (2009). Critical race theory and the cultural competence dilemma in social work education. *Journal of Social Work Education*, 45(2), 245-261.
- Akoun, A. & Ansart, P. (1999). *Dictionnaire de sociologie*. Paris : Les Éditions du Seuil.
- Arborio, A-M. & Fournier, P. (2015). *L'observation directe, 4e édition*. Paris : Armand Colin.
- Arnaud, A. (2013). La Loi sur les Indiens. *Relations*, 763, 16-17.
- Affaires autochtones et du Nord du Canada. (2008). Présentation d'excuses aux anciens élèves des pensionnats indiens. Repéré à <http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100015644/1100100015649> (Consulté le 23 février 2017).
- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Avenier, M. (2011). Les paradigmes épistémologiques constructivistes : post-modernisme ou pragmatisme ? *Management & Avenir*, 43(3), 372-391.
- Balra-Ullora, A, J. (2013). Why Decolonized Social Work is More than Cross-Culturalism, dans Gray, M., Coates, J., Yellow Bird, M. et Hetherington, T. (dir), *Decolonizing Social Work*. Ashgate, p. 87-104.
- Bennett, B., Zubrzycki, J., & Bacon, V. (2011). What Do We Know? The Experiences of Social Workers Working Alongside Aboriginal People. *Australian Social Work*, 64(1), 20-37.
- Berger, P & Luckmann, T. (2014). *La construction sociale de la réalité, 3e édition*. Paris: Armand Colin.
- Blackstock, C. (2009). The Occasional Evil of Angels: Learning from the Experiences of Aboriginal Peoples and Social Work. *First Peoples Child and Family Review*, 4(1), 28-37.
- Blackstock, C. (2011). The Canadian Human Rights Tribunal on First Nations Child Welfare: Why if Canada wins, equality and justice lose. *Children and Youth Services Review*, 33, 187-194.
- Blackstock, C., Trocmé, N. & Bennett, M. (2004). Child welfare response to Aboriginal and non-Aboriginal children in Canada: A comparative analysis. *Violence Against Women*, 10(8), 901-916.
- Bonilla-Silva, E. (2003). *Racism without racist: color-blind racism and the persistence of racial inequality in the United States*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

- Bonilla-Silva, E. (2015). The Structure of Racism in Color-Blind, «Post-Racial» America. *American Behavioral Scientist*, 59(11), 1358-1376.
- Bousquet, M-P. (2012). De la pensée holistique à l'*Indian Time* : dix stéréotypes à éviter sur les Amérindiens. *Nouvelles pratiques sociales*, 24(2), 204-226.
- Breton, A., Dufour, S. & Lavergne, C. (2012). Les enfants autochtones en protection de la jeunesse au Québec : leur réalité comparée à celle des autres enfants. *Criminologie*, 45(2), 157–185.
- Briskman, L. (2008). Decolonizing Social Work in Australia: Prospect or Illusion, dans Gray, M. and Coates, J. and Yellow Bird, M.Y. (dir). *Indigenous Social Work around the World*. Burlington, VT : Ashgate, 83-93.
- Burrick, D. (2010). Une épistémologie du récit de vie. *Recherches qualitatives*, 8, 7-36.
- Coates, J. (2013). Ecospiritual Approaches: A Path to Decolonizing Social Work, dans Gray, M., Coates, J., Yellow Bird, M. et Hetherington, T. (dir.), *Decolonizing Social Work*. New York : Ashgate, 63-86.
- Coenen-Huther, J. (1995). Observation participante et théorie sociologique. Paris : L'Harmattan.
- Cohen-Émerique, M. (2015). Pour une approche interculturelle en travail social -Théories et Pratiques. Rennes : Presses de l'EHESP.
- Cohen-Émerique, M. & Rothberg, A. (2015). La méthode des chocs culturels : Manuel de formation en travail social et humanitaire. Rennes : Presses de l'EHESP.
- Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (CERP). Rapport final. (2017). *La Commission*. Repéré à <https://www.cerp.gouv.qc.ca/index.php?id=3> (Consulté le 30 octobre 2018).
- Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics : écoute, réconciliation et progrès. Rapport final. (2019). Québec : La Commission.
- Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL). (2003). Réinventer un partenariat : Plus qu'une nécessité pour la santé mentale des Premières Nations. Mémoire déposé auprès du Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie du Canada.
- Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL). (2011). Évaluation de l'implantation des services sociaux de première ligne dans quatre communautés des Premières Nations du Québec [En ligne]. Repéré à <http://www.cssspnql.com/docs/centre-de-documentation/rapport-1re-ligne-fr.pdf?sfvrsn=2> (consulté le 7 août 2018).

- CSSSPNQL (2016). *Analyse des trajectoires des jeunes des Premières Nations assujettis à la Loi sur la protection de la jeunesse. Volet 3 : Analyse de données de gestion des établissements offrant des services en protection de la jeunesse* [En ligne]. Repéré à <http://www.cssspnql.com/champs-intervention/services-sociaux/aide-enfance-famille/protection-jeunesse> (consulté le 28 octobre 2018).
- Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL). (2018). Un vent de changement concernant la Loi sur la protection de la jeunesse [En ligne]. Repéré à : <http://www.cssspnql.com/nouvelles---soleil-levant/2018/02/19/vent-de-changement-concernant-la-loi-sur-la-protection-de-la-jeunesse> (consulté le 12 août 2018).
- Commission de vérité et de réconciliation du Canada (CVR). (2012). Ils sont venus pour les enfants : Le Canada et les peuples autochtones. Winnipeg : la Commission.
- Commission de vérité et de réconciliation du Canada. (2015). Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir : sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada.
- Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA). (1996). Vers un ressourcement, Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, vol. 3, Ministère des Approvisionnement et Services Canada, Ottawa.
- Council on Social Work Education. (2017). Cultural competence. Repéré à <http://www.cswe.org/Events-Meetings/2017-APM/Proposals/2017-APM-Tracks/Cultural-Competence> (Consulté le 2 mars 2017).
- Croteau, K. (2017). État des connaissances sur les enjeux relatifs à l'exercice de la parentalité des mères autochtones en situation de protection de la jeunesse. *Intervention, 145*, 53-62.
- Cuche, D. (2004). La notion de culture en sciences sociales. La Découverte : Paris.
- Danso, R. (2018). Cultural competence and cultural humility: A critical reflection on key cultural diversity concepts, *Journal of Social Work, 18*(4), 410-430.
- Desjardins, M. & Lemay, L. (2009). Comment conjuguer les valeurs du travail social et l'intervention en contexte d'autorité à l'évaluation des signalements en protection de la jeunesse ? *Intervention, 131*, 222-232.
- Deslauriers, J-P. & Mayer, R. (2000). L'observation directe, dans Mayer, R., Ouellet, F., Saint-Jacques, M-C., Turcotte, D. (dir), *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Gaëtan Morin éditeur, p. 135-157.
- Drapeau, S., Hélie, S., Turcotte, D., Châteauneuf, D., Poirier, M-A., Saint-Jacques, M-C. & Turcotte, G. (2015). L'évaluation des impacts de la Loi sur la protection de la jeunesse : Qu'en est-il huit ans plus tard ? Rapport final à la Direction des jeunes

et des familles du MSSS, Centre de recherche sur l'adaptation des jeunes et des familles à risque : Québec.

- Dufour-F., I. (2011). Travail social et champ sociojudiciaire : vers une contribution renouvelée ? *Service social* 57(1), 63-79.
- Dumbrill, G. C. & Green, J. (2008). Indigenous Knowledge in the Social Work Academy. *Social Work Education*, 27(5), 489-503.
- Edwards, J. B. (2016). Cultural Intelligence for Clinical Social Work Practice. *Clinical Social Work Journal*, 44(3), 211-200.
- Fisher-Borne, M., Cain, J. M., & Martin, S. L. (2015). From mastery to accountability: Cultural humility as an alternative to cultural competence. *Social Work Education*, 34(2), 165–181.
- Fitzi, G. & Thouard, D. (2012). Réciprocités sociales. Lectures de Simmel : présentation. *Sociologie et société*, 44(2), 5-18.
- Fortin, M-F. & Gagnon, J. (2016). Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives, 3^{ème} édition. Éditions de la Chenelière.
- Freire, P. (2000). The Pedagogy of the Oppressed. 30th Anniversary Edition. New York : Continuum International Publishing Group Inc.
- Furlong, M., & Wight, J. (2011). Promoting “critical awareness” and critiquing “cultural competence”: Towards disrupting received professional knowledges. *Australian Social Work*, 64(1), 38–54.
- Gagnon, Y-C. (2012). L'étude de cas comme méthode de recherche, 2^{ème} édition. Presses de l'Université du Québec.
- Gagnon-Dion, M.-H. (2014). *Entre déracinement et émancipation : l'expérience des jeunes autochtones pris en charge par la protection de la jeunesse*. Mémoire de maîtrise, École de service social, Université de Montréal.
- Gallagher, C. A. (2015). Color-Blind Privilege. The Social and Political Functions of Erasing the Color Line in Post-Race America, dans Andersen, M. L. et Collins, P. H. (dir), *Race, class and gender: an anthology*, 9^{ème} édition. Boston, MA : Cengage Learning, 79-83.
- Garran, A-M. & Werkmeister Rozas, L. (2013) Cultural Competence Revisited, *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work*, 22(2), 97-111.
- Gray, M. & Hetherington, T. (2013). Indigenization, Indigenous Social Work and Decolonization: Mapping the Theoretical Terrain, dans Gray, M., Coates, J.,

- Yellow Bird, M., Hetherington, T. (dir), *Decolonizing Social Work*, Burlington: Ashgate, 25-41.
- Grenier, J., Bourque, M. & St-Amour, N. (2016). La souffrance psychique au travail : une affaire de gestion ? *Intervention*, 144, 9-20.
- Guay, C. (2015). Les familles autochtones : des réalités sociohistoriques et contemporaines aux pratiques éducatives singulières. *Intervention*, 141, 17-27.
- Guay, C. (2017). *Le savoir autochtone dans tous ses états : regards sur la pratique singulière des intervenants sociaux innus d'Uashat mak Mani-Utenam*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Guay, C. & Ellington, L. (2018). *Recension des écrits. Secteur : Protection de la jeunesse*. Mémoire présenté dans le cadre de la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (CERP).
- Guay, C. & Grammond, S. (2012). Les enjeux de l'application des régimes de protection de la jeunesse aux familles autochtones. *Nouvelles pratiques sociales*, 24(2), 67-83.
- Guay, C., Jacques, E. & Grammond, S. (2014). La protection des enfants autochtones se tourner vers l'expérience américaine pour contrer la surreprésentation. *Canadian Social Work Review*, 31(2), 195-209.
- Guthrie, H. (2009). *Competence and Competency-Based Training: What the Literature Says*. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research.
- Harms, L., Middleton, J., Whyte, J., Anderson, I., Clarke, A., Sloan, J., Hagel, M. & Smith, M. (2011). Social Work with Aboriginal Clients: Perspectives on Educational Preparation and Practice. *Australian Social Work*, 64(2), 156-168.
- Hart, M. A. (2002). *Seeking Mino-Pimatisiwin: An Aboriginal Approach to helping*. Halifax: Fernwood Press.
- Hart, M. A. (2008). Critical Reflections on an Aboriginal Approach to helping, dans Gray, M., Coates, J. & Yellow Bird, M. (dir), *Indigenous Social Work Around the World: Toward Culturally Relevant Social Work Practice*. Aldershot : Ashgate, 129-140.
- Herring, S., Spangaro, J., Lauw, M. & McNamara, L. (2013). The Intersection of Trauma, Racism, and Cultural Competence in Effective Work with Aboriginal People: Waiting for Trust, *Australian Social Work*, 66 (1), 104-117.
- Hollinsworth, D. (2013). Forget cultural competence: Ask for an autobiography. *Social Work Education*, 32(8), 1048-1060.
- Hook, J. N. (2014). Engaging clients with cultural humility. *Journal of Psychology and Christianity*, 33(3), 277-280.

- Jaccoud, M. (1995). L'exclusion sociale et les Autochtones. *Lien social et Politiques*, 34, 93-100.
- Jeyasingham, D. (2012). White Noise: A Critical Evaluation of Social Work Education's Engagement with Whiteness Studies, *British Journal of Social Work*, 42, 669–686.
- Johnson, Y. M., & Munch, S. (2009). Fundamental contradictions in cultural competence. *Social Work*, 54(3), 220–231.
- Kools, S., Chimwaza, A., & Macha, S. (2015). Cultural humility and working with marginalized populations in developing countries. *Global Health Promotion*, 22(1), 52–59.
- LeBossé, Y., Bilodeau, A., & Vandette, L. (2006). Les savoirs d'expériences: un outil d'affranchissement potentiel au service du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités? *Revue des sciences de l'éducation*, 32(1), 183-199.
- Lee, M. Y., & Greene, G. J. (2003). A teaching framework for transformative multicultural social work education. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 12(3), 1–28.
- Lepage, P. (2009) Mythes et réalités sur les peuples autochtones, 2^e édition. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse : Québec.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lum, D. (2011) *Culturally Competent Practice: A Framework for Understanding Diverse Groups and Justice Issues, 4th edition*. Belmont, CA : Brooks/Cole.
- Lyotard, J-F. (1979). La condition postmoderne. Paris : Les éditions de minuit.
- Mathieu, R. & Rachédi, L. (2010). « Le processus de guérison des Premières Nations : entrevue avec Richard Kistabish, Vice-président de la Fondation autochtone de guérison ». *Nouvelles pratiques sociales*, 23(1), p.10-25.
- Mayer, R. & Deslauriers, J-P. (2000). Quelques éléments d'analyse qualitative, dans Mayer, R., Ouellet, F., Saint-Jacques, M-C. & Turcotte, D. (dir), *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Gaëtan Morin éditeur, p. 159-189.
- Mayer, R. & Saint-Jacques, M-C. (2000). L'entrevue de recherche, dans Mayer, R., Ouellet, F., Saint-Jacques, M-C. & Turcotte, D. (dir), *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Gaëtan Morin éditeur, p. 115-133.
- McAuliffe, D., Tilbury, C., Chenoweth, L., Stehlik, D., Struthers, K. & Aitchison, R. (2016). (Re)Valuing Relationships in Child Protection Practice. *Journal of Social*

- Work Practice*, (30)4, 365-377.
- Mias, C. & Lac, M. (2012). Recherche professionnelle, recherche scientifique : Quel statut pour les recherches en travail social ? *Pensée plurielle* (30-31)2, 111-123.
- Miles, M. B. & Huberman, A. (2003). *Analyse des données qualitatives*, 2^{ème} édition. Paris: DeBoeck.
- Mlcek, S. (2014). Are we doing enough to develop cross-cultural competencies for social work? *British Journal of Social Work*, 44, 1984–2003.
- Molénat, X. (2009). *Sociologie : Histoire, idées et courants*. France : Éditions Sciences Humaines.
- Morin, E (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Éditions du Seuil.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*, 3^{ème} édition. Paris: Armand Colin.
- Nabigon, H. & Mawhiney A-M. (2011). Aboriginal Theory: A Cree Medicine Wheel Guide for Healing First Nation, dans Turner, F. (dir) *Social Work Treatment: Interlocking Theroretical Approaches, 5th Edition* (pp. 15-29). Oxford University Press.
- Nadan, Y., & Ben-Ari, A. (2013). What can we learn from rethinking ‘multiculturalism’ in social work education? *Social Work Education*, 32(8), 1089–1102.
- Nassar-McMillan, S. C. (2014). A framework for cultural competence, advocacy and social justice: Applications for global multiculturalism and diversity. *International Journal for Education and Vocational Guidance*, 14, 103-118.
- National Association of Social Work (NASW). (2015). *Standards and Indicators for Cultural Competence in Social Work Practice*.
- Organisation des Nations Unies. (2007). *Déclaration des nations unies sur les droits des peuples autochtones*.
- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2003). *L’analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Collin : Paris.
- Paturel, D. (2008). L’implication au cœur d’un processus de recherche. *Pensée plurielle*, (19)3, 51-61.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford : Oxford University Press.

- Pirès, A.P. (1997). De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales. Dans Poupart, J., Deslauriers, J-P, Groulx, L-H., Laperrière, A, Mayer, P. et Pirès, A. P. *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 3-55). Boucherville : Gaétan Morin.
- Rocher, G. (2010). *Introduction à la sociologie générale*. Montréal: Hurtubise.
- Roy, B. (2002). Sang sucré, pouvoirs codés, médecine amère. Diabète et processus de construction identitaire : les dimensions socio-politiques du diabète chez les Innus de Pessamit. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Sabbagh, A. (2008). Les Premières Nations du Québec : Réflexions sur le processus de bien-être, dans Legault, G. et Rachédi, L. (dir), *L'intervention interculturelle*. Montréal : Gaétan Morin éditeur, 274-291.
- Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ? Dans Guillemette, F. et Baribeau, C. (Éds.), *Recherches qualitatives en sciences humaines et sociales : les questions de l'heure : Actes du colloque de l'Association pour la recherche qualitative (ARQ) organisé dans le cadre du congrès de l'ACFAS, Hors-série (5)*. Recherches qualitatives (p. 99-111). Montréal : Université McGill.
- Sbarrato, N. (2005). L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système des écoles résidentielles à l'espoir contemporain. *Globe*, 8 (2), 261-278.
- Sigouin, E. (2006). Les mécanismes de protection de la jeunesse autochtone au regard de la théorie libérale de Will Kymlicka. Mémoire de maîtrise, Faculté de droit, Université de Montréal.
- Sinclair, R. (2016). The Indigenous Child Removal System in Canada: An Examination of Legal Decision-Making and Racial Bias. *First Peoples Child and Family Review*, 11(2), 8-18.
- Sinha, V., Trocmé, N., Fallon, B., MacLaurin, B., & Fast, E., Thomas Prokop, S. (2011). Kiskisik Awasisak: Remember the Children. Understanding the Overrepresentation of First Nations Children in the Child Welfare System. Ontario: Assembly of First Nations.
- Sinha, V. & Kozlowski, A. (2013). The structure of Aboriginal Welfare in Canada, *The International Indigenous Policy Journal*, 4(2), 1-21.
- Sisneros, J., C. Stakeman, M.C. Joyner & Schmitz, C. L. (2008) *Critical Multicultural Social Work*. Chicago: Lyceum.
- Sium, A., Desai, C. e&Ritskes, E. (2012). Towards the 'tangible unknown': Decolonization and the Indigenous future. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 1(1), I-XIII.

- Smith, L. T. (2012). *Decolonizing Methodologies, 2nd edition*. London: Zed Books Ltd.
- Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations. (2016). Le Tribunal canadien des droits de la personne conclut que le gouvernement canadien fait preuve de discrimination raciale envers 163 000 enfants des Premières Nations. Repéré à https://fncaringsociety.com/sites/default/files/PressRelease%20on%20CHRT%20Ruling_FR.pdf (10 janvier 2019).
- Sue, D. W., Rasheed, M. N. & Rasheed, J. M. (2016). *Multicultural Social Work Practice. A Competency-based Approach to Diversity and Social Justice*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Taylor-Brown, S., Garcia, A. & Kingston, E. (2001). Cultural competence versus cultural chauvinism: implications for social work. *Health & Social Work, 26*(3), 185-187.
- Tervalon, M., & Murray-Garcia, J. (1998). Cultural humility versus cultural competence: A critical distinction in defining physician training outcomes in multicultural education. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved, 9*(2), 117-125.
- Tiran, A. (2006). Confiance sociale et confiance primordial en partant de Georg Simmel: La construction sociale de la confiance, dans Bernoux, P et Servet, J-M. (dir). *La construction sociale de la confiance*. Paris: Montchrestien.
- Tourigny, M., Domond, P., Trocmé, N., Sioui, B., & Baril, K. (2007). Les mauvais traitements envers les enfants autochtones signalés à la protection de la jeunesse du Québec : comparaison interculturelle. *First People Child and Family Review, 3*, 84-102.
- Tremblay, G. (2015). *Fondements sociopolitiques du service social*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Trocmé, N., Fallon, B., MacLaurin, B., Sinha, V., Black, T., Fast, E., Felstiner, C., Hélie, S., Turcotte, D., Weightman, P., Douglas, P. & Holroy, J. (2009). *Canadian Incidence Study of Reported Child Abuse and Neglect – 2008: Final report*. Ottawa: Minister of Public Works and Government Services Canada.
- Trocmé, N., Knoke, D. & Blackstock, C. (2004). Pathways to the Overrepresentation of Aboriginal Children in Canada's Child Welfare System. *Social Services Review, 78*(49), 577-601.
- Vatz Laaroussi, M. (2007). La recherche qualitative interculturelle : Une recherche engagée ? *Recherches qualitatives, 4*, 2-13.
- Walter, M., Taylor, S. & Habibis, D. (2011). How White is Social Work in Australia? *Australian Social Work, 64*(1), 6-19.

- Waterfall, B. (2002). Native People and the Social Work Profession: A Critical Exploration of Colonizing Problematics and the Development of Decolonized Thought. *Journal of Educational Thought*, 36(2), 149-166.
- Weaver, H. N. (1999). Indigenous people and the social work profession: Defining culturally competent services. *Social Work*, 44, 217-225.
- Weaver, H. N. & Yellow Horse Brave Heart, M. (1999). Examining Two Facets of American Indian Identity: Exposure to Other Cultures and the Influence of Historical Trauma, *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 2, 19-33.
- Williams, C. C. (2006). The epistemology of cultural competence. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 8, 209-220.
- Williams, R. (1999). Cultural safety – What does it mean for our work practice? *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 23(2), 1-16.
- Yan, M. C. & Wong, Y.-L. R. (2005). Rethinking self-awareness in cultural competence: Toward a dialogic self in cross-cultural social work. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 86, 181–188.
- Yellow Bird, M. (2008). Terms of Endearment: A Brief Dictionary for Decolonizing Social Work with Indigenous Peoples, dans Gray, M., Coates, J. & Yellow Bird, M. (dir), *Indigenous Social Work around the World*. Burlington: Ashgate, 275-291.
- Yin, R. K. (2012) *Applications of case study research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Lois et règlements

Loi sur la protection de la Jeunesse, L.R.Q., chapitre P-34.1. Repéré à <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/P-34.1> (10 janvier 2019).

Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et al. c. Procureur général du Canada (pour le ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien), 2016 TCDP 2, T1340/7008. Repéré à https://decisions.chrt-tcdp.gc.ca/chrt-tcdp/decisions/fr/item/127700/index.do?r=AAAAAQAhImRpc2NyaW1pbmF0aW9uLiBFVCAiYXV0b2NodG9uZXMiAQ#_Toc456345537 (9 janvier 2019).

ANNEXE 1 :**GRILLE D'ENTREVUE**

Objectif général : Contribuer à l'amélioration des connaissances théoriques et pratiques de l'intervention sociale en contexte de protection de la jeunesse auprès des Autochtones.

- Parlez-moi de vous/de votre famille/de votre communauté

- Parcours
- Expérience professionnelle
- Situation familiale
- Religion, pratiques spirituelles
- Culture
- Éducation

- Parlez-moi de votre pratique

Objectif spécifique 1 : Documenter les pratiques de ces intervenantes sociales		
Intervenantes sociales	Gestionnaires	Parents
- Qu'est-ce qui vous a amené à travailler auprès des Premières Nations ? - Parlez-moi de votre pratique <ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui influence votre pratique ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment votre pratique 	- Qu'est-ce qui vous a amené à travailler auprès des Premières Nations ? - Parlez-moi de votre philosophie de gestion en milieu autochtone ?	- Parlez-moi des interventions faites par l'intervenante sociale. - Selon vous, qu'est-ce qui constitue une intervention positive avec l'intervenante sociale ?

<p>est-elle influencée par le contact avec les Autochtones ?</p> <p>Incident critique - Parlez-moi d'une situation issue de votre pratique qui représente, selon vous, l'intervention auprès des Premières Nations.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi avoir choisi cette situation ? Sur quoi vous êtes-vous basée ? • Qui sont les acteurs impliqués ? Quels types de rapports entretiennent-ils (personnel et appartenance ethnique) ? • Quel est le contexte entourant l'incident critique (physique, personnel, professionnel, social) ? • Quels sont les représentations, les valeurs, les sentiments, les normes, les conceptions, les préjugés soulevés par l'incident critique ? • Est-ce que la situation soulève un problème pour 	<p>Incident critique - Parlez-moi d'une situation issue de votre pratique qui représente, selon vous, la pratique de gestion d'une équipe en protection de la jeunesse pratiquant auprès des Autochtones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi avoir choisi cette situation ? Sur quoi vous êtes-vous basée ? • Qui sont les acteurs impliqués ? Quels types de rapports entretiennent-ils (personnel et appartenance ethnique) ? • Quel est le contexte entourant l'incident critique (physique, personnel, professionnel, social) ? • Quels sont les représentations, les valeurs, les sentiments, les normes, les conceptions, les préjugés soulevés par l'incident critique ? 	<p>- Qu'est-ce qui entrave l'intervention positive avec l'intervenante sociale ?</p> <p>Incident critique - Parlez-moi d'une intervention sociale effectuée par une intervenante faisant partie de l'équipe X, dont vous avez bénéficié.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi avoir choisi cette situation ? Sur quoi vous êtes-vous basée ? • Qui sont les acteurs impliqués ? Quels types de rapports entretiennent-ils (personnel et appartenance ethnique) ? • Quel est le contexte entourant l'incident critique (physique, personnel, professionnel, social) ? • Quels sont les représentations, les valeurs, les sentiments, les normes, les conceptions, les préjugés soulevés par l'incident critique ? • Est-ce que la situation soulève un problème pour
---	---	--

<p>l'intervention en protection de la jeunesse auprès des Autochtones ? Quelles sont vos propositions pour résoudre une telle situation ? (Cohen-Émerique, 2015)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Est-ce que la situation soulève un problème pour l'intervention en protection de la jeunesse auprès des Autochtones ? Quelles sont vos propositions pour résoudre une telle situation ? (Cohen-Émerique, 2015) 	<p>l'intervention en protection de la jeunesse auprès des Autochtones ? Quelles sont vos propositions pour résoudre une telle situation ? (Cohen-Émerique, 2015)</p>
<p>Objectif spécifique 2 : Mettre en évidence les spécificités de ces pratiques</p>		
<p>Intervenantes sociales</p>	<p>Gestionnaires</p>	<p>Parent</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce qui caractérise la pratique de l'intervention sociale en milieu autochtone ? - Qu'est-ce qui facilite l'intervention en protection de la jeunesse avec les Premières Nations ? - Qu'est-ce qui représente un défi de l'intervention en protection de la jeunesse avec les Premières Nations ? - Quelle est votre opinion sur la pratique de la LPJ en contexte autochtone ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Quelle est votre opinion sur la pratique de la LPJ en contexte autochtone ? - Qu'est-ce qui distingue la pratique de l'intervention sociale en milieu autochtone ? - Qu'est-ce qui facilite l'intervention en protection de la jeunesse avec les Premières Nations ? - Qu'est-ce qui représente un défi de l'intervention en protection de la jeunesse avec les Premières Nations ? 	<ul style="list-style-type: none"> - De quelle façon les éléments culturels étaient-ils intégrés dans les interventions ? - Quelles connaissances doivent posséder les intervenantes sociales qui pratiquent en contexte autochtone ? - Qu'est-ce qui représente un défi de l'intervention en protection de la jeunesse avec les Premières Nations ?

Objectif spécifique 3 : Dégager les aspects colonisants et décolonisants de ces pratiques		
Intervenantes sociales	Gestionnaires	Parent
<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce qui serait une pratique respectueuse des cultures autochtones ? - Selon vous, qu'est-ce qui constitue une intervention positive avec les familles ? - Qu'est-ce qui entrave l'intervention positive avec les familles ? - Comment composez-vous avec le contexte d'autorité inhérent à la pratique ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce qui devrait être mis en place pour favoriser des pratiques respectueuses des cultures autochtones ? - Selon vous, qu'est-ce qui constitue une intervention positive avec les familles ? - Qu'est-ce qui entrave l'intervention positive avec les familles ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce qui devrait être mis en place pour favoriser des pratiques respectueuses des cultures autochtones ? - Comment est-ce que vous percevez le contexte d'autorité inhérent à la pratique des intervenantes sociales ?

Avez-vous d'autres aspects à ajouter qui n'ont pas été couverts par l'entrevue?

Avez-vous des commentaires?

ANNEXE 2 :**L'analyse des chocs culturels par la méthode des incidents-critiques****GESTIONNAIRE 1****1) Les acteurs en présence**

Gestionnaire 1	
<ul style="list-style-type: none"> - Homme, début de la quarantaine; - Natif de Gatineau. Se décrit comme « un petit gars de la ville »; - Travailleur social de profession, faisait de l'évaluation des signalements en milieu urbain; - A été gestionnaire remplaçant de l'équipe pendant 1 an. Il a accepté un poste de gestion dans une ville par la suite. Il est revenu comme cadre de l'équipe lorsque le titulaire du poste a pris sa retraite; - Se décrit comme un fervent nationaliste; - Parle français et un peu anglais; - Homme accueillant et convivial. 	
Une dame	
<ul style="list-style-type: none"> - Femme âgée (plus de 65 ans) - Habite au [communauté 2]; - Survivante des écoles résidentielles; - Parle français, anglais et la langue de sa nation; - Dame qui a à cœur de préserver sa culture, continue de vivre selon les enseignements traditionnels. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport professionnel - Lorsque le gestionnaire était intervenant, on lui a demandé de venir supporter une intervenante pour l'évaluation de signalements au [communauté 2], d'où sa rencontre avec la dame; - Le choc culturel s'est produit lors de leur première rencontre, première fois qu'il se rend dans la communauté. 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Double rapport colonisant/colonisé : Blanc-Autochtone et TS-Autochtone; - Conflits entre la communauté 2 et la DPJ. 	
Facteurs de proximité et de distance entre le gestionnaire 1 et la dame	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Tentative de colonisation des Canadiens-français par les Anglais - Minorité francophone au sein du Canada 	<ul style="list-style-type: none"> - Passé de colonisation directe, abus subis; - Langue; - Rapport à la loi colonisatrice; - Origines culturelles; - Niveau d'études; - Pratiques spirituelles; - Mode de vie (urbain vs communauté éloignée); - Absence de connaissance du gestionnaire sur le vécu de la dame.

BREF : On peut dire qu'il y a très peu d'éléments qui rapprochent ces deux acteurs, bien que le gestionnaire mentionne s'identifier au fait d'être un groupe minoritaire comme les Autochtones au Québec.

2) Le contexte

- Première intervention du gestionnaire dans la communauté 2;
- Communauté reculée dans le bois, à environ 1h30 de la ville. On doit emprunter des routes de gravelles pour s'y rendre. Manque de connaissance du gestionnaire en lien avec l'environnement physique. Il « descend avec [son] char tout *pimper* ». Omission des conditions de la rencontre.
- Le gestionnaire se rend au domicile d'une dame pour évaluer un signalement. La dame est en train d'éviscérer un orignal dans la maison lors de l'arrivée du gestionnaire et cuisine en soupe le cœur de l'animal. Elle lui offre une portion. Le gestionnaire répond en français : « *esti que ça a l'air dégeulasse* », sans savoir que la dame parle français. Elle lui a répondu : « *tu sauras que c'est très bon monsieur* ». Il était convaincu qu'elle ne parlait que la langue de sa nation, alors qu'elle a appris le français à l'école résidentielle.

3) La réaction au choc

- Le gestionnaire a figé, mentionne s'être senti « très mal », s'est excusé, s'est senti comme un « innocent ». Il décrit son comportement comme étant « de l'ignorance, de la fermeture, ça fait comme si on fait de l'intervention et on a les bras croisés [...] c'est comme dire ce que tu fais, ça a aucun sens pour moi et c'est *dégeulasse*, ça me répugne. Elle perd sa culture ».
- La dame a pris le temps de lui expliquer l'histoire des écoles résidentielles et la raison pour laquelle elle parlait français. Le gestionnaire est conscient qu'elle aurait pu : « [l']envoyer chier et [le] sacrer dehors ». Il est très reconnaissant envers la dame de l'avoir éduqué à cet effet. Les deux ont encore une relation à ce jour. Transformation du mode relationnel : le gestionnaire se place en position d'apprenant de la culture de la dame;
- Le gestionnaire décrit l'impact possible de son comportement : « *Ça fait en sorte que ça crée une confrontation qui est totalement inutile. J'aurais pu juste fermer ma yeule, elle a été fine, elle a été bien fine. Ça aurait pu mettre fin à l'intervention et elle aurait pu me crisser dehors et on aurait eu un méga problème à retourner* ». Il est donc conscient de l'impact sur toute l'équipe et sur les relations entre la communauté et l'institution qu'il aurait pu avoir son comportement.

4) Le cadre de références du professionnel

Principes d'action personnels

- Il reconnaît aujourd'hui que sa réaction était en fait un préjugé à l'effet que les Autochtones vivent coupés du monde Blanc;
- Il est convaincu que le racisme est causé par l'ignorance. Il est impliqué à faire tomber les préjugés et les stéréotypes concernant les Autochtones, à « enlever les étiquettes qui sont malsaines ».

Principes d'action professionnels

- Il souhaite être un modèle différent pour les gens des communautés. Il crée des liens hors du cadre professionnel comme façon de montrer qu'il est accessible, qu'il n'est pas juste un cadre de la DPJ : il arbitre les tournois de hockey et s'implique dans la collectivité
- Il veut humaniser les personnes derrière leur titre professionnel. Demande à se faire appeler par son nom plutôt qu'on réfère à lui comme le cadre

5) L'image de l'« Autre » qui ressort du récit

- Image initiale d'une personne non civilisée qui éviscère un animal dans son domicile et qui cuisine l'abat.
- Image actuelle d'une dame qui perpétue des éléments culturels traditionnels et qui est gardienne de la culture.

6) Le cadre de référence de celui qui a provoqué le choc

- Le mode de vie traditionnel auquel n'avait jamais été exposé le gestionnaire qui a grandi en milieu urbain. Il n'avait d'ailleurs jamais entendu parler des écoles résidentielles;
- Le gestionnaire est d'avis que son attitude générale d'humilité, de convivialité a fait en sorte que la dame a été ouverte à lui expliquer son histoire, malgré son comportement irrespectueux. « *Je pense qu'elle m'aimait parce que j'étais gentil. Elle a juste dit : 'ce petit gars-là a aucune idée d'où je viens, je pense que je suis mieux d'y apprendre'. J'ai été ouvert, je me suis assis, je me sentais assez mal. Quand elle a commencé à me parler, je me suis assis sur le divan avec le chevreuil qui pendait. C'était intéressant ce qu'elle disait* ».

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- La trame narrative de l'histoire du Québec enseignée à l'école évacue le passé colonial, ce qui peut expliquer la méconnaissance/distorsions des faits historiques;
- Manque de connaissance les cultures autochtones. Cela s'explique peut-être par le manque de contact entre Blancs et Autochtones?
- Le contact avec des Autochtones a changé la perception qu'avait le gestionnaire. Dorénavant, il se donne comme objectif de faire de la promotion et de ne pas avoir peur d'intervenir lorsqu'une personne perpétue des stéréotypes. Par exemple, il aborde une mise en situation proposée dans le cadre d'une formation à laquelle il assistait : « [...] il a pris une mise en situation et c'était écrit 'Pocahontas' de la réserve avec un nom weird. C'est genre une réserve inventée, mais Pocahontas de la réserve... en partant, pourquoi tu utilises ça? Si les gens qui travaillent auprès des Premières Nations interviennent pas, ça fait en sorte qu'on continue le problème ».

GESTIONNAIRE 2

1) Les acteurs en présence

Gestionnaire 2	
<ul style="list-style-type: none"> - Homme, fin de la cinquantaine; - Maîtrise en criminologie; - A été embauché comme intervenant pour la communauté 1. Il y a travaillé environ un an, puis la communauté a pris en charge ses services sociaux; - A fait sa carrière complète au centre jeunesse. Au début comme intervenant avec les jeunes contrevenants, puis comme chef de service. Lorsque l'équipe Premières Nations a été créée en 2007, il a pris le poste de gestionnaire de l'équipe jusqu'à sa retraite en 2017. 	
Femme âgée	
<ul style="list-style-type: none"> - Femme âgée. <i>On ne connaît pas son âge;</i> - Habite seule dans la communauté 2, elle parle uniquement la langue de la nation; - Maintien à domicile fragile à cause de problèmes de santé. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport professionnel; - Le gestionnaire a demandé à l'intervenante sociale 6 s'il pouvait l'accompagner lors de son intervention. Il souhaitait connaître les conditions de vie des personnes de la communauté 2. Le choc culturel s'est produit alors que le gestionnaire accompagne l'intervenante sociale 6 qui intervient à titre d'aide sociale. 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport colonisant/colonisé : Blanc-Autochtone; - Forme respectueuse qu'un intervenant Blanc ait été accompagné une intervenante autochtone de la communauté. 	
Facteurs de proximité et de distance entre le gestionnaire 2 et la femme âgée	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Connaissance importante sur le contexte historique, politique et social passé et présent. 	<ul style="list-style-type: none"> - Langue; - Origines culturelles; - Niveau d'études; - Pratiques spirituelles; - Conditions de vie et d'existence.

BREF : On peut dire que les deux acteurs ont très peu de facteurs de proximité, mis à part la préoccupation du gestionnaire 2 face aux problèmes sociaux, particulièrement en lien avec la salubrité des logements. Il n'en demeure pas moins que le gestionnaire 2 est sensible à ces conditions de vie et d'existence, sans toutefois les expérimenter personnellement.

2) Le contexte

- Le gestionnaire 2 considère être habitué « de rentrer dans les maisons et de voir la pauvreté » vu ses nombreuses années d'expérience en protection de la jeunesse et au [nom d'une région administrative];
- Il accompagne l'intervenante sociale 6 dans la communauté 2 chez une dame âgée. Le gestionnaire 2 parle du contexte de la visite : « *On rentre dans la maison et la madame, [nom de l'intervenante sociale 6] était habitué d'y aller, mais moi j'avais jamais été [...] dans cette maison là et la madame, elle parlait juste en [langue de la nation], mais [nom de l'intervenante sociale 6] me traduisait. Elle disait : 'j'ai des problèmes de poumons, j'ai de la misère à respirer'. Ah oui? Tu sais je veux dire, personne âgée, c'est peut-être normal? 'J'ai de la misère à retrouver mon souffle'. [Nom de l'Intervenante sociale 6] me fait visiter la maison. La salle de bain... C'était un bain avec un mur collé le plastique était en train de tomber, le plafond avait baissé comme de un pied et c'était tout noirci : de la moisissure. On sait que les gens des Premières Nations au [nom de la communauté 2] vivent dans des... la majorité des maisons sont insalubres ».*

3) La réaction au choc

- Réaction d'indignation. Le fait de constater cet état d'insalubrité et le fait que la dame présente des problèmes physiques, probablement à cause de la condition de sa maison, a poussé le gestionnaire 2 à vouloir améliorer les conditions de vie des résidents du [nom de la communauté 2], malgré que ce ne soit pas son mandat premier : « [...] c'est après que j'ai vu cette dame-là, je me suis dit : 'faut que les choses changent, mais comment je peux les changer?' [...] être confronté à voir cette dame-là va aller se coucher le soir dans cette maison-là, elle va prendre son bain ou sa douche là-dedans, puis moi, je suis le soir tu peux pas faire abstraction de ta vie personnelle ta vie professionnelle comme ça. Tu fermes pas ta porte à 4h30 et bon c'est fini [...] je suis responsable de ça, il faut que les choses changent ». [...] sinon si t'es pas confronté à ces réalités-là ben tu te dis : 'organisez-vous' »
- Le fait d'être allé sur le terrain en cointervention avec l'intervenante sociale 6 a confronté le chef de service face besoins de la communauté.

4) Le cadre de références du professionnel

Principe d'action personnel

- Sensibilité face aux conditions de vie et d'existence de la dame : « Ça prend de la sensibilité, ça prend une ouverture d'esprit. Faut pas avoir peur de la différence. Tu sais, tu montes au [nom de la communauté 2] tu vois tout ça et tu vas te faire menacer. C'est très intimidant, c'est menaçant, mais là, faut comprendre. Faut pas que tu t'arrêtes-là et que tu te dises c'est tous des estis d'imbéciles. Ben là tu mets ton mur et tu feras jamais rien de bon ».

Principes d'action professionnels

- Le changement doit venir des gens de la communauté. Il est d'avis que personne ne peut donner de meilleurs services aux Autochtones que les Autochtones eux-mêmes. Par contre, en attendant la prise en charge par les communautés, il se sent responsable de minimiser l'impact du manque de ressources : « Les leaders sont en difficulté, mais j'ai quand même moi une responsabilité d'amener des services là. Mais bon, j'ai pas les budgets, je comprends pas encore tout ce qui se passe, mais je sais que j'ai la responsabilité d'améliorer la condition de vie de ces gens-là. Ça, ça a été beaucoup confrontant comme chef de service. Mais là, je fais quoi? C'est pas mon mandat, la communauté est pas capable de le prendre, fait que c'est sûr que ça change tes actions ».
- Importance de l'honnêteté : « tu sais la madame me l'avait dit : 6 mois à l'embauche, ils vont te tester. [Intervenante 6] elle me disait : '[Nom du gestionnaire 2], [les parents] te testent régulièrement avec les années, juste pour voir si tu penses... si t'es honnête' [...] Donc, si t'es honnête, tu crois en eux tu veux faire le mieux et que t'es à l'écoute d'eux autres, je veux dire ça peut pas mal aller ».
- Défense des droits des Autochtones : « Là, on rencontrait Santé Canada, les Affaires Indiennes, Sûreté du Québec, surtout les bailleurs de fonds. Moi, j'étais toujours assis sur le bord des Autochtones en rencontres, tout le temps, tout le temps, tout le temps. J'étais assis à côté de [nom d'une intervenante] et on avait préparé nos plans, nos demandes de financement. J'étais le seul Blanc. J'étais toujours assis sur leur bord et on confrontait Santé Canada ou les Affaires Indiennes [...] c'est après que j'ai vu cette dame-là, je me suis dit faut que les choses changent, mais comment je peux les changer? »

Représentation

- La dame vit dans un logement présentant de la moisissure, sans pour autant que des actions soient prises par le conseil de bande à cause de conflits avec Santé Canada et les Affaires Indiennes.

5) L'image de l'« Autre » qui ressort du récit

- Le gestionnaire perçoit la dame comme subissant les impacts des conflits entre le conseil de bande et les instances gouvernementales. *Quelle est sa représentation des personnes âgées?* Il nous apparaît que le choc est en partie dû au fait que ce soit une dame âgée qui vive dans ces conditions.

6) Le cadre de référence de celui qui a provoqué le choc

Aucune information à cet effet

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- Intervention ancrée dans le milieu : importance pour les cadres d'aller sur le terrain constater les conditions de vie des personnes et leur réalité
- Conditions de vie et d'existence déplorables dans certaines communautés : « Un moment donné, quand j'étais, arrivé il y avait 65 maisons au [nom de la communauté 2] et Santé Canada, je pense qu'il y en avait 5-6 de

salubres, ça, c'est en 2007, sinon c'est en 2000. Fait que aujourd'hui, je pense qu'il doit pas en avoir une de salubre parce que quand ils sont en tutelle. Comme c'est là, actuellement on est en entente tripartite depuis plusieurs années, sont en entente bipartite, donc eux autres signent rien pour l'offre de services, des services sociaux, donc ce que les Affaires Indiennes ce qu'ils font c'est qu'ils mettent du gaz dans la génératrice et on entretient les maisons à peu près. On construit pas de bon, tant et aussi longtemps qu'ils ne se seront pas pris en charge au niveau financier ».

- Importance d'avoir une analyse multidimensionnelle pour arriver à saisir différents enjeux et pas uniquement les enjeux individuels.

TRAVAILLEUSE SOCIALE 1

1) Les acteurs en présence

Travailleuse sociale 1	
<ul style="list-style-type: none"> - Femme, fin de la vingtaine; - Elle vient d'une famille de 4 enfants, est la plus jeune; - Famille religieuse et pratiquante. Son père est catholique et sa mère protestante évangélique; - Son frère a des problèmes de consommation. Mère instable au plan de la santé mentale, antécédent de dépression; - Baccalauréat en travail social; - A travers l'Église qu'elle fréquentait, a été amené à être en contact avec différentes communautés autochtones du Québec; - Ne se voyait pas travailler en protection de la jeunesse, mais a accepté le poste étant donné qu'il s'agissait de l'équipe Premières Nations; - Se décrit comme une personne qui aime la différence et apprendre de l'Autre. 	
Famille	
<ul style="list-style-type: none"> - Originaire du [nom de la communauté 2], mais habitent hors-réserve, à [nom d'une ville]; - Problème de consommation d'alcool des parents; - Violence conjugale entre le père et la mère; - Le frère de la mère se présente souvent au domicile pour consommer avec les parents; - Les parents ont une fille majeure et des jeunes enfants. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport professionnel; - La professionnelle se situe dans le « faire-pour » et « faire-avec » auprès de la famille. 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport colonisant/colonisé : Blanc-Autochtone; - Relation d'autorité vu le cadre de la LPJ sous-jacent à l'intervention. 	
Facteurs de proximité et de distance entre la TS 1 et la famille	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Parentalité; - La TS a une compréhension approfondie des enjeux politiques, sociaux, interpersonnels et individuels vécus par la famille; - Confortable à intervenir avec les comportements des gens qui consomment. 	<ul style="list-style-type: none"> - Appartenance culturelle; - Langue maternelle; - Dépendance à l'alcool; - Conditions de vie et d'existence.

BREF : On peut dire que la distance entre la travailleuse sociale et la famille est plus importante que la proximité. Or, il existe une certaine complicité entre les acteurs facilitant la compréhension et du même coup, la relation de confiance.

2) Le contexte

- L'intervenante sociale offrait une intensité de service à cette famille parce que le maintien des enfants dans le milieu était très fragile. Elle a par ailleurs fini par placer les enfants chez un membre de la famille;
- Elle se présente au domicile sans avoir annoncé sa présence. Le père est absent et la mère est avec son frère en état de consommation « très avancée »;
- L'aînée de la fratrie (plus de 18 ans) était sobre et elle gardait les enfants (9 ans, 6 ans et 1 an).
- La TS a demandé à la mère et à l'oncle de quitter l'appartement, elle est allée les porter dans la communauté adjacente pour qu'ils retrouvent leur sobriété.

3) La réaction au choc

- Réaction d'action : balance décisionnelle entre les facteurs de protection, l'état d'ébriété de la mère qui rend difficile une intervention sensée, le contexte politique, social et historique ainsi que l'impact sur les enfants. « *Mon facteur de protection c'était que la plus vieille était là et elle était sobre, on s'entend. Je savais que c'est elle qui gardait habituellement presque toujours les enfants. Par contre, je savais pas c'était quoi la situation, donc pour éviter qu'il se passe une chicane ou whatever, que quelque chose explose, je suis allé les porter dans un lieu où je savais qu'ils resteraient là. Mais ça on va faire beaucoup de négociation et beaucoup de marchandage* ».

4) Le cadre de références de l'intervenante sociale

Principes d'action professionnels

- Importance de s'adapter aux différentes situations qui se présentent;
- Accueillante : « *Dans mon bureau, c'est sûr que je le fais pour moi, mais je le fais aussi pour que mes clients. Quand ils viennent dans mon bureau ils se reconnaissent, qu'ils ne sont pas dans un environnement stérile parce que c'est sûr qu'avec l'historique des écoles résidentielles, moi je veux que mon bureau soit un endroit accueillant et qui leur parle selon leur schème à eux autres. C'est pour ça que j'ai des éléments de la culture dans mon bureau plus que pour ma propre... Après oui, j'aime les peintures, mais c'est plus pour eux autres* ».

5) L'image de l'« Autre » qui ressort du récit

- Image neutre, malgré qu'elle aurait pu être dans une attitude de jugement.

6) Cadre de référence des parents

- Les parents proviennent d'une communauté présentant plusieurs problèmes sociaux : « *C'est une communauté qui s'entredéchire énormément. Il y a beaucoup de rivalités entre les familles, entre les individus, beaucoup de violence interne, ils appellent ça de la violence latérale. C'est une communauté énormément harsh [...] Je ne sais pas pourquoi. Manque d'unité, beaucoup de corruption. C'est une communauté en survie perpétuelle, donc quand t'es en survie tu penses pas plus loin que demain parce que tu survivs. Il y a pas d'organisation* »;
- Plusieurs survivants des écoles résidentielles au sein de cette communauté. Sans avoir directement fréquenté les pensionnats autochtones, les parents ont peut-être subis la transmission intergénérationnelle du trauma?
- Conception du temps différente, donc ça amène un enjeu au niveau de la compréhension de la LPJ qui demeure très balisée par des durées pour se mobiliser : « *Leur conception du temps ou leur conception de l'organisation familiale va beaucoup différer de ce qu'on demande dans la loi. Mettons que nous on va placer les enfants parce qu'après il y a des tranches de jour pour les mesures. Mettons qu'on va un 5 jours, un 30 jours, après des mesures qui peuvent durer 6 mois, 9 mois ou 1 an, pour eux c'est pas concret. Ils ne vont pas comprendre cet encadrement de temps là. [...] Quand on planifie les choses, c'est un défi souvent de parler de la semaine prochaine* ».

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- Elle présente une analyse structurelle de la situation de la famille : « *[...] tu sais quand le contexte politique et social et historique fait en sorte qu'on a une communauté au complet qui a des traumas, qui a des enjeux émotifs, qui a des troubles, des traumas, si fallait qu'on intervienne de manière régulière bien on enlèverait tous les enfants. On ferait que répéter dans le fond une intervention de type école résidentielle. Est-ce que c'est ça qu'on veut?* »
- Manque de ressources autochtones : « *clairement il manque de... et ça c'est malheureusement pas de notre ressort, mais il manque des ressources à même les communautés pour que les gens aient des ressources pour parler. Parler, mais aborder les sujets qui sont extrêmement tabous, ils ne peuvent pas aller consulter les psychologues non autochtones. Ils peuvent pas... ils peuvent, mais la barrière culturelle et la barrière sociale est énorme. Il y a un manque de ressources à même la communauté pour aborder ces sujets-là et ces blessures-là. On ne peut pas aller plus vite que la machine [...] Je parle de psychologue, mais ça peut être n'importe quoi. Selon mon schème culturel à moi je dis psychologue, mais ça pourrait être des Aînés, des kokoms [grand-mères] qui font un cercle, un groupe communautaire. C'est sûr heureusement, on a quelques bouées de sauvetage, comme des intervenantes Premières Nations qui font des groupes de mamans où je sais que par moment c'est abordé ces sujets-là, donc il y a comme une fenêtre qui s'ouvre où les femmes peuvent commencer à en parler sans craintes, sans jugements* ».
- Barrière culturelle et sociale qui fait en sorte que les Autochtones ne vont pas consulter les ressources d'intervention blanches

- Marqueurs de compréhension mutuelle différents, comme les durées, les dates ou les heures. Amène une inadéquation de la LPJ, particulièrement les durées maximales de placement.

TRAVAILLEUSE SOCIALE 2

1) Les acteurs en présence

Travailleuse sociale 2	
<ul style="list-style-type: none"> - Début de la cinquantaine; - Retour aux études à 35 ans, elle est allée faire un baccalauréat en travail social; - A fait ses deux stages de baccalauréat au centre jeunesse, puis elle a été embauchée; - A travaillée environ 10 ans en milieu urbain et dans les environs; - Elle pensait revenir intervenir auprès des Blancs, mais s'est rendu compte durant l'entrevue que c'était pour l'équipe Premières Nations; - Est mère de deux enfants adultes. 	
Famille	
<ul style="list-style-type: none"> - Contacts supervisés entre les enfants (12 ans et 13 ans) et les parents; - Les enfants sont placés dans une famille autochtone hors-communauté qui est peu impliquée dans les activités culturelles traditionnelles; - Originaires du [nom de la communauté 2]. 	
Type de rapport entre les acteurs	
- Rapport professionnel.	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport colonisant/colonisé : Blanc-Autochtone; - Relation d'autorité vu le cadre de la LPJ sous-jacent à l'intervention. L'aspect autoritaire est d'autant plus manifeste dans cette situation étant donné les visites supervisées par la TS. Judicialisation de l'intervention. 	
Facteurs de proximité et de distance entre la TS 2 et la famille	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Parentalité - Ouverture de la travailleuse sociale face aux suggestions des parents 	<ul style="list-style-type: none"> - Appartenance culturelle - Mode de vie - Langue

BREF : Il y a peu d'éléments de proximité entre les acteurs. Or, la clé du dénouement de cette situation est probablement l'ouverture que démontre l'intervenante sociale face aux éléments culturels.

2) Le contexte

- Visites supervisées ordonnées par le Tribunal entre les enfants et les parents;
- Les parents demandent à ce que les enfants expérimentent davantage d'activités qui les ramèneraient à leur culture;
- La travailleuse sociale propose aux parents d'organiser une journée de pêche en parallèle à la visite supervisée. Elle a amené les enfants au [communauté 2] et ils ont passé la journée à pêcher l'esturgeon au collet.

3) La réaction au choc

- Aux premiers abords, la travailleuse sociale est surprise par la demande des parents. Rapidement, elle réalise l'impact positif d'une telle activité, autant sur les enfants que sur les parents et organise le nécessaire pour que la visite supervisée se déroule dans un contexte d'activité culturelle.

4) Le cadre de référence de la travailleuse sociale

Préjugés

- Avant d'être en contact avec les gens des Premières Nations, elle avait des préjugés sur ces derniers : « *J'ai resté beaucoup dans la région ici durant plusieurs années. J'avais des préjugés sur les Premières Nations. J'avais comme l'idée que ça encore plus difficile que de travailler avec le secteur régulier et ça me tentait pas de me lancer ce défi-là* ».

Principes d'action professionnels

- Le contact avec les Premières Nations a été très instructif pour la travailleuse sociale. Elle se place en position d'élève face aux parents auprès desquels elle intervient. « *Je m'intéressais beaucoup à comment [nos clients] vivaient, ce qu'ils faisaient, s'ils avaient des médecines, comment ils les appliquaient, pourquoi. Je posais beaucoup de questions. J'ai lu aussi et tu vois j'ai toujours été une personne qui lisait beaucoup, mais ces livres-là, je ne les voyais même pas, tandis que là depuis que j'ai commencé à travailler c'était comme : 'ah oui! ça je veux le lire', 'ça je veux le lire'. Fait que j'étais vraiment intéressée à connaître l'histoire même de qu'est-ce qui s'était passé et comment ça se fait qu'on n'avait jamais entendu parler de ça. Ça me questionnait beaucoup. J'ai approfondi mes connaissances à ce niveau-là* ».
- S'intéresse au cadre de référence de l'Autre : « *Qu'est-ce qui influence ma pratique? Beaucoup leur culture. De toujours faire attention à leurs valeurs, d'aller chercher c'est quoi pour eux autres leurs valeurs, leur culture, pourquoi ils réagissent de telle façon dans telle situation? Est-ce qu'il y a une raison de culture en arrière? Ou c'est seulement des valeurs que n'importe qui aurait développé* ».

5) L'image de l'« Autre » qui ressort du récit

- Image positive d'une famille qui perpétue les savoirs traditionnels

6) Cadre de référence des parents

- Importance de la culture pour les parents. : « *J'aurais jamais fait ça au côté régulier, j'aurais même pas pensé de proposer une journée de pêche à des parents, tandis qu'eux autres, vu que je savais que c'était culturel, que c'était important et qu'ils voulaient faire vivre une journée de même à leurs enfants bien : 'let's go on y va' [...] C'est parce que j'ai tenu compte de l'importance de la culture pour eux autres, ce que je fais pas avec le secteur régulier parce que la culture, il y en a pas vraiment, tandis que pour eux autres, c'est tellement important que j'ai vraiment mis un point là-dessus : 'ok let's go'. On va mettre une journée de culture et en même temps on favorise les contacts.*

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- On se rend compte que l'ouverture et l'intérêt de l'intervenante sociale à faire autrement a un grand impact sur la continuité de l'intervention. Le fait de penser autrement les visites supervisées permet aux parents de prendre confiance en leur capacités parentales, vu la fierté ressentie au fait de montrer à pêcher et à préparer la nourriture de façon traditionnelle à leurs enfants. L'ouverture de l'intervenante sociale fait tomber la méfiance des parents envers les services sociaux et permet un travail thérapeutique, dont l'issue est le retour des enfants dans leur milieu d'origine.
- Cette situation montre qu'il est possible de pratiquer un travail social autochtone, malgré qu'on soit d'une appartenance culturelle autre. Pour ce faire, la travailleuse sociale se positionne dans un mode relationnel d'apprenante de la culture et laisse une place d'importance aux parents, afin que ceux-ci mettent en valeur leurs pratiques traditionnelles.

INTERVENANTE SOCIALE 3

1) Les acteurs en présence

Intervenante sociale 3
<ul style="list-style-type: none"> - Femme, fin de la cinquantaine; - Originaire de [nom de la communauté 1] d'un père autochtone et d'une mère blanche; - Habite dans sa communauté; - Elle a toujours travaillé dans le domaine des services sociaux : plusieurs années dans une maison pour femmes victimes de violence conjugale, centre de thérapie pour toxicomanes, programme de périnatalité, a travaillé en [nom d'une province] avec les personnes survivantes des écoles résidentielles. Elle travaille désormais au CJ depuis plusieurs années; - Rôle au CISSS de sensibilisation et d'adaptation des services

<ul style="list-style-type: none"> - Elle est fière de sa communauté et des services qui y sont développés, mais déplore que peu de gens s'exprime dans la langue de la nation; - Elle a fait sa scolarité dans la communauté, a complété un diplôme au cégep et une année d'université; - Père est survivant des écoles résidentielles ayant entraîné une honte à s'identifier comme en tant qu'Autochtone. 	
La famille	
<ul style="list-style-type: none"> - Une famille autochtone prise en charge par l'équipe. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport professionnel, bien qu'une proximité se soit installée dans la relation. 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport encadré par la LPJ 	
Facteurs de proximité et de distance entre l'intervenante sociale 3 et la famille	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Appartenance culturelle - Croyance dans le potentiel des Autochtones - Sentiment de fierté face à la culture autochtone 	<ul style="list-style-type: none"> - Statut social - Aspect colonisant de la LPJ

BREF : Il apparaît que les acteurs ont davantage d'éléments qui les rapprochent, ce qui peut faire diminuer la méfiance des familles envers l'intervenante parce qu'elle est comme « eux ».

2) Le contexte

- Il lui est arrivé à plusieurs reprises de constater que l'intervention du DPJ étant continuellement reconduite auprès de certaines familles. Plusieurs plans d'interventions ont été rédigés et signés, mais les familles ne semblaient pas comprendre l'objectif derrière;
- « *Tu connais les plans d'intervention comment ils sont faits : les façons, les moyens, les objectifs. Ça, ça colle pas avec notre monde. Comme une famille, les huit enfants ont été placés, ils ont mis des tonnes et des tonnes et des tonnes de plans d'intervention qui ont été no where* ».

3) La réaction au choc

- En constatant que les plans d'intervention ne faisaient aucun sens pour les familles, elle s'est mise à chercher une alternative : « *Fait qu'un moment donné j'ai dit : 'ça marche pas ça, ça donne rien'. C'est là qui m'est venu l'idée d'utiliser la roue des médecines avec les quatre aspects qu'on retrouve dans la vie de tout le monde : le physique, le mental, l'émotionnel, le spirituel. Fait qu'on a commencé à utiliser ça, puis moi je l'ai utilisé et ça a eu comme : 'Wow'. [...] Juste le sentiment de dire : 'ça, c'est notre outil', bien ok, là, je suis plus engagé. On a fait un family council, un conseil de famille significatifs avec ça et tous les membres de la famille étaient capables d'identifier les besoins de ces enfants-là de A à Z : le mental, l'émotionnel, le spirituel, le physique et ça a été comme : 'Wow!'. Tout le monde a participé, parce que tout le monde le connaissait* ».

4) Le cadre de référence de l'intervenante sociale

Principes d'action professionnels

- Humilité : « *moi quand j'interviens à quelque part, je me dis tout le temps : 'on se ressemble'. On a pas les mêmes noms, il y en a qui ont plus de difficultés que d'autres, mais dans le fond on se ressemble tous. J'ai appris que c'est à travers ma culture que je travaille beaucoup moi. Je crois vraiment en ça moi. Parce qu'on a perdu notre culture, parce qu'on a perdu notre identité, on est des gens qui se cherchent tout le temps et on est pas bien. Fait que mes interventions à moi, ça a tout le temps été basé là-dessus* ».
- Réappropriation de l'identité : « *J'ai appris que c'est à travers ma culture que je travaille beaucoup moi. Je crois vraiment en ça moi. Parce qu'on a perdu notre culture, parce qu'on a perdu notre identité, on est des gens qui se cherchent tout le temps et on est pas bien. Fait que mes interventions à moi, ça a tout le temps été basé là-dessus* ».

Convictions

- Conviction que les problèmes personnels des Autochtones sont en partie liés à la perte de la fierté envers leur appartenance culturelle vu la colonisation passée et présente. C'est par le biais de la connaissance en la culture que les Autochtones se rendent compte de l'intelligence des peuples, ce qui ramène la fierté : « *Fait que quand t'as le sens de ta culture et de ton identité, tu te sens fière. Faut ramener la fierté. Ça va avec les écoles résidentielles* ».

Principes d'action personnels

- Utilisation de la spiritualité dans toutes les sphères de sa vie.

5) Image de l'Autre qui ressort du récit

- Reconnaît les difficultés des familles, mais elle en garde une image positive parce qu'elle sait tout de même déceler les forces de ces familles : « *les gens du [communauté 2], par exemple, ils ont leur culture, ils parlent leur langue, ils aillent à la chasse pour vivre, ils aillent pas à chasse pour faire du sport. Ils sont habiles dans le bois, ils peuvent faire toutes sortes d'affaires avec rien. C'est des gens qui connaissent beaucoup beaucoup leur culture. Fait que moi, je vais toujours chercher ça parce que je les trouve chanceux d'avoir ça* ».

6) Cadre de référence des familles

Non disponible

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- Le fait que les familles s'identifient à l'outil utilisé augmente la mobilisation et l'implication dans l'intervention;
- Importance de sensibiliser tous les acteurs du milieu de la santé et des services sociaux aux méthodes de guérison traditionnelles : « *On explique au Juge c'est quoi que ça veut dire : aller à la chasse, c'est d'aller dans un endroit où il y a pas de consommation. C'est un endroit où les personnes sont entourées de bonnes personnes, des Aînés ou des familles qui sont sobres. Ils vont développer leurs habiletés de chasser, de pêcher, de faire des objets, de tanner la peau, les enfants aiment ça, c'est bon pour la famille. Ils vont faire des partages, ils vont s'asseoir en cercle, ils vont discuter de choses, ils vont développer le respect, la politesse, la gentillesse, le sentiment d'écouter, le sentiment de parler. C'est toutes des choses qui sont bonnes. C'est juste que eux autres vont le faire ailleurs. Ils le feront pas au CLSC, il le feront pas dans le bureau de l'intervenante, ils vont juste aller le faire dans un endroit où eux se sentent bien de partager* ».

INTERVENANT SOCIAL 4**1) Les acteurs en présence**

Intervenant social 4
<ul style="list-style-type: none"> - Homme, 24 ans; - Originaire de la communauté 1. Retire une grande fierté de sa communauté et des services qu'on y retrouve; - Travaille au bureau de la DPJ depuis 1 an et demi. Il est engagé par sa communauté, mais supervisé par le CISSS en vertu de l'entente bipartite; - Bilingue : anglais et français. Parle anglais à la maison, mais a fait sa scolarité primaire et secondaire en français hors-communauté. Décision de ses parents pour avoir davantage d'opportunités; - Baccalauréat en criminologie complété en 2016; - Étant donné qu'il a fréquenté l'école hors-communauté, n'a pas reçu d'enseignements traditionnels durant sa scolarité. Il tente de se reprendre depuis qu'il est plus vieux. Pratique la chasse, la pêche, la trappe. Il sent tout de même un décalage; - Ses parents ont occupé des postes importants dans la communauté (directeur du centre de dépendance et infirmière); - Se perçoit comme un modèle positif pour sa communauté.
Grand-mère
<ul style="list-style-type: none"> - Famille autochtone de la communauté 1; - La mère, le père, la grand-mère, la tante et les deux enfants vivaient dans la même maison (2 chambres); - Grand-mère est une survivante des écoles résidentielles.
Type de rapport entre les acteurs
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport professionnel; - Rapport personnel : plusieurs membres de leurs familles respectives se connaissent.
Type de rapport entre les groupes sociaux
<ul style="list-style-type: none"> - Relation d'autorité vu le cadre de la LPJ sous-jacent à l'intervention. L'aspect autoritaire est d'autant plus manifeste dans cette situation vu la prise de mesures de protection immédiate.
Facteurs de proximité et de distance entre l'intervenant social 4 et la famille

Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Appartenance culturelle - Appartenance à la même nation/communauté 	<ul style="list-style-type: none"> - Classe sociale - Rapport d'autorité - Parentalité - Âge - Scolarité - Rapport à la colonisation

BREF : Mis à part l'appartenance à la même nation et le fait que les deux vivent dans la même communauté, peu de facteurs rapprochent les acteurs.

2) Le contexte

- Début de carrière pour l'intervenant social, c'est la première fois qu'il applique des mesures de protection immédiate;
- Le père a des antécédents de violence envers les policiers. À la lumière de ces informations, l'intervenant social a demandé l'assistance d'un policier lors de son intervention;
- A dû prendre des mesures de protection immédiate parce que les enfants (4 ans et 2 ans et demi) manquaient de stimulation au point de compromettre leur développement : dyslexie, problèmes de santé et problèmes de développement;
- Lorsque les enfants ont été retirés du milieu, la grand-mère a réagi en criant et en pleurant;
- Le père a fait des menaces de mort durant l'intervention : nécessité de porter une plainte au criminel.

3) La réaction au choc

- Réaction de peine, tout en ayant la conviction de faire ce qui est de mieux pour les enfants à court terme. Réaction expliquée par le contexte historique. *« Ça m'a fait mal au cœur parce que j'ai pas choisi cette job là pour être reconnu en faisant ça non plus. C'est une histoire que moi j'aime pas [l'histoire des écoles résidentielles], qui est arrivée au Québec, qui est arrivée au Canada et je veux pas être vu dans la même perspective que ces années-là où ce temps-là est arrivé. Ça a été très difficile pour moi. Ça m'a fait beaucoup de peine de voir ça et de penser à ça, mais j'ai vu que faut mettre ses émotions là de côté des fois et faut penser aux jeunes ».*
- Il mentionne avoir vécu de la culpabilité, de la tristesse et de la colère par après. Refuse d'être perçu dans la même perspective que les agents d'Indiens. *« J'ai vécu de la culpabilité parce que, comme j'ai dit tantôt, c'est dur dans ma communauté d'arriver dans une maison et de retirer les enfants quand faut les retirer. Je veux pas avoir à être vu comme un agent d'Autochtone, un agent d'Indien comme ils disaient dans le temps. Je veux pas être vu dans cette perspective-là, fait que c'est de la culpabilité, c'est de la tristesse, je pourrais dire tous les sentiments, il y avait aussi de la colère. Comment eux autres peuvent penser que je suis dans le même genre de personne qu'eux autres? Je suis loin de là. J'arrive pas ici déculter ton jeune ».*

4) Le cadre de référence de l'intervenant social

Principes d'action personnels

- Volonté de briser les stéréotypes, par exemple celui voulant qu'il y ait plus de problèmes sociaux chez les Autochtones. *« ... je pense qu'à [nom de la ville adjacente à la communauté], on a le même problème, c'est juste qu'être une communauté autochtone, ça vient avec des préjugés. Quand je parle que je travaille pour la DPJ avec mes amis ou les parents de mes amis, ils disent : 'tu devrais être bien plus occupé que d'autre monde qui travaillent pour [nom de la ville adjacente]'. Je peux pas rien dire là, mais c'est pas le cas. On est aussi occupé l'un que l'autre. Il y a les mêmes problèmes sociaux ici à [nom de la ville adjacente] pour les non Autochtones que pour les Autochtones »;*
- Croyance dans le potentiel des Autochtones : *« tu sais, il y a une grosse population autochtone aujourd'hui qui est en bas de 25 ans ou en bas de 18 ans, fait que c'est vraiment important qu'on soit capable d'aller les aider ces jeunes-là et avoir la même chance que n'importe qui d'autre dans le monde. Moi, c'était vraiment important ça »;*
- Il se met au service de sa communauté. Reconnaît l'apport de sa communauté dans son épanouissement personnel et professionnel et souhaite, à son tour, faire partie du développement des jeunes. *« ... j'aime bien ça retourner la possibilité que moi j'ai eu dans notre propre communauté. Ça, c'est vraiment important pour moi : juste redonner à notre population, redonner à notre communauté et faire le plus que je peux pour que nos jeunes soient les meilleurs adultes possibles ».*

Principes d'action professionnels

- Position d'humilité. Importance de la culture dans son approche professionnelle : « ... *c'est sûr qu'on est dans une position d'autorité, mais dans notre culture c'est très... la communauté autochtone c'est à la base. Tout vient... à la place d'être structuré d'en haut à en bas, c'est d'en bas à en haut. C'est très important pour moi que j'arrive pas là que c'est moi qui décide tout et suivez mes règlements etcetera. Fait que moi, ce que je veux essayer de faire, c'est travailler avec la famille* ».

Représentation de la situation

- Reconnaît l'impact des traumatismes des pensionnats encore présents dans les familles, mais se distancie de l'aspect colonisant de la protection de jeunesse aujourd'hui. Il justifie la différence par le fait que lorsqu'il faut déplacer des enfants, cela se fait toujours dans la famille élargie ou dans une autre famille autochtone. « ... *la seule fois que j'ai déplacé quelqu'un en dehors de notre communauté, mais elle était avec un membre de sa famille, c'était même pas une famille d'accueil non Autochtone ou de quoi de même. C'est même pas proche d'être comme les pensionnats ou les années 60 où on enlevait les enfants et ça passait en adoption et ça allait aux États-Unis et toutes sortes d'affaires de même* ».

5) Image de l'Autre qui ressort du récit

Il perçoit la grand-mère et la famille comme portant de grands traumatismes causés par les pensionnats

6) Cadre de référence des parents

- La grand-mère qui est présente lorsque l'intervenant social se présente avec les policiers pour exécuter une mesure de protection immédiate et retirer les enfants du milieu familial a l'impression de revivre son enlèvement par les autorités pour l'amener au pensionnat. L'image d'un représentant de la protection de la jeunesse qui retire les enfants du milieu est forte dans l'imaginaire des communautés autochtones;
- Malgré l'issue qui est différente étant donné que les enfants vont chez un membre de la famille élargie ou dans une famille d'accueil autochtone, l'action de retirer un enfant autochtone de son milieu, d'autant plus avec un policier, demeure un traumatisme pour la grand-mère.

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- Importance d'avoir une analyse multidimensionnelle du fonctionnement social des familles, particulièrement en lien avec les traumas vécus face aux services sociaux

TRAVAILLEUSE SOCIALE 5

1) Les acteurs en présence

Travailleuse sociale 5	
<ul style="list-style-type: none"> - Originaire de la communauté 1, elle a toujours habité dans sa communauté. Se dit fière de sa communauté; - Mère de deux enfants (40 ans et dans la trentaine) et grand-mère de 7 petits-enfants; - Se marie pour la première fois à 14 ans. Elle a alors lâché l'école. Suite au divorce, elle est retournée à l'école dans la communauté suivre des cours d'intervention sociale; - Elle a postulé à plein d'endroits, souhaitait être embauchée au CLSC, mais n'a jamais reçu d'appel; - Elle a commencé à travailler pour la DPJ en 1991 pour supporter les intervenants sociaux dédiés aux Premières Nations; - Elle a fait son baccalauréat à temps partiel. Ça lui a pris 7 ans : a terminé en 1997. [Nom d'une université] a offert le baccalauréat dans la communauté. 	
Employeur	
<ul style="list-style-type: none"> - L'organisation des services était telle que les deux intervenantes sociales qui s'occupaient des Autochtones étaient laissées à elles-mêmes; - Instances décisionnelles établies en ville et ne comprenant pas la réalité des familles autochtones; - Peu d'intérêt à aller constater les conditions de vie des familles et les conditions de travail des intervenantes sociales. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Relation professionnelle hiérarchique. <i>La travailleuse sociale me parle du CSSS comme si c'était une personne. Nécessairement, elle réfère à une personne, sans vouloir la nommer. Peut-être son supérieur immédiat de l'époque?</i> 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapports historiques colonisant/colonisé 	
Facteurs de proximité et de distance entre la travailleuse sociale 5 et son employeur	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Objectif commun d'assurer la protection et le 	<ul style="list-style-type: none"> - Appartenance culturelle

développement des enfants - Spécificité de l'intervention sociale en contexte autochtone	- Conception différente dans l'application de la LPJ
---	--

BREF : L'appartenance culturelle éloigne les acteurs, bien qu'il semble que l'objectif de protéger les enfants soit commun aux deux acteurs, mais la conception du cadre de la loi est une divergence.

2) Le contexte

- Début de la pratique de la travailleuse sociale. Le choc culturel se déroule en 1991;
- Contexte de travail organisé de telle sorte qu'une intervenante sociale s'occupe des gens des Premières Nations sous la LSSSS (services aux aînés, aux personnes handicapées, services préventifs, etc.) et l'autre est attirée aux services de protection de la jeunesse;
- 86 cas d'abus sexuels ont été rapportés au sein de la communauté 2. Suite aux évaluations de la travailleuse sociale, un seul cas s'est avéré fondé;
- Contexte de crise politique au [nom de la communauté 2] : des clans se forment et ils s'accusent mutuellement d'abuser sexuellement les enfants comme moyen de vengeance envers l'autre groupe;
- L'employeur a fait venir deux autres travailleuses sociales Blanches en provenance de [nom d'une ville] pour réévaluer les signalements : « *they brought in two non-native social workers from [nom de la ville] to go and they pushed us aside to go and re-evaluate what we did to try to find the mistakes that maybe we had done. But we had already did it, we did what we had to do to protect the children* ».

3) La réaction au choc

- Sentiment que son employeur ne lui fait pas confiance. La travailleuse sociale a eu l'impression que son employeur croyait que les travailleuses sociales allochtones étaient meilleures;
- S'est sentie blessée. Elle a interprété cela comme si elle faisait un mauvais travail et ne se souciait pas de la sécurité des enfants
- Sentiment d'être surveillée et de ne pas être crue.

4) Le cadre de référence de l'intervenante sociale

Valeurs personnelles

- Elle accorde une grande importance à l'éducation

Principes d'action professionnels

- Maintien des enfants autochtones dans des familles de leur nation d'appartenance comme moyen de préserver la culture

Représentations

- La communauté 1 est plus « avancée » que la communauté 2 étant donné l'offre de service en santé, services sociaux, loisirs, éducation qui est plus grande
- Les travailleuses sociales autochtones sont les meilleures placées pour intervenir auprès de familles autochtones.
- La DPJ telle que mise en application aujourd'hui est un système Blanc

5) Image de l'Autre qui ressort du récit

- Elle a une image négative de son employeur qu'elle considère comme étant discriminant à l'égard des travailleuses sociales autochtones.

« Q39 - MT

What problem does this points out do you think?

Intervenante sociale 5

Discrimination. It's discriminating and also (silence) it's not right like, you know we could of did that work and we were kind of pushed aside ».

6) Cadre de référence de l'employeur

Aucune information à cet effet

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- Il semble que l'employeur n'ait pas expliqué à la travailleuse sociale la raison pour laquelle il a fait venir des travailleuses sociales allochtones n'ayant pas la connaissance du milieu pour réévaluer les signalements. Cela a

laissé place à l'interprétation de la travailleuse sociale qui demeure avec l'idée qu'elle a vécu de la discrimination basée sur son appartenance culturelle, alors qu'une autre raison peut, peut-être, expliquer autrement la situation.

- Hypothèse : la travailleuse sociale a peut-être déjà expérimenté ou été témoin d'une situation où un Autochtone a été victime de discrimination basé sur son appartenance culturelle. Nécessairement, le fait que son père a vécu des abus sexuels au pensionnat qu'il fréquentait a eu un impact sur sa perception du système Blanc.

INTERVENANTE SOCIALE 6

Elle aborde plusieurs situations dans lesquelles elle a été confrontée dans ses valeurs/cadre de référence, mais n'en aborde aucune en profondeur. Néanmoins, elle parle de plusieurs situations dans lesquelles elle s'est sentie confrontée: accréditation des familles d'accueil, manque de confiance de son employeur envers les intervenantes sociales autochtones, rapprochement entre la DPJ actuelle et les pensionnats, interventions préventives, prise en charge par la communauté, compréhension différenciée du bien-être d'un enfant entre les communautés autochtones et la DPJ.

MÈRE 1

1) Les acteurs en présence

Mère 1	
<ul style="list-style-type: none"> - Femme de 36 ans originaire de la communauté 2; - Mère de 7 enfants : sa plus jeune est naissante; - Elle habite actuellement hors-réserve avec ses enfants; - Ex-toxicomane et ex-alcoolique. Elle est sobre depuis 2 ans; - Suivi avec la DPJ fermé depuis 2 ans. 	
Ordonnance de placement	
<ul style="list-style-type: none"> - Il s'agit davantage d'un choc entre la mère et l'ordonnance de placement de la Cour : les enfants de la mère sont hébergés chez la grand-mère. Aucun découchage n'est permis au début. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport coercitif 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport de colonisation passé et actuel entre les services sociaux, les Tribunaux et les Autochtones - Rapport balisé par la LPJ 	
Facteurs de proximité et de distance entre la mère 1 et son ordonnance	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
	<ul style="list-style-type: none"> - Conception du bien-être de l'enfant - Compréhension de l'organisation de l'espace dans la communauté 2

BREF : Il semble qu'il y ait inadéquation entre l'ordonnance de placement et la réalité de la famille au sein de la communauté 2.

2) Le contexte

- Ordonnance de placement d'un an des enfants chez leur grand-mère au [communauté 2];
- À ce moment-là, la mère demeurait en Abitibi avec son conjoint (père des 2 plus jeunes enfants). Pour se rapprocher des enfants, la mère et son conjoint sont allés habiter temporairement chez sa grand-mère (donc arrière-grand-mère des enfants) qui demeure aussi au [communauté 2]. À noter que l'arrière-grand-mère habite à deux maisons de la grand-mère;
- La mère allaitait le nourrisson, donc elle avait le bébé avec elle alors que, selon l'ordonnance, le bébé devait se retrouver chez la grand-mère :

Mère 1

I couldn't get my files transferred it was kind for stressful again. I had to stay at my grandmother's from November until the end of June. That wasn't easy because of my grandmother's boyfriend. He was always like grouchy and it was hard to go through that with him. My grandmother doesn't mind, that's why there was times I had to bring the kids outside, tell them to go outside or to go at my mom's cause we didn't have the sleepovers

yet, but secretly we still did. We had the baby, which my mom never kept, she was always with me. We broke that rule. My mom didn't want another baby to be apart from me, so I guess my mom didn't mind.

Q51 – MT

Did the social worker know that the rule was broken?

Mère 1

I don't know. She probably does now. I think I told them, because I was breastfeeding at that time. I can't just get up and go there every three hours or my mom calling and wake up everybody. I don't want to stay at my mom's cause there was already 3 of my siblings over there. There's no room. So my grandmother it's just her and her boyfriend. [...] Because I breastfed all my kids and my grandmother was just telling me that I should be breastfeeding. She didn't like that the DPJ didn't want me to have the baby at night or at all ».

3) La réaction au choc

- Plutôt que de discuter du non-sens de la situation à la travailleuse sociale, la mère, avec l'accord de la grand-mère, se sont entendues pour que le nourrisson soit avec sa mère.

4) Le cadre de référence de l'ordonnance

- Pour assurer leur protection et leur plein développement, les enfants doivent être sous la supervision de leur grand-mère. Durant l'année de l'ordonnance, la mère doit effectuer un travail thérapeutique en lien avec sa consommation d'alcool et de drogue.

5) Image de l'Autre qui ressort du récit

- Image d'une mère nécessitant l'intervention de l'État dans sa vie pour qu'elle se reprenne en main et qu'elle assure la sécurité et le plein développement de ses enfants.

6) Cadre de référence de la mère

- La mère qui reconnaît avoir eu des problèmes de consommation, mais réfute que ses difficultés personnelles ont eu un impact sur ses enfants.
- L'ordonnance de placement est disproportionnée par rapport à la situation problème : « *In my opinion, they should've had at least little trust. [...] I think it would've been better if they would've just trusted me a little bit. Bad enough, I'm always honest with them, I'm always there for my kids, I was cooking for them. Even my grandmother was starting to get fed up with [...] so much rules and I told my grandmother it's my fault. I have to go by these rules to have my kids back. She understands, but she found it was going a little too far.* Les mesures de l'ordonnance sont trop rigides pour être appliquées dans un contexte de réserve.
- La Cour n'a pas pris en compte ce qu'elle avait à dire par rapport à la situation. Elle a l'impression que les cartes sont jouées d'avance en faveur des travailleuses sociales : « *It's just up to collaborate, we had to respect the rules. I would've went to Court again to change that, because I know there were things means a lot with trusting with each other that's the main thing, collaborating is the other one. I would've all thought that if I didn't walk out that door cause it was here that happened. As soon as they mentioned my son was being abused that's when I didn't want to hear it cause I know it wasn't happening cause I was being abused in my past. You think I would've let somebody else hurt my children?* »
- Il est important d'être honnête et de collaborer avec les travailleuses sociales

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- Témoigne de la mobilité des individus, ce qui est incompatible avec l'organisation des services qui fonctionnent par région administrative.
- Difficulté d'appliquer des ordonnances de placements dans le contexte de vie des communautés autochtones, particulièrement les communautés reculées. En effet, les familles habitent proches, donc les enfants sont juridiquement sous la responsabilité de la grand-mère, mais passent beaucoup de temps avec leur mère :

«Parent 1

It was only two doors away

Q55 – MT

That's the reality of your community?

Parent 1

Yeah, it's small. I was like: 'why have this and I'm just two doors away?' I moved for my kids. I changed for my kids to be closer to them, to have them and have that connection again, because with drugs and alcohol it just pushed them away, you push them away. They think you don't love them, but it's because of the drugs takes over, just like I didn't want to have nothing to do with them which that wasn't me. It wasn't easy ...»

- Amène des conflits intrafamiliaux en lien avec l'argent attribuée aux familles d'accueil :

« **Parent 1**

My mom didn't even take [the baby] one night, she didn't keep her for an hour. The thing I didn't like what my mom did was spending the money on other stuff instead of helping me with her formula and diapers. I had to buy it on my own, maybe she bought it once or twice.

Q62 - MT

You mean the money the DPJ gave her for keeping the children?

Parent 1

Yes. [She had the money for] seven of them, but she had six.

- La rémunération des familles d'accueil entraîne des conflits intrafamiliaux : « *You can even trust your own parents, but I trust my dad more than my mom. Today we're more connected because she doesn't keep my kids like she used to. Everytime I went she was always grouchy* ».

MÈRE 2

1) Les acteurs en présence

Mère 2	
<ul style="list-style-type: none"> - Femme, fin de la cinquantaine; - Elle a 7 enfants et environ 30 petits-enfants; - Veuve, son mari est décédé du cancer il y a 2-3 ans; - Elle a été famille d'accueil de proximité pour sa petite-fille; - Originaire de la communauté 2, elle habite aujourd'hui à [nom d'une communauté] dans le bois pour fuir les problèmes sociaux de sa communauté; - Elle demeure impliquée dans sa communauté en participant à diverses réunions au conseil de bande ; - Survivante des écoles résidentielles. 	
Travailleuse sociale	
<ul style="list-style-type: none"> - Travailleuse sociale autochtone originaire de la même nation, mais d'une autre communauté; - Régit par un code de déontologie et l'Ordre professionnel. 	
Type de rapport entre les acteurs	
<ul style="list-style-type: none"> - Rapport professionnel 	
Type de rapport entre les groupes sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> - Tensions entre la communauté 2 et les services de protection : la communauté souhaite prendre en charge la protection des enfants, mais n'ont aucun service de première ligne d'offrir. <i>Voir le discours du gestionnaire 2</i> 	
Facteurs de proximité et de distance entre la mère 2 et la travailleuse sociale	
Ce qui les rapproche	Ce qui les éloigne
<ul style="list-style-type: none"> - Appartenance culturelle - Usage de la langue de la nation - Expérience des écoles résidentielles 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport aux traditions culturelles : l'une est proche du mode de vie traditionnel et l'autre est davantage occidentalisée - Compréhension différenciée du caractère confidentiel des informations liées au dossier de protection

BREF : L'appartenance culturelle des deux femmes est un facteur de proximité, mais la distance est d'autant plus importante vu les contraintes associées au code de déontologie des travailleuses sociales ainsi que les lenteurs juridico-administratives liées aux services de protection de la jeunesse.

2) Le contexte

- La situation se déroule au [nom d'une communauté 2], au domicile de la dame et de son mari;
- La fille de la dame s'est fait retirer la garde de sa fille parce qu'elle buvait en la présence de cette dernière, sans pour autant être en état d'ébriété. *On ne connaît pas les antécédents ou les conditions imposées par une ordonnance antérieure.* Un signalement a été fait et la travailleuse sociale s'est tout de suite présentée au domicile;

- La travailleuse sociale a demandé à la dame d'être famille d'accueil pour sa petite-fille. Elle a accepté, mais n'a jamais pu recevoir le statut de famille d'accueil (avec les montants d'argent qui y sont associés) parce que la personne qui évalue les familles d'accueil repoussait son évaluation. Finalement, le statut de famille d'accueil lui a été refusé parce que son mari avait le cancer. *À noter qu'il s'agit du discours de la participante.*

3) La réaction au choc

- La dame a l'impression que la travailleuse sociale n'a pas été honnête : *« la travailleuse sociale, quand elle est rentrée chez nous, [j'ai dit] : 'pourquoi enlever ces enfants-là, je suis juste à côté d'elle, mais elle est pas alcoolique, elle a fait une erreur et des erreurs ça peut se corriger dans certaines familles. Elle a une belle maison, plus belle que la mienne, moi c'est tout en bois et le plancher tu vois quand un enfant commence à 4 pattes il y a des échardes'. Elle a voulu me faire croire que ma maison était plus belle qu'elle de ma fille parce que c'était la maison à ma mère et les kokoms [grands-mères], leurs maisons se fait renouveler tout le temps. Quand ma mère est partie, ma fille a rentré là-dedans et moi c'était pas beau ma maison, mais c'était propre. Elle a dit : 'ta maison elle est belle'. 'Ben non regarde mon plancher, il va se faire mal au doigt'. 'mais elle est propre'. 'Oui, c'est vrai qu'elle est propre, mais ma fille est très propre'. Elle essaye de me faire croire des affaires ».*
- La dame demande à la travailleuse sociale sa vision d'une personne alcoolique. *Tentative de décentration.*

4) Le cadre de référence de la grand-mère

- Les travailleuses sociales ne respectent pas leur parole
- Le système de la DPJ est un système complexe et administratif ce qui a pour effet d'allonger les placements et d'empêcher que les enfants retournent dans leur milieu d'origine : *« ça avance pas dans votre bureau, comme ma fille, il y a un petit bébé qui a été placé chez elle un an quasiment un an et le monsieur qui était supposé aller l'évaluer il a jamais été. Il a dit je vais t'évaluer, je vais t'évaluer, mais pourquoi il vient pas ce monsieur-là? »*
- *« Dans le passé, je vais te le dire, il y a ben des madame... Qu'est-ce qui se passe mettons, cette maman là c'est fait enlever son enfant qui s'est fait placer parce qu'elle boit, elle fait ça et elle fait tout ça, mais elle a été envoyée dans un centre pour une detox, mais une fois revenir, quand ils sont revenus et elle dit, ils sont prêts à reprendre leur vie, mais c'est barré encore, ils veulent pas remettre l'enfant et ça le monde ils sont tellement brisés et ça retombe »*
- Le fait d'être Autochtone vient avec des préjugés :

« Parent 2

Comme tu dis que ma fille est alcoolique, décrit moi donc ce qu'est une alcoolique j'ai dit à l'intervenante. J'ai dit décris moi ça j'ai dit comment que tu le comprends et moi aussi je vais te le dire comment je comprends. Je me suis battu comme ça avec elle j'ai battu contre 6 mois à elle... Aussitôt que tu prends une bouteille, elle voit tout de suite le monde alcoolique. C'est de mettre une étiquette. C'est de même que vous voyez. Je dis vous, mais c'est de même qu'elle voit le monde elle. J'ai dit c'est pas juste les [nom d'une nation] qui boit des coups y'a vous autres aussi que vous en prenez j'ai dit pourquoi que vous nous mettez pas dans la même égalité? »

5) Image de l'Autre qui ressort du récit

L'image de la travailleuse sociale est très négative, mais lorsqu'elle apprend à connaître et à faire confiance à sa travailleuse sociale, elle reconnaît son soutien et son apport : *« [...] qu'est-ce qui se passe avec les travailleuses sociales? Mais c'est pas juste ce qu'elles font. Moi je l'ai toujours dit : 'j'aime pas travailler avec vous' (rires). J'ai été ben honnête. J'ai dit : 'je vous aime pas, mais je vais vous parler pareil' [...] « Martine, elle, essaye tellement de nous aider. Ça je le vois qu'elle essaie beaucoup ».*

6) Cadre de référence de la travailleuse sociale

Aucune information à cet effet

7) Généralisation sur la pratique professionnelle et les situations de rencontres interculturelles

- La travailleuse sociale est considérée comme la personne qui vient chercher les enfants
- La lourdeur administrative ralentit la prise en charge des enfants par des familles d'accueil de proximité, ainsi que le retour dans la famille d'origine. Il semble que les projets de vie à majorité ne font pas de sens pour cette dame. Elle ne comprend pas comment on peut décider de placer un bébé pour 18 ans. Cela contribue à maintenir la réputation négative des travailleuses sociales dans la communauté.

- L'approche relationnelle de la travailleuse sociale est davantage déterminante sur le reste de la relation thérapeutique que son appartenance culturelle, et ce, malgré le passé colonisateur entre Blancs et Autochtones :

« **Q51- MT**

Ce que je comprends c'est que c'est pas nécessairement aidant d'avoir une travailleuse sociale autochtone?

Parent 2

Non, non, non, non. Pour vu que quelqu'un qui nous respecte, moi qu'est-ce que j'aimerais beaucoup c'est communiquer, comme moi et toi ou comme aujourd'hui, quelqu'un que je peux parler comme quelqu'un comme [nom de la travailleuse sociale 2] ou comme [nom de la travailleuse sociale 3]. J'ai toujours dit que moi je respecte le monde, mais c'est comme toujours... (mime un mur) »

- Il est très important de respecter sa parole comme facteur de maintien du lien de confiance : « *Il y a des travailleuses sociales qui disent je vais arriver tel jour, mais ils arrivent pas. Si tu me dis je vais arriver demain et si t'arrives pas, là je recule en arrière. Je te crois plus là, parce que tu gardes pas ta parole, c'est de même que ça se passe. Ils reculent à chaque fois qu'il s'est fait mentir [...] Plus qu'ils se font mentir, de plus qu'il y a plus de confiance. Ça se parle plus et vient plus nous voir mettons. Des affaires de même* ». Cela rejoint le discours du gestionnaire 1 et de l'intervenante sociale 1 à l'effet que les actions d'un membre de l'équipe se répercutent sur l'équipe au complet.