

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

ESSAI PRÉSENTÉ COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA MAITRISE EN TRAVAIL  
SOCIAL (PROFIL STAGE)

PAR  
FLEURETTE RACINE-LATULIPPE  
SOUS LA DIRECTION DE CÉLYNE LALANDE

GROUPES DE PRÉVENTION ET DE SENSIBILISATION DE LA VIOLENCE CONJUGALE  
(VC) AUPRÈS DE LA POPULATION ADOLESCENTE 12-17 ANS

Novembre 2025

© Fleurette Racine-Latulippe 2025

## Remerciements

La réalisation de cet essai de maîtrise n'aurait pas été possible sans le soutien et l'accompagnement de plusieurs personnes importantes que je tiens à remercier chaleureusement.

Je souhaite d'abord exprimer ma profonde reconnaissance envers ma directrice d'essai, Dre Célyne Lalande, professeure au département du travail social de l'université du Québec en Outaouais, dont l'accompagnement rigoureux et bienveillant a été déterminant tout au long de ce parcours. Sa capacité à me guider tout en respectant mon cheminement personnel et professionnel a été précieuse.

Mes sincères remerciements s'adressent également à l'ensemble de l'équipe de la MLE qui m'a accueillie avec ouverture et générosité. Cette expérience a enrichi ma compréhension des enjeux liés à la violence conjugale et a nourri ma réflexion de manière significative. Leur confiance en moi et leur volonté de partager leurs connaissances et leur expertise ont été essentielles à mon apprentissage.

Je tiens aussi à remercier ma famille, mes ami·es et mon conjoint, qui ont su m'entourer de leur amour inconditionnel et d'encouragements du début à la fin. Leur soutien indéfectible et leur confiance inébranlable en mes capacités ont été une source de force précieuse, particulièrement dans les moments les plus difficiles.

Une mention spéciale va à mon amie et collègue de maîtrise, Mélissa, complice de ce parcours académique, avec qui j'ai eu la chance de partager les joies, les défis et les questionnements de cette aventure. Nos *dates* d'études, productives ou non, ont donné à cette aventure académique une dimension agréable, teintée de complicité.

## Table des matières

Remerciements.....	i
Listes des abréviations et des sigles.....	iii
Résumé.....	1
Introduction.....	2
Violence conjugale chez les jeunes.....	4
1.1 Définition des concepts.....	4
1.2 Victimisation des jeunes en contexte de violence conjugale .....	5
1.3 Expérience des jeunes face à la violence conjugale et ses impacts .....	5
1.4 Pratiques spécialisées en violence conjugale en intervention jeunesse .....	7
1.5 Enjeux et conditions favorables à la prévention auprès des jeunes .....	9
Projet de stage.....	18
2.1 Cadre féministe .....	18
2.2 Présentation du milieu de stage.....	20
2.3 Population ciblée.....	21
2.4 Stratégie d'intervention privilégiée : la prévention .....	23
2.5 Méthode d'intervention ciblée : intervention de groupe.....	24
2.6 Les objectifs de stage généraux/spécifiques et les activités réalisées .....	26
2.7 Analyse des résultats du stage et des retombées .....	29
2.8 Pérennité et limites du projet .....	38
2.9 Pertinence de l'essai.....	39
Discussion.....	40
3.1 Conditions extrinsèques favorisant la participation des jeunes aux activités de prévention sur la VC .....	41
3.2 Conditions intrinsèques favorisant la participation et le niveau d'engagement des jeunes pour les activités de prévention sur la VC .....	45
3.3 Conditions favorisant les impacts de l'intervention de prévention en VC sur les jeunes... ..	49
3.4 Conditions favorisant la contribution des jeunes au changement social pour la problématique de VC .....	55
Recommandations pour la pratique .....	61
Conclusion .....	63
Références.....	65
Appendice A : rapport de stage.....	77
Appendice B : Exemple d'une fiche d'animation.....	102

### Listes des abréviations et des sigles<sup>1</sup>

ACJQ	Association des centres jeunesse du Québec
AOcVF	Action ontarienne contre la violence faite aux femmes
CRJDA	Centre de Réadaptation pour les Jeunes en Difficulté d'Adaptation
CSE	Conseil supérieur de l'éducation
CTREQ	Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec
DPJ	Direction de la protection de la jeunesse
IFSW	<i>International Federation of Social Workers</i>
INSPQ	Institut national de santé publique du Québec
ISQ	Institut de la statistique du Québec
LPJ	Loi de la protection de la jeunesse
MH	Maison d'hébergement
MLE	Maison Libère-Elles
ODO	Observatoire du développement de l'Outaouais
OJP	Office of Justice Programs
OMS	Organisation mondiale de la santé
OTSTCFQ	Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec
RUV	Responsable d'unités de vie
SCF	Secrétariat à la condition féminine
VC	Violence conjugale
VF	Violence familiale
VRA	Violence dans les relations amoureuses

---

<sup>1</sup> Dans le présent essai, le terme « jeune » sera priorisé au lieu du terme « adolescent·e », afin d'éviter d'alourdir la lecture du texte.

## Résumé

Malgré les nombreuses initiatives de prévention, la violence conjugale (VC) chez les jeunes demeure un enjeu social préoccupant, soulevant des questionnements sur l'efficacité des interventions actuelles. Ancré dans une perspective féministe et d'*empowerment*, cet essai s'appuie sur une expérience de stage menée avec la Maison Libère-Elles (MLE), un organisme communautaire œuvrant auprès des victimes de VC. Ce stage visait à prévenir la VC et à offrir un espace de parole aux jeunes de 12 à 17 ans, par la conception de groupes de soutien et de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs et au Centre de Réadaptation pour les Jeunes en Difficulté d'Adaptation (CRJDA) Freeman.

L'analyse rétrospective du stage révèle un intérêt marqué des jeunes pour les activités créatives et interactives, mais également des enjeux significatifs: faible participation volontaire en milieu scolaire et absence de conditions favorisant l'assimilation durable des apprentissages. Ces constats nous ont menés vers la question d'essai suivante: quelles sont les conditions favorables à la prévention de la VC chez les jeunes de 12 à 17 ans? La discussion identifie les enjeux rencontrés et leurs impacts, ainsi que les conditions facilitatrices à la prévention auprès des jeunes, en croisant littérature scientifique et expérience de stage pour analyser la participation, l'engagement et l'impact des interventions aux niveaux individuel et social. Les conclusions soulignent que la prévention de la VC auprès des jeunes nécessite une approche systémique et durable, combinant interventions de proximité et transformations macrosociales pour générer un impact durable.

## Introduction

La VC constitue un enjeu social aux répercussions néfastes pour l'ensemble de la société. Elle représente désormais une problématique reconnue chez les jeunes, qui en subissent les conséquences sur leur santé et leur développement (Laforest et Gagné, 2018). Elle constitue la principale forme de maltraitance prise en charge par la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ) (Hélie et al., 2017). Selon l'étude récente menée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ), environ 7% des enfants âgés de 6 mois à 17 ans seraient exposés à des situations de VC (Clément et al., 2019). Les jeunes sont conscient·es de cette violence entre leurs parents, comme le soulignent Lapierre et al. (2022), et en subissent directement les répercussions (Kaukinen et al., 2016). Contrairement à l'idée répandue selon laquelle les jeunes sont uniquement témoins de la VC, des recherches témoignent de leur victimisation (Côté et Lessard, 2009; de Becker, 2019; Lessard et al., 2019). Dans la section suivante, nous définirons davantage le concept de victimisation des jeunes en contexte de VC.

Plusieurs enjeux sont soulevés relativement aux services destinés aux jeunes victimes de VC en intervention jeunesse (Côté et Delisle, 2012). Par exemple, les rapports d'évaluation du *Domestic Violence Fatality Review Teams* (DVFRT) de l'Ontario (Canada) de 2004 à 2016 soulignent régulièrement le manque de services de soutien spécifiquement dédiés aux jeunes (Reif et Jaffe, 2019). De plus, dans le rapport du Comité d'experts sur l'accompagnement des victimes d'agressions sexuelles et de violence conjugale (Gouvernement du Québec, 2020), les organismes consultés soulèvent la quantité insuffisante de ressources pour les victimes mineures de VC. En somme, l'offre de ressources demeure insuffisante pour répondre aux besoins des jeunes victimes de VC. Plus précisément, le temps d'attente pour accéder à des services est long, en plus d'un manque de professionnel·les spécialisé·es et de financements.

Notre stage spécialisé portait sur une intervention préventive ciblant les jeunes. Spécifiquement, nous souhaitions créer deux groupes de soutien et de sensibilisation, répartis selon l'âge, pour prévenir la problématique de VC auprès d'élèves de l'école secondaire DesLacs, âgés de 12 à 17 ans. Pour y parvenir, nous avons utilisé les approches féministes et d'*empowerment*. Nous avons choisi de nous concentrer sur la population adolescente, afin de répondre aux besoins du milieu de stage, mais aussi parce qu'il s'agit d'une période clé du développement de l'identité,

notamment le concept de soi et les conceptions sociales (Cannard, 2019). D'ailleurs, c'est durant l'adolescence que débute l'exploration des premières relations amoureuses (Glowacz et Courtain, 2017). Intervenir à cette étape du développement s'avère donc pertinent, d'autant plus qu'il est important d'agir le plus tôt possible lorsqu'il s'agit de VC. Des stratégies prometteuses en matière de VC ont été privilégiées, telles que la prévention et la sensibilisation (Gouvernement du Québec, 2020; Secrétariat de la condition féminine [SCF], 2018, 2022). Ce projet a été réalisé en collaboration avec la Maison Libère-Elles (MLE), un organisme qui œuvre auprès des femmes et des jeunes victimes de VC.

Les enjeux rencontrés lors de notre expérience de stage ont suscité une réflexion sur les conditions nécessaires à l'efficacité de la prévention de la VC auprès des jeunes âgées de 12 à 17 ans, orientant ainsi notre question d'essai. Cet essai propose donc une analyse réflexive de quatre catégories de conditions facilitantes, structurée selon les défis rencontrés, en articulant expérience pratique et écrits scientifiques. L'analyse porte sur les facteurs influençant la participation, l'engagement et les impacts des interventions aux niveaux individuel et social.

La structure de cet essai comprend cinq sections. La première section présente une synthèse de la problématique de la VC chez les jeunes, un examen des pratiques spécialisées qui leur sont destinées, ainsi qu'une recension des écrits traitant des enjeux et conditions propices à la prévention de la VC auprès de cette population. La deuxième section expose notre projet de stage en précisant le modèle d'intervention retenu, les objectifs visés, puis propose une analyse critique de ses retombées, de sa pérennité et de ses limites. Cette section introduit notre question d'essai et la pertinence d'approfondir cette réflexion, question qui porte spécifiquement sur l'examen des conditions favorables à la prévention de la VC chez les jeunes de 12 à 17 ans. La troisième section développe une réponse réflexive à cette question, en dialoguant entre notre expérience de stage et la littérature scientifique. La quatrième section formule des recommandations pour la pratique, fondées sur les écrits scientifiques et notre savoir pratique. La dernière section présente une synthèse de cet essai.

## Violence conjugale chez les jeunes

### 1.1 Définition des concepts

Dans sa Politique d'intervention en matière de violence conjugale de 1995, le Gouvernement du Québec définit la VC de la manière suivante :

La violence conjugale se caractérise par une série d'actes répétitifs, qui se produisent généralement selon une courbe ascendante. [...] La violence conjugale comprend les agressions psychologiques, verbales, physiques et sexuelles ainsi que les actes de domination sur le plan économique. Elle ne résulte pas d'une perte de contrôle, mais constitue, au contraire, un moyen choisi pour dominer l'autre personne et affirmer son pouvoir sur elle. Elle peut être vécue dans une relation maritale, extra-conjugale ou amoureuse, à tous les âges de la vie. (Gouvernement du Québec, 1995, cité dans SCF, 2022, p. 27)

Dans cet essai, nous ne faisons pas de distinction entre la violence familiale (VF)<sup>2</sup> et la VC, car les jeunes peuvent être témoins, exposés ou victimes de la violence entre leurs parents, ce qui les affecte directement. Dans la littérature, les jeunes sont souvent décrits comme « témoins » ou « exposés » à la VC (AOcVF, 2011; Côté et Lessard, 2009; Lessard et al., 2019). Le terme « témoin » est critiqué pour son caractère restrictif, puisque les jeunes sont directement affectés par la VC et vivent une multitude de conséquences. Une seconde critique apportée est le rôle passif que nous accordons aux jeunes en utilisant le terme « témoin ». Ce faisant, nous ne prenons pas en compte leur capacité à rechercher des stratégies pour résoudre les conflits, se protéger ou protéger autrui (Cunningham et Baker, 2007). Dans la littérature, le terme « exposé » est largement utilisé pour inclure tous·tes les jeunes vivant dans un environnement familial où la VC est présente directement ou indirectement. Or, les jeunes sont confrontés·es aux impacts de la VC, indépendamment de la nature directe ou indirecte de la violence (AOcVF, 2011; Lessard et al., 2019). Généralement, la discussion sur la VC met de l'avant les femmes en tant que victimes et

---

<sup>2</sup> La VF est « un comportement abusif dans le but de contrôler ou de faire du tort à un membre de sa famille ou à une personne [...] fréquent[ée] » (Gouvernement du Canada, 2022).

les hommes comme auteurs, reléguant souvent les jeunes au statut de victimes indirectes ou invisibles dont les besoins sont négligés (Lapierre et Cadrin, 2022; Reif et Jaffe, 2019).

## **1.2 Victimisation des jeunes en contexte de violence conjugale**

Dans les années 1970, le mouvement féministe nord-américain a mis en lumière la VC comme un problème politique et juridique, entraînant la création de ressources pour aider les femmes victimes (Côté et Delisle, 2012). C'est dans les années 1990 que la VC a été identifiée comme un enjeu social chez la population jeunesse, grâce à des publications et l'adoption de politiques de protection des jeunes (Chayer et Smith, 2012). La Politique d'intervention en matière de violence conjugale de 1995 du Gouvernement du Québec a reconnu la problématique de VC chez les jeunes. Il a fallu attendre 2006 pour que la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ) reconnaisse officiellement la VC comme une forme de maltraitance psychologique justifiant l'intervention de la DPJ (Black et al., 2020; Lapierre et Cadrin, 2022; Lapierre et Côté, 2011). Parallèlement, dans les années 2000, le financement accordé aux maisons d'hébergement (MH) pour l'embauche d'intervenantes spécialisées auprès des jeunes a contribué à une meilleure reconnaissance de la VC chez cette population (Chayer et Smith, 2012). Cette reconnaissance était nécessaire car les jeunes, dépendant·es de l'autorité parentale, se trouvent dans une situation de grande vulnérabilité face à la VC, laquelle nuit à leur développement et à leur bien-être (Clément et al., 2013). Les recherches menées depuis 25 ans ont d'ailleurs largement documenté les effets néfastes de la VC sur les jeunes (Lapierre et Vincent, 2022).

## **1.3 Expérience des jeunes face à la violence conjugale et ses impacts**

La VC a de profondes répercussions sur le bien-être des jeunes, affectant leur développement (Laforest et Gagné, 2018) dans les sphères physique, psychologique et sociale (Fortin, 2009; Ravi et Casolaro, 2017; Wathen et MacMillan, 2013). Bien que les effets de la VC sur les enfants soient largement documentés, ils le sont moins pour les adolescent·es (Paul et al., 2019), ce qui rend complexe une intervention adaptée à leur réalité spécifique (AOcVF, 2011). La VC entraîne des conséquences néfastes sur la santé physique des jeunes, incluant des problèmes de santé variés, allant de douleurs physiques à des blessures graves, voire à la mortalité (Laforest et Gagné, 2018; Onyskiw, 2002; Wathen, 2012). Sur le plan psychologique, elle engendre des effets à court terme, tels que l'anxiété, la tristesse et les troubles alimentaires, ainsi que des impacts à

long terme comme la perte de confiance en soi et l'adoption de mécanismes de défense persistants (Cascardi, 2016; de Becker, 2008; de Becker, 2019; Ravi et Casolaro, 2017). La VC affecte également les relations sociales des jeunes, incluant des phénomènes comme la parentification<sup>3</sup> et le conflit de loyauté<sup>4</sup> (Black et al., 2020; Fortin, 2009). Selon la théorie de l'apprentissage social, les jeunes victimes peuvent reproduire des comportements violents et développer une tolérance accrue à la violence, influençant ainsi leurs attitudes en ce qui a trait aux rôles genrés et envers les femmes (Cascardi, 2016; Laforest et Gagné, 2018). Cela augmente le risque d'entrer dans un cycle de violence avec des comportements comme la délinquance et la violence dans les relations (Laforest et Gagné, 2018).

Pour aborder la problématique de la VC chez les jeunes, il est crucial de considérer l'interaction complexe des facteurs de risque. Ceux-ci incluent les facteurs individuels des parents (historique de VC<sup>5</sup>, faible soutien social, problèmes de santé mentale ou physique, consommation de substances et placement durant leur enfance), les facteurs familiaux (recours à l'aide sociale, logement social, déménagements fréquents et vie dans un environnement dangereux) (Wathen, 2012), ainsi que les facteurs communautaires (criminalité et violence dans le quartier, tolérance à la violence, défavorisation, et désorganisation sociale) (Beyer et al., 2015; Heise, 2011; Organisation mondiale de la Santé [OMS], 2010; Laforest et Gagné, 2018).

Il est aussi essentiel de considérer les facteurs de protection qui atténuent les impacts de la VC sur les jeunes. Parmi ceux-ci, les facteurs individuels (sentiment de compétence, bonne estime de soi, tempérament facile, bonnes capacités intellectuelles et sociales) (Fortin et al., 2002, cités par Fortin, 2009; Gewirtz et Edleson, 2007; Holt et al., 2008; Martinez-Torteya et al., 2009), les facteurs familiaux (relation positive mère-enfant, stabilité mentale de la mère et liens d'attachement sécurisants) (Fortin et al., 2002; Gewirtz et Edleson, 2007; Holt et al., 2008; Martinez-Torteya et al., 2009), ainsi que les facteurs sociaux et communautaires (réseau de soutien de qualité,

---

<sup>3</sup> « [U]n processus relationnel interne à la vie familiale qui amène [l']enfant ou [l']adolescent[e] à prendre des responsabilités plus importantes que ne le voudraient son âge et sa maturation dans un contexte socioculturel et historique précis et qui [...] conduit [cette personne] à devenir un parent pour ses (ou son) parents » (Le Goff, 2005, p. 7, cité par Paul et al., 2019, p.76).

<sup>4</sup>Dans un contexte de VC, le ou la jeune se sent coincé·e entre ses deux parents, ce qui peut provoquer l'anxiété ou la dépression. Cette situation est connue sous le nom de conflit de loyauté (Fortin, 2009).

<sup>5</sup> Une victimisation antérieure constitue un facteur de risque pour l'apparition de nouvelles VC ultérieurement chez le parent du jeune.

ressources accessibles, relations avec des adultes bienveillants, haut sentiment d'appartenance, participation à des activités citoyennes, quartier sécurisé et soutenant) (AOcVF, 2011; Whitaker, 2014) jouent un rôle clé.

Face à la VC, les jeunes développent diverses stratégies de coping<sup>6</sup>, qu'elles soient adaptées ou mésadaptées, pour se protéger ainsi que protéger leur famille (Buckley et al., 2007; Lessard et al., 2020; Øverlien et Hydén, 2009). Ces stratégies comprennent notamment l'intégration de la violence dans leurs attitudes et leurs comportements ou le déni et l'évitement, à travers la fugue ou la consommation de substances (Ravi et Casolaro, 2017).

#### **1.4 Pratiques spécialisées en violence conjugale en intervention jeunesse**

Les services pour les jeunes victimes de VC peuvent cibler soit l'enfant ou la mère individuellement, soit les dyades adulte victime-enfants. Entre autres, ils incluent diverses interventions telles que la psychothérapie, les groupes de soutien et l'éducation parentale pour les mères (Howarth, 2021). Les MH ont principalement façonné le développement de ces services pour les jeunes au Québec (Côté, 2018; Lapierre, 2010, cités par Lapierre et Vincent, 2022). Actuellement, plusieurs MH en Outaouais proposent des services spécialisés pour la population jeunesse (Centre Mechtilde, 2023; Halte-Femme Haute-Gatineau, 2023; L'Autre Chez-Soi, 2023; L'EntourElle, 2023; MLE, 2024). Cependant, les jeunes victimes de VC sont confrontées à des problèmes d'accessibilité aux services (Côté et Delisle, 2012) et à une pénurie de ressources (Reif et Jaffe, 2019). Ces lacunes rendent les ressources actuelles insuffisantes pour répondre aux besoins qui sont croissants (Gouvernement du Québec, 2020). Les rapports du DVFRT ont également identifié d'autres lacunes, telles que le manque de compréhension des impacts de la VC sur les jeunes, la focalisation sur la victimisation des adultes, l'insuffisance de financement, de formation et de sensibilisation, le manque de soutien et de suivi pour les jeunes victimes, ainsi que les collaborations limitées avec les ressources communautaires (Reif et Jaffe, 2019).

Dans le Rapport québécois sur la violence et la santé de 2018, des recommandations sont faites pour améliorer les services jeunesse en VC. Parmi celles-ci, il est notamment proposé

---

<sup>6</sup> Le terme « coping », dérivé de l'anglais « to cope » qui signifie « faire face », fait référence aux réactions et aux stratégies d'adaptation face au stress. Cela englobe les tentatives de résolution de problèmes ou d'amélioration de la situation, la gestion émotionnelle de la situation, ainsi que la recherche de soutien (Psychomédia, 2012).

d'adapter les interventions en fonction des expériences et des perspectives des jeunes victimes (Laforest et Gagné, 2018). Cette approche est cruciale pour enrichir nos connaissances et notre compréhension du sujet, afin d'offrir un soutien plus efficace (Øverlien et Holt, 2019). Il est également souligné l'importance d'intervenir de façon précoce durant l'enfance et l'adolescence, période critique pour la construction des rôles de genre, des compétences de résolution de problèmes et des modes de communication. C'est aussi durant cette période que l'intégration des comportements violents se produit. Ainsi, une intervention précoce permettrait d'éviter le développement de conduites violentes chez les jeunes (Capaldi et al., 2012; de Becker, 2019). Enfin, la prévention et la sensibilisation sont des stratégies prometteuses dans la lutte contre la VC, comme le préconise le gouvernement du Québec à travers ses plans d'action (Gouvernement du Québec, 2020; SCF, 2018, 2022).

La prévention vise à intervenir en amont pour diminuer les facteurs de risque, tout en détectant rapidement les premiers signes du problème. Elle englobe des actions qui atténuent les facteurs de risque, renforcent les facteurs de protection et encouragent l'adoption de comportements non violents (Hébert et al., 2018; Laforest et Gagné, 2018). Les approches préventives revêtent une importance particulière auprès des jeunes, non seulement pour soutenir les victimes de VC dans leur milieu familiale, mais aussi pour éviter que la problématique se reproduise dans leurs futures relations, comme mentionné dans les impacts ci-dessus. Si la majorité des programmes de prévention visent principalement à transformer les attitudes et à améliorer les connaissances des jeunes concernant la VC, d'autres poursuivent des objectifs complémentaires, qu'il s'agisse de réduire les comportements de victimisation ou de violence, tout en développant les compétences relationnelles (Hébert et al., 2018).

Laforest et Gagné (2018) soulignent qu'il est important d'intervenir dans divers secteurs, comme l'éducation et les services publics, pour une prévention efficace. Selon des revues systématiques et rapports de l'OMS, les programmes de prévention et de sensibilisation déployés dans les milieux scolaires des pays développés ont démontré leur efficacité, particulièrement les interventions qui se basaient sur la transformation des normes genrées (Arango et al., 2015; Ellsberg et al., 2015; OMS, 2010; 2013; Petering et al., 2014; Whitaker et al., 2006; 2014).

À cet égard, le Projet XOX<sup>7</sup> et le projet Roxane<sup>8</sup> sont des programmes visant à prévenir la violence dans les relations auprès des jeunes de 15 à 17 ans, pouvant être réalisés en milieux scolaires. Le projet XOX cherche à sensibiliser et outiller les jeunes face aux diverses formes de violence, notamment la diffusion d'images intimes, en les informant tant sur les répercussions pour les victimes et les auteur·es que sur les procédures d'enquête, le système judiciaire et les ressources d'aides disponibles (Projet XOX, 2017). De son côté, l'objectif du projet Roxane est de promouvoir des relations égalitaires et de sensibiliser aux comportements de contrôle dans les relations amoureuses (À cœur d'homme, 2014). Aux États-Unis, *Safe Dates* est un programme de prévention pour la VC dédié aux jeunes en milieu scolaire, dont l'évaluation s'est avérée efficace. Il a pour objectifs de transformer les normes relatives à la violence et aux rôles de genre, de renforcer les compétences en résolutions de conflits, de sensibiliser aux ressources disponibles et d'encourager la recherche d'aide, autant pour les victimes que pour les auteur·es de violence (Office of Justice Programs [OJP], 2024a). Au Canada, le *Youth Relationships Project* est un programme de prévention, destiné aux jeunes à risque d'être impliqué·es dans des relations de VC, qui vise la promotion des relations amoureuses saines et non violentes. Jugé prometteur, le programme cible en partie le développement des compétences, notamment l'analyse de l'influence des normes sociales et des mythes contribuant à entretenir des croyances erronées sur la VC (OJP, 2024b).

## **1.5 Enjeux et conditions favorables à la prévention auprès des jeunes**

L'intervention auprès des jeunes peut s'avérer compliquée (Dumont et al., 2012a). Ce contexte rend pertinent d'examiner les enjeux et les conditions favorables documentés et reliés à la prévention de la VC chez cette population cible.

### ***1.5.1 Enjeux à la prévention***

La participation des jeunes aux activités de prévention de la VC est influencée par de nombreux facteurs, tant contextuels qu'individuels. La revue de la littérature qui suit permet

---

<sup>7</sup> Le Projet XOX est mis en œuvre dans les établissements scolaires, où les jeunes utilisent des tablettes électroniques pour visionner des vidéos traitant de la VC et de son cycle, tout en participant activement en répondant à des questions (Projet XOX, 2017).

<sup>8</sup> Depuis 2012, le projet Roxane propose des ateliers déambulatoires où les jeunes écoutent des enregistrements audios décrivant l'évolution d'une relation entre des couples de leur âge (À cœur d'homme, 2014).

d'éclairer plusieurs enjeux clés : les facteurs contextuels influençant l'accès et la participation des jeunes, les obstacles liés à leur motivation et à leur engagement, les risques sur le plan émotionnel et psychologique, ainsi que les limites des interventions en ce qui concerne les changements individuels et sociaux.

Des chercheur·es ont conceptualisé la participation des jeunes à des activités de loisirs organisés selon quatre dimensions : l'intensité, la diversité, la durée et l'engagement. L'intensité désigne le nombre d'heures ou à la fréquence de participation. La diversité fait référence au nombre d'activités auxquelles le ou la jeune participe simultanément. La durée correspond au temps total consacré à l'activité. L'engagement reflète l'intérêt, l'effort et le plaisir éprouvés lors de l'activité. L'engagement peut comprendre les aspects comportemental (effort pour s'impliquer ou respecter les règles), émotionnel (intérêt ou plaisir) et cognitif (capacités d'attention ou d'apprentissage) (Denault et Poulin, 2012). Bien que cette typologie ait été initialement développée pour le domaine des loisirs parascolaires, ces dimensions permettent aussi de comprendre les facteurs influençant la participation des jeunes à des activités de prévention, notamment en milieu scolaire.

Au-delà des aspects logistiques, plusieurs obstacles contextuels peuvent limiter la participation des jeunes aux activités de prévention. Le manque de connaissances sur la problématique de la VC (Campeau et Berteau, 2007; Côté et al., 2009) et la perception que la problématique ne les concerne pas (Denault et Poulin, 2012) représentent des limites. Les jeunes ne se sentent pas concerné·es ou peinent à faire des liens entre leur vécu et les contenus proposés. S'ajoute la crainte d'être stigmatisés, de dévoiler ou d'être associé à une problématique perçue taboue (Dumont et al., 2012b). Bien que les connaissances scientifiques et pratiques sur la problématique de la VC chez les jeunes aient progressées ces dernières années, le sujet conserve son caractère privé et demeure toujours tabou en société (Émond et al., 2004; Paradis, 2012, cités par De Grand'Maison, 2013). Durant l'adolescence, la pression sociale est forte et l'acceptation par les pairs est primordiale (Tessier et Comeau, 2017). Participer à une activité sur la VC peut être perçu par autrui comme un indicateur de victimisation actuelle ou passée liée à la VC. Les jeunes peuvent craindre d'être stigmatisés ou étiquetés, ainsi vivre une pression à dénoncer une situation de VC (Dumont et al., 2012b). Ces facteurs constituent des obstacles majeurs à l'engagement des jeunes, particulièrement si les activités ont lieu dans des environnements publics, comme les écoles. Par ailleurs, la famille peut influencer leur décision de participer,

particulièrement lorsque ses parents soutiennent cette décision (Denault et Poulin, 2012). Il importe aussi de souligner que les jeunes de 13 ans et moins doivent obtenir l'autorisation parentale pour consentir à des soins. Selon l'article 18 du Code civil du Québec, le consentement aux soins (comme une intervention de groupe) doit être donné par les titulaires de l'autorité parentale pour les personnes de moins de 14 ans (Légis Québec, 2024). L'autorisation parentale peut représenter un enjeu en ce qui concerne la participation des jeunes à l'intervention. Cela est particulièrement vrai lorsque l'un des parents est violent ou que les deux ne reconnaissent pas la violence comme un problème (Côté et Delisle, 2004; De Grand'Maison, 2013).

La motivation des jeunes constitue un levier important dans leur engagement au sein des activités de prévention. Selon Viau (2009, cité par Pollet, 2015), la motivation influence la décision de s'engager et de maintenir l'engagement dans une activité. Divers facteurs peuvent influencer ce niveau de motivation, notamment la valeur perçue de l'activité. En nous appuyant sur la conceptualisation de la participation proposée par Denault et Poulin (2012), l'intérêt porté à une activité correspond à la dimension d'engagement, plus précisément son aspect émotionnel. Ainsi, si l'activité ne suscite pas son intérêt ou ne semble pas pertinente, la personne ne risque pas de s'investir (Pollet, 2015). La participation dépend donc de la cohérence perçue entre l'activité proposée et l'identité personnelle. Ce principe s'applique à leur niveau d'engagement. Si la ou le jeune ne se sent pas interpellée par l'activité, les chances de s'y engager sont réduites (Denault et Poulin, 2012).

Lors des activités de prévention et de sensibilisation pour la VC chez les jeunes, la sécurité est un enjeu présent. Lorsque nous intervenons avec des jeunes pour la VC, nous ne connaissons pas forcément leur contexte familial. Les activités proposées peuvent créer des inconforts et des malaises psychologiques (Campeau et Berteau, 2007; Dumont et al., 2012a; Dumont et al., 2012b). Par exemple, parler de la VC peut susciter des traumatismes et faire revivre des souvenirs (Campeau et Berteau, 2007; Dumont et al., 2012a). De plus, prendre part à une intervention axée sur la VC peut engendrer un stress chez les jeunes. De fait, si partager son expérience en tant que victime de VC peut être apaisant, cela peut également engendrer des tensions chez les jeunes. Qui plus est, comme nous en avons discuté plus haut, les jeunes victimes de VC peuvent vivre un conflit de loyauté (Fortin, 2009). Le conflit de loyauté peut provoquer du stress ou de

l'appréhension chez ces jeunes à l'idée de participer aux activités liées à la VC (Dumont et al., 2012a).

L'un des objectifs des activités de prévention sur la VC est souvent de déconstruire les normes de genre et de favoriser un changement social durable. Cependant, ce passage du changement individuel au changement collectif est complexe et progressif (Biewener et Bacqué, 2011; Lemay, 2009, cités par De Grand'Maison, 2013). Il apparaît complexe de modifier des schèmes de pensée profondément ancrés, transmis par la famille, les médias ou les pairs (Lemay, 2009, cité par De Grand'Maison, 2013). Enfin, l'absence de suivi post-intervention ou le manque d'adaptation culturelle des programmes peut limiter leur portée (Campeau et Berteau, 2007; OMS, 2013).

### ***1.5.2 Conditions favorables à la prévention***

Après avoir identifié les principaux enjeux limitant la prévention auprès des jeunes, il convient d'examiner les conditions que la littérature reconnaît comme y étant favorables. Cette section portera sur plusieurs dimensions clés de la prévention auprès de cette population cible: les stratégies de recrutement, l'adaptation des interventions aux besoins spécifiques et caractéristiques personnelles des jeunes, la diversification des activités selon leurs intérêts, le recours aux types d'intervention privilégiant la discussion en groupe, la pertinence d'impliquer les jeunes dans la conception même des activités, ainsi que les facteurs d'intensité et de durabilité qui, associés à une évaluation et un suivi post-intervention, favorisent l'intégration durable des apprentissages.

***Stratégies de recrutement.*** Pour favoriser la participation des jeunes aux activités de prévention, l'étape du recrutement revêt une importance. Les critères de sélection se doivent d'être inclusifs, car une sélection plus large contribue à réduire le caractère tabou autour du sujet de la VC (De Grand'Maison, 2013). Toutefois, il convient de distinguer la prévention universelle, qui s'adresse à l'ensemble des jeunes, de la prévention ciblée, spécifiquement destinée aux jeunes directement concerné·es par cette problématique (Arcand et Damant, 2008). Ces concepts de prévention universelle et ciblée seront approfondis dans la section discussion de cet essai.

Le choix des stratégies de recrutement s'avère déterminant pour favoriser l'accessibilité des activités de prévention. Il s'agit d'adopter une démarche proactive en allant à la rencontre des

jeunes plutôt que d'attendre leur manifestation spontanée. Une première approche consiste à les approcher dans des environnements familiers où les jeunes se sentent en confiance et en sécurité, tels que les écoles, les maisons de jeunes, les centres sportifs ou de loisirs (Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec [CTREQ], 2021). Cette stratégie facilite l'accessibilité en intégrant les activités de prévention dans leur quotidien. Par ailleurs, l'accessibilité implique que toute intervention soit facile d'utilisation, notamment en étant gratuite, et réaliste sur le plan pratique.

L'intervention en milieu scolaire présente plusieurs avantages significatifs pour la prévention de la VC. Plusieurs programmes américains déployés dans les écoles ont démontré leur efficacité, notamment *Safe Dates* et *Shifting Boundaries*, comme nous avons discuté précédemment (Hébert et al., 2018). Le milieu scolaire offre un cadre particulièrement approprié pour ces interventions puisque les jeunes y passent une grande partie de leur quotidien, garantissant ainsi un accès direct et régulier aux activités de prévention (Roberge et Choinière, 2009). Cette proximité naturelle avec le public cible facilite grandement la mise en œuvre des programmes.

***Activités adaptées à la réalité des jeunes.*** Pour susciter un engagement actif des jeunes dans les activités de prévention, il est primordial que celles-ci soient adaptées à leurs besoins spécifiques et à leurs caractéristiques personnelles. Cette adaptation permet de capter plus efficacement leur attention en rendant les activités plus pertinentes et significatives. L'intervention est porteuse de sens lorsqu'elle reflète leurs réalités, leurs expériences vécues et leurs préoccupations actuelles. En effet, les jeunes ont plus tendance à s'engager activement lorsqu'un lien direct entre le sujet abordé et leur propre vécu est perçu. Cette identification favorise non seulement leur motivation à participer, mais également leur engagement dans les activités à long terme (Roberge et Choinière, 2009).

Les activités de prévention doivent faire preuve de flexibilité pour répondre aux diverses réalités des populations ciblées, qu'elles concernent l'âge, l'origine culturelle, le genre ou l'évolution des besoins (Arcand et Damant, 2008; Dumont et al., 2012a; Roberge et Choinière, 2009). Il devient donc essentiel de considérer les spécificités de chaque groupe afin d'éviter toute forme d'exclusion ou de résistance. Pour y parvenir, les activités doivent intégrer les perspectives et les pratiques des communautés minoritaires ou culturelles, favorisant ainsi un dialogue inclusif qui valorise la diversité sans l'opposer aux normes établies. Une approche sensible aux enjeux

culturels et une adaptation appropriée renforcent l'efficacité des interventions en les rendant significatives pour l'ensemble des jeunes. La formation des professionnel·les à l'approche interculturelle permet de respecter les valeurs de tous·tes, en promouvant des principes communs de respect et d'égalité (OMS, 2013).

L'adaptation du contenu des activités de prévention aux réalités culturelles et développementales des jeunes s'avère donc indispensable. Dans certains contextes culturels où les stéréotypes de genre<sup>9</sup> sont enracinés, il est nécessaire par exemple de laisser aux jeunes l'espace nécessaire pour explorer leurs croyances et élaborer des solutions adaptées à leur propre réalité sans leur imposer des normes externes (Arcand et Damant, 2008). De cette façon, l'intervenant·e porte un regard bienveillant et sans jugement aux jeunes, favorisant l'établissement d'un lien de confiance et de relations égalitaires, qui les encouragent à s'ouvrir davantage sur leur vécu. Les intervenant·es doivent également tenir compte du niveau de développement des jeunes pour s'assurer que quiconque puisse s'identifier au contenu du programme. Pour garantir l'efficacité des efforts de prévention de la VC, il est donc essentiel d'ajuster le contenu en fonction de l'âge et du stade de développement des jeunes (Arcand et Damant, 2008).

Pour les professionnel·les dans ce domaine, il est important de considérer la situation familiale des jeunes, afin d'éviter d'accroître le risque d'exposition à la violence à la maison (Stephens et al., 2000, cités par Dumont et al., 2012a). Une première stratégie pour limiter cet enjeu consiste à collaborer avec une personne accompagnatrice qui, en amont, pendant et après l'intervention, peut détecter la problématique de VC, soutenir les jeunes durant les activités et assurer un accompagnement continu (Arsenau et al., 2005; Ruderman, 2008, cités par Dumont et al., 2012b). Une seconde stratégie pour minimiser les impacts négatifs potentiels de la prévention chez les jeunes réside dans l'implication des parents dans la démarche. D'une part, les jeunes sont plus propices à appliquer leurs apprentissages au quotidien s'ils sont mis en pratique avec leurs parents (Antil et al., 1999, cités par Dumont et al., 2012b). D'autre part, il est recommandé que les deux parents soient informés et puissent donner leur consentement à la participation de leur enfant à une activité de prévention, évitant ainsi de créer un conflit de loyauté (Côté et al., 2004; Peled et

---

<sup>9</sup> L'emploi du terme « stéréotypes de genre » s'inscrit dans une perspective occidentale. Cette désignation peut être perçue différemment selon les contextes culturels et peut ne pas refléter les significations ou les dynamiques sociales propres à d'autres contextes culturels.

Davis, 1995; Lampron et al., 2009, cités par Dumont et al., 2012b). Considérant que les femmes constituent majoritairement les victimes de VC, l'implication de la mère dans la démarche préventive s'avère généralement plus accessible que celle du père (Lapierre et al., 2004; ministère de la Sécurité publique, 2011, cités par Dumont et al., 2012b). Son engagement permet non seulement de consolider les apprentissages de son enfant, mais aussi de constituer un filet de sécurité en tant que facteur de protection (Peled et Davis, 1995, cités par Dumont et al., 2012b).

***Diversification des activités selon les intérêts des jeunes.*** Selon la littérature recensée, les activités constituent un élément central pour rejoindre les jeunes et maintenir leur engagement (CTREQ, 2021; Denault et Poulin, 2012; Roberge et Choinière, 2009). L'organisation d'activités adaptées à cette population représente une méthode efficace pour les mobiliser, ainsi que les consulter sur des enjeux qui les concernent. Ces activités doivent privilégier une approche souple, informelle et ludique, permettant non seulement d'attirer leur attention, mais aussi de favoriser la création de lien et leur engagement (CTREQ, 2021).

Pour susciter l'engagement des jeunes dans une activité de prévention, il est essentiel que cette population y perçoive une valeur ou un intérêt particulier. Plus une activité ou un programme leur paraît pertinent et stimulant, plus leur motivation à y participer et à s'y engager à long terme est favorisée (Denault et Poulin, 2012; Roberge et Choinière, 2009). Ainsi, une intervention efficace doit être conçue de manière à capter leur intérêt en tenant compte de leurs valeurs, de leurs préoccupations et de leur besoin de consolider leurs réseaux de soutien (Roberge et Choinière, 2009). Une enquête menée en 2018 faite auprès de jeunes âgé·es de 13 à 15 ans a soulevé les principaux champs d'intérêts suivants dans cet ordre: 1) les médias; 2) le milieu scolaire; 3) les loisirs; 4) la socialisation; ainsi que 5) l'alimentation et les soins personnels (CTREQ, 2021). Concernant les médias, des programmes de prévention efficaces, tels que le projet Roxane et le Projet XOX, intègrent des tablettes électroniques durant leurs activités (Projet XOX, 2017; À cœur d'homme, 2014). Les jeunes étant de grand·es utilisateur·trices de technologie numérique, celle-ci s'avère un excellent moyen pour les rejoindre. Pour capter leur attention, il est recommandé de diffuser du contenu sur les plateformes davantage fréquentées par les jeunes, notamment TikTok, Instagram, Facebook, Snapchat, YouTube et Spotify. L'adaptation du contenu sur plusieurs réseaux et supports (par exemple, ordinateurs, tablettes et cellulaires) permet d'optimiser leur accessibilité (CTREQ, 2021). La technologie numérique représente ainsi un mode de communication et

d'apprentissage qui privilégie l'acquisition de connaissances par l'expérience plutôt que par l'écoute passive (Conseil supérieur de l'éducation [CSE], 2009). L'engagement interactif des jeunes peut se manifester de différentes manières, telles que des discussions de groupe, des jeux ou des activités en sous-groupes (Tobler et al., 2000, cités par Laventure et al., 2010). Les méthodes pédagogiques interactives se révèlent plus efficaces, voire deux fois plus, que les méthodes magistrales (Fernet et al., 2022; Laventure et al., 2010).

***Privilégier la discussion de groupe.*** Au-delà de l'activité elle-même, le type d'intervention adopté joue un rôle clé dans l'intérêt et l'engagement des jeunes. Particulièrement, les discussions se révèlent être un moyen efficace pour les rejoindre et favoriser leur implication dans l'intervention (Dumont et al., 2012b). La discussion de groupe est une stratégie qui favorise leur *empowerment* en leur offrant un espace d'expression où leurs expériences peuvent être partagées et leur pensée critique développée. En encourageant l'échange et la co-construction des savoirs, la discussion renforce leur confiance, leur autonomie et leur pouvoir d'agir. En créant un climat de confiance et de soutien, elle contribue à solidifier leur réseau social, un levier essentiel de l'*empowerment* dans la problématique de VC (Corbeil et Marchand, 2010; Turcotte et Lindsay, 2019). L'utilisation d'exemples concrets, de mises en situation et de témoignages issus de leur réalité facilite leur compréhension et l'assimilation du message. En accordant une place centrale à leur parole, ce type d'intervention renforce leur pouvoir d'agir et leur confiance en leurs capacités (Corbeil et Marchand, 2010). En encourageant le partage d'expériences sans jugement, un rapport de pouvoir plus égalitaire est instauré entre chaque jeune, où quiconque joue un rôle d'aidante, favorisant le processus d'*empowerment* (Breton, 2017, cité par Turcotte et Lindsay, 2019).

***L'implication active des jeunes dans l'élaboration des activités.*** L'implication des jeunes dans l'intervention, autant son développement que son implantation, est essentielle pour favoriser leurs apprentissages (Edwards et al., 2016, cités par Fernet et al., 2022). Les interventions les plus efficaces sont celles qui favorisent leur engagement actif, en promouvant leur participation, leur prise de décision et leur responsabilisation. Il est important de favoriser la participation des jeunes à toutes les étapes d'un programme ou projet d'intervention, de sa planification à son déroulement, afin de renforcer leur *empowerment* (Chamberland et al., 1998; Roberge et Choinière, 2009; Tessier et Comeau, 2017). Les spécialistes en éducation et en santé s'accordent à dire que pour réussir sur le plan éducatif, ainsi que pour promouvoir la santé et le bien-être, les jeunes doivent

être en mesure de développer leur pouvoir d'action, ce qui passe par le développement de compétences (Roberge et Choinière, 2009).

***Intensité et continuité des activités.*** En ce qui a trait à la durabilité et l'intensité de l'intervention, les premières stratégies concernent le processus d'intervention. Les activités de prévention doivent se dérouler sur le long terme pour favoriser un changement significatif et durable chez les jeunes (Chamberland et al., 1998). La durabilité d'un programme de sensibilisation et de prévention est un facteur clé pour provoquer un changement de comportements et d'habitudes de vie, ces transformations nécessitant généralement une période prolongée. Les programmes de longue durée se montrent souvent plus efficaces que les interventions ponctuelles. Selon les recherches recensées, un programme de longue durée doit durer au moins dix semaines, idéalement plus de quatre mois et demi, tandis que les programmes de courte durée se limitent généralement à quelques rencontres. Cependant, les résultats des études sur ce type de programme semblent mitigés et ne permettent pas de s'entendre sur une durée précise optimale (Laventure et al., 2010). D'autant plus, l'intensité d'un programme joue un rôle déterminant dans son efficacité, car pour produire des effets positifs, il doit être soutenu (Laventure et al., 2010; Tessier et Comeau, 2017). L'évaluation de la qualité des interventions, assurer des suivis post-intervention et la mise en place de périodes de rappel permettent de réactiver les acquis des membres (Chamberland et al., 1998; Laventure et al., 2010). L'intensité du programme peut avoir un impact direct sur sa capacité à provoquer des changements durables. Les programmes de grande intensité se révèlent généralement plus efficaces pour modifier les habitudes par rapport à ceux de faible intensité. Cette intensité accrue permet un suivi plus régulier et un engagement plus fort des jeunes, ce qui favorise des changements comportementaux plus marqués (Laventure et al., 2010).

La prévention efficace de la VC auprès des jeunes exige une démarche multidimensionnelle et culturellement adaptée. Les écrits scientifiques soulignent l'importance des stratégies de recrutement inclusives, de contenus ajustés à leurs réalités, d'approches pédagogiques interactives et d'une implication active des jeunes au processus d'intervention. La sensibilité aux contextes familiaux et culturels, l'utilisation des technologies et la création d'espaces favorisant l'*empowerment* constituent également des éléments clés. La durée, l'intensité et le suivi post-intervention demeurent déterminants pour consolider les acquis des jeunes et offrent des balises

concrètes pour orienter les initiatives de prévention. À la lumière de ces constats, le projet de stage qui sera maintenant présenté s'est inscrit dans cette perspective préventive et intègre, en grande partie, les pratiques prometteuses identifiées dans la littérature.

### Projet de stage

À partir de la recension des écrits présentée précédemment, il est évident que la VC constitue une problématique sociale affectant considérablement la santé et le développement des jeunes. Cependant, l'offre de services reste insuffisante par rapport aux besoins. La prévention auprès des jeunes sur la VC représente une stratégie d'intervention à la fois prometteuse et essentielle pour favoriser l'émergence d'une société qui valorise les relations sécuritaires, saines et égalitaires. Ainsi, notre objectif principal proposé pour le stage était de concevoir deux groupes de soutien et d'éducation, répartis selon l'âge, visant la sensibilisation et la prévention de la VC pour les jeunes âgés de 12 à 17 ans, à risque ou victimes de violence, au sein d'une école secondaire.

Plusieurs approches théoriques définissent la VC, allant de perspectives psychologiques, biologiques ou comportementales à des visions macrosociales (Mitchell et Vanya, 2009, cités par Laforest et Gagné, 2018). Pour ce stage, nous avons retenu la théorie féministe, basée sur la notion d'*empowerment*, puisqu'elle s'aligne davantage avec les objectifs du projet et l'approche du milieu de stage.

#### 2.1 Cadre féministe

Dans les années 1970, l'intervention féministe au Québec, inspirée par la *Feminist Therapy*<sup>10</sup>, critique le système biomédical sexiste en dénonçant la psychologie traditionnelle qui pathologise les femmes sans tenir compte des structures sociales (Chesler, 1975; Guyon et al., 1981, cités par Corbeil et Marchand, 2010; Marchand et al., 2020). Cette approche s'inspire également du mouvement antipsychiatrique des années 1960, remettant en question les pratiques des psychiatres et proposant des alternatives à l'internement et à la surmédicalisation (Cooper, 1978, cité par Corbeil et Marchand, 2010). En critiquant les structures patriarcales et en défendant

---

<sup>10</sup> La *Feminist Therapy*, créée par des psychologues féministes américaines, critique les déséquilibres de pouvoir et la violence à l'égard des femmes dans les traitements psychiatriques (Marchand et al., 2020).

les droits des femmes, l'intervention féministe offre un nouveau cadre pour comprendre les problèmes comme la VC, liés aux rapports de genre, de classe et d'ethnicité (Cardoso, 2020; Corbeil et Marchand, 2010; Marchand et al., 2020). Les théories féministes analysent la VC comme résultant des structures sociétales et historiques patriarcales<sup>11</sup>, renforçant les stéréotypes sur les femmes (Walby, 1990, cité par Mélan, 2017).

Dans le travail social féministe, l'accent est mis sur le développement de l'*empowerment* des femmes (Cardoso, 2020). L'*empowerment* se réfère à la reprise de pouvoir sur un contexte donné d'une personne, d'un groupe ou d'une collectivité, afin d'atteindre leurs objectifs et d'améliorer leur qualité de vie (Adams, 2004, cité par Foisy, 2017). L'*empowerment* implique deux niveaux. Tout d'abord, l'*empowerment* individuel ou personnel permet aux individus d'acquérir les compétences requises pour relever les défis, identifier leurs objectifs personnels, répondre à leurs besoins et renforcer leur capacité à prendre des décisions. Ensuite, l'*empowerment* collectif se manifeste lorsque plusieurs individus agissent en collectivité pour lutter contre des problèmes communs et entraîner un changement social (Foisy, 2017). D'après la théorie féministe, l'*empowerment* est considéré comme une volonté de transformation sociale et un renversement des rapports sociaux, notamment ceux liés au genre (Cisne et al., 2017; León, 2017; Sardenberg, 2006, cités par Cardoso, 2020). Cette approche permet de surmonter les rapports de genre marqués par l'oppression des femmes (Sardenberg, 2004, cité par Cardoso, 2020). Ce cadre théorique combinant féminisme et *empowerment* permet une meilleure compréhension de la VC et favorise le développement de relations égalitaires et la lutte contre la VC (Mélan, 2017). Dans le cadre de ce stage, nous avons proposé d'utiliser un cadre théorique combinant la théorie féministe et l'*empowerment* pour améliorer la compréhension de la VC, renforcer les capacités à y faire face, favoriser le développement de relations égalitaires et saines, ainsi potentiellement promouvoir un changement individuel ou social.

Les théories féministes se transposent en approches permettant des interventions adaptées à l'expérience individuelle, la qualité de vie et la socialisation des personnes. L'approche féministe

---

<sup>11</sup> Le patriarcat est « [...] un système de domination qui renvoie à l'origine au rôle dominant du mâle adulte hétérosexuel dans la famille traditionnelle qui exerce le contrôle sur corps/vie de toutEs les autres membres de la famille et en dispose ("il padre padrone" ou le père patron) et en même temps la garantit [...] Mais, quand on parle de société patriarcale, du système patriarcal ou du patriarcat tout court, cela va bien au-delà du domaine de la famille – qui elle-même a d'ailleurs changé » (De Mond, 2013, paragr. 48-49).

prône des valeurs, telles que les relations égalitaires, la solidarité, la collaboration, l'authenticité et l'autonomie, tout en sensibilisant les individus à la société patriarcale et aux stéréotypes sociaux (Corbeil et Marchand, 2010). En informant les jeunes sur les rapports inégalitaires de genre et les systèmes d'oppression, cette approche les aide à comprendre les enjeux sociaux de la VC et à déconstruire les normes traditionnelles de genre (Corbeil et Marchand, 2010; Turcotte et Lindsay, 2019). Cette intervention vise également à transformer leurs valeurs et leur réalité pour renforcer leur confiance en soi et leur pouvoir d'agir (Chayer et Smith, 2012).

L'approche féministe comprend des stratégies d'intervention précises, dans lesquelles les intervenant·es offrent du soutien, du respect et un espace sécuritaire, tout en évitant les jugements et la responsabilisation de la personne victime, notamment dans le but de favoriser une relation de confiance (Corbeil et Marchand, 2010). Dans le cadre de ce projet, nous souhaitons encourager le partage d'expériences des jeunes par la création et le maintien d'un climat de confiance. Le fait d'accorder un large espace de parole contribue à l'amélioration des capacités d'adaptation et au renforcement du sentiment de pouvoir d'agir. De plus, l'approche féministe favorise l'*empowerment* en sensibilisant aux inégalités, en facilitant l'accès aux ressources et en encourageant l'implication des personnes victimes, pour créer un environnement égalitaire et respectueux. Selon cette approche, les personnes victimes sont considérées comme des expertes de leur vécu, et non comme de simples sujets d'intervention (Corbeil et Marchand, 2010; Turcotte et Lindsay, 2019).

## **2.2 Présentation du milieu de stage**

Le stage s'est déroulé en collaboration avec la MLE, une organisation communautaire sans but lucratif dont l'objectif est de fournir un soutien spécialisé et un hébergement aux femmes et aux enfants victimes de violence. Fondée le 21 octobre 1986, la MLE se consacre à plusieurs missions, notamment l'aide aux femmes et aux enfants subissant diverses formes de VC, le soutien aux femmes en difficulté temporaire, comme celles en situation d'itinérance, ainsi que l'accompagnement des femmes confrontées à d'autres types de violence (MLE, 2024). À la MLE, les interventions sont basées sur une approche féministe intersectionnelle, qui vise à déconstruire les stéréotypes liés au genre, à l'orientation sexuelle, à la culture et au statut social, tout en favorisant l'autonomie des femmes (MLE, 2024).

L'équipe d'intervenantes de la MLE propose divers services aux mères et aux enfants, hébergés ou non, répartis en services internes, externes, jeunesse, de sensibilisation et de soutien (MLE, 2024). Les services internes incluent des interventions téléphoniques, des rencontres individuelles, des ateliers de croissance personnelle, de l'accompagnement dans les démarches sociales et des activités récréatives pour les femmes hébergées (MLE, 2024). Les services externes offrent des rencontres individuelles et de groupe, des accompagnements, puis d'autres services pour les femmes de plus de 18 ans victimes de VC (MLE, 2024). Les services jeunesse ciblent les mères victimes de VC et leurs enfants, hébergés ou non. L'intervenante jeunesse propose des rencontres individuelles, des ateliers de prévention et de développement personnel, ainsi que des groupes de soutien aux jeunes. Ces ateliers se déroulent dans divers lieux, tels que la MLE, les écoles, les maisons de jeunes et d'autres (MLE, 2024). Par ailleurs, la MLE organise des activités de sensibilisation, y compris des formations pour les professionnel·les, partenaires et entreprises, ainsi que des ateliers de sensibilisation dans différents milieux (MLE, 2024). Enfin, les services de soutien offerts par l'intervenante de soutien s'adressent aux femmes et aux enfants victimes de VF ou de violence perpétrée par leur entourage (c'est-à-dire, dans un contexte extraconjugal) ou leur employeur·e. Ces services comprennent des rencontres individuelles, des accompagnements et des rencontres multisectorielles (MLE, 2024).

### **2.3 Population ciblée**

Le territoire de la MRC des Collines-de-l'Outaouais est globalement favorisé, mais certains de ses secteurs, comme celui de Sainte-Cécile-de-Masham, le sont moins économiquement (Gagnon, 2020). La défavorisation, indiquant des inégalités socioéconomiques, peut être matérielle (conditions de vie économiques) ou sociale (conditions de vie familiales et communautaires) (Observatoire du développement de l'Outaouais [ODO], 2019). La défavorisation est un indicateur permettant de prendre en compte les besoins des différentes communautés. En 2016, le secteur de Sainte-Cécile-de-Masham affichait des taux de scolarité et de revenus inférieurs à ceux de la région de l'Outaouais, avec 27,9 % sans diplôme secondaire contre 21,2 %, et un revenu moyen de 39 828 \$ contre 44 864 \$ (ODO, 2019). Ces résultats témoignent d'une défavorisation matérielle, bien que ce secteur soit favorisé sur le plan social. La défavorisation matérielle est considérée comme un facteur de risque pour la VC, tout comme des taux de criminalité élevés. En 2014, l'Outaouais était la troisième région du Québec présentant les

plus hauts taux de criminalité conjugale (Institut national de santé publique du Québec [INSPQ], 2023a). Dans la MRC des Collines-de-l'Outaouais, les crimes contre la personne ont augmenté de 348 en 2018 à 444 en 2022, avec les crimes liés à la VC passant de 53 à 178 (MRC des Collines-de-l'Outaouais, s.d.). Il est important de noter que le taux de VC dénoncé a connu sa plus grande hausse en 2021-2022 avec la pandémie COVID-19 (Gouvernement du Canada, 2023). D'après des enquêtes populationnelles et les données des lignes d'assistance aux victimes, la fréquence et la gravité des situations de VC ont augmenté pendant le confinement. Néanmoins, les taux de dénonciation ont connu une hausse lors des périodes d'assouplissement des mesures sanitaires et de confinement (INSPQ, 2023b).

À la lumière des risques énoncés ci-dessus (défavorisation matérielle et augmentation du taux de criminalité), nous avons proposé, pour notre projet de stage, de concevoir deux groupes visant la prévention et la sensibilisation à la VC à l'école secondaire DesLacs, destinés aux jeunes de 12 à 17 ans. Initialement, nous souhaitions cibler une participation volontaire des élèves ayant vécu ou étant à risque de la VC. Cependant, nous avons modifié ce critère pour inclure l'ensemble des élèves, indépendamment de leur situation par rapport à la VC, toujours sur une base volontaire, puisqu'il nous était difficile de cibler précisément les jeunes à risque ou victimes de VC. Les critères d'inclusion retenus ont été : l'engagement volontaire, l'âge (12 à 17 ans) et l'autorisation parentale pour les jeunes de 12 à 14 ans.

Durant notre stage, nous nous sommes impliquées dans un autre projet de prévention et de sensibilisation à la violence auprès des jeunes âgé·es entre 12 et 17 ans hébergés en Centre de Réadaptation pour les Jeunes en Difficulté d'Adaptation Freeman (CRJDA). L'Association des centres jeunesse du Québec (ACJQ, 2014) affirme que les jeunes placé·es en CRJDA font face à différentes difficultés, notamment l'abandon, la violence physique, sexuelle et psychologique, la négligence, les troubles de comportement graves, puis la délinquance. Selon des études québécoises, les jeunes en CRJDA subissent davantage de VC que les jeunes en population générale (Goldstein et al., 2010; Wekerle et al., 2010). À l'automne 2023, le CRJDA a établi un premier contact avec la MLE dans le but de développer un partenariat. Des intervenantes de la MLE avaient alors coanimé un groupe de prévention et de sensibilisation auprès d'une unité composée de filles âgées de 12 à 17 ans. Dans le cadre de notre stage, nous avons animé des

activités de prévention qui s'inscrivaient dans la continuité de ce partenariat initié en 2023, et qui visaient trois autres unités du CRJDA.

## **2.4 Stratégie d'intervention privilégiée : la prévention**

Pour notre projet de stage, la stratégie d'intervention privilégiée était la prévention. L'OMS définit la prévention comme « l'ensemble des mesures visant à éviter ou réduire le nombre et la gravité des maladies, accidents et handicaps » (OMS, 1948, cité par Chapelle, 2018, p. 223). Trois niveaux de prévention sont distingués : primaire, secondaire et tertiaire, avec un quatrième niveau ajouté plus tard, la prévention quaternaire (Chamberland et al., 1993; Chapelle, 2018). La prévention primaire vise à limiter l'apparition des problèmes en favorisant les conditions optimales de bien-être. La prévention secondaire réduit la gravité des problèmes existants ou leur risque d'apparition. La prévention tertiaire diminue l'impact des conséquences. La prévention quaternaire prévient les interventions disproportionnées aggravant ou maintenant les problèmes (Chapelle, 2018). Dans la proposition de notre projet de stage, nous visons la prévention secondaire, dans le but de lutter contre la VC chez les personnes ou les communautés à risque, notamment dans des milieux d'intégration comme les écoles (Chamberland et al., 1993). Étant donné l'impossibilité d'identifier clairement les personnes à risques ou les potentielles victimes, nous avons ajusté notre projet afin d'intégrer la prévention primaire comme stratégie d'intervention.

En accord avec les recommandations de stratégies de prévention de Laforest et Gagné (2018), nous nous sommes inspirées des thèmes suivants pour le contenu de nos activités de stage : le cycle de la VC, les relations amoureuses saines, les stéréotypes de genre et les relations parent-enfant. Nous avons intégré les stratégies visant à développer les habiletés sociales des adolescent-e-s, la promotion de relations amoureuses et parentales saines, ainsi que l'intervention sur les normes sociales. Ces stratégies avaient pour objectif d'améliorer la compréhension et la reconnaissance de la VC, de même que la déconstruction des normes sexistes (Laforest et Gagné, 2018). Notre projet de stage s'inscrit ainsi dans la continuité des actions prévues par les plans d'action gouvernementaux visant à sensibiliser et prévenir la VC et la violence à caractère sexuel chez les jeunes, tel que le Plan d'action gouvernemental en matière de violence conjugale 2018-

2023<sup>12</sup> (SCF, 2018), ainsi que la Stratégie gouvernementale intégrée pour contrer la violence sexuelle, la violence conjugale et Rebâtir la confiance 2022-2027<sup>13</sup> (SCF, 2022).

## 2.5 Méthode d'intervention ciblée : intervention de groupe

En travail social, trois méthodologies d'intervention sont utilisées : individuelle, de groupe et collective (Gusew et Bourgon, 2015). L'intervention individuelle vise à soutenir les personnes dans la résolution de leurs problèmes et à améliorer leur qualité de vie (Gusew et Bourgon, 2015). L'intervention collective cherche à offrir des solutions à une communauté confrontée à une problématique commune, en promouvant leur pouvoir d'agir (Régimbald, 2015). Quant à l'intervention de groupe, elle réunit un petit nombre de personnes pour atteindre des objectifs communs ou résoudre des problématiques partagées (Roy et Lindsay, 2015).

Pour notre projet, nous avons privilégié l'intervention de groupe afin de favoriser le changement social, résoudre les problèmes relationnels et renforcer l'*empowerment* des jeunes (*International Federation of Social Workers* [IFSW], 2012, cité par Roy et Lindsay, 2015). L'intervention de groupe s'avère en effet efficace pour aborder la VC chez les jeunes de 12 à 17 ans, en raison de plusieurs avantages, tels que le soutien face à l'isolement social des victimes (Corbeil et Marchand, 2010; Gouvernement du Québec, 2023; Turcotte et Lindsay, 2019), la normalisation des émotions, la réduction de la stigmatisation, ainsi que l'apprentissage de comportements sains par l'interaction avec leurs pairs et les intervenant·es (Turcotte et Lindsay, 2019). De plus, cette approche renforce la confiance en soi des jeunes en valorisant leur capacité d'expression, leur conscience de leurs droits et leur pouvoir d'agir (Corbeil et Marchand, 2010; Turcotte et Lindsay, 2019; Roy et Lindsay, 2015).

Il existe divers types d'interventions de groupe. D'une part, les groupes de tâche visent la résolution de problèmes organisationnels et la génération de nouvelles idées ou des prises de

---

<sup>12</sup> L'axe 1 du Plan d'action gouvernemental en matière de violence conjugale 2018-2023 se concentre sur la prévention, la sensibilisation et l'information concernant la VC. Plus spécifiquement, la deuxième action de cet axe vise à améliorer l'accessibilité, l'information et la sensibilisation des personnes vulnérables à la VC et des jeunes exposé·es à cette violence. Notre projet était également aligné avec la quatrième action de l'axe 1, qui cible spécifiquement la sensibilisation à la VC dans les relations amoureuses (SCF, 2018).

<sup>13</sup> Notre projet s'inscrivait dans l'axe 1 de la Stratégie gouvernementale intégrée pour contrer la violence sexuelle, la violence conjugale et Rebâtir la confiance 2022-2027. Il contribuait spécifiquement à deux objectifs: la sensibilisation continue à la VC pour les témoins et les victimes, ainsi que la prévention de la violence relationnelle chez les jeunes (SCF, 2022).

décision. Le premier type est le groupe de changement social qui favorise le pouvoir d'agir collectif. Le second type est le groupe d'humanisation ou d'efficacité des services qui permet une réflexion sur les pratiques professionnelles (Turcotte et Lindsay, 2019). D'autre part, les groupes de traitement ou de développement répondent aux besoins sociaux et émotionnels des membres à travers des sous-types comme le groupe de thérapie, d'éducation, de croissance, de socialisation et de soutien. Le groupe de thérapie cible le changement des comportements individuels. Le groupe d'éducation vise le développement des connaissances des membres sur une problématique donnée. Le groupe de croissance a pour objectif de conscientiser les membres sur leurs émotions, convictions et comportements. Le groupe de socialisation met l'accent sur l'acquisition de compétences sociales favorables. Le groupe de soutien vise à favoriser l'aide mutuelle entre les membres pour les soutenir dans la résolution de leurs problèmes et améliorer leur capacité d'adaptation (Turcotte et Lindsay, 2019).

Pour notre projet de stage, nous avons choisi de créer un groupe de développement, afin de répondre à un besoin social, soit celui de la prévention contre la problématique de la VC. Initialement, nous avons envisagé de combiner un groupe de soutien avec un groupe d'éducation. Le groupe de soutien visait à permettre aux jeunes d'acquérir des outils pour faire face à la problématique de VC, tout en valorisant l'entraide, en encourageant le partage d'expériences personnelles et en adoptant un rôle de médiateur des intervenantes (Turcotte et Lindsay, 2019). L'intégration de l'aspect éducatif avait pour objectif de développer de nouvelles compétences et habiletés chez les jeunes, telles qu'une communication saine, l'empathie et des stratégies adaptées, dans le but d'appliquer ces apprentissages dans leur quotidien (Turcotte et Lindsay, 2019). Cependant, les intervenantes auraient assumé un rôle d'enseignantes et de pédagogues dans le cadre éducatif (Turcotte et Lindsay, 2019), ce qui ne concordait pas avec l'approche féministe. Afin de respecter notre approche d'intervention, nous avons décidé de remplacer le terme « éducation » par « sensibilisation » dans le cadre de notre stage. Ainsi, nous cherchions à éviter que les intervenantes soient perçues comme des expertes, ainsi placer les jeunes au cœur du processus. En somme, nous avons opté pour un groupe de développement centré sur le soutien et la sensibilisation, afin de prévenir la VC et de renforcer les compétences des jeunes face à cette problématique, tout en promouvant des relations saines, sécuritaires et égalitaires.

Pour la structure du groupe, nous avons opté pour un groupe fermé, ce qui signifiait que les mêmes membres participaient à chaque séance, débutant et terminant l'expérience ensemble (Turcotte et Lindsay, 2019). Nous avons ciblé une taille de groupe de huit à dix jeunes au maximum. Si le nombre de personnes participantes l'avait permis, nous avions envisagé de diviser le groupe en tranches d'âge (12-14 ans et 15-17 ans), ce qui aurait permis d'avoir quatre à cinq membres par groupe. Cette approche visait à renforcer le sentiment d'appartenance et la confiance grâce au partage d'émotions et d'expériences personnelles semblables. Puisque la révélation de soi était encouragée, il était essentiel de créer un climat de confiance et d'appartenance (Turcotte et Lindsay, 2019). Enfin, nous avons choisi une co-animation de groupe, assurée par les intervenantes jeunesse et de sensibilisation de la MLE, ainsi que par la stagiaire du projet. La co-animation permettait de répartir les tâches d'animation et de gestion du groupe, comme les interventions de recadrage ou le soutien émotionnel si nécessaire.

## **2.6 Les objectifs de stage généraux/spécifiques et les activités réalisées**

Dans le cadre du stage, nous avons identifié deux objectifs généraux comme suit : 1) sensibiliser les jeunes au sujet de la VC et leur fournir un espace de parole; 2) créer un groupe de soutien et de sensibilisation destiné aux jeunes âgés de 12 à 17 ans. Les tableaux 1 et 2 ci-dessous présentent un résumé des objectifs spécifiques et des activités réalisées, pour les deux objectifs généraux, qui sont détaillés dans le rapport de stage (voir appendice A). Il est essentiel de rappeler que nous avons apporté des ajustements aux objectifs de stage, notamment en ce qui concerne la population cible. Initialement, le projet se déroulait uniquement à l'école secondaire DesLacs, mais nous avons également mené des ateliers auprès des jeunes en CRJDA. De plus, en raison du faible nombre d'inscriptions à l'école DesLacs, nous avons modifié notre approche en optant pour des kiosques de sensibilisation. Ces changements sont expliqués en détail dans le rapport de stage (voir appendice A).

Tableau 1 Synthèse des objectifs spécifiques et des activités réalisées pour l'objectif général 1

---

**Objectif général 1 : sensibiliser la population adolescente à la VC et leur offrir un espace de parole**

---

**Activités réalisées**

- Objectif spécifique 1 :** • Planification et promotion d'un groupe de soutien et de sensibilisation pour les élèves de l'école secondaire DesLacs
- la population adolescente pour qu'elle soit en mesure de reconnaître la VC et d'y faire face**
- Organisation et animation de trois kiosques de sensibilisation, à l'école secondaire DesLacs, pendant l'heure du dîner
  - Conception et animation de trois groupes de soutien et de sensibilisation pour les jeunes hébergés en CRJDA
  - Création et diffusion d'outils de sensibilisation sur la VC sur les réseaux sociaux de l'organisme MLE
  - Organisation et animation d'un kiosque de promotion et de sensibilisation sur les relations violentes à l'école secondaire Mont-Bleu
- 
- Objectif spécifique 2 :** • Élaboration et rappel des normes de fonctionnement et de confidentialité à chaque début de séance
- fournir à la population adolescente un espace de partage sur le sujet de la VC**
- Organisation d'activités créatives, de jeux, de techniques d'impact et de discussions
  - Élaboration d'évaluation de satisfaction
-

Tableau 2 Synthèse des objectifs spécifiques et des activités réalisées pour l'objectif général 2

---

<b>Objectif général 2 : concevoir un groupe de soutien et de sensibilisation auprès des jeunes âgés de 12 à 17 ans</b>	
<b>Activités réalisées</b>	
<b>Objectif spécifique 1 : recruter les membres du groupe de soutien et de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs et en CRJDA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rencontres avec l'école secondaire DesLacs et la MLE</li> <li>• Rencontres avec les responsables d'unités de vie (RUV) du CRJDA et le personnel de la MLE</li> <li>• Élaboration des critères de sélection</li> <li>• Kiosques promotionnels et tournées des classes pour la promotion du groupe à l'école secondaire DesLacs</li> <li>• Contacts pré-groupe (trois appels téléphoniques)</li> </ul>
<b>Objectif spécifique 2 : instaurer un climat de confiance dans le groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation et animation d'une activité brise-glace à chaque début de séance en CRJDA</li> <li>• Présentation des animatrices, de l'organisme et des objectifs à chaque début d'activité à l'école secondaire DesLacs et en CRJDA</li> </ul>
<b>Objectif spécifique 3 : préparer les séances</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rencontres avec l'équipe de la MLE</li> <li>• Rencontres avec l'école secondaire DesLacs et le CRJDA</li> <li>• Conception des fiches d'animation pour les activités en CRJDA</li> </ul>

---

- 
- Conception d'un guide d'animation pour les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs
  - Préparation du matériel (par exemple, pour le bricolage, les collations, etc.)
- Objectif spécifique 4 : préparer la dernière séance pour clore le groupe**
- Préparation pour la remise des certificats de participation aux jeunes en CRJDA
  - Exposition des créations réalisées par les élèves de DesLacs lors des kiosques, ainsi que des photos souvenirs
  - Remise et lectures des évaluations de satisfaction des séances
- 

Il importe de situer ces objectifs et activités dans le cadre plus large des stratégies de prévention de la VC auprès des jeunes présentées précédemment. Ces objectifs de stage s'alignent avec les principes de la prévention de la VC en ciblant la tranche d'âge de 12 à 17 ans, correspondant à la période critique pour intervenir avant l'intégration de comportements violents (Capaldi et al., 2012; de Becker, 2019). Les activités de sensibilisation et l'offre d'un espace de parole rejoignent les objectifs des programmes de prévention présentés précédemment, soit transformer les attitudes, améliorer les connaissances sur la VC et développer les compétences relationnelles des jeunes (Hébert et al., 2018). L'intervention en milieux scolaires et en CRJDA a favorisé une approche multisectorielle, telle que recommandée par Laforest et Gagné (2018), permettant de renforcer les facteurs de protection et de promouvoir les comportements non violents. La section suivante permettra d'approfondir les résultats de ces activités de stage ainsi que leurs retombées auprès des jeunes.

## **2.7 Analyse des résultats du stage et des retombées**

Pour analyser les résultats du stage et leurs retombées, nous allons évaluer chaque objectif général et spécifique en tenant compte des activités réalisées, des résultats attendus et obtenus, des limitations rencontrées, ainsi que des ajustements apportés.

Les données ont été recueillies par le biais d'un journal de bord quotidien dans lequel ont été consignés les échanges avec les différentes partenaires impliquées dans le projet (intervenantes de la MLE, superviseure de stage et directrice d'essai), les réflexions analytiques et l'élaboration d'idées pour les activités. Des questionnaires d'évaluation de la satisfaction, complétés par les jeunes à l'issue de chaque activité, ont également été utilisés, afin d'obtenir une rétroaction directe sur leur expérience et de mesurer l'impact perçu de nos activités. Les questionnaires comportaient une échelle de satisfaction (de 1 à 10, 1 étant le plus bas et 10 le plus élevé), ainsi que des questions ouvertes permettant aux jeunes d'exprimer leur point de vue. Les notes du journal de bord ont été analysées en regroupant les observations et réflexions selon les objectifs généraux et spécifiques du stage. Les résultats des questionnaires d'évaluation ont été traités de manière similaire au journal de bord, par une lecture systématique et un regroupement des réponses en fonction des objectifs généraux et spécifiques, afin d'en dégager les constats principaux.

***Objectif général 1 : sensibiliser la population adolescente à la VC et leur offrir un espace de parole***

***Objectif spécifique 1.1 : sensibiliser la population adolescente pour qu'elle soit en mesure de reconnaître la VC et d'y faire face.*** Pour cet objectif spécifique, un des résultats attendus à court terme était de sensibiliser la population adolescente, afin qu'elle puisse détecter et comprendre la VC, en abordant des thèmes, tels que les mythes, le consentement et d'autres, davantage décrit dans le rapport de stage (voir appendice A). Conformément à la littérature, nous considérons que les activités créatives, les jeux et les discussions ont permis de développer les compétences sociales et personnelles des jeunes, une stratégie de prévention primaire de la VC (Laforest et Gagné, 2018), en leur apprenant notamment comment réagir en tant que victime ou témoin actif d'une situation de VC, ainsi que la reconnaissance des normes sociales favorisant cette violence. À travers les échanges entre les jeunes en CRJDA, la promotion d'une communication efficace a pu servir de modèle pour l'établissement de relations saines, sécuritaires et égalitaires. En effet, l'intervention de groupe permet aux personnes participantes d'observer diverses interactions entre les membres du groupe et les intervenantes, telles que les différentes façons d'entrer en relation avec les autres, d'exprimer des émotions et des opinions, puis de résoudre des conflits. En observant ces interactions, les jeunes peuvent acquérir de nouvelles compétences, comme une communication ouverte et respectueuse, l'écoute active, ainsi que les

bases d'une relation saine et égalitaire. Ce processus, connu sous le nom d'apprentissage par imitation, est particulièrement bénéfique dans le cadre des interventions de groupe, car il offre aux jeunes des modèles positifs (Bloch et Crouch, 1985 ; Reid, 1997, cités par Turcotte et Lindsay, 2019). Cela est d'autant plus important pour les jeunes victimes ou à risque de VC, qui peuvent ne pas avoir accès à de tels modèles. De même, la co-animation a servi comme modèle de relation en mettant de l'avant le partage des tâches et la collaboration, illustrant l'égalité aux niveaux des rôles et des responsabilités. L'interaction saine entre les animatrices a également servi de modèle de relations saines et égalitaires aux jeunes (Turcotte et Lindsay, 2019).

Un objectif à long terme de cette sensibilisation auprès des jeunes visait à provoquer une transformation sociale et de renverser les rapports sociaux, notamment ceux liés au genre, afin de lutter contre la problématique de la VC. Lors de nos activités réalisées en stage, nous avons constaté un besoin important de sensibilisation sur les mythes et les normes associés à la VC, soulignant ainsi la nécessité de la prévention. Certains mythes persistants sur la VC sont encore bien ancrés, tels que les attitudes qui blâment les victimes pour leur situation ou les croyances concernant les raisons qui poussent les victimes à rester dans des relations violentes. L'intégration de ces stéréotypes représente un facteur associé à la VC pouvant augmenter les probabilités de devenir victime ou auteur·e de cette violence. Aborder les mythes et les normes associés à la VC, comme nous l'avons fait durant nos activités de prévention, notamment avec le jeu Jenga (voir rapport de stage dans l'appendice A) constitue une approche prometteuse, car c'est durant l'adolescence que les conceptions sociales, y compris celles sur la VC, se développent majoritairement (Laforest et Gagné, 2018). Bien que nos observations n'aient pas permis de mesurer des changements d'attitudes à long terme, nous avons observé des remises en question de certaines croyances chez les jeunes. L'engagement des jeunes et la qualité des réflexions partagées suggèrent la pertinence de poursuivre ce type d'intervention.

***Objectif spécifique 1.2 : offrir un espace de partage à la population adolescente sur le sujet de la VC.*** Pour cet objectif, l'*empowerment* joue un rôle crucial, car il permet de reconnaître et de valoriser la réalité des personnes vivant dans des conditions défavorables, comme la VC (Damant et al., 2001). Dans cette perspective, nous avons cherché à encourager l'*empowerment* des jeunes tout au long de notre stage, ce qui a conduit à une participation plus active de leur part lors des activités, mais aussi dans la conception de celles-ci selon nous. Lors du kiosque

promotionnel à l'école secondaire DesLacs et des évaluations de satisfaction menées auprès de la population étudiante et des jeunes en CRJDA, nous avons cherché à mieux comprendre leur réalité et leurs besoins.

En intervention féministe, le rôle de l'intervenant·e est d'encourager la personne à définir elle-même sa problématique, ses besoins et ses objectifs, tout en évitant de reproduire les inégalités sociales (Corbeil et Marchand, 2010). En participant à la conception des ateliers, les jeunes deviennent maîtres de leur propre apprentissage et de leur développement, ce qui est essentiel dans l'*empowerment*. Leur confiance en soi augmente également lorsque les jeunes constatent que leur contribution a un impact concret sur les ateliers, les rendant capables d'initier des changements positifs et de contribuer positivement à leur communauté. Renforcer les facteurs de protection, tels que l'estime de soi, les compétences sociales et l'*empowerment* chez la population adolescente, joue un rôle crucial dans la prévention de la VC, car ces éléments leur permettent de mieux surmonter cette problématique (Campeau et Berteau, 2007). L'art est un moyen d'intervention efficace dans ce contexte, car il permet non seulement aux jeunes d'exprimer leurs émotions, mais aussi de renforcer leur estime de soi et d'encourager leur réflexion (Keen, 2004). Dans de nombreuses évaluations de satisfaction, les jeunes en CRJDA ont indiqué que les activités créatives et artistiques figuraient parmi les séances les plus appréciées. Nous avons également constaté que les jeunes ressentaient une grande fierté en présentant leurs créations à la fin des séances. Certain·es ont conservé leurs projets. Les résultats des activités conçues durant les kiosques à l'école DesLacs ou durant les ateliers en CRJDA ont été partagés sur les réseaux sociaux offrant ainsi une plateforme collective à la population adolescente.

De plus, notre rôle de co-animatrices visait à encourager l'*empowerment* des jeunes. En évitant d'adopter une position d'experte et en ne considérant pas les jeunes comme des sujets d'intervention, nous avons tenté de créer une dynamique de pouvoir plus égalitaire entre nous et le groupe, condition propice à l'*empowerment* selon Breton (2017, cité par Turcotte et Lindsay, 2019). Cependant, l'adoption de cette posture ne garantit pas en soi l'atteinte de cet objectif et une évaluation plus approfondie est nécessaire pour vérifier si cette approche contribue effectivement au développement de l'*empowerment* des jeunes.

***Objectif général 2 : concevoir un groupe de soutien et de sensibilisation auprès des jeunes âgés de 12 à 17 ans***

***Objectif spécifique 2.1 : recruter les membres du groupe de soutien et de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs et en CRJDA.*** Le résultat attendu pour cet objectif spécifique était de former au moins deux groupes de jeunes pour le projet à l'école secondaire DesLacs. Cependant, avec seulement une inscription, il n'a pas été possible de constituer un groupe à cette école. En revanche, nous avons pu organiser trois groupes de cinq à dix jeunes au CRJDA, répartis selon la composition des unités : deux groupes de garçons et un groupe de filles<sup>14</sup>. Selon Turcotte et Lindsay (2019), pour renforcer la cohésion d'un groupe, il est crucial de préserver un certain degré d'homogénéité, c'est-à-dire que les membres partagent des similitudes, comme le même sexe dans ce contexte (Garvin, 1996, cité par Turcotte et Lindsay, 2019). Ainsi, la division des groupes en fonction des sexes, filles et garçons, contribuerait à renforcer cette cohésion. Dans le cadre d'une intervention de groupe, comme en CRJDA, une composition d'un groupe avec des membres du même sexe présente des avantages, mais aussi certaines limites. Comme nous avons remarqué avec les jeunes en CRJDA, séparer les sexes peut les encourager à s'exprimer plus librement dans un environnement sécuritaire et respectueux, surtout lorsque des victimes se trouvent en présence de personnes du même sexe que l'auteur·e de la violence (Arcand et Damant, 2008). Cependant, bien que les femmes soient plus souvent victimes de VC et les hommes plus souvent auteurs (INSPQ, 2023b), séparer les sexes risque de renforcer les stéréotypes de genre et de stigmatiser en identifiant automatiquement les hommes comme agresseurs.

Il est également important de maintenir un certain degré d'hétérogénéité au sein d'un groupe, ce qui implique des différences ou variations parmi les membres. La diversité présente dans un groupe permet de bénéficier de multiples perspectives sur une problématique, ce qui peut rendre l'intervention de groupe plus efficace. Cependant, il peut apparaître difficile de trouver un équilibre entre les similitudes et les différences (Turcotte et Lindsay, 2019). Dans les groupes du CRJDA, les jeunes présentaient une diversité en termes d'âges, d'origines ethniques et de niveaux

---

<sup>14</sup> Les termes « garçons » et « filles » sont utilisés pour désigner les unités en CRJDA. Ces unités sont séparées en fonction du sexe assigné à la naissance, plutôt qu'en fonction de l'identité de genre, à l'exception que le ou la jeune ait reçu un diagnostic de dysphorie de genre et débuté sa transition. Les groupes d'activités ont été séparés selon les deux sexes, en conformité avec l'organisation structurelle des unités en CRJDA. Cette configuration n'impliquait nullement une adhésion à une vision binaire ou normative de genre, notre approche d'intervention privilégiant au contraire une perspective inclusive et sensible à la diversité des identités.

socio-économiques, mais également au sein des problématiques, des habiletés sociales et des niveaux de motivation à participer. Pendant les séances, nous avons constaté des différences particulièrement marquées, notamment un écart d'âges allant de 12 à 17 ans, une diversité linguistique (anglais et français), une comorbidité de problématiques (dépendance, déficience, troubles de comportement, etc.) et des niveaux variés de motivation à participer. Nous avons observé que les différences d'âges, de langues et de problématiques ont eu des répercussions sur les niveaux de compréhension et la participation des jeunes durant les séances de groupe.

De plus, nous avons réalisé que les critères de sélection ont un impact sur le niveau de motivation des jeunes. Pour le projet à l'école secondaire DesLacs, le volontariat était le critère de sélection principal, tandis que pour les jeunes en CRJDA, leur participation était en quelque sorte involontaire, car les séances étaient intégrées à leur programmation. Chez les jeunes en CRJDA, leur niveau de motivation était plus affecté par cette participation non-volontaire. Par exemple, quelques jeunes ont exprimé leur réticence à participer, tandis que d'autres étaient en état de consommation lors des séances de groupes. En effet, chez les membres non-volontaires, le niveau de motivation peut poser un défi pour les intervenant·es, ce groupe étant souvent perçu comme « difficile » ou « résistant » par rapport aux membres volontaires (Turcotte et Lindsay, 2019). Ce manque de motivation ou d'implication chez quelques membres a causé des frustrations chez d'autres qui prenaient au sérieux l'intervention. Toutefois, l'intervention de groupe peut être considérée comme une méthode efficace pour travailler avec une population non-volontaire, car elle peut faciliter la reconnaissance du problème, renforcer le désir de changement et favoriser l'acquisition de nouvelles compétences désirables socialement (Turcotte et Lindsay, 2019). Dans le cas de la population en CRJDA, qui majoritairement vive ou a vécu des relations violentes, cela s'alignait bien avec les objectifs de l'intervention de groupe, en vue de stimuler leur motivation à participer. Face à cette participation non-volontaire, nous avons dû adapter notre intervention pour susciter davantage leur intérêt et leur motivation, en introduisant des bonbons, des jeux et des activités créatives. Ce faisant, nous avons observé une augmentation au niveau de leur participation et de leur motivation. Effectivement, les récompenses, comme les bonbons et les activités interactives, pour lesquelles les jeunes portent un intérêt, ont influencé positivement leur motivation à participer et à apprendre (Pollet, 2015). Dans les évaluations de satisfaction, les jeunes ont déclaré que les activités interactives, comme les jeux, favorisaient leur participation.

**Objectif spécifique 2.2 : instaurer un climat de confiance dans le groupe.** Pendant la phase de début, il est essentiel de favoriser un climat de confiance pour encourager l'entraide mutuelle. Pour cette raison, nous avons utilisé des activités brise-glace lors de la première séance, afin de créer un environnement favorable aux échanges. De cette manière, cette activité a favorisé un premier contact entre les membres du groupe, leurs permettant de s'exprimer pour la première fois et de se présenter, favorisant le développement de relations au sein du groupe. Ainsi, l'activité contribuait à « briser la glace » entre les intervenant·es et les membres du groupe (Turcotte et Lindsay, 2019). Souvent, l'animatrice était la première à faire l'activité brise-glace pour rendre les jeunes plus à l'aise et pour donner un exemple dans le but de favoriser leur compréhension de l'activité. De manière générale, nous avons observé une forte motivation des jeunes à s'engager dans l'activité. Leur enthousiasme était tel que nous avons parfois proposé un second tour à leur demande. Selon les évaluations de satisfaction recueillies, l'activité brise-glace constituait pour plusieurs l'élément le plus apprécié des rencontres. Nous avons ainsi constaté que cette approche facilitait l'établissement d'un lien de confiance avec les jeunes.

Pour l'objectif spécifique 2.2, nous visions l'adhésion des jeunes au contrat initial et au respect des normes établies. Plutôt que d'imposer des règles, nous avons invité les jeunes à définir ensemble les normes appropriées de fonctionnement et de confidentialité. Cette démarche participative a renforcé leur autonomie et leur *empowerment* en les impliquant directement dans l'établissement du cadre. La plupart maîtrisaient déjà les principes fondamentaux de respect et de confidentialité, familiers de ces normes par leur expérience en CRJDA. À chaque rencontre, nous rappelions les règles de fonctionnement pour maintenir un environnement de confiance et de partage respectueux (Turcotte et Lindsay, 2019). Néanmoins, les résultats obtenus ont divergé de nos attentes pour plusieurs raisons. Malgré l'entente établie au début du projet, le personnel éducateur n'a pas toujours assuré la gestion du groupe de manière cohérente. Cette lacune a permis la persistance de comportements perturbateurs chez quelques jeunes, compromettant la dynamique du groupe. Des jeunes ont manifesté leur frustration, percevant un manque de respect. Affectant potentiellement le sentiment de sécurité et de confiance du groupe, ce manque de gestion a également restreint l'espace consacré aux partages d'expériences. Devant cette réalité, nous avons choisi de nous impliquer dans la gestion du groupe à partir de la troisième rencontre, ce qui a nécessité le retrait de membres pour non-respect des consignes. Il convient de rappeler que les troubles de comportement sont fréquents chez la population hébergée en CRJDA (ACJQ, 2014).

En somme, nos attentes quant au respect du contrat initial par les jeunes ont été partiellement satisfaites. Hormis quelques jeunes, la majorité respectait les consignes établies.

Au-delà des normes de fonctionnement, d'autres aspects du contrat n'ont pas été respectés, cette fois-ci par le personnel du CRJDA, en matière de coordination logistique. Nous avons rencontré des problèmes d'horaire et de réservation de salles qui ont généré de la confusion pour toutes les parties impliquées. Par exemple, nous nous sommes présentés au CRJDA à deux reprises selon les ententes convenues avec les RUV, pour découvrir que les équipes sur place ignoraient la tenue de l'atelier et avaient déjà planifié d'autres activités. Nous avons également dû changer de salle à plusieurs reprises, car les locaux réservés ne disposant pas de l'équipement technique requis. Ces problèmes logistiques ont empiété sur le temps prévu des rencontres, compromettant celui consacré aux contenus et aux échanges.

**Objectif spécifique 2.3 : préparer les séances.** Concernant l'objectif spécifique 3, le résultat initial attendu était de répondre aux besoins et commodités des jeunes. Selon la phase de travail de Turcotte et Lindsay (2019), il est essentiel que l'intervenant·e veille constamment aux besoins des membres et adapte les séances en conséquence, afin d'atteindre les objectifs de l'intervention de groupe. Selon Schwartz (1961, cité par Turcotte et Lindsay, 2019) et repris par Shulman (2012, cité par Turcotte et Lindsay, 2019), la syntonisation est un concept qui requiert des compétences d'écoute, d'empathie et de communication, chez l'intervenant·e, pour interpréter les indices verbaux et non verbaux des membres du groupe, ainsi apporter des modifications ou des précisions à la rencontre si nécessaire. Au cours de notre stage, nous avons expérimenté concrètement l'importance d'adapter nos méthodes pédagogiques face aux réactions des jeunes. Lors de la première séance définissant la VC, nous avons présenté un PowerPoint de façon magistrale. Cependant, nous avons rapidement observé des signes d'inattention chez les jeunes (regard ailleurs et conversations parallèles) et leur niveau de participation était faible. Face à ces observations, nous avons modifié les activités suivantes pour qu'elles soient davantage interactives. Cette modification a provoqué un changement notable. Les jeunes ont commencé à participer activement, à partager leurs réflexions et à poser des questions. La capacité d'adaptation des intervenant·es est importante, particulièrement pour ce qui est de la problématique de VC où la réalité et les besoins des jeunes varient généralement en fonction de l'âge, le sexe, la culture (Arcand et Damant, 2008; Dumont et al., 2012a).

**Objectif spécifique 2.4 : préparer la dernière séance.** Pendant la phase de dissolution, Turcotte et Lindsay (2019) soulignent l'importance pour l'intervenant·e de porter son attention aux réactions des membres face à la fin du groupe. Au cours des dernières rencontres en CRJDA, nous avons constaté que les jeunes ont manifesté diverses réactions (détachement, évitement ou reconnaissance envers les intervenantes). Quelques jeunes nous ont demandé de revenir pour d'autres ateliers ou nous ont exprimé leur gratitude, tandis que d'autres ont pris leur distance ou ont même versé des larmes, affirmant s'être attachés à nous. Ces réactions témoignent l'impact de nos ateliers sur les jeunes. C'est pour cette raison que nous avons accordé une attention particulière à la dernière séance, notamment en planifiant une activité de clôture, comme la remise de certificats. Selon Shapiro et Ginzberg (2002, cité par Turcotte et Lindsay, 2019), il est recommandé de mettre en place une activité spéciale pour marquer la fin du groupe et lui attribuer une signification positive. Souligner ainsi la phase de dissolution permet de favoriser le sentiment de compétence et la fierté des membres du groupe d'avoir pris part à cette démarche (Turcotte et Lindsay, 2019). Comme évoqué précédemment, il est essentiel de renforcer le sentiment de compétence de ces jeunes dans la prévention de la VC (Campeau et Berteau, 2007).

L'évaluation de l'intervention, notamment de la satisfaction des membres, constitue un élément important de la dernière phase du processus d'intervention (Turcotte et Lindsay, 2019). Dans les évaluations recueillies dans les deux milieux (école DesLacs et CRJDA), les jeunes ont mentionné avoir particulièrement apprécié les activités proposées, les bonbons distribués en fin de séance et l'enthousiasme des intervenantes. Toutefois, les jeunes se sont montrés moins satisfaits quant à la durée des ateliers, généralement jugée trop courte, la configuration de la salle et le manque occasionnel de matériels. La majorité a affirmé avoir acquis un niveau de connaissance plus élevé à la suite des rencontres. Les techniques d'apprentissage utilisées, comme les jeux, les discussions et les activités créatives, ont permis aux jeunes de devenir maîtres de leur apprentissage, favorisant ainsi le maintien et le transfert des connaissances (Pollet, 2015; Turcotte et Lindsay, 2019). Durant nos activités créatives, quelques jeunes ont établi des liens avec leur expérience personnelle. En tant qu'intervenantes, nous avons cherché à les sensibiliser aux difficultés que cette population pouvait rencontrer, en lien avec la VC, et à proposer des solutions pour y faire face. Pour cet objectif spécifique, nous estimons qu'en général, les jeunes ont acquis des connaissances sur la problématique de VC et ont été satisfait·es des ateliers. Néanmoins, il est important de rappeler que leur satisfaction ne témoigne pas

nécessairement de l'efficacité de l'intervention (Turcotte et Lindsay, 2019). Il demeure donc difficile pour nous d'évaluer concrètement l'efficacité de ce projet.

## **2.8 Pérennité et limites du projet**

À la suite du stage, les activités conçues vont se poursuivre avec la MLE et les partenaires avec qui nous avons collaboré. Dans cette perspective, nous avons rédigé un guide d'animation pour atteindre, en partie, l'objectif spécifique 3 visant la préparation des séances (voir l'appendice B pour un exemple d'une fiche d'animation). Ce guide garantira la pérennité du projet, afin de permettre à des intervenantes futures de l'organisme de réutiliser le matériel sans difficulté. En ce qui concerne les activités à l'école secondaire DesLacs et en CRJDA, le partenariat se poursuit. L'équipe du CRDJA et de la MLE organise d'ailleurs d'autres groupes de sensibilisation et de soutien qui se dérouleront pendant la prochaine année. Par ailleurs, depuis la fin du stage, la MLE a organisé des kiosques de prévention à l'école secondaire DesLacs.

Cependant, certaines limites peuvent compromettre la pérennité du projet, notamment la mise en place et le maintien du projet, en raison des difficultés rencontrées lors du recrutement et d'un nombre insuffisant de participant·es (Campeau et Berteau, 2007), limite que nous avons nous-mêmes vécue durant le stage. Cet enjeu sera discuté davantage dans la section discussion ci-dessous.

Une seconde limite à la pérennité de ce projet réside dans le manque de ressources et de temps, mais également dans le rapport coûts-bénéfices de la mise en place de l'intervention. Un rapport analysant les perceptions de huit responsables de programmes d'intervention institutionnels et communautaires en VC a révélé que les intervenant·es dénoncent une surcharge de travail pour les interventions de groupe en VC. D'une part, ce type d'intervention demande beaucoup d'énergie et de temps aux intervenant·es, et d'autre part, les difficultés communes dans le recrutement entraînent une faible participation (Campeau et Berteau, 2007). Nous avons vécu une expérience similaire durant le stage. Pour une durée de 18 semaines, nous étions quatre intervenantes mobilisées pour concevoir un groupe d'intervention qui n'a finalement pas eu lieu en raison d'un manque d'inscription. Toutefois, nous avons réalisé d'autres activités pour les jeunes à l'école DesLacs et en CRJDA. Cette limite n'est ainsi pas insurmontable, mais demande une grande agilité aux intervenantes et aux organisations.

Une dernière limite à la pérennité de ce projet est le partenariat avec d'autres organismes. Le partenariat exige du temps et de l'énergie de la part des intervenant·es, mais aussi une bonne organisation et une communication claire entre les organismes impliqués (Campeau et Berteau, 2007). Durant le stage, nous avons parfois rencontré des difficultés au sein de notre partenariat avec d'autres organismes. Dès le début du stage, nous avons appris qu'il existait une entente entre les MH de la région de l'Outaouais stipulant que chacune doit limiter ses services à son territoire assigné. Comme mentionné dans la présentation de l'organisme ci-dessus, le territoire assigné à la MLE est la MRC-des-Collines. Cet aspect peut constituer une limite dans la collaboration entre les MH. Au début de notre stage pratique, nous avons collaboré avec une MH partenaire sur un projet de prévention, mais nous avons dû nous retirer pour éviter de contrevenir à l'entente en vigueur entre les MH. Dans le cadre de ce stage spécialisé, il est important de souligner que nous avons eu l'opportunité de collaborer avec le CRJDA. Même si cet organisme est situé sur le territoire de Gatineau, cette collaboration a été possible, puisqu'il n'est pas rattaché à un territoire précis, du fait qu'il dessert l'ensemble de l'Outaouais. Ce partenariat s'est développé grâce aux relations préexistantes entre les intervenantes de la MLE et du CRJDA. La création et le maintien de liens entre les différents partenaires peuvent s'avérer complexes. Dans un partenariat, les relations entre le personnel professionnel jouent souvent un rôle plus déterminant que les liens entre les organismes ou institutions eux-mêmes (Campeau et Berteau, 2007). Enfin, l'organisation et la communication entre les partenaires constituent des défis que nous avons rencontrés durant le stage. Des lacunes dans l'organisation et la communication peuvent nuire à la mise en place de l'intervention et avoir un impact sur les participant·es, comme nous l'avons souligné dans l'analyse des résultats et des retombées ci-dessus.

## **2.9 Pertinence de l'essai**

Il convient de rappeler que la prévention et la sensibilisation auprès des jeunes sont recommandées pour lutter contre la VC (Gouvernement du Québec, 2020). Ces actions prennent une importance particulière durant l'adolescence (de Becker, 2019; Fernet et al., 2022), une période où les premières relations amoureuses se développent, et où les normes de genre, ainsi que les habiletés sociales des jeunes commencent à se cristalliser (Capaldi et al., 2012; Fernet et al., 2022). Cependant, plusieurs défis entravent l'efficacité de la prévention chez cette population cible, comme nous allons voir ci-dessous.

Identifier les conditions favorables aux interventions de prévention pour les jeunes de 12 à 17 ans se révèle pertinent pour la pratique professionnelle. Une meilleure compréhension des enjeux et des conditions favorables de prévention pourra sensibiliser les intervenant·es aux enjeux possibles et les guider dans leur pratique (Dumont et al., 2012b). Ce sujet d'étude est particulièrement pertinent, car il vise à agir directement sur les facteurs qui influencent la participation et la motivation des jeunes en vue de favoriser les impacts positifs des activités de prévention sur cette population (Denault et Poulin, 2012). L'intervention auprès des jeunes peut se montrer complexe (Dumont et al., 2012a) et le maintien des apprentissages en matière de prévention sur la VC représente un défi. Or, ces programmes sont indispensables dans la lutte contre la VC et des recommandations sont nécessaires (Campeau et Berteau, 2007). Ainsi, cet essai permettra de formuler des recommandations basées sur la combinaison de l'expérience du stage et des connaissances scientifiques, afin de mieux atteindre la population adolescente dans le cadre des stratégies de prévention en matière de VC.

### **Discussion**

Avec ce projet de stage, nous estimons avoir contribué à la lutte contre la VC en prévenant et en sensibilisant les jeunes de 12 à 17 ans au sujet de cette problématique. Toutefois, nous avons été confrontées à des enjeux, tels que documenté dans notre problématique, restreignant la portée de nos interventions préventives. Dès lors, ces enjeux nous ont conduits à la question suivante qui sera examinée dans le contexte de cet essai : quelles sont les conditions favorables pour réaliser des interventions de prévention auprès des jeunes de 12 à 17 ans? Plus précisément, nous souhaitons approfondir notre analyse, afin de comprendre comment les enjeux se sont manifestés durant notre stage et quels ont été leurs impacts sur nos interventions, mais également d'examiner de quelle manière les conditions favorables à la prévention ont été mobilisées ou non. La discussion entourant cette question est divisée en quatre sous-sections organisées selon les enjeux identifiés dans les écrits. Chacune de ces sections présente des pistes de solutions en se basant sur la recension des écrits<sup>15</sup>. L'analyse des conditions illustre nos observations de terrain issues du stage,

---

<sup>15</sup> La section de la recension des écrits sur les conditions favorables à la prévention auprès des jeunes a été réalisée dans le cadre de l'essai, pour répondre à la question soulevée. Elle a toutefois été intégrée à la problématique pour assurer une plus grande cohérence du texte.

mises en relation avec la littérature scientifique, adoptant une perspective féministe centrée sur l'*empowerment*.

### **3.1 Conditions extrinsèques favorisant la participation des jeunes aux activités de prévention sur la VC**

Afin de débiter la discussion sur les conditions facilitantes de la prévention chez les jeunes de 12 à 17 ans, il est essentiel de s'attarder au concept de la motivation, constituant un facteur clé. La motivation influence non seulement la participation des jeunes à une activité, mais aussi leur engagement et, par conséquent, l'efficacité de l'intervention. Elle joue un rôle central en encourageant les jeunes à prendre part à une activité, à s'y engager, et à en tirer des apprentissages (Viau, 2009, cité par Pollet, 2015). La motivation peut être d'origine interne ou externe, ce qui nous amène à distinguer deux dimensions : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque, issue de la personne elle-même, survient lorsque l'activité correspond à ses objectifs personnels, à ses valeurs ou à ses intérêts. Dans ce cas, la satisfaction réside dans l'atteinte de ces objectifs ou dans un sentiment d'accomplissement personnel. À l'inverse, la motivation extrinsèque provient de l'environnement de la personne, les renforcements pouvant prendre la forme de récompenses matérielles ou de reconnaissance sociale, par exemple (Pollet, 2015).

Dans cette section, nous allons nous attarder spécifiquement aux facteurs extrinsèques influençant la participation des jeunes aux activités de prévention sur la VC. Différents éléments contextuels observés sur le terrain ont joué un rôle au niveau de leur mobilisation, tels qu'un contexte scolaire perturbé par la grève, un manque de connaissance sur la problématique de VC, son caractère tabou, ainsi que des conditions administratives comme le consentement parental.

Parmi les facteurs extrinsèques, les concepts d'intensité, de diversité et de durée développés par Denault et Poulin (2012) offrent un cadre pertinent d'analyse. Réitérons que nous n'avons pas été en mesure de constituer un groupe à l'école secondaire DesLacs, en raison d'un manque d'inscriptions. Le faible taux d'inscription a été influencé par la période post-grève scolaire, durant laquelle les élèves étaient sollicités pour du rattrapage académique. Lors de notre kiosque de recrutement, plusieurs élèves nous ont fait part de leur impossibilité de participer au groupe, en raison du manque de temps ou d'une surcharge de travail liée au rattrapage scolaire. Cette situation

illustre comment un horaire surchargé constitue une limite importante à la participation volontaire et peut entraîner un surinvestissement (*over-scheduling hypothesis*), causant des impacts négatifs sur les capacités d'adaptation, en générant notamment du stress (Fredricks, 2012).

Parallèlement, la diversité des engagements scolaires et parascolaires semblait réduire la disponibilité à long terme des jeunes. Quelques élèves nous ont confié que la durée prévue du groupe, soit cinq semaines, leur paraissait trop longue pour s'engager, notamment en raison de la difficulté à se projeter aussi loin dans le futur. Ces observations soulignent l'importance d'adapter la durée et la charge perçue des activités pour favoriser l'accessibilité. Or, cette tension entre accessibilité et efficacité soulève des questions importantes quant aux modalités d'intervention facilitatrices. En effet, tel abordé dans la problématique, la littérature scientifique recommande généralement des interventions à long terme pour maximiser leur efficacité et permettre un ancrage durable des apprentissages (Laventure et al., 2010). Cependant, cette durée recommandée entre en contradiction directe avec les contraintes et la capacité de projection limitée des jeunes évoquées en début de paragraphe. Cette tension suggère que le caractère non volontaire de certaines interventions peut offrir l'avantage de contourner les réticences des jeunes liées à la durée de l'engagement. Il est donc nécessaire de repenser les modalités d'intervention pour mieux intégrer ces différentes contraintes.

D'un autre côté, la reconnaissance de la VC comme une problématique touchant les jeunes est relativement récente et demeure limitée (Campeau et Berteau, 2007; Chayer et Smith, 2012; Côté et Lessard, 2009). Bien que des progrès aient été réalisés en matière de prévention et de sensibilisation à ce sujet ces dernières années, nous avons constaté lors du stage que la VC n'est pas connue de tous·tes les jeunes. Les kiosques de sensibilisation dans les écoles secondaires ont mis de l'avant un manque de connaissances générales de la VC chez les jeunes. Plusieurs élèves rencontré·es ne connaissaient pas le concept de VC ou l'associaient exclusivement aux adultes ou à des situations de violence physique. Ce manque de connaissance contribue à une faible identification au problème, réduisant leur intérêt à participer aux activités de prévention proposées. Comme le suggère Denault et Poulin (2012), la décision des jeunes de participer dépend de la cohérence entre l'activité et l'identité perçues du jeune. L'absence de lien perçu avec leur expérience personnelle réduit leur volonté à participer. Dans ce contexte, les kiosques et les séances

d'informations apparaissent comme une étape préalable nécessaire qui pourrait éventuellement mener à la tenue de groupes d'intervention où les jeunes s'engageraient de manière volontaire.

### ***Favoriser l'accessibilité des activités de prévention***

Dans le cadre de notre projet, nous avons tenté de pallier les enjeux de participation par des activités accessibles et gratuites. Réaliser les activités dans une école secondaire, sur l'heure du dîner, représentait déjà un facteur facilitant l'accessibilité aux activités de prévention. Cette approche s'aligne avec la recommandation de limiter les obstacles à la participation en intégrant les activités de prévention dans le quotidien des jeunes (Roberge et Choinière, 2009). Comme mentionné précédemment dans la recension des écrits, les établissements scolaires représentent un lieu privilégié, puisque les jeunes y passent une grande partie de leur temps, ce qui facilite l'accès aux interventions.

Pour limiter les effets de surcharge, nous avons adapté l'horaire des activités. Celles-ci ont été planifiées durant l'heure du dîner qui se déroule entre 11h05 et 12h15. Compte tenu de la pause de 1h10 accordée aux élèves, nous avons opté pour des activités d'une durée de 45 minutes, pour le projet de groupe initial, permettant ainsi aux jeunes de disposer d'un temps libre entre leurs cours et l'activité. Pour les kiosques, nous avons utilisé toute la durée de la pause du dîner, afin de maximiser les opportunités pour les élèves de participer. La durée de participation dépendait donc de l'élève. Ensuite, nous avons adapté nos activités de façon qu'elles soient davantage interactives et légères, favorisant ainsi la participation et l'accessibilité des élèves en réduisant l'effort mental. Par exemple, des ateliers créatifs et des discussions ont été privilégiés pour offrir un moment agréable. Finalement, nous avons collaboré avec le personnel scolaire, afin d'identifier les journées les plus stratégiques pour organiser nos activités. Cela nous a permis d'éviter les conflits d'horaire avec d'autres événements, tels que les activités parascolaires ou les périodes de récupération, puis d'assurer une meilleure disponibilité des élèves.

Cependant, il est important de noter que cette approche d'intervention en milieu scolaire peut paradoxalement créer une surcharge pour les jeunes. Par exemple, organiser des activités de prévention durant les heures de dîner, bien que cette stratégie puisse sembler optimiser le temps disponible, risque en réalité d'ajouter une charge de travail supplémentaire aux élèves en empiétant sur leur temps de pause et de socialisation. Plutôt que de créer des activités parallèles qui pourraient

surcharger leur emploi du temps, les activités de prévention peuvent être intégrées dans les périodes de cours déjà prévus à l'horaire, optimisant ainsi l'utilisation du temps scolaire sans créer de pression additionnelle.

### ***Favoriser le recrutement et inclusivité des critères de sélection***

Pour nos stratégies de recrutement pour le projet à l'école DescLacs, nous avons misé sur la proximité (par exemples, affiches, tournées de classes et kiosques dans les lieux de passages). En nous positionnant dans des espaces fréquentés, avec des renforçateurs, comme des collations ou du matériel interactif, nous avons cherché à solliciter la curiosité des élèves et à créer un premier contact. Cette stratégie correspond à la recommandation consistant à aller à la rencontre de la population adolescente plutôt que d'attendre qu'elle se manifeste, en les approchant dans des lieux stratégiques où elle se sente en sécurité et en confiance (CTREQ, 2021). De plus, comme suggéré par Pollet (2015), les renforçateurs, comme les cadeaux ou les bonbons ont contribué positivement à la participation des jeunes.

Pour nos activités de prévention à l'école secondaire DesLacs, l'inclusivité des critères de sélection (élèves de l'école secondaire DesLacs, indépendamment de leur âge, genre, vécu ou autres caractéristiques sociales) s'est inscrite dans une prévention de type universel (Arcand et Damant, 2008). Cette inclusivité a permis de normaliser les discussions sur la VC, réduisant ainsi la stigmatisation entourant cette problématique, particulièrement pour les élèves qui auraient pu craindre d'être étiqueté·es ou jugé·es en participant à nos activités de prévention (De Grand'Maison, 2013). D'autant plus, dans une perspective féministe, la gratuité des activités soutient le principe d'égalité, tout en limitant les barrières socioéconomiques potentielles (Normandeau, Damant et Rinfret-Raynor, 2004, cités par Dumont et al., 2012b; Whitaker et al., 2006).

Somme toute, la participation des jeunes à nos activités de prévention a été influencée par une diversité de facteurs extrinsèques logistiques, contextuels et sociaux. Pour surmonter les enjeux reliés à la participation de la population adolescente, il importe d'intégrer les activités de prévention dans leur quotidien, de réduire la charge perçue, ainsi que de créer des espaces accessibles et inclusifs. Dans la section suivante, nous aborderons les facteurs intrinsèques à la participation et l'engagement des jeunes.

### **3.2 Conditions intrinsèques favorisant la participation et le niveau d'engagement<sup>16</sup> des jeunes pour les activités de prévention sur la VC**

La motivation intrinsèque, les caractéristiques personnelles et identitaires jouent un rôle central dans la participation et l'engagement des jeunes. S'appuyant sur les observations de stage, cette section explore les conditions favorisant la participation et l'engagement des jeunes lors des activités de prévention sur la VC, à travers l'analyse des modalités d'intervention, des supports utilisés et du contenu présenté.

Un premier enjeu significatif rencontré lors du stage concerne le manque de participation des jeunes qui ne se sentaient pas interpellé·es par la problématique de VC. Plus précisément, nous avons observé que lorsque les jeunes ne percevaient pas de lien direct entre la thématique abordée et leur vécu personnel, leur niveau d'engagement diminuait considérablement. Par exemple, à l'école secondaire DesLacs, plusieurs élèves ont déclaré ne pas se sentir concernés par le sujet de la VC, expliquant être célibataire ou ne jamais avoir vécu ce type de problématique. Cette absence d'identification réduisait donc leur motivation à participer et s'engager dans les activités de prévention. En revanche, les jeunes en CRJDA, dont plusieurs s'identifiaient aux situations de VC par leur vécu, ont démontré un niveau de participation et d'engagement plus élevé. Ces constats réfèrent aux écrits de Denault et Poulin (2012), qui soutiennent l'importance de la valeur perçue et de l'engagement émotionnel dans la participation et l'engagement.

Selon Pollet (2015), la motivation de la population adolescente à s'engager dans une activité dépend de la valeur qu'elle y attribue. Ainsi, lors de la promotion du groupe à l'école DesLacs, nous n'avons pas précisé concrètement le contenu des séances. Les élèves savaient seulement que nous allons discuter, réaliser des activités créatives et des jeux autour des thèmes des relations interpersonnelles et de la violence. Par conséquent, en ne communiquant pas de

---

<sup>16</sup> Dans cet essai, l'engagement des jeunes se traduit par leur participation active et régulière à une activité positive offerte dans un contexte autre que scolaire. Cet engagement joue un rôle clé dans leur développement global, en favorisant leur santé, leur bien-être, ainsi que le renforcement de leur autonomie et de leur estime de soi. De plus, il leur donne l'occasion de bâtir des relations saines et enrichissantes avec leurs pairs et les adultes qui les accompagnent (CTREQ, 2021). Tel que souligné dans la problématique, une bonne estime de soi et un réseau social de qualité sont des facteurs de protection limitant les effets délétères de la VC (Fortin et al., 2002, cités par Fortin, 2009).

manière explicite et concrète le contenu ou les modalités des activités proposées, il est probable que nous ayons contribué à leur désintérêt ou n'ayons pas réussi à établir un lien significatif entre les thématiques abordées et l'expérience vécue des élèves.

### ***Favoriser l'intérêt et l'engagement des jeunes par le type d'activité***

Proposer des activités adaptées aux intérêts de la population adolescente constitue un facteur clé pour favoriser leur intérêt et engagement (CTREQ, 2021; Denault et Poulin, 2012; Roberge et Choinière, 2009). Durant le stage, nous avons opté pour des activités créatives, ludiques et interactives dans les deux milieux (CRJDA et école secondaire DesLacs). À l'école DesLacs, nous avons envisagé de co-construire les activités avec les jeunes, selon leurs préférences. Les activités devaient donc être déterminées après le recrutement. Leur implication dans la planification des activités représente un moyen pour favoriser leur engagement (CTREQ, 2021). Or, nous croyons que cette stratégie a limité notre capacité à présenter concrètement notre projet lors du recrutement. Avec le recul, nous estimons qu'il aurait été bénéfique de fournir tout de même des exemples concrets d'activités, afin de capter davantage l'attention et susciter l'intérêt des jeunes à s'engager.

Selon le CTREQ (2021), les jeunes s'engagent davantage lorsque les activités proposées s'inscrivent dans leurs champs d'intérêt, comme les loisirs, les réseaux sociaux ou les médias. Rappelons que les médias est le principal champ d'intérêt des jeunes (CTREQ, 2021). Ainsi, l'utilisation de contenus numériques s'est révélée efficace. Nous avons intégré des médias dans nos activités aux CRDJA, en diffusant des extraits d'une émission télévisée populaire auprès de la population adolescente pour illustrer les différentes formes de violence. Leur enthousiasme démontré à l'usage des médias en atelier confirme que s'appuyer sur leurs références culturelles facilite l'engagement.

De plus, la diffusion de contenu sur les réseaux sociaux (Facebook, Instagram et TikTok) faisait partie de notre stratégie pour rejoindre les jeunes. Par exemple, nous avons diffusé des infographies et des vidéos de sensibilisation à la VC sur les réseaux sociaux de la MLE. Les différents comptes de la MLE figuraient sur toutes nos affiches promotionnelles, permettant aux jeunes d'y accéder facilement en recherchant le nom de la page. Cette initiative s'aligne avec les recommandations de diffuser du contenu sur les plateformes que les jeunes fréquentent le plus

(CTREQ, 2021). Une telle stratégie pourrait favoriser une meilleure visibilité et accessibilité des messages de prévention auprès de cette population.

Finalement, pour faciliter l'inscription au groupe d'intervention pour les élèves de l'école secondaire DesLacs n'ayant pas besoin d'autorisation parentale, nous avons créé un code QR. Cette méthode a conduit à l'inscription de trois élèves via le code QR et d'une élève par formulaire papier. Cependant, son efficacité reste difficile à évaluer en raison du faible nombre d'inscriptions. Une limite notable du code QR était qu'il requiert une connexion Internet, ce qui n'était pas accessible à tous·tes les élèves, dont certain·es ne possédant même pas de téléphone cellulaire.

### ***Favoriser l'intérêt et l'engagement des jeunes par des modalités d'intervention adaptées à leurs besoins et caractéristiques***

Outre le contenu, les modalités d'intervention jouent un rôle déterminant dans l'engagement des jeunes. Rappelons que les interventions de groupe permettent le développement du sentiment d'appartenance, le partage d'expériences et la réduction de l'isolement social (Corbeil et Marchand, 2010; Gouvernement du Québec, 2023; Turcotte et Lindsay, 2019). Lors de notre stage, nous avons privilégié une démarche interactive et participative, à l'aide de discussions en groupe, ce qui semble avoir contribué à favoriser l'intérêt et l'engagement des jeunes, notamment en CRJDA. Cette impression est appuyée par les commentaires des évaluations de satisfaction remplies par les jeunes, ainsi que par nos propres observations comparatives issues de notre expérience sur le terrain. Nous avons observé que les discussions en groupe se sont avérées plus nombreuses et plus approfondies, les jeunes construisant leurs réflexions à partir des interventions de leurs pairs. Cela correspond aux recommandations issues de la littérature, qui identifie les discussions comme une stratégie efficace pour rejoindre la population adolescente et encourager leur participation active dans l'intervention (Turcotte et al., 1999, cité dans Dumont et al., 2012b). Cette stratégie soutient l'approche d'*empowerment*, en reconnaissant la parole des jeunes et en favorisant leur pouvoir d'agir dans un climat de respect et de confiance (Corbeil et Marchand, 2010; Turcotte et Lindsay, 2019). Les programmes de prévention, comme Roxane et Projet XOX, intègrent des échanges après la diffusion d'une vidéo ou d'un audio illustrant une relation amoureuse malsaine, encourageant ainsi la réflexion et la discussion (Projet XOX, 2017; À cœur d'homme, 2014).

L'adaptation des activités de prévention aux caractéristiques personnelles et besoins spécifiques des jeunes est essentielle. Lors du stage, nous avons observé un intérêt et un engagement plus élevés chez les jeunes en CRJDA, comparativement aux élèves de l'école secondaire DesLacs. En effet, les jeunes en CRJDA se sont montrés·es plus nombreux·ses à participer et plus volubiles dans leurs interventions, tandis que les échanges avec les élèves de l'école DesLacs sont demeurés plus succincts et moins approfondies. En contexte de groupe, une certaine homogénéité des vécus peut faciliter le partage, réduire la crainte du jugement et accroître la sécurité émotionnelle (Turcotte et Lindsay, 2019). Étant donné que la majorité des jeunes en CRDJA a vécu une expérience de VC, la crainte d'être stigmatisé ou étiqueté était moins présente. De notre expérience dans ce milieu, nous avons constaté que les jeunes se retrouvent en CRDJA pour des problématiques similaires et participent à un processus de réadaptation en groupe. La plupart était donc plus habituée à partager leur vécu dans un cadre collectif, contrairement aux élèves de l'école secondaire DesLacs, pour qui cette démarche était, pour la plupart, moins présente. Les élèves de la population générale peuvent ainsi éprouver une plus grande réticence à s'engager dans des activités de prévention sur la VC par peur du jugement ou de stigmatisation. Cela peut expliquer pourquoi les jeunes en CRJDA se sont montrés plus ouvert·es et réceptif·ves à nos activités.

Alors que la prévention universelle a fonctionné pour les kiosques à DesLacs, une approche ciblée a mieux répondu aux besoins des jeunes en CRJDA, présentant un vécu plus directement lié à la VC. Cette observation confirme l'importance de la flexibilité des interventions de prévention, permettant de tenir compte de la diversité des réalités des populations cibles, notamment en ce qui concerne l'âge, la culture, le sexe ou l'évolution de leurs besoins (Arcand et al., 2008; Dumont et al., 2012a; Roberge et Choinière, 2009). Dans une perspective d'*empowerment*, adapter l'intervention aux besoins spécifiques des jeunes permet de créer un climat de confiance et d'ouverture, où tous·tes se sentent écoutés·es et valorisés·es.

Ainsi, la motivation intrinsèque des jeunes constitue un facteur déterminant de leur engagement aux activités de prévention. L'identification au sujet, la précision du contenu, les types d'activités et leur adaptation aux réalités individuelles sont autant des conditions permettant de favoriser leur engagement. Les activités de prévention gagnent en efficacité lorsqu'elles parviennent à rejoindre les jeunes, en s'appuyant sur leurs intérêts, leurs expériences et leurs

besoins. La section qui suit approfondira cette réflexion en analysant les conditions favorisant les retombées concrètes des activités de prévention sur les jeunes, tant aux niveaux des apprentissages que des transformations individuelles.

### **3.3 Conditions favorisant les impacts de l'intervention de prévention en VC sur les jeunes**

Après l'examen des conditions facilitant la participation et l'engagement des jeunes dans les activités de prévention, il devient essentiel de réfléchir aux impacts concrets de ces interventions. En intégrant la prévention primaire et secondaire comme stratégie d'intervention dans notre projet de stage, nous avons cherché soit à réduire l'apparition de la problématique de VC chez les jeunes, soit à en limiter la conséquence pour les victimes. Nous avons souhaité sensibiliser et conscientiser ce groupe sur la problématique de la VC, soutenir le développement de leurs compétences puis, idéalement, amorcer un changement dans leurs attitudes et comportements. Cependant, nous avons réalisé que ce processus est complexe et varie selon le contexte, la durée de l'intervention, la création de relations et le vécu des jeunes. Cette présente section s'intéresse donc aux conditions favorisant les retombées positives des activités de prévention, tout en prévenant leurs potentiels effets indésirables.

#### ***Prévenir les impacts négatifs de la prévention sur les jeunes***

À la lumière de la littérature et de notre expérience de stage, nous avons constaté que les activités sur la VC, bien qu'elles soient pertinentes, peuvent aussi provoquer des conséquences inattendues. Le fait d'aborder le sujet de la VC peut raviver des traumatismes et des souvenirs chez les victimes (Campeau et Berteau, 2007; Dumont et al., 2012a). Ce phénomène s'est manifesté à deux reprises lors de nos activités en CRJDA. Des jeunes ont quitté l'activité après la projection d'un extrait de série illustrant des situations de VC. Les jeunes ont alors été accompagné·es par des intervenant·es du CRJDA qui ont assuré un soutien immédiat. En effet, les médiums utilisés lors de l'intervention peuvent, à eux seuls, générer le stress et raviver des traumatismes (Rabenstein et Lehmann, 2000, cités par Dumont et al., 2012a).

Il est donc essentiel que les intervenant·es soient conscient·es et sensibles à ces effets potentiels. Afin d'assurer la sécurité des jeunes, la mise en place d'un filet de sécurité est primordiale. Il est nécessaire d'identifier une personne de ressource, vers qui les jeunes peuvent se

référer au besoin, pendant et après les activités de prévention (Dumont et al., 2012a; 2012b). À l'école secondaire DesLacs, nous avons désigné une employée à l'administration comme personne pivot qui réfère les élèves aux ressources spécialisées. En CRDJA, ce soutien est généralement assuré par les spécialistes accompagnant les jeunes. Connaissant bien la situation familiale des jeunes, ces adultes peuvent ainsi assurer un accompagnement adapté tout au long de la démarche d'intervention préventive. Dans les écoles secondaires, comme DesLacs, ce rôle peut être assumé par les intervenant·es scolaires, bien que leur capacité de suivi soit plus limitée en raison de l'important ratio d'élèves par membre du personnel.

### ***Conditions facilitant la sensibilisation des jeunes à la VC et l'application des acquis au quotidien***

Pour qu'une démarche préventive et de sensibilisation soit efficace, les jeunes doivent d'abord acquérir de nouvelles connaissances, mais aussi être capable de les appliquer dans des situations concrètes. D'après le concept d'*empowerment* individuel, le changement vise les perceptions et les comportements individuels (Damant et al., 2001). Pour entamer un changement individuel, il est tout d'abord nécessaire de prendre conscience de sa situation personnelle (Lemay, 2009, cité par De Grand'Maison, 2013). Le processus de prise de conscience implique une modification de la perception (Biewener et Bacqué, 2011). Cependant, dans le cadre de notre projet, il est difficile d'évaluer concrètement l'impact de nos interventions et de déterminer si les apprentissages ont été réellement mis en pratique. Bien que les jeunes aient affirmé avoir acquis de nouvelles connaissances dans les évaluations de satisfaction, cela ne garantit pas pour autant l'efficacité de l'intervention (Turcotte et Lindsay, 2019). La mise en place de suivis post-intervention aurait permis une évaluation plus concrète de l'impact des activités de prévention, mais cette option n'a pas pu être envisagée en raison des limites en termes d'heures de stage. Cela dit, en nous appuyant sur la littérature, nous présenterons des stratégies favorisant la sensibilisation des jeunes et l'intégration de leurs acquis au quotidien.

***La durabilité et l'intensité des interventions.*** Le court format de nos activités (cinq à six séances en CRJDA et trois kiosques à DesLacs) constitue une limite. Durant les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs, les échanges avec les élèves ont été plus courts et superficiels, car l'objectif était de fournir le plus d'informations possible à un plus grand nombre

d'élèves. En moyenne, le temps d'échange par élève était entre une et trois minutes. En CRJDA, les discussions avec les jeunes se déroulaient tout au long de la rencontre, d'une durée d'une heure, nous donnant l'occasion d'approfondir le contenu présenté. Cependant, même si les jeunes ont partagé des prises de conscience concernant la problématique de la VC lors des activités, cela ne garantit pas la modification de leurs perceptions et de leurs comportements. Le processus de changement peut être long et se déroule selon le rythme de chaque individu (Lemay, 2009 ; Ninacs, 2008, cités par De Grand'Maison, 2013; OMS, 2010).

Nous estimons qu'en raison de sa courte durée et de sa faible intensité, l'impact escompté en matière de sensibilisation des jeunes a été limité. Comme évoqué précédemment, les recherches démontrent que la durabilité et l'intensité des interventions sont des facteurs déterminants pour leur efficacité. Pour qu'ils soient véritablement transformateurs, les programmes devraient s'étendre sur au moins dix semaines, voire plus de quatre mois et demi, ainsi que maintenir une continuité dans l'intervention pour favoriser des changements comportementaux significatifs (Laventure et al., 2010; Tessier et Comeau, 2017). Notre intervention, bien que soigneusement planifiée, n'a pas pu atteindre cette intensité recommandée, ce qui peut constituer une limitation importante à considérer dans l'évaluation de nos résultats. Lors de notre stage, nous avons rapidement constaté les limites organisationnelles qui freinent la mise en place d'interventions de prévention à moyen et long terme, bien que reconnue efficace selon la littérature. Par exemple, les contraintes temporelles constituent un défi pour ce type de projet. La durée limitée du stage ne permet pas de mener des interventions à moyen ou long terme, mais également la gestion simultanée de plusieurs projets par la MLE peut entraîner une surcharge de travail chez le personnel, compromettant l'efficacité des interventions. Ce constat illustre l'écart entre les recommandations issues des recherches et de la réalité en pratique. Malgré l'intérêt pour des actions durable, le manque de ressources financières et humaines représente un obstacle majeur aux activités préventives à plus long terme (Campeau et Berteau, 2007).

***L'engagement des jeunes dans la démarche d'intervention.*** Durant notre stage, nous avons encouragé l'*empowerment* individuel des jeunes par leur engagement dans la conception et le déroulement des activités de prévention, ce qui a permis de favoriser leur sentiment de compétence, les relations égalitaires et le partage de pouvoir (Chamberland et al., 1998). Cette approche s'inscrit dans la continuité des pratiques recommandées que nous avons exposées durant

notre recension des écrits, à savoir que l'engagement actif des jeunes dans l'intervention est essentiel pour favoriser leurs apprentissages (Edwards et al., 2016, cités par Fernet et al., 2022). En sollicitant leur participation à différentes étapes du processus, nous avons cherché à renforcer leur *empowerment*, élément que les spécialistes considèrent comme fondamental pour la réussite éducative et la promotion de la santé et du bien-être des jeunes (Roberge et Choinière, 2009).

***Adapter l'intervention en fonction de la population cible.*** Le contenu des interventions joue un rôle clé dans la réussite des programmes de prévention auprès des jeunes (Chamberland et al., 1998). Il doit être adapté aux spécificités de la population cible, afin d'en maximiser l'efficacité (Tessier et Comeau, 2017). Dans le cadre de notre projet, notre objectif spécifique 3 du deuxième objectif général visait à répondre aux besoins et aux réalités des jeunes. Pour y parvenir, nous avons recueilli des informations sur la problématique et la population ciblée à travers la littérature, les spécialistes du sujet et les témoignages des jeunes. Le contenu de nos interventions reposait sur une approche basée sur la problématique, les théories et les objectifs d'intervention (Chamberland et al., 1998), que nous avons adaptés pour une population adolescente âgée entre 12 et 17 ans, de tous genres et milieux culturels, élèves du secondaire DesLacs ou placés en CRJDA.

Rappelons que l'adaptation du contenu aux réalités culturelles et développementales des jeunes est essentielle pour établir un climat de confiance permettant l'exploration des croyances personnelles sans jugement (Arcand et Damant, 2008). Comme mentionné dans la section des résultats, les groupes d'intervention en CRJDA étaient composés de jeunes présentant une diversité d'âges, de langues et de problématiques. Cette hétérogénéité a probablement influencé leur niveau de participation et d'apprentissage lors des séances. Par exemple, une jeune ne maîtrisait que l'anglais dans un groupe francophone, donc nous avons dû adapter nos interventions en traduisant les consignes, les explications et les outils visuels. Dans ce contexte, adapter le contenu aux différences individuelles s'est avéré un défi. Plutôt que de former des groupes selon les unités, il aurait été plus pertinent de les structurer en fonction de critères, tels que l'âge, la langue ou le genre, permettant ainsi un meilleur ajustement des interventions au stade de développement spécifique des jeunes.

En cohérence avec les principes mentionnés dans la recension des écrits, l'efficacité de la sensibilisation repose sur un message factuel et non moralisateur, adaptée au public adolescent

(Laventure et al., 2010). Dans cette perspective, nous avons opté pour des mises en contexte issues de la réalité de la population adolescente, poser des questions ouvertes et utiliser des termes accessibles comme « relations toxiques » plutôt que VC. Cette approche s'est révélée efficace pour rejoindre les jeunes et favoriser le partage d'expérience. Ce faisant, nous avons évité d'adopter une posture d'expertes, ce qui réduit l'autonomie et le pouvoir d'agir des jeunes, et qui va à l'encontre des approches féminisme et d'*empowerment* que nous visons avec ce projet de stage. Également, l'ajustement du contenu en fonction du stade de développement des jeunes, en mettant l'accent sur des solutions et conséquences à court terme, est d'autant plus crucial pour capter leur attention et favoriser leur engagement (Laventure et al., 2010). En raison de leur stade de développement cognitif, les jeunes sont plus propices à réagir aux gratifications immédiates et éprouvent des difficultés à anticiper les conséquences à long terme, ainsi qu'à se projeter dans le futur (Steinberg, 2014).

***Stratégies pédagogiques et modalités.*** Lors de notre stage, nous avons constaté une différence dans le niveau d'attention et d'engagement des jeunes selon les méthodes pédagogiques utilisées. Les activités créatives, les vidéos et les jeux ont favorisé des échanges plus riches et variés avec les jeunes, comparativement aux présentations magistrales de contenus théoriques. Ces observations s'inscrivent dans une perspective que nous avons abordée plus tôt, qui met en valeur les formes d'apprentissages interactives et expérientielles (CSE, 2009). Ces approches tendent à favoriser un engagement actif, ainsi qu'une réception de l'information, notamment à travers des discussions, des jeux ou des activités en groupe, comme nous avons pu l'expérimenter durant le stage (Tobler et al., 2000, cités par Laventure et al., 2010).

L'intervention de groupe favorise davantage l'intégration des apprentissages qu'un engagement individuel (Fernet et al., 2022; Laventure et al., 2010). Les interventions favorisant la création de liens positifs entre les membres du groupe et les intervenant·es, ainsi que le travail d'équipe, constituent des approches prometteuses pour les programmes de prévention auprès de la population adolescente. Plutôt que de se concentrer sur des activités éducatives, les programmes devraient intégrer des activités axées sur le renforcement des habiletés sociales, la gestion des émotions et la résolution de conflits (Springer et al., 2004), telles que nous avons fait à partir des discussions de groupes, des mises en situation, des jeux de rôles ou des activités créatives (voir l'appendice A pour le rapport de stage).

*Intervention universelle ou ciblée.* Enfin, il importe d'adapter le type d'intervention (universelle ou ciblée) ou le niveau de prévention (primaire ou secondaire) en fonction des besoins de la population visée (Arcand et Damant, 2008; Whitaker et al., 2013). Les programmes universels atteignent un plus grand nombre de personnes, tandis que les programmes ciblés sont plus efficaces pour modifier les comportements, bien qu'ils puissent entraîner un risque d'étiquetage (Laventure et al., 2010). Whitaker et al. (2013) ont réalisé une revue systématique pour évaluer l'efficacité des interventions de prévention primaire de la VC. Dans cette revue, la réflexion sur l'intervention universelle ou ciblée a été approfondie. Les spécialistes concluent qu'en prévention pour la VC, une question importante est de déterminer si les interventions doivent aborder spécifiquement les connaissances, attitudes et comportements liés à la VC ou plutôt développer des compétences générales, comme les habiletés sociales. De plus, il est affirmé que des interventions ciblées sont essentielles pour aborder les inégalités de genre et les normes de pouvoir, qui sont des éléments clés de la VC selon la perspective féministe. En revanche, d'autres estiment que les interventions plus générales contribuent au développement global des compétences sociales, mais qu'elles ne s'attaquent pas nécessairement aux causes profondes de la problématique (Whitaker et al., 2013).

Dans le cadre de notre stage, nous avons adapté notre approche selon le contexte d'intervention. À l'école secondaire DesLacs, nous avons privilégié une intervention universelle (prévention primaire) axée sur le développement des compétences générales en relations interpersonnelles. Ce choix s'expliquait par les contraintes de temps limitées pour les activités et l'impossibilité d'identifier précisément les élèves victimes ou à risque de VC. En revanche, en CRJDA, nous avons opté pour une intervention ciblée (prévention secondaire), abordant spécifiquement les connaissances, attitudes et comportements liés à la VC. Cette approche était justifiée par notre connaissance du profil des jeunes, majoritairement victimes ou à risque de VC, ainsi par la plus grande disponibilité pour approfondir le contenu et les discussions. Malgré qu'il nous soit difficile d'évaluer avec exactitude l'efficacité de nos activités, nous avons observé que l'intervention ciblée semblait générer des réflexions et des prises de conscience plus approfondies chez les participant-e-s en CRJDA, tandis que l'intervention universelle permettait une sensibilisation plus large, bien que moins spécialisée, auprès des élèves à l'école DesLacs. Durant les kiosques tenus à l'école DesLacs, quelques élèves ont exprimé spontanément leur étonnement face à des situations que nous avons présentées comme relevant de la VC, mais qui n'étaient pas

initialement perçues comme telles par ces jeunes. Parmi celles-ci figuraient, par exemple, le fait de fouiller dans le téléphone de sa ou son partenaire ou de contrôler ses messages. Une telle réaction témoigne d'une prise de conscience sur des comportements de contrôle trop souvent normalisés dans les relations amoureuses chez les jeunes selon notre expérience en CRJDA.

En résumé, dans cette section, nous avons souligné l'importance d'orienter les actions en fonction des besoins particuliers des populations ciblées, ainsi que leurs spécificités. Néanmoins, il est essentiel de développer des pratiques qui non seulement modifient les perceptions des jeunes, mais aussi les systèmes qui sous-tendent ces perceptions (Chamberland et al., 1998). La prochaine section portera sur les conditions permettant aux jeunes de contribuer au changement social dans la lutte contre la VC.

### **3.4 Conditions favorisant la contribution des jeunes au changement social pour la problématique de VC**

Au-delà de la transformation individuelle, il convient d'examiner comment les activités de prévention peuvent servir de levier pour une transformation sociale plus étendue. Dans le cadre de notre stage, nous visons non seulement à sensibiliser les jeunes à la problématique de la VC, mais aussi à les amener à développer leur esprit critique face aux inégalités sociales, particulièrement celles liées au genre. Dans cette section, nous allons analyser les facteurs qui ont permis aux jeunes de contribuer activement au changement social, à travers l'examen des processus de l'*empowerment*, des limites structurelles à l'engagement et de la nécessité d'une approche inclusive et intersectorielle.

Le passage du changement individuel (ou *empowerment* individuel) au changement social (ou *empowerment* collectif) demeure un défi (Biewener et Bacqué, 2011). Pour transitionner vers un changement social, il est nécessaire que le changement se produise d'abord dans la perception de la personne concernant sa situation personnelle liée à la VC (Lemay, 2009, cité par De Grand'Maison, 2013). Or, une prise de conscience individuelle ne suffit pas nécessairement pas à générer un changement social (Cardoso, 2020). Le développement de l'*empowerment* est un processus qui s'inscrit dans le temps (Ninacs, 2008, cité par De Grand'Maison, 2013), ce qui représente une limite dans notre projet. La courte durée du stage ne nous permettait pas d'assurer un suivi post-intervention. Nous croyons que cette absence de continuité dans le suivi des jeunes

a limité le changement social que nous visions, car leurs apprentissages pourront avoir tendance à s'estomper avec le temps. En effet, les travaux d'Ebbinghaus (1885) ont démontré que la mémoire tend à se fragmenter avec le temps, et ce, même après un apprentissage initial de qualité. L'un des mécanismes expliquant ce phénomène est la théorie du déclin naturel, selon laquelle l'oubli résulte d'un manque de rappel ou de sollicitation mentale. Autrement, une information peu ou pas réactivée tend à disparaître plus rapidement qu'une autre régulièrement évoquée (Mansuy, 2005).

En outre, la résistance au changement des normes sociales peut constituer un obstacle au changement social nécessaire dans la lutte contre la VC. À l'adolescence, les croyances et les attitudes liées aux rôles sexuels et aux stéréotypes sexistes peuvent être rigides (Tessier et Comeau, 2017). Pendant notre stage, nous avons rencontré des jeunes qui entretenaient des stéréotypes liés aux rôles de genre, contribuant à la problématique de la VC. Par exemple, un mythe fréquemment partagé était celui que la femme est responsable de son sort si elle reste dans une relation marquée par la VC et que la situation n'est pas si grave puisqu'elle choisit de rester. Jusqu'à la fin de notre stage, nous avons constaté la persistance de tels mythes. Déconstruire et modifier des croyances et attitudes profondément ancrées chez une personne peut être complexe, d'autant plus lorsqu'elles sont renforcées par son environnement, notamment par l'exposition constante à la violence dans les médias (télévision, Internet, médias sociaux), comme le souligne Tomaszewski (2018) de l'Association nationale des travailleurs sociaux. En effet, des jeunes rencontrés lors de notre stage ont exprimé des croyances liées aux rôles genrés, influencées par leur cadre familial, culturel ou social. En tant qu'intervenantes, nous avons pour rôle de créer un espace favorisant l'expression et l'émergence d'une prise de conscience face aux situations vécues (Garibay et Segurier, 2009; Ninacs, 2008, cités par De Grand'Maison, 2014). En adoptant un regard sans jugement, nous avons approfondi notre compréhension du sens que revêtaient ces croyances pour ces jeunes, particulièrement lorsqu'elles s'inscrivaient dans des référents culturels ou familiaux spécifiques. Cette attitude d'ouverture a contribué à instaurer un climat de confiance propice aux échanges (Turcotte et Lindsay, 2019) et a permis d'aborder les mythes liés à la VC de façon respectueuse, sans invalider les repères culturels des jeunes.

### ***Le passage de l'empowerment individuel à l'empowerment collectif***

Selon Freire, la conscientisation est un processus par lequel un individu ou un groupe prend conscience de sa réalité socioculturelle et de sa capacité à la transformer (Ampleman et al., 1983, cités par De Grand'Maison, 2013). Cela implique que les personnes deviennent des actrices actives, capables d'analyser et de remettre en question les idées qui façonnent leur existence. Ce processus de développement de la conscience critique, favorisé par l'interaction entre la réflexion et l'action, permet une déculpabilisation des personnes vis-à-vis une situation, de comprendre les causes de leur oppression, tout en identifiant des solutions pour changer leur situation (Ampleman et al., 1983; Ninacs, 2008, cités par De Grand'Maison, 2013). *L'empowerment* s'inscrit dans cette perspective en modifiant la façon dont les personnes appréhendent et réagissent aux difficultés qu'elles rencontrent. Cela propose de passer d'une vision centrée sur les problèmes et les déficits vers une vision axée sur les compétences et les ressources individuelles et communautaires (Chamberland et al., 1998). Trop souvent, les facteurs de risque sont interprétés comme des caractéristiques individuelles, empêchant d'agir sur les causes structurelles des problèmes sociaux. Le développement de la conscience critique amène à identifier les rapports de pouvoir collectifs qui sous-tendent les expériences individuelles, favorisant l'orientation vers l'action collective. Lorsque les personnes prennent conscience des oppressions qu'elles vivent, elles sont plus susceptibles de s'engager activement. La mobilisation désigne ce passage à l'action où un groupe de personnes se rassemble pour transformer une situation qui a un impact significatif sur leur vie. Ce processus implique l'acquisition de compétences, d'habiletés et des connaissances (Ninacs, 2008, cité par De Grand'Maison, 2013). Dans le cadre de notre stage, les discussions de groupe ont permis aux jeunes de constater le partage d'expériences similaires, favorisant ainsi le passage d'une prise de conscience individuelle à une conscientisation collective. Par exemple, le témoignage d'un jeune concernant son vécu de violence familiale a suscité la confiance d'un autre jeune sur des expériences comparables. En contribuant à l'élaboration d'un discours commun, la dynamique de groupe a suscité l'émergence d'une solidarité et d'un engagement collectif envers la prévention de la VC. Cette conscience critique a renforcé leur sentiment d'efficacité personnelle et favorisé l'émergence d'une conscience sociale indispensable à l'action collective du groupe (Ninacs, 2008, cité par De Grand'Maison, 2013).

Dans la prévention de la VC, l'*empowerment* permet aux personnes de prendre conscience de leur capacité d'action sur leur environnement immédiat et d'entrevoir des transformations sociales plus larges. Nos activités de prévention ont cherché à favoriser cette conscientisation par le biais de discussions, d'activités interactives et de la création d'espaces d'expression. En questionnant les structures oppressives, les jeunes étaient en mesure de mieux comprendre leurs droits, de prendre des décisions éclairées et de mobiliser les ressources nécessaires à leur bien-être. À plus long terme, cette capacité d'influence sur leur environnement pourrait contribuer à rompre la transmission intergénérationnelle de la VC (Gouvernement du Québec, 2004, cité par De Grand'Maison, 2013).

Nos activités de prévention en stage ont visé le développement de l'*empowerment* individuel et collectif des jeunes en les sensibilisant aux dynamiques de la VC et aux mythes qui y sont associés. À travers des discussions de groupe, des activités interactives et des communications ouvertes, nous les avons incité·es à développer une conscience critique de leur réalité et à remettre en question des normes de genre. Cette démarche a permis aux jeunes d'approfondir leur compréhension de la VC et de reconnaître leur pouvoir d'agir, témoignant ainsi du développement de l'*empowerment* individuel. Cependant, bien que nous ayons créé un espace de parole et de réflexion collective, l'atteinte d'un *empowerment* collectif s'est révélée complexe. L'absence de continuité des activités et le manque de suivi ont restreint les possibilités d'engagement collectif durable. Néanmoins, en renforçant la solidarité entre les jeunes et en leur transmettant des outils pour reconnaître et dénoncer la VC, nos interventions ont contribué à poser les bases d'un processus de changement social.

### ***Favoriser l'implication des parents et de la communauté dans les activités de prévention***

En se concentrant uniquement sur les jeunes, nos actions de prévention ont été limitées dans leur portée. Cette approche ciblée, bien que pertinente selon l'analyse de nos résultats, a probablement restreint l'étendue des retombées de nos interventions préventives. Effectivement, les recherches recommandent que les programmes de prévention de la VC s'inscrivent dans une démarche globale impliquant l'ensemble des acteur·es gravitant autour des jeunes pour optimiser leur impact (Alvarez-Lizotte et al., 2024; Dumont et al., 2012b; OMS, 2013). L'implication des personnes qui interagissent régulièrement avec les jeunes, telles que les pairs, les parents et les

intervenant·es, s'avère essentielle pour consolider et maintenir les efforts de la prévention. Cette approche collaborative permet de créer un environnement cohérent où les messages préventifs sont renforcés dans différents contextes de vie des jeunes. Les parents exercent une influence particulièrement déterminante sur leurs enfants, étant donné leur rôle de modèles (Vézina et Hébert, 2007). De même, les pairs jouent un rôle central dans la socialisation à l'adolescence, une période où l'influence du groupe est importante (Tessier et Comeau, 2017). Élargir la prévention à l'ensemble de la communauté entourant les jeunes génère des retombées durables supérieures à celles d'interventions ciblant uniquement les victimes ou les agresseurs potentiels. Cette approche permet de créer une culture de prévention où les normes sociales favorables aux relations égalitaires sont renforcées collectivement (Hébert et al., 2018; OMS, 2013).

Cette approche collaborative présente toutefois des défis considérables. Bien que notre projet cible les jeunes de 12 à 17 ans, le récit de pratique du Programme d'intervention jeunesse (PIJ 6-12) met en évidence les principaux défis associés à la collaboration parentale et intersectorielle. Développé par l'organisme Violence Info, ce programme offre un accompagnement individualisé aux enfants de 6 à 12 ans victimes de VC dans un contexte de pré ou postséparation (Alvarez-Lizotte et al., 2024). L'implication des pères auteurs de violence représente l'un des principaux enjeux du PIJ 6-12. Entre minimisation de la violence, refus de participation et tentative de contrôle, leurs attitudes compromettent l'accès des enfants aux services. Même contraints par la justice, leur collaboration reste précaire en raison de mécanismes, tels que le déni et l'évitement de toute responsabilisation. Face à ces défis, Violence Info a développé des stratégies visant l'inclusion paternelle tout en préservant la sécurité des victimes, mais l'efficacité de ces démarches reste limitée tant que les pères n'entreprennent pas un réel processus de changements (Alvarez-Lizotte et al., 2024).

Toujours d'après le récit de pratique du PIJ 6-12, certaines situations peuvent rendre la collaboration avec les mères victimes particulièrement difficile. Les difficultés émergent principalement de la divergence de perceptions entre les mères et leurs enfants quant à l'expérience de violence vécue, causant incompréhension et tension. S'y ajoutent les situations où les mères, nécessitant elles-mêmes un accompagnement, éprouvent des difficultés à accepter que l'intervention se concentre sur leur enfant. La complexité s'accroît lorsqu'un signalement à la DPJ compromet la relation de confiance entre la mère et l'enfant. Afin de pallier ces défis, Violence

Info y répond en proposant un accompagnement parallèle des mères, en favorisant la concertation entre professionnel·les et en adoptant une démarche transparente lors des signalements, permettant de maintenir l'alliance thérapeutique tout en soutenant efficacement les mères et leurs enfants (Alvarez-Lizotte et al., 2024).

Enfin, la collaboration avec les milieux partenaires peut à son tour révéler des défis significatifs, notamment les divergences conceptuelles de la VC, les disparités dans les approches d'intervention et les lacunes de connaissances pouvant conduire à des pratiques compromettantes pour la sécurité, telles que la divulgation d'informations au parent violent. Violence Info répond à ces défis par une approche intégrée privilégiant la concertation pour harmoniser les pratiques, la formation spécialisée des partenaires, ainsi que la promotion de ses services (Alvarez-Lizotte et al., 2024).

Au cours de notre stage, nous n'avons pas constaté la présence de ces défis dans nos collaborations avec les différents partenaires. Nous avons toutefois observé un avantage notable issu de ces partenariats. Travailler avec des organismes jeunesse et d'autres institutions pertinentes permet d'élargir la portée des actions de prévention, tout en profitant de leur soutien et de leurs réseaux (CTREQ, 2021). Lors de kiosques organisés à l'école secondaire, notre collaboration avec la maison de jeunes Le Mashado, qui promouvait les comportements sexuels sains, a permis une approche complémentaire. Lorsque les jeunes visitaient nos kiosques, nous les incitions également à découvrir celui de notre partenaire et réciproquement. De même, notre partenariat avec les CRJDA a facilité nos efforts de sensibilisation et de prévention, nous permettant de toucher un plus grand nombre de jeunes, mais également les intervenant·es.

### ***L'implication inclusive des genres***

La lutte contre les stéréotypes sexuels et sexistes est essentielle pour promouvoir des relations égalitaires et prévenir la VC (SCF, 2022). Dans notre projet, une des stratégies clés a été d'impliquer les garçons dans la prévention de la VC. L'action 3 du Plan d'action en matière de VC (SCF, 2018) met de l'avant l'importance de sensibiliser la gent masculine à cette problématique, en les encourageant à jouer un rôle actif en tant qu'alliés dans la lutte. L'inclusion des garçons dans notre projet a permis d'aborder la VC sous différents angles et d'encourager une prise de conscience mutuelle. Nous avons ainsi mis en place des activités spécifiques favorisant leur

réflexion sur la masculinité et les privilèges liés au genre. En tant qu'intervenant·e, il faut être conscient des réactions défensives ou d'une crainte d'être jugés de la part des garçons. Ce faisant, nous avons adapté nos interventions pour éviter que nos messages soient mécompris, en les amenant à faire des liens avec leurs expériences personnelles. À titre d'exemple, amener les garçons à réfléchir à des expériences où ils se sont sentis blessés ou impuissants permet de mettre en évidence les dynamiques de pouvoir et de contrôle présentes dans les relations entre les hommes et les femmes.

Pour conclure, dans cette section, nous avons analysé les conditions facilitatrices et les obstacles à l'engagement des jeunes dans un processus de transformation sociale durable en matière de prévention de la VC. Bien que certaines interventions aient amorcé le processus de conscientisation critique et renforcé le sentiment de pouvoir d'agir des jeunes, la pérennité de ces acquis repose sur la mise en place d'un suivi à long terme, d'une contextualisation culturelle des pratiques et d'une collaboration coordonnée des acteur·es de l'environnement social des jeunes.

### **Recommandations pour la pratique**

Ce projet de stage nous a permis de maîtriser la problématique de VC chez la population adolescente, ainsi que de développer les compétences nécessaires pour la pratique professionnelle du travail social, en particulier en ce qui a trait à la prévention et l'intervention de groupe. À l'issue de ce projet, nous nous estimons en mesure de formuler des recommandations pour la pratique en VC avec des jeunes. Ces recommandations s'appuient à la fois sur les connaissances scientifiques à jour et sur notre savoir expérientiel. Elles se divisent en trois catégories, soit des recommandations en lien avec la formation des intervenant·es, avec le partenariat, et avec l'évaluation des effets de la prévention.

Le manque de formation et de sensibilisation des professionnel·les à la VC est une lacune fréquemment soulignée dans les rapports d'évaluation des services (Reif et Jaffe, 2019). Ce constat a été observé au cours de nos échanges avec divers·es professionnel·les dans les milieux scolaires et en CRJDA lors du stage. Plusieurs professionnel·les sont amené·es à rencontrer des victimes de VC dans le cadre de leur travail, comme c'est le cas dans les écoles et les CRJDA. Conformément aux rapports du SCF (2018; 2022), nous recommandons une meilleure formation et sensibilisation des personnes intervenantes, ce qui leur permettrait d'être mieux préparées pour intervenir

efficacement auprès des jeunes victimes de VC et d'en repérer les conséquences plus rapidement. De cette manière, ces dernières deviendraient des alliées dans la prévention de la VC.

Dans le contexte du stage, ce sont principalement les professionnel·les des milieux scolaires et des CRDJA qui assumaient, à la suite de nos rencontres, un rôle de soutien et de suivi auprès des jeunes. Il est donc essentiel que ces personnes possèdent des connaissances et des compétences d'intervention en lien avec cette problématique, afin de pouvoir agir efficacement auprès des jeunes. Cette recommandation est particulièrement pertinente pour la pratique du travail social, car elle favorise le développement de compétences liées au développement professionnel et à l'évolution de la profession. La contribution au développement professionnel est pertinente, puisque cette compétence permet aux intervenant·es de s'impliquer activement pour contrer des problématiques sociales (Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec [OTSTCFQ], 2012).

De plus, nous croyons avoir véritablement contribué à l'évolution de la profession en sensibilisant d'autres professionnel·les aux enjeux liés à cette problématique. En partageant notre expertise et en échangeant sur des pratiques spécifiques, nous avons non seulement élargi la compréhension de cette question au sein de notre milieu de stage et des milieux partenaires, mais nous avons aussi facilité l'intégration de cette réflexion dans les pratiques professionnelles courantes. Ainsi, cette recommandation ne se limite pas à un développement individuel de la pratique, mais elle participe activement à la transformation et au développement continu de la profession du travail social (OTSTCFQ, 2012).

Un facteur clé ayant facilité le déploiement du projet a été la collaboration étroite avec divers partenaires et organismes, en particulier avec la MLE. Cet organisme regroupe des expertes de la VC, ce qui nous a permis d'approfondir non seulement notre compréhension du sujet, mais aussi de nous initier à l'approche féministe. Comme le souligne le SCF (2018; 2022), nous recommandons également de former un partenariat avec des organismes spécialisés, comme les MH, pour la mise en place d'un projet de prévention en VC. Dans cette même perspective, nous recommandons l'établissement de partenariats avec d'autres organismes. Nous estimons qu'une collaboration avec les milieux scolaires et le CRJDA nous a offert la possibilité d'étendre nos

interventions de prévention et de sensibilisation à un public beaucoup plus large que si nous avions recruté indépendamment de ces partenaires.

Finalement, l'estimation concrète des effets de notre projet s'est révélée une tâche complexe. Notre projet de stage n'ayant pas été conçu pour mesurer les résultats post-intervention, nous ne disposons pas des outils nécessaires à une évaluation rigoureuse (absence de groupe de comparaison ou de mesures pré et post-interventions standardisées par exemple) permettant de saisir les transformations graduelles des attitudes et comportements en matière de VC chez les jeunes. Cette limite reflète un problème plus large documenté dans les écrits scientifiques (Arango et al., 2015; Ellsberg et al., 2015; Émond et al., 2004; OMS, 2013; Whitaker et al., 2006; 2013).

Malgré ces obstacles, des études d'évaluation restent importantes pour documenter l'efficacité des approches préventives auprès des jeunes. De telles recherches devront cependant prendre en considération des défis particuliers, tels que la difficulté de contrôler toutes les variables, les multiples facteurs influençant les jeunes, ainsi que les besoins de suivis à long terme pour observer des changements sociaux durables. L'utilisation de méthodes de recherche plus rigoureuses avec plusieurs mesures dans le temps pourrait aider à mieux comprendre comment la prévention fonctionne, tout en reconnaissant les limites propres à l'évaluation dans ce domaine.

### **Conclusion**

La VC au sein de la population adolescente constitue un enjeu social persistant aux répercussions graves pour leur développement personnel, relationnel et social (Fortin, 2009; Laforest et Gagné, 2018; Ravi et Casolaro, 2017; Wathen et MacMillan, 2013). La prévention de la VC auprès des jeunes représente une stratégie essentielle, puisqu'une intervention précoce permet de limiter les impacts négatifs, de consolider les facteurs de protection et de favoriser le développement de relations saines avant que les comportements violents ne s'ancrent durablement (de Becker, 2019; Fernet et al., 2022; Gouvernement du Québec, 2020; Vézina et Hébert, 2007).

Dans le cadre de ce stage réalisé en partenariat avec la MLE, nous avons conçu et co-animé des groupes de prévention de la VC destinés aux jeunes de 12 à 17 ans en milieu scolaire et en centre de réadaptation. Ce projet avait pour objectifs de sensibiliser cette population à la problématique de la VC, de leur offrir un espace de parole sécuritaire et de favoriser leur pouvoir

d'agir. Les approches féministe et d'*empowerment* ont guidé l'ensemble de nos interventions, valorisant l'expérience des adolescent-e-s et promouvant les rapports de genre égaux. Cet essai propose une analyse approfondie des enjeux et des conditions favorables à la mise en œuvre de stratégies de prévention de la VC auprès de la population adolescente.

Au cours du stage, plusieurs enjeux ont émergé. La participation volontaire des jeunes en milieu scolaire a été entravée par des facteurs contextuels, notamment la grève scolaire. Par ailleurs, un intérêt limité pour le sujet de la VC a restreint leur engagement dans les activités proposées. L'intervention a également soulevé des enjeux d'ordre émotionnel, dont le risque de réactiver des traumatismes antérieurs. Enfin, la mobilisation en faveur d'un changement social durable s'est heurtée aux obstacles inhérents à la déconstruction des stéréotypes de genre et au maintien des acquis sur le long terme.

L'analyse développée dans cet essai a permis d'identifier quatre conditions clés à l'efficacité des interventions : les facteurs extrinsèques favorisant la participation des jeunes aux activités de prévention, les facteurs intrinsèques soutenant leur engagement, les facteurs consolidant les effets positifs de l'intervention tout en minimisant les impacts négatifs potentiels, ainsi que les facteurs permettant leur contribution active au changement social face à la VC. Cet essai soulève des questionnements quant à l'efficacité des programmes de prévention de la VC de courte durée et sans suivi, dans la mesure où cette problématique nécessite un changement structurel profond des normes sociales et des représentations culturelles. Cette perspective implique le renforcement des collaborations entre les milieux scolaires, communautaires, familiaux et politique (OMS, 2010).

En conclusion, cet essai contribue à une meilleure compréhension des leviers et des limites des programmes de prévention, en matière de VC, auprès des adolescent-e-s, tout en identifiant les conditions essentielles à leur efficacité dans une perspective féministe et d'*empowerment*.

## Références

- Association des centres jeunesse du Québec (ACJQ). (2014). *Mémoire de l'Association des centres jeunesse du Québec dans le cadre des consultations du gouvernement du Québec sur projet de loi n ° 10*.  
[https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique\\_v2/AffichageFichier.aspx?idf=155686](https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageFichier.aspx?idf=155686)
- Action ontarienne contre la violence faite aux femmes (AOcVF). (2011). *Guide d'intervention auprès des enfants, des adolescentes et adolescents exposés à la violence faite aux femmes*. <https://www.tcvcm.ca/files/2015-12/protege.pdf>
- À cœur d'homme. (2014). *Un labyrinthe pour sensibiliser les jeunes à la violence dans les relations amoureuses*. <https://www.aceurdhomme.org/les-jeunes-la-violence-dans-les-relations-amoureuses>
- Alvarez-Lizotte, P., Larouche, T. et Lessard, G. (2024). Le programme d'intervention jeunesse de Violence Info : récit de pratique sur les défis de collaboration rencontrés et les stratégies utilisées pour les surmonter. *Travail social*, 70(1), 156–173.  
<https://doi.org/10.7202/1117805ar>
- Arango, D. J., Morton, M., Gennari, F., Kiplesund, S. et Ellsberg, M. (2015). *Interventions to reduce or prevent violence against women and girls: a systematic review of reviews*. The World Bank.  
<https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/Gender/Arango%20et%20al%202014.%20Interventions%20to%20Prevent%20or%20Reduce%20VAWG%20-%20A%20Systematic%20Review%20of%20Reviews.pdf>
- Arcand, S. et Damant, D. (2008). Chapitre 12 - Amélioration des efforts de prévention de la violence dans les fréquentations amoureuses grâce au souci de la diversité, à la souplesse et à la créativité. Dans S. Arcand, D. Damant, S. Gravel et E. Harper (dir.), *Violences faites aux femmes* (p. 273-298). Presses de l'Université du Québec.  
<https://dx.doi.org/10.1353/book.20003>
- Beyer, K., Wallis, A. B. et Hamberger, L. K. (2015). Neighborhood environment and intimate partner violence: a systematic review. *Trauma, Violence and Abuse*, 16(1), 16-47.  
<https://doi.org/10.1177/1524838013515758>
- Biewener, C. et Bacqué, M-H. (2011). *Empowerment, développement et féminisme: entre*

- projet de transformation sociale et néolibéralisme. Dans M-H. Bacqué et Y. Sintomer (dir.), *La démocratie participative* (p.82-101). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bacqu.2011.01.0082>
- Black, T., Fallon, B., Nikolova, K., Tarshis, S., Baird, S. et Carradine, J. (2020). Exploring subtypes of children's exposure to intimate partner violence. *Children and Youth Services Review, 118*, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105375>
- Buckley, H., Holt, S. et Whelan, S. (2007). Listen to me! Children's experiences of domestic violence. *Child Abuse Review, 16*(5), 296-310. <https://doi.org/10.1002/car.995>
- Campeau, P. et Berteau, G. (2007). *Points de vue de questionnaires sur l'insertion, la réalisation et le maintien d'un programme d'intervention de groupe auprès d'enfants exposés à la violence conjugale*. (Publication N° 39). Collection Études et Analyses. Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRIVIFF). <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2673458>
- Cannard, C. (2019). Chapitre 7. Développement identitaire et connaissance de soi à l'adolescence. Dans C. Cannard (dir.), *Le développement de l'adolescent* (3e ed, p.191-232). De Boeck Supérieur.
- Capaldi, D. M., Knoble, N. B., Shortt, J. W. et Kim., H. K. (2012). A systematic review of risk factors for intimate partner violence. *Partner Abuse, 3*(2), 231-280. <https://doi.org/10.1891/1946-6560.3.2.231>
- Cardoso, A. (2020). « Je ne veux pas organiser les femmes ». Travail social féministe et pouvoir d'agir. *Revue française des affaires sociales, 2*, 73-95. <https://doi.org/10.3917/rfas.202.0073>
- Cascardi, M. (2016). From violence in the home to physical dating violence victimization: the mediating role of psychological distress in a prospective study of female adolescents. *Journal of youth and adolescence, 45*(4), 777-792. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0434-1>
- Centre Mechtilde. (2023). *Services externes*. <https://www.centremechtildede.ca/services-externes/>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2021). *Les adolescents : qui sont-ils et comment les joindre?* <https://crepas.qc.ca/medias/2021/11/Les-adolescents-fiche-informative-2021-VF.pdf>
- Cisne, M., Gurgel, T. et Prévost, H. (2017). Les nouvelles formes de féminisme autonome au

- Brésil. *Nouvelles Questions Féministes*, 36, 34-49. <https://doi.org/10.3917/nqf.362.0034>
- Chamberland, C., Dallaire, N., Cameron, S., Fréchette, L., Hébert, J. et Lindsay, J. (1993). La prévention des problèmes sociaux : réalité québécoise. *Service social*, 42(3), 55–81. <https://doi.org/10.7202/706631ar>
- Chamberland, C., Dallaire, N., Lindsay, J., Hébert, J., Fréchette, L., Beaudoin, G. et Cameron, S. (1998). Les conditions de réussite en prévention/promotion en enfance-famille-jeunesse : une question de justification et de faisabilité. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 17(1), 37-59. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-1998-0003>
- Chapelle, F. (2018). Préventions. Dans F. Chapelle (dir.), *Risques psychosociaux et qualité de vie au travail* (223-231). Dunod. <https://doi.org.proxybiblio.uqo.ca/10.3917/dunod.chape.2018.01.0223>
- Chayer, D. et Smith, K. (2012). Les maisons d’hébergement pour les femmes victimes de violence conjugale : un lieu pour l’exercice de l’empowerment. Dans S. Gauthier et L. Montminy (dirs.), *Expériences d’intervention psychosociale en contexte de violence conjugale* (p. 9-27). Presses de l’Université du Québec.
- Clément, M-È., Bernèche, F., Chamberland, C. et Fontaine, C. (2013). *La violence familiale dans la vie des enfants du Québec, 2012 : les attitudes parentales et les pratiques familiales*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/la-violence-familiale-dans-la-vie-des-enfants-du-quebec-2012-les-attitudes-parentales-et-les-pratiques-familiales.pdf>
- Clément, M-E., Julien D., Lévesque, S. et Flores, J. (2019). *La violence familiale dans la vie des enfants du Québec, 2018*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/la-violence-familiale-dans-la-vie-des-enfants-du-quebec-2018-les-attitudes-parentales-et-les-pratiques-familiales.pdf>
- Conseil supérieur de l’éducation (CSE). (2009). *Une école secondaire qui s’adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite*. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2009/10/50-0464-AV-ecole-secondaire-qui-sadapte.pdf>
- Corbeil., C. et Marchand, I. (2010). L’intervention féministe : un modèle et des pratiques au cœur du mouvement des femmes québécois. Dans C. Corbeil et I. Marchand (dir.), *L’intervention féministe : d’hier à aujourd’hui. Portrait d’une pratique sociale diversifiée* (23-54). Éditions du remue-ménage.

- Côté, I. et Delisle, R. (2004). *Ensemble... on découvre : guide d'intervention de groupe auprès des enfants exposés à la violence conjugale et de leurs mères*. Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de la Capitale nationale. <https://www.tcvcm.ca/files/2015-12/ensemble-on-dcouvre-2004.pdf>
- Côté, I. et Delisle, R. (2012). L'intervention de groupe pour les enfants exposés à la violence conjugale et leurs mères : l'expérience du CLSC Sainte-Foy-Sellery-Laurentien. Dans S. Gauthier et L. Montminy (dir.), *Expériences d'intervention psychosociale en contexte de violence conjugale* (p. 47-66). Presses de l'Université du Québec.
- Côté, I. et Lessard, G. (2009). De l'invisible au visible : les enfants exposés à la violence conjugale. *Intervention*, 131, p. 118-127. [https://revueintervention.org/wp-content/uploads/2020/05/intervention\\_131\\_11.\\_de\\_linvisible.pdf](https://revueintervention.org/wp-content/uploads/2020/05/intervention_131_11._de_linvisible.pdf)
- Cunningham, A. et Baker, L. (2007). *Little eyes, little ears : how violence against a mother shapes children as they grow*. Centre for Children and Families in the Justice System. <https://www.canada.ca/content/dam/phac-aspc/migration/phac-aspc/sfv-avf/sources/fem/fem-2007-lele-pypo/pdf/fem-2007-lele-pypo-eng.pdf>
- Damant, D., Paquet, J. et Bélanger, J. (2001). Recension critique des écrits sur l'*empowerment* ou quand l'expérience de femmes victimes de violence conjugale fertilise des constructions conceptuelles. *Recherches féministes*, 14(2), 133–154. <https://doi.org/10.7202/058146ar>
- de Becker, E. (2008). L'impact de la violence conjugale sur les mineurs d'âge. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 56(1), 21-26. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2007.11.005>
- de Becker, E. (2019). L'enfant exposé aux violences conjugales : « réflexions générales à partir d'une pratique pédopsychiatrique ». *L'information psychiatrique*, 95(4), 261-269. <https://doi.org/10.1684/ipe.2019.1944>
- De Grand'Maison, S. (2013). *Et si on Créait : intervention de groupe visant le renforcement du pouvoir d'agir des adolescents exposés à la violence conjugale utilisant l'art comme moyen d'intervention* [essai de maîtrise en service social]. Université Laval.
- De Mond, N. (2013, 9 juillet). *Origine et nature du patriarcat – Une vision féministe*. Nouveaux cahiers du socialisme. <https://www.cahiersdusocialisme.org/origine-et-nature-du-patriarcat-une-vision-feministe/>

- Denault, A-S. et Poulin, F. (2012). La participation à des activités de loisir organisé comme contexte de développement social à l'adolescence. Dans G.M. Tarabulsky, M.A. Provost, J-P. Lemelin, A. Plamondon et C. Dufresne (dir.), *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent: applications pratiques et cliniques* (Tome 2, p. 265-285). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.1515/9782760531956-012>
- Dumont, A., Delisle, R., Mathieu, K., Lessard, G., St-Hilaire, P., Paradis, F. et Ménard, J. (2012a). *L'exposition à la violence conjugale : les défis d'en parler de façon sécuritaire aux enfants*. Table Carrefour Violence Conjugale Québec Métro. <https://www.tcvcm.ca/files/2015-12/pub-01052012-152913.pdf>
- Dumont, A., Lessard, G., Delisle, R., Mathieu, K., Paradis, F., St-Hilaire, P. et Ménard, J. (2012b). Les enjeux de la sensibilisation des enfants à l'exposition à la violence conjugale. *Intervention*, 136(1), 59-67. [https://revueintervention.org/wp-content/uploads/2020/05/intervention\\_136\\_6.\\_les\\_enjeux\\_de\\_la.pdf](https://revueintervention.org/wp-content/uploads/2020/05/intervention_136_6._les_enjeux_de_la.pdf)
- Ellsberg, M., Arango, D. J., Morton, M., Gennari, F., Kiplesund, S., Contreras, M. et Watts, C. (2015). Prevention of violence against women and girls: what does the evidence say? *Violence Against Women and Girls*, 385(9977), 1555-1566. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61703-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61703-7)
- Émond, I., Risi, C. et Pilote, F. (2004). *Évaluation du programme de prévention J'men sors, c'est mon sort! pour les enfants exposés à la violence conjugale. Rapport final remis au Programme de subventions en santé publique (PSSP)*. Direction de la santé publique de la Montérégie. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs67368>
- Fernet, M., Hébert, M., Dion, J., Fortin, A., Brodeur, G., Mikan Dupuis, C. et Day Asselin, M. (2022). Une synthèse des programmes ciblant l'entraide par les pairs en matière de violence dans les relations amoureuses à l'adolescence. Dans C. Boulebsol, M-M. Cousineau, C. Deraiche, M. Fernet, C. Flynn, S. Genest, E. Jimenez et J. Maheu (dir.), *Pratiques et recherches féministes en matière de violence conjugale. Coconstruction des connaissances et expertises* (p. 111-126). Presses de l'Université du Québec.
- Foisy, D. (2017). *Cadre de pratique : une approche d'appropriation du pouvoir d'agir personnel et collectif*. Chaire de recherche du Canada en organisation communautaire.
- Fortin, A. (2009). L'enfant exposé à la violence conjugale : quelles difficultés et quels besoins d'aide? *Empan*, 73(1), 119-127. <https://doi.org/10.3917/empa.073.0119>

- Fredricks, J.A. (2012). Extracurricular participation and academic outcomes: testing the over-scheduling hypothesis. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 295-306.  
<https://doi.org/10.1007/s10964-011-9704-0>
- Gagnon, L. (2020). *État de la situation socioéconomique de l'Outaouais et de ses territoires : la MRC des Collines-de-l'Outaouais*. Observatoire du développement de l'Outaouais.  
[https://odooutaouais.ca/wp-content/uploads/2020/12/Collines-de-l'Outaouais\\_version-finale-1.pdf](https://odooutaouais.ca/wp-content/uploads/2020/12/Collines-de-l'Outaouais_version-finale-1.pdf)
- Gewirtz, A. H. et Edleson, J. L. (2007). Young children's exposure to intimate partner violence: towards a developmental risk and resilience framework for research and intervention. *Journal of Family Violence*, 22, 151–163. <https://doi.org/10.1007/s10896-007-9065-3>
- Glowacz, F. et Courtain, A. (2017). Violences au sein des relations amoureuses des adolescents et jeunes adultes : une réalité à ne pas négliger. *Violences conjugales et justices pénales*, XIV, <https://doi.org/10.4000/champpenal.9582>
- Goldstein, A. L., Leslie, B., Wekerle, C., Leung, E. et Erickson, P. (2010). A comparison of young women involved with childwelfare and those utilizing street youth services: implications for the transition from care. *Social Development Issues: Alternative Approaches to Global Human Needs*, 32(3), 16–34.  
<https://psycnet.apa.org/record/2010-26207-002>
- Gouvernement du Canada. (2022, 7 mars). *La violence familiale*.  
<https://www.justice.gc.ca/fra/jp-cj/vf-fv/apropos-about.html>
- Gouvernement du Canada. (2023, 21 novembre). *Tendances en matière de violence familiale et de violence entre partenaires intimes au Canada, affaires déclarées par la police, 2022*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/231121/dq231121b-fra.htm>
- Gouvernement du Québec. (1995). *Prévenir, dépister, contrer la violence conjugale : politique d'intervention en matière de violence conjugale*.  
<https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2000/00-807/95-842.pdf>
- Gouvernement du Québec. (2020). *Rebâtir la confiance : rapport du Comité d'experts sur l'accompagnement des victimes d'agressions sexuelles et de violence conjugale*. Secrétariat à la Condition féminine.  
<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4287551>

- Gouvernement du Québec. (2023, 10 juillet). *Définition de la violence conjugale*.  
<https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/violences/violence-conjugale/definition-de-la-violence-conjugale>
- Gusew, A. et Bourgon, M. (2015). L'intervention individuel en travail social. Dans J-P. Deslauriers et D. Turcotte (dir.), *Introduction au travail social* (3e éd., p. 67-94). Presses de l'Université Laval.
- Halte-Femme Haute Gatineau. (2023). *Services*.  
<https://haltefemmehautegatineau.ca/index.php/fr/services>
- Hébert, M., Lapierre, A., Lavoie, F., Fernet, M. et Blais, M. (2018). La violence dans les relations amoureuses des jeunes. Dans J. Laforest, P. Maurice et L M. Bouchard. (dir.), *Rapport québécois sur la violence et la santé*. (p. 97-130). Institut national de santé publique du Québec.  
<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/3444667>
- Heise L. L. (2011). *What works to prevent partner violence? An evidence overview*. STRIVE.  
[https://www.endvawnow.org/uploads/browser/files/heise\\_partner\\_violence\\_evidence\\_overview.pdf](https://www.endvawnow.org/uploads/browser/files/heise_partner_violence_evidence_overview.pdf)
- Hélie, S., Collin-Vézina, D., Turcotte, D., Trocmé, N. et Girouard, N. (2017). *Étude d'incidence québécoise sur les situations évaluées en protection de la jeunesse en 2014 (ÉIQ-2014)*. Ministère de la Santé et des Services sociaux.  
[https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/eiq-2014\\_rapport\\_final.pdf](https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/eiq-2014_rapport_final.pdf)
- Holt, S., Buckley, H. et Whelan, S. (2008). The impact of exposure to domestic violence on children and young people: a review of the literature. *Child Abuse & Neglect*, 32, 797–810. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.02.004>
- Howarth, E. (2021). Prévenir et lutter contre l'exposition des enfants à la violence conjugale. Dans R.E. Tremblay, M. Boivin, R.D. Peters et H.L. MacMillan (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* (p. 1-11). <https://www.enfant-encyclopedie.com/maltraitance-des-enfants/selon-experts/prevenir-et-lutter-contre-l'exposition-des-enfants-la-violence>
- Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). (2023a). *Ampleur de la violence*

- conjugale au Québec*. Gouvernement du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/rapport-quebecois-sur-la-violence-et-la-sante/la-violence-conjugale/ampleur-de-la-violence-conjugale-au-quebec>
- Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). (2023b). *Statistiques*. Gouvernement du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/violence-conjugale/statistiques>
- Kaukinen, C., Powers, R. A. et Meyer, S. (2016). Estimating Canadian childhood exposure to intimate partner violence and other risky parental behaviors, *Journal of Child Custody*, 13(2-3), 199-218. <http://dx.doi.org/10.1080/15379418.2016.1204581>
- Keen, A.W. (2004). Using music as a therapy tool to motivate troubled adolescents. *Social Work In Health Care*, 39(3), 361-373. [http://dx.doi.org/10.1300/J010v39n03\\_09](http://dx.doi.org/10.1300/J010v39n03_09)
- Laforest, J. et Gagné, D. (2018). La violence conjugale. Dans J. Laforest, P. Maurice et L.M. Bouchard. (dir.), *Rapport québécois sur la violence et la santé*. (p. 131-168). Institut national de santé publique du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/3444667>
- Lapierre, S. et Cadrin, H. (2022). L’analogie des « trois planètes » pour mieux comprendre les lacunes et les incohérences dans les réponses sociales, politiques et judiciaires à la violence conjugale. Dans S. Lapierre et A. Vincent. (dir.), *Le meilleur intérêt de l’enfant victime de violence conjugale* (1e éd., p. 55-78). Presses de l’Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2ks6wnz.8>
- Lapierre, S. et Côté, I. (2011). On n’est pas là pour régler le problème de violence conjugale, on est là pour protéger l’enfant : la conceptualisation des situations de violence conjugale dans un centre jeunesse du Québec. *Service social*, 57(1), 31–48. <https://doi.org/10.7202/1006246ar>
- Lapierre, S., Lavergne, C., Lord, M. et Côté, I. (2022). La violence conjugale et la protection de la jeunesse : le point de vue d’enfants et d’adolescents. Dans S. Lapierre et A. Vincent. (dir.), *Le meilleur intérêt de l’enfant victime de violence conjugale* (1e éd., p. 243-260). Presses de l’Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2ks6wnz.17>
- Lapierre, S. et Vincent, A. (2022). Introduction. Dans S. Lapierre et A. Vincent. (dir.), *Le meilleur intérêt de l’enfant victime de violence conjugale* (1e éd., p. 1-12). Presses de l’Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2ks6wnz.5>
- L’Autre Chez-Soi. (2023). *Accueil*. <https://lautrechezsoi.com/>

- Laventure, M., Boisvert, K. et Besnard, T. (2010). Programmes de prévention universelle et ciblée de la toxicomanie à l'adolescence : recension des facteurs prédictifs de l'efficacité. *Drogues, santé et société*, 9(1), 121–164. <https://doi.org/10.7202/044871ar>
- Légis Québec. (2024). *Code civil du Québec*.  
<https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/tdm/lc/CCQ-1991>
- L'EntourElle. (2023). *Services*. <http://www.lentourelle.com/services>
- León, M. (2017). Les femmes face au pouvoir. Une réflexion sur l'*empoderamiento*. *Cahiers du Genre*, 63, 23-43. <https://doi.org/10.3917/cdge.063.0023>
- Lessard, G., Dumont, A., Alvarez-Lizotte, P. et Bisson, S. M. (2020). Mieux répondre aux besoins complexes des familles confrontées à la cooccurrence de violence conjugale et d'un problème de santé mentale ou de consommation. *Revue canadienne de santé mentale communautaire*, 39(1), 49-63. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-2020-004>
- Lessard, G., Hamelin-Brabant, L., Bisson, S., Alvarez-Lizotte, P. et Dumont, A. (2019). L'exposition à la violence conjugale. Dans S. Dufour et M. E. Clément (dir.), *La violence à l'égard des enfants en milieu familial*. (2e éd., p. 77-90). CEC.
- Maison Libère-Elles (MLE). (2024). *Le guide de l'intervenante* [document inédit].
- Mansuy, I. M. (2005). L'oubli : théories et mécanismes potentiels. *M/S : médecine sciences*, 21(1), 83-88. <https://doi.org/10.1051/medsci/200521183>
- Marchand, I., Corbeil, C. et Boulebsol, C. (2020). L'intervention féministe sous l'influence de l'intersectionnalité : enjeux organisationnels et communicationnels au sein des organismes féministes au Québec. *Communiquer*, 30, 33-52.  
<https://doi.org/10.4000/communiquer.7271>
- Martinez-Torteya, C., Bogat, G. A., von Eye, A. et Levendosky, A. A. (2009). Resilience among children exposed to domestic violence: the role of risk and protective factors. *Child Development*, 80, 562–577. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01279.x>
- Mélan, E. (2017). Violences conjugales et regard sur les femmes : qu'apporte une définition basée sur une construction genrée des victimes ? *Violences conjugales et justice pénale*, XIV, <https://doi.org/10.4000/champpenal.9574>
- MRC des Collines-de-l'Outaouais. (s.d.). *Rapport annuel 2022 : Service de la sécurité publique MRC des Collines-de-l'Outaouais*. <https://mrcdescollinesdeloutaouais.qc.ca/wp-content/uploads/2023/05/Rapport-annuel-2022-SP.pdf>

- Observatoire du développement de l'Outaouais (ODO). (2019). *Portrait des communautés. Communauté 15 : LaPêche Centre. Secteurs : Sainte-Cécile-de-Masham, Rupert. Municipalité régionale de comté (MRC): Collines-de-l'Outaouais.*  
[https://odooutaouais.ca/wpcontent/uploads/2020/02/Communaute\\_15\\_Collines.pdf](https://odooutaouais.ca/wpcontent/uploads/2020/02/Communaute_15_Collines.pdf)
- Office of Justice Programs (OJP). (2024a). *Program profile: Safe Dates.* U.S. Department of Justice. <https://crimesolutions.ojp.gov/ratedprograms/safe-dates#0-0>
- Office of Justice Programs (OJP). (2024b). *Program profile: Youth Relationships Project.* U.S. Department of Justice. <https://crimesolutions.ojp.gov/ratedprograms/youth-relationships-project#3-0>
- Onyskiw, J.E. (2002). Health and use of health services of children exposed to violence in their families. *Canadian Journal of Public Health*, 93(2), 416-420.  
<https://doi.org/10.1007%2F03405028>
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2012). *Référentiel de compétences des travailleuses sociales et des travailleurs sociaux.*  
[https://www.otstcfq.org/sites/default/files/referentiel\\_de\\_competences\\_des\\_travailleurs\\_sociaux.pdf](https://www.otstcfq.org/sites/default/files/referentiel_de_competences_des_travailleurs_sociaux.pdf)
- Organisation mondiale de la Santé (OMS). (2010). *Prévenir la violence exercée par des partenaires intimes et la violence sexuelle contre les femmes : intervenir et produire des données.*[http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/75201/9789242564006\\_fre.pdf?sequence=1](http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/75201/9789242564006_fre.pdf?sequence=1)
- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (2013). *Prévention de la violence : les faits.* Liverpool John Moores University.  
[https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/92490/9789242500844\\_fre.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/92490/9789242500844_fre.pdf?sequence=1)
- Øverlien, C. et Holt, S. (2019). Letter to the editor: research on children experiencing domestic violence. *Journal of Family Violence*, 34(1), 65-67. <https://doi.org/10.1007/s10896-018-9997-9>
- Øverlien, C. et Hydén, M. (2009). Children's actions when experiencing domestic violence. *Childhood*, 16(4), 479-496. <https://doi.org/10.1177/0907568209343757>
- Paul, O., Zaouche Gaudron, C., Fontaine-Benaoum, E. et Lamarque, M. (2019). Enfants exposés

- à la violence conjugale : état des lieux des recherches (1995-2018). *Revue québécoise de psychologie*, 40(1), 63-85. <https://doi.org/10.7202/1064922ar>
- Petering, R., Wenzel, S. et Winetrobe, H. (2014). Systematic review of current intimate partner violence prevention programs and applicability to homeless youth, *Journal of the Society for Social Work and Research*, 5(1), 107-135. <https://doi.org/10.1086/675851>
- Pollet, D. (2015). *Motiver les élèves à apprendre, un jeu d'enfant?* Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel. <https://www.fapeo.be/wp-content/uploads/2015/12/14-15-MOTIVER-LES-ÉLÈVES-À-APPRENDRE-UN-JEU-D'ENFANT.pdf>
- Projet XOX. (2017). *Le projet*. <https://projetxox.ca>
- Psychomédia. (2012, 19 janvier). *Définition : coping*. <http://www.psychomedia.qc.ca/lexique/definition/coping>
- Ravi, K. E. et Casolaro, T. E. (2017). Children's exposure to intimate partner violence: a qualitative interpretive meta-synthesis. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 35, 283-295. <https://doi.org/10.1007/s10560-017-0525-1>
- Reif, K. et Jaffe, P. (2019). Remembering the forgotten victims: Child-Related themes in domestic violence fatality reviews. *Child Abuse & Neglect*, 98, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104223>
- Régimbald, A. (2015). Les politiques sociales : développement, transformations et défis. Dans J-P. Deslauriers et D. Turcotte (dir.), *Introduction au travail social* (3e éd., p. 183-206). Presses de l'Université Laval.
- Roberge, M-C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé*. INSPQ. [https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/958\\_rapanappintees.pdf](https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/958_rapanappintees.pdf)
- Roy, V. et Lindsay, J. (2015). La méthode de l'intervention de groupe en service social. Dans J-P. Deslauriers et D. Turcotte (dir.), *Introduction au travail social* (3e éd., p. 133-158). Presses de l'Université Laval.
- Secrétariat à la condition féminine (SCF). (2018). *Plan d'action gouvernemental en matière de violence conjugale 2018-2023*. <https://www.tcvcm.ca/files/2020-04/plan-violence18-23-access.pdf?6c5ecd931e>

- Secrétariat à la condition féminine (SCF). (2022). *Stratégie gouvernementale intégrée pour contrer la violence sexuelle, la violence conjugale et Rebâtir la confiance 2022-2027*. Secrétariat à la Condition féminine. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/org/SCF/publications/plans-strategiques/Strategie-violence-sexuelle-2022-2027.pdf>
- Springer, J. F., Sale, E., Hermann, J., Sambrano, S., Kasim, R. et Nistler, M. (2004). Characteristics of effective substance abuse prevention programs for high-risk youth. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 171–194. <http://dx.doi.org/10.1023/B:JOPP.0000042388.63695.3f>
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Tessier, C. et Comeau, L. (2017). *Le développement des enfants et des adolescents dans une perspective de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire*. INSPQ. [https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243\\_developpement\\_promotion\\_prevention\\_contexte\\_scolaire.pdf](https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243_developpement_promotion_prevention_contexte_scolaire.pdf)
- Tomaszewski, E. (2018). *Addressing the social and cultural norms that underlie the acceptance of violence*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/25075>
- Turcotte, D. et Lindsay, J. (2019). *L'intervention sociale auprès des groupes*. Chenelière Éducation.
- Wathen, N. (2012). *La victimisation avec violence : répercussions sur la santé des femmes et des enfants*. Ministère de la Justice Canada. [https://www.justice.gc.ca/fra/pr-rp/jp-cj/vf-fv/rr12\\_12/rr12\\_12.pdf](https://www.justice.gc.ca/fra/pr-rp/jp-cj/vf-fv/rr12_12/rr12_12.pdf)
- Wathen, N. C. et MacMillan, H. L. (2013). Children's exposure to intimate partner violence: impacts and interventions. *Paediatrics & Child Health*, 18(8), 419-422. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3887080/>
- Wekerle, C. et Tanaka, M. (2010). Adolescent dating violence research and violence prevention: an opportunity to support health outcomes. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(6), 681-698. <http://doi.org/10.1080/10926771.2010.50209>
- Whitaker, M. P. (2014). Linking community protective factors to intimate partner violence perpetration. *Violence Women*, 20(11), 1338-1359. <https://doi.org/10.1177/107780121455854>

- Whitaker, D. J., Morrisson, S., Lindquist, C., Hawkins, S. R., O'Neil., J. A., Nesius, A. M., Mathew, A. et Reese., L. (2006). A critical review of interventions for the primary prevention of perpetration of partner violence. *Agression and Violent Behavior, 11*(2), 151-166. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2005.07.007>
- Whitaker, D. J., Murphy, C. M., Eckhardt, C. I., Hodges, A. E. et Cowart, M. (2013). Effectiveness of primary prevention efforts for intimate partner violence. *Partner Abuse, 4*(2), 175–195. <https://doi.org/10.1891/1946-6560.4.2.175>
- Vézina, J. et Hébert, M. (2007). Risk factors for victimization in romantic relationships of young women: a review of empirical studies and implications for prevention. *Trauma, Violence, & Abuse, 8*(1), 33-66. <https://doi.org/10.1177/1524838006297029>

**Appendice A : rapport de stage**

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

Rapport de stage

Travail

présenté à

Célyne Lalande

par

Fleurette Racine-Latulippe

(RACF06579800)

Département de travail social

(TSO6019-G2 Stage de pratique spécialisée)

Le 13 mai 2024

## Introduction

Ce projet de stage s'inspire en grande partie de notre expérience en tant qu'éducatrice au Centre de Réadaptation pour les Jeunes en Difficulté d'Adaptation Freeman (CRJDA) et de nos observations faites sur les effets de la violence conjugale (VC) des parents sur les jeunes hébergé·es. La prévalence de la VC chez les jeunes est alarmante. Pourtant, il existe un déficit évident en termes de ressources spécialisées pour les aider (Clément et al., 2012). La prévention de la VC pendant l'adolescence est une stratégie clé dans la lutte contre ce phénomène, car c'est à ce moment que les conceptions de rôles genrés, les compétences en communication et en résolution de problèmes, ainsi que les relations interpersonnelles, se développent davantage (Capaldi et al., 2012). En partenariat avec la Maison *Libère-Elles* (MLE), le projet de stage consistait à mettre en place un groupe de soutien et d'éducation pour prévenir la VC parmi les élèves de l'école secondaire DesLacs âgés de 12 à 17 ans. Le stage s'est déroulé trois jours par semaine, pour un total de 450 heures sur 18 semaines. À chaque semaine, avait lieu une rencontre de supervision externe de deux heures, soit un total de 35 heures, assurée par Florence Godmaire Duhaime, doctore en travail social à l'Université de Montréal et spécialiste des violences faites aux femmes. Pour commencer, le rapport de stage comprendra une description du milieu de stage et des activités réalisées, ainsi qu'une évaluation de l'atteinte des objectifs de stage, en tenant compte de l'influence de facteurs facilitant et limitant. Par la suite, une réflexion portera sur les apprentissages réalisés et le développement professionnel en travail social, puis les compétences et l'identité professionnelles. Pour finir, le rapport se terminera avec une question spécifique qui orientera l'essai.

### 1. Description du milieu de stage

Notre stage s'est déroulé à la MLE, un organisme communautaire sans but lucratif dont la mission est d'offrir de l'aide spécialisée et de l'hébergement aux femmes et aux enfants victimes de violence. La MLE se concentre sur plusieurs mandats, dont l'aide aux femmes et aux enfants victimes de VC, toutes formes confondues, le soutien aux femmes en difficulté temporaire comme l'itinérance, et l'accompagnement des femmes confrontées à d'autres formes de violence que la VC (MLE, 2024).

À la MLE, les interventions sont guidées par une approche féministe intersectionnelle, visant à déconstruire les mythes et stéréotypes liés au genre, à l'orientation sexuelle, à la culture et

au statut social, tout en promouvant l'autonomie des femmes. Cette approche repose sur six valeurs fondamentales : la sécurité, la dignité, l'autodétermination, la récupération d'*empowerment*, des relations égalitaires, la solidarité et la justice sociale (MLE, 2024).

Fondée le 21 octobre 1986, la MLE propose une large gamme de services gratuits accessibles à toute heure et à tous les jours de la semaine. Ces services internes comprennent l'hébergement, l'aide, l'écoute, le soutien, des références vers d'autres organismes régionaux, l'assistance dans les démarches sociales, des rencontres individuelles informelles et formelles, ainsi que des ateliers de développement personnel et récréatifs (MLE, 2024). Les femmes ayant complétées leur séjour en hébergement ou celles ne souhaitant pas d'hébergement mais confrontées à des situations de VC peuvent bénéficier de services externes, tels que des rencontres individuelles, de l'accompagnement, des ateliers de croissance personnelle, des groupes de discussion et de soutien, et d'autres types de services (MLE, 2024). Une intervenante jeunesse propose également une variété de services aux mères et aux enfants, hébergé-es ou non, notamment des rencontres individuelles, des ateliers de croissance personnelle, des ateliers de prévention, des groupes de soutien, et divers autres services (MLE, 2024). Par ailleurs, la MLE organise des activités de sensibilisation, telles que des formations pour les professionnel-le-s, partenaires et entreprises, ainsi que des ateliers de sensibilisation communautaires, parfois en collaboration avec l'intervenante jeunesse (MLE, 2024). Enfin, les services de soutien dispensés par l'intervenante de soutien sont destinés aux femmes ou aux enfants victimes de violence familiale ou de violence perpétrée par leur entourage (autre que conjoint·e) ou par leur employeur·e. Ces services comprennent des rencontres individuelles, des accompagnements et des rencontres multisectorielles (MLE, 2024).

## **2. Description des activités de stage**

Pendant le stage, nous avons entrepris plusieurs activités pour atteindre les objectifs d'apprentissage et de stage.

***Objectif général 1 : sensibiliser la population adolescente à la VC et leur offrir un espace de parole***

Pour l'objectif général 1, le premier objectif spécifique visait à sensibiliser la population adolescente pour qu'elle puisse reconnaître la VC et y faire face. Pour atteindre cet objectif, nous avons d'abord planifié la création d'un groupe de soutien et de sensibilisation pour les élèves de l'école secondaire DesLacs. Cependant, à la fin du processus de recrutement, nous avons reçu qu'une seule inscription, ce qui était insuffisant pour constituer un groupe d'intervention, lequel doit compter entre trois et vingt membres (Turcotte et Lindsay, 2019). Avec l'équipe de la MLE, nous avons évalué nos options, qui étaient soit de poursuivre nos stratégies de recrutement ou soit de modifier la méthode d'intervention. Nous avons donc choisi la deuxième option, à savoir organiser des kiosques de sensibilisation, en raison de la fin imminente du stage et de notre volonté de répondre aux besoins de sensibilisation des élèves de DesLacs. Durant le dernier mois, nous avons coanimé trois kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs durant les heures de dîner. Lors du premier kiosque, nous avons abordé les drapeaux rouges et verts dans une relation (indicateurs de relations malsaines et saines) et invité les élèves à inscrire des exemples d'indicateurs sur des drapeaux de couleur rouge et vert. Au deuxième kiosque, nous avons discuté des éléments d'une relation saine, sécuritaire et égalitaire (égalité, honnêteté, authenticité, communication efficace, respect, etc.) et invité les élèves à créer leur propre « recette relationnelle » en choisissant les éléments désirés dans leur relation, à travers la création de leur bracelet. Lors du dernier kiosque, nous avons abordé les facteurs de protection et leur importance, en demandant aux jeunes d'inscrire un exemple de facteur de protection personnel, familial ou environnemental sur une épingle accrochée à un filet, afin de construire leur « filet de sécurité ». Également, nous avons conçu et animé des groupes de soutien et de sensibilisation sur la violence dans les relations en CRJDA, destinés aux jeunes de 12 à 17 ans qui y sont placés. Nous avons coanimé des groupes de soutien et de sensibilisation, comprenant quatre à cinq séances hebdomadaires d'une heure chacune, dans trois unités du CRJDA, soit deux unités de garçons<sup>1</sup> et une unité de filles, tous·tes âgés de 12 à 17 ans. Nous avons organisé une séance supplémentaire pour les deux unités de garçons en réponse à leur demande d'avoir plus d'ateliers. Au cours des ateliers, nous avons abordé

---

<sup>1</sup> Les termes « garçons » et « filles » sont utilisés pour désigner les unités en CRJDA. Ces unités sont séparées en fonction du sexe assigné à la naissance, plutôt qu'en fonction de l'identité de genre, à l'exception que le ou la jeune ait reçu un diagnostic de dysphorie de genre et débuté sa transition.

les mythes, les signes et le cycle de la VC, les impacts de la violence, les mythes et réalités, le consentement, la violence familiale, ainsi que les facteurs de risque et de protection. Pour ce faire, nous avons utilisé des techniques d'impact, des jeux, des activités créatives, des vidéos et des discussions. Nous avons également fourni aux jeunes des outils, comme supports visuels, que nous avons conçus et qui pourra être conservés par la suite. Par ailleurs, ces outils ont été publiés sur les réseaux sociaux de l'organisme, abordant divers sujets, tels que le cycle de la VC et ses conséquences, les drapeaux rouges, la jalousie, les différentes formes de violence, les mythes courants et le contrôle dans les relations. Finalement, nous avons participé à un kiosque de promotion et de sensibilisation sur les relations violentes à l'école secondaire Mont-Bleu, dans le cadre de la semaine de la santé sexuelle et de l'amour. Lors de cet événement, nous avons présenté un jeu de Jenga visant à démystifier les mythes sur la VC.

Le deuxième objectif spécifique du premier objectif général était de fournir aux jeunes un espace de partage sur le sujet de la VC. Pour les groupes d'intervention en CRJDA, nous avons commencé chaque séance en présentant et en rappelant les normes de fonctionnement et de confidentialité, afin de favoriser la confiance des jeunes et de les encourager à partager leurs expériences ou à participer aux discussions. De plus, comme mentionné précédemment, nous avons planifié des séances comprenant des activités permettant aux jeunes de s'exprimer davantage, tant verbalement que de manière créative, à travers des bricolages, des jeux et des discussions. Nous avons fait de même pour les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs, en organisant des activités créatives. Lors du premier kiosque à DesLacs, nous avons interrogé les élèves quant aux sujets liés à la VC qu'il serait pertinent de traiter dans le cadre des activités. Enfin, nous avons élaboré des évaluations de satisfaction pour recueillir les retours des jeunes sur les activités réalisées.

***Objectif général 2 : concevoir un groupe de soutien et de sensibilisation auprès des jeunes âgés de 12 à 17 ans***

Afin de définir les objectifs spécifiques de l'objectif général 2, nous nous sommes inspirés du processus d'intervention de groupe de Turcotte et Lindsay (2019). Selon ces spécialistes, l'intervention de groupe se divise en quatre phases : planification, début, travail et dissolution. Les

objectifs spécifiques ont été formulés de manière à correspondre aux différentes phases du processus d'intervention de groupe.

En premier lieu, la phase de planification (ou pré-groupe) implique la préparation de l'intervention de groupe par l'intervenant·e. C'est au cours de cette phase que nous avons analysé la problématique, c'est-à-dire évaluer les besoins et sélectionner une méthode d'intervention en conséquence. Par la suite, nous avons réalisé la mise en place initiale du groupe, en précisant le cadre général du projet de stage et en soumettant une proposition écrite (Turcotte et Lindsay, 2019). L'objectif spécifique 1 consiste donc à la dernière étape de cette première phase, à savoir la constitution du groupe. Cette étape consiste au recrutement des membres et à la préparation de l'intervenant·e (Turcotte et Lindsay, 2019). Selon Turcotte et Lindsay (2019), les étapes du recrutement se structurent ainsi : 1) identification des membres potentiels; 2) contact pré-groupe; 3) sélection des membres; et 4) contrat initial. Cet objectif englobe également toutes les activités liées au processus de promotion et d'inscription du groupe. Pour le recrutement du groupe d'intervention à l'école secondaire DesLacs, l'équipe de la MLE et les personnes-ressources de l'école se sont rencontrées, pour planifier le processus, durant les premières semaines du stage. Nous avons d'abord défini les critères de sélection. Ceux-ci incluaient une participation volontaire des élèves de 12 à 17 ans, avec autorisation parentale pour les jeunes âgés de 13 ans et moins. Tous les élèves étaient encouragés à rejoindre le groupe, indépendamment de leur situation vis-à-vis de la VC. En collaboration avec l'école, nous avons promu le groupe par des présentations en classe, un kiosque promotionnel et des affiches, avec des formulaires d'inscription disponibles en papier ou via un code QR. Dans le formulaire, les élèves pouvaient indiquer leur mode de communication privilégié (téléphone fixe, cellulaire, réseaux sociaux ou courriel) pour éviter des enjeux éthiques et de confidentialité. Ensuite, l'identification des membres potentiels a été basée sur les élèves inscrits en ligne ou sur papier. Pour le contact pré-groupe, nous avons élaboré un document décrivant la démarche à suivre, incluant le mode de communication, les objectifs du contact pré-groupe, les questions à poser et les informations à partager. Pour ce projet, nous avons contacté par téléphone trois jeunes ayant manifesté leur intérêt. Nous n'avons pas procédé aux deux dernières étapes, c'est-à-dire la sélection des membres et le contrat initial, en raison du nombre insuffisant d'inscriptions. Cependant, nous avons tout de même planifié ces étapes dans le cas où le groupe d'intervention aurait eu lieu. Pour la sélection des membres, nous avons établi que les jeunes devaient démontrer une motivation minimale et respecter les normes de confidentialité et

de fonctionnement pour être sélectionnés. Pour le contrat initial, nous avons opté pour une entente verbale, conformément à la procédure choisie par l'organisme.

Pour les groupes en CRJDA, le recrutement s'est déroulé d'une façon différente. La MLE, déjà partenaire avec les CRDJA, a contacté les RUV pour organiser les ateliers, lesquels ont ensuite été intégrés à la programmation des jeunes. Les jeunes étaient encouragé·es à participer, car les ateliers faisaient partie de leur programmation obligatoire. Néanmoins, leur participation n'était pas obligatoire.

En deuxième lieu, la phase de début commence avec la première rencontre de groupe. Pendant cette phase, il est essentiel que l'intervenant·e établisse un climat de confiance propice à l'aide mutuelle (Turcotte et Lindsay, 2019). L'objectif spécifique 2 de cet objectif général visait à préparer la première séance avec une activité brise-glace pour instaurer un climat de confiance dans le groupe. Pour les groupes d'intervention à DesLacs et en CRJDA, nous avons conçu des activités brise-glace en nous inspirant de recherches et de lectures sur des activités similaires destinées aux jeunes. En équipe, nous avons adapté ces idées en fonction de notre population cible, de notre créativité et de notre expérience en intervention de groupe. Pour la première séance des groupes d'intervention en CRJDA, nous avons commencé par une brève présentation des animatrices, de l'organisme et des objectifs. Lors des séances suivantes, nous avons rappelé ces éléments si de nouveaux membres se joignaient au groupe. Nous avons ensuite poursuivi avec l'activité brise-glace, à laquelle les animatrices et le personnel du CRJDA ont également participé. Ainsi, nous avons expliqué verbalement les normes de fonctionnement et de confidentialité. En revanche, nous n'avons pas pu mettre en pratique la première séance à l'école DesLacs dues aux modifications apportées au projet.

En troisième lieu, la phase de travail correspond à la mise en place d'activités par l'intervenant·e, afin de répondre aux objectifs individuels et de groupe des membres (Turcotte et Lindsay, 2019). L'objectif spécifique 3 de cet objectif général visait la préparation des séances. Pour atteindre cet objectif, nous avons participé à des réunions avec l'équipe de la MLE, notamment avec les animatrices, pour planifier et structurer les séances, ainsi que la co-animation. Nous avons profité de ces rencontres pour échanger des rétroactions sur nos performances d'animation. Parallèlement, nous avons contacté l'école secondaire et le CRJDA pour identifier

leurs besoins, leurs procédures et organiser la préparation matérielle, notamment la disponibilité des locaux, des ressources et des dates. Ensuite, nous avons élaboré des fiches d'animation pour les séances en CRJDA et un guide d'animation pour les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs. Lors de la 9<sup>e</sup> semaine, nous avons recueilli les sujets ou questions que les élèves souhaitaient approfondir lors du kiosque promotionnel pour le groupe de soutien et de sensibilisation à DesLacs. L'objectif était d'utiliser cette banque de thématiques pour concevoir les séances et répondre aux besoins des élèves. Or, nous avons intégré ces éléments dans la préparation des kiosques de sensibilisation à l'école secondaire. Quant aux groupes en CRJDA, bien que l'intervenante en sensibilisation de la MLE ait déjà préparé des fiches d'animation, nous les avons adaptées en fonction de notre expérience avec la population adolescente et des retours recueillis dans les évaluations de satisfaction complétées par les jeunes à la fin de chaque séance. Enfin, non seulement nous avons créé un guide d'animation pour les deux milieux, mais nous avons également produit un dossier-projet pour les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs, étant donné que le projet de stage initial se tenait dans ce milieu. La raison de la tenue d'un dossier-projet était basée sur une recommandation en intervention communautaire (Chainé et al., 2005). Dans ce dossier, nous y retrouvons le descriptif du projet, l'échéancier, les modifications apportées, les fiches d'animation, le matériel pour les kiosques (par exemple, le modèle pour les évaluations de satisfaction), les résultats des évaluations, les informations sur le partenariat avec l'école secondaire DesLacs, ainsi que le matériel préparé pour le groupe de soutien et de sensibilisation (fiches d'inscription, contacts pré-groupe, notes évolutives pour les contacts pré-groupe et affiches promotionnelles, ainsi que des photos souvenirs).

En dernier lieu, la phase de dissolution implique d'évaluer le déroulement de l'intervention de groupe et les résultats obtenus en prenant en compte les objectifs initiaux. Le dernier objectif spécifique de cet objectif général visait la préparation de la séance de clôture. Il est recommandé pour cette séance de réaliser une activité spéciale ou un rituel (Turcotte et Lindsay, 2019). Pour les jeunes en CRJDA, nous leur avons remis des certificats de participation personnalisés, citant deux forces individuelles, accompagnés d'un jouet anti-stress. Pour les élèves de DesLacs, nous avons affiché les résultats des activités des kiosques précédents ainsi que des photos souvenirs pour reconnaître leur participation et conclure le projet. En raison du manque de temps, nous n'avons pas fait d'évaluation sommative comme prévu, mais nous avons distribué une évaluation de

satisfaction, similaire à celles des autres séances, incluant une question sur l'appréciation globale des activités, que ce soit en CRJDA ou à DesLacs.

Outre les partenariats avec l'école secondaire DesLacs et le CRJDA, nous avons réalisé d'autres activités avec la MLE qui s'associaient à nos objectifs d'apprentissage et de stage, Par exemple, durant les premières semaines de stage, nous avons pris part à des activités de groupe et à la coanimation d'ateliers à la MLE, afin de mieux connaître leur fonctionnement et leur approche. Le premier atelier, organisé à l'occasion de la Saint-Valentin, était une activité créative réalisée avec les femmes hébergées, axée sur la valorisation de l'estime de soi et les affirmations positives. L'activité consistait à concevoir des pots avec des pensées positives à l'intérieur. Le second atelier, nommé *Conjoint Citron*, était une séance de sensibilisation destinée aux femmes en service interne et externe. L'objectif était de les sensibiliser sur les signes de la VC, ses impacts et les stratégies appropriées pour y faire face. Ensuite, nous avons créé des outils de sensibilisation, sur la violence dans les relations, destinés aux jeunes, que nous avons utilisés lors d'ateliers et partagés sur les réseaux sociaux. Ces outils abordaient divers sujets, tels que le cycle de la VC et ses conséquences, les drapeaux rouges, la jalousie, les différentes formes de violence, les mythes courants, ainsi que le contrôle dans les relations. Enfin, nous avons développé des partenariats avec des écoles secondaires et des organisations, ce qui a conduit à la création d'un kiosque de promotion et de sensibilisation sur les relations violentes à l'école secondaire Mont-Bleu, dans le cadre de la semaine de la santé sexuelle et de l'amour.

### **3. Évaluation de l'atteinte des objectifs de stage**

#### **3.1 Objectif général 1 : sensibiliser la population adolescente à la VC et leur offrir un espace de parole**

##### ***3.1.1 Objectif spécifique 1 : sensibiliser la population adolescente pour qu'elle soit en mesure de reconnaître la VC et d'y faire face***

Dans un premier temps, nous constatons l'atteinte du premier objectif spécifique de l'objectif général 1. En particulier, nous avons réussi à sensibiliser les jeunes à la VC. Les ateliers organisés au CRJDA ainsi que les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs ont permis d'atteindre cet objectif. Nous avons utilisé divers supports pédagogiques, tels que des

activités créatives, des jeux et des discussions. Nous avons abordé les indicateurs de VC, les impacts, le cycle de la violence, les mythes et normes sociales qui y sont liés, ainsi que la notion de consentement. Par exemple, lors des ateliers au CRJDA, nous avons utilisé un jeu de Jenga pour aborder les mythes associés à la VC, ce qui a suscité des discussions visant à déconstruire les stéréotypes et les normes sociales contribuant à cette problématique d'un point de vue féministe (Corbeil et Marchand, 2010). L'objectif de ces activités était de favoriser l'apprentissage, susciter l'intérêt des jeunes à participer, et encourager le partage d'expériences, notamment à travers l'art et les jeux. Après avoir consulté quelques jeunes au CRJDA, il est apparu que cette méthode était appréciée et suscitait un réel enthousiasme de leur part pour les ateliers.

Nous avons également abordé les relations saines, sécuritaires et égalitaires, ainsi que les stratégies appropriées, les ressources disponibles et les facteurs de protection pour faire face à la violence dans les relations. Nous avons abordé ces sujets par l'intermédiaire d'activités créatives, telles que la création des bracelets à l'école secondaire DesLacs. Nous avons invité les élèves à créer un bracelet en fonction des éléments d'une relation saine. De même, lors d'un atelier en CRJDA, nous avons invité les jeunes à fabriquer des boucliers, puis nous avons établis des liens avec les facteurs de protection et de risque dans une situation de VC. Par ailleurs, les échanges entre les jeunes et les intervenantes, grâce à une communication efficace et non-violente, ont servi de modèle pour des relations saines, sécuritaires et égalitaires. La coanimation des activités a également servi de modèle pour les jeunes, illustrant une répartition égalitaire des tâches.

Bref, les évaluations de satisfaction des ateliers au CRJDA et des kiosques à l'école secondaire DesLacs indiquent que les jeunes ont acquis des connaissances sur la violence dans les relations, y compris les signes et le cycle de VC, les mythes, le consentement, les moyens de se protéger, et d'autres sujets, répondant ainsi aux objectifs du stage. Durant les séances, les jeunes étaient en mesure de faire des liens avec les concepts vus lors des séances précédentes. Lorsque nous les rencontrons dans le cadre de notre travail d'éducatrices, les jeunes se souviennent de nos ateliers et sont encore capables de faire des liens avec les concepts abordés lors des activités en stage. Certains demandent encore aujourd'hui si nous reviendrons pour animer d'autres ateliers. De plus, nous avons constaté que l'art est un moyen d'expression pertinent pour ces jeunes, notamment sur des sujets sensibles et parfois difficiles à verbaliser, comme la problématique de VC. Or, nous avons observé que la formule des kiosques en sensibilisation à l'école secondaire DesLacs est

différente avec les ateliers en CRJDA dans la mesure du temps et de la quantité et de la qualité d'information échangée avec les jeunes. Contrairement aux interactions avec les jeunes en CRJDA, où nous avons pu consacrer plus de temps, la durée moyenne des interactions avec les élèves de DesLacs était d'environ cinq minutes. L'objectif des kiosques étant de sensibiliser le plus d'élèves sur l'heure du dîner, nous n'avons pas réellement eu l'occasion d'explorer les concepts en profondeur, ce qui constitue une limite de cette approche.

### ***3.1.2 Objectif spécifique 2 : offrir un espace de partage aux jeunes sur le sujet de la VC***

Concernant l'objectif spécifique de créer un espace de partage pour les jeunes, nous estimons l'avoir complètement atteint. Pour favoriser le partage d'expériences entre les jeunes, la première démarche a été de créer un environnement de confiance et de non-jugement. En tant qu'intervenantes, nous avons tenté d'instaurer un cadre sécurisant où tous·tes pouvaient s'exprimer librement, sans crainte d'être jugés·es. Nous avons utilisé des techniques de communication efficaces, comme l'écoute active et l'empathie, basées sur une approche féministe et d'*empowerment* (Corbeil et Marchand, 2010), tout au long des activités du stage. Par exemple, lorsque les jeunes exprimaient des points de vue teintés de stéréotypes de genre, nous les avons écoutés sans porter de jugement et les avons sensibilisés sur le sujet. Cela a encouragé les jeunes à partager leurs expériences et à s'exprimer de manière plus spontanée que nous.

D'autre part, nous avons offert aux jeunes un espace de partage qui dépassait largement le cadre du groupe. En effet, cet espace s'est étendu à l'ensemble de la collectivité. Tout en respectant le consentement et la confidentialité, les résultats des activités, tels que les drapeaux, les bracelets et le filet de sécurité, ont été partagés sur les réseaux sociaux de l'organisme et exposés lors du dernier kiosque à l'école DesLacs. Pendant les ateliers au CRJDA, les jeunes ont partagé leurs expériences de façon verbale et créative. Ces contributions ont également été diffusées sur les réseaux sociaux, permettant aussi une expression collective. La participation active des jeunes lors des séances reflète l'établissement d'un climat de confiance, répondant ainsi à l'objectif de fournir un espace de partage.

Lors du kiosque promotionnel pour le groupe de soutien et de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs, nous avons sondé les élèves sur leurs intérêts et leurs questionnements concernant les relations interpersonnelles. Les thèmes abordés lors des activités du stage ont été

conçus en fonction des intérêts et des préoccupations recueillis à ce kiosque, incluant : les valeurs d'une relation saine, l'intimité, l'amour, les signes d'une relation malsaine, les différentes formes de violence, la jalousie, les drapeaux rouges, le soutien des ami·es, les stratégies pour se protéger d'une relation malsaine, le consentement, ainsi que les droits d'expression des jeunes. Ces résultats correspondent étroitement à l'objectif du stage, qui visait à offrir aux jeunes une espace de partage répondant à leur réalité et besoins. De plus, à la fin de chaque activité, les jeunes remplissaient une évaluation de satisfaction de manière anonyme. Nous examinons ces évaluations, pour intégrer les commentaires des jeunes, lors de la planification des séances suivantes. Par exemple, au CRJDA, nous avons ajouté un quiz sur la violence familiale en réponse à la demande fréquente exprimée dans les évaluations. Ainsi, inviter les jeunes à partager leurs opinions et besoins, puis de les considérer dans la conception de nos activités contribue à renforcer leur niveau d'autonomie et d'*empowerment*.

### **3.2 Objectif général 2 : concevoir un groupe de soutien et de sensibilisation auprès des jeunes âgé·es de 12 à 17 ans**

Pour le deuxième objectif général, nous estimons avoir accompli tous les objectifs spécifiques relatifs à la mise en place d'un groupe de soutien et de sensibilisation pour les jeunes âgé·es de 12 à 17 ans.

#### ***3.2.1 Recruter les membres du groupe de soutien et de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs et en CRJDA***

Dans le cadre de cet objectif général, relatif à la phase de recrutement, le premier objectif spécifique a été réalisé. Pour le projet avec l'école secondaire DesLacs, nous avons établi le contact avec l'établissement par le biais de courriels et de conférences vidéo, afin de planifier le projet et le recrutement de celui-ci. Lors de ces rencontres, nous avons discuté des besoins des jeunes, des stratégies pour le recrutement et des grandes lignes du projet. Nous avons défini les critères de sélection comme suit : la participation aux groupes était volontaire et soumise à certains critères d'inclusion, notamment un engagement volontaire, des tranches d'âge spécifiques (12-17 ans) et, pour les jeunes âgé·es de 12 à 14 ans, l'obtention d'une autorisation parentale. Pour l'autorisation parentale, nous nécessitons l'accord d'un seul parent et sa signature demandée dans le formulaire d'inscription. Toujours dans les critères de sélection, nous avons modifié le critère d'inclusion qui

visait les élèves à risque ou victimes de violence, en raison des difficultés à les identifier. Tous·tes les élèves étaient donc encouragé·es à rejoindre le groupe, indépendamment du statut à risque ou victime de VC.

Une fois que l'école a autorisé le projet, nous avons commencé à promouvoir le groupe grâce à des présentations dans chaque classe, un kiosque promotionnel et des affiches promotionnelles. Pour le recrutement, nous avons préparé des formulaires d'inscription papier ou en ligne, accessibles via un code QR retrouvé sur les affiches promotionnelles. Nous avons cru que l'inscription serait plus efficace et rapide, chez la population jeunesse, avec un code QR, mais nous nous sommes rendu compte que ce n'était pas tous·tes les jeunes qui possédaient un téléphone cellulaire avec des données internet permettant d'accéder au lien d'inscription. Les jeunes devaient attendre d'arriver à la maison pour s'inscrire, ce qui augmente les chances d'oublier ou de passer à autre chose. Les inscriptions nécessitant une autorisation parentale ne pouvaient pas être faire en ligne, à cause de la signature du parent. Nous avons donc laissé des formulaires d'inscription papier à l'administration et nous en avons distribué lors du kiosque promotionnel.

Ensuite, nous avons lancé le processus de recrutement en contactant les jeunes potentiel·les avant le début du groupe, en utilisant le mode de communication indiqué dans leur formulaire d'inscription (téléphone, courriel, réseaux sociaux, etc.). Nous avons ainsi contacté trois élèves ayant exprimé leur intérêt en s'inscrivant en ligne, mais seule une personne a confirmé son inscription, comme mentionné précédemment. Les élèves qui se sont désisté·es ont mentionné avoir une charge de travail scolaire trop importante depuis la grève, ce qui les empêchait de participer au groupe.

Dès le début, nous avons anticipé des difficultés de recrutement et avons mis en place des incitations externes pour encourager la participation des élèves, telles que des repas gratuits et des prix à gagner, annoncées lors de la promotion. Malgré ces récompenses, la participation des élèves s'est révélée insuffisante pour constituer un groupe d'intervention. Le personnel de l'école n'était pas étonné par le manque d'inscription. Chaque membre du personnel avec qui nous avons discuté nous a partagé avoir observé une diminution de la participation des élèves aux activités depuis la grève scolaire et la pandémie de COVID-19.

Pour ce qui est des groupes de soutien et de sensibilisation en CRJDA, le recrutement s'est principalement effectué de manière involontaire. La MLE, ayant déjà un partenariat avec le CRDJA, a pris contact avec les responsables d'unité de vie (RUV) pour organiser les groupes. Vu le besoin de sensibilisation auprès de cette population, les RUV ont intégré les activités à la programmation des jeunes. En CRJDA, les jeunes hébergés doivent obligatoirement participer à la programmation, sauf exceptions. Conformément à notre approche féministe, nous avons souligné aux jeunes qu'il n'avait aucune obligation de partager leur expérience personnelle. Toutefois, la participation involontaire des jeunes a eu un impact négatif sur le niveau de participation. Nous avons constaté que quelques jeunes étaient en état de consommation, lors des activités, tandis que d'autres ne voyaient pas l'intérêt de leur présence et perturbaient le groupe intentionnellement, affectant le climat du groupe.

### ***3.2.2 Instaurer un climat de confiance dans le groupe***

En ce qui concerne l'objectif d'instaurer un climat de confiance dans le groupe, il a également été accompli durant les ateliers en CRJDA. Nous avons intégré des activités brise-glace au début de chaque séance, afin d'évaluer l'état d'esprit des membres du groupe et de favoriser un climat de confiance. En tant qu'animatrices, nous avons activement participé à ces activités brise-glace et encouragé la participation du personnel présent. Nous avons constaté que les activités brise-glace favorisaient la promotion des relations égalitaires et la création d'un lien de confiance. Elles nous aidaient également à évaluer l'état d'esprit des jeunes et à ajuster notre approche d'animation en conséquence. Il arrivait que des jeunes reçoivent de mauvaises nouvelles, telles qu'une prolongation de placement, ce qui expliquait une diminution de leur niveau de participation par rapport à d'habitude. Par ailleurs, au début de chaque séance, nous avons présenté verbalement l'organisme, les objectifs du groupe et les règles de fonctionnement, à la fois comme rappel pour les membres réguliers et comme nouvelle information pour les nouvelles personnes. Au même titre, le contrat s'est formalisé verbalement. Pour les élèves de l'école secondaire DesLacs, aucune activité de brise-glace n'a eu lieu en raison des modifications apportées à la méthode d'intervention.

### ***3.2.3 Préparer les séances***

Nous considérons avoir accompli l'objectif spécifique de préparation des séances d'animation. Lors de notre première rencontre vidéo avec le personnel de l'école secondaire DesLacs, nous avons établi une liste de questions, notamment concernant les besoins, les procédures de l'établissement et la préparation matérielle (locaux, disponibilités, ressources, etc.). Cette préparation était nécessaire dans l'optique qu'elle nous a permis de prévenir des problèmes techniques durant les activités. Pour les ateliers au CRJDA, nous avons pris contact avec les RUV, par courriel, afin d'identifier les besoins, planifier les séances et organiser la préparation matérielle.

Des fiches d'animation détaillées ont été élaborées pour chaque activité dans les deux contextes, décrivant le temps alloué aux activités, les objectifs de ces derniers, le déroulement prévu et le matériel nécessaire. Pour les kiosques de sensibilisation, nous avons monté complètement le guide (voir l'appendice B pour voir un exemple de fiche d'animation). Basé sur le modèle de la MLE, le guide d'animation a été élaboré pour permettre à d'autres intervenantes de l'organisme de reproduire les activités sans difficulté. Le guide remplit diverses fonctions, telles que la formalisation de la préparation et du déroulement de l'animation, la gestion efficace du temps et la cohérence du message clé à transmettre, peu importe l'animateur·rice (Bouchut et al., 2022). Les fiches d'animation comprennent également des lectures supplémentaires en référence pour les personnes qui souhaitent approfondir leurs connaissances sur les thématiques abordées. Pour les activités en CRDJA, nous avons adapté des fiches d'animation préconçues par l'intervenante en sensibilisation, toujours selon le modèle de la MLE. Pour ce faire, nous nous sommes inspirés de notre expérience avec cette population et des besoins exprimés par les jeunes lors des évaluations de satisfaction. Effectivement, avant chaque séance, nous nous sommes réunis pour discuter et planifier l'activité, répartir les tâches, et nous adapter en fonction des dernières rétroactions recueillies auprès des jeunes lors des évaluations de satisfaction complétées à la fin de chaque rencontre de groupe.

### ***3.2.4 Préparer la dernière séance***

Pour conclure, nous avons atteint l'objectif spécifique de préparer la dernière séance pour les activités à l'école secondaire DesLacs et en CRJDA. Au cours des deux dernières semaines du stage, nous avons remis aux jeunes du CRJDA des certificats de participation personnalisés mettant

en valeur deux de leurs forces individuelles, accompagnés d'un jouet anti-stress. À la lecture des forces soulignées, des jeunes ont démontré leur reconnaissance. En soulignant leurs forces personnelles, l'*empowerment* des jeunes est favorisé, en les aidant à reconnaître et à développer leur capacité d'agir et a augmenté leur confiance. Pour les élèves de l'école secondaire DesLacs, nous avons présenté les résultats des projets collectifs réalisés par les élèves lors de chaque kiosque, en guise de remerciement et pour marquer la fin du projet. Ces gestes symboliques de clôture visent à exprimer notre gratitude non seulement pour leur participation, mais aussi pour leur importante contribution aux activités. En résumé, bien que nous n'ayons pas effectué d'évaluations finales des apprentissages en raison de contraintes de temps, nous avons tout de même recueilli des évaluations de satisfaction après chaque activité, que ce soit au CRJDA ou à l'école secondaire DesLacs.

#### **4. Facteurs contribuant ou ayant fait obstacle à l'atteinte des objectifs de stage**

##### **4.1 Facteurs facilitant l'atteinte des objectifs de stage**

L'atteinte des objectifs de stage a grandement bénéficié des partenariats préétablis entre l'organisme et l'école DesLacs, puis le CRJDA. Nous sommes reconnaissantes de cette opportunité, car lors de discussions avec les personnes impliquées dans ce stage (l'équipe de la MLE, la superviseure externe et la directrice du projet), il a été soulevé qu'une complexité est souvent associée à la mise en place de tels partenariats.

Dans les deux milieux, les projets avaient été présentés par l'intervenante en sensibilisation quelques semaines avant notre arrivée dans le milieu de stage, facilitant ainsi l'établissement de nos premiers contacts. Les milieux connaissaient préalablement nos projets, donc les autorisations ont été plutôt rapides.

En tant qu'éducatrices, notre expérience antérieure en intervention jeunesse et en animation de groupe a également été un atout majeur tout au long du stage, notamment lors des séances d'animation et dans l'établissement de liens avec les jeunes. De plus, notre expertise auprès de la population adolescente s'est avérée particulièrement utile pour renforcer les pratiques de l'équipe, surtout au sein des services jeunesse en sensibilisation. En effet, l'équipe de la MLE ont souligné en début de stage le besoin d'outils spécialisés pour la population jeunesse.

Enfin, l'équipe de la MLE a également joué un rôle crucial dans la réussite du stage. Le travail collaboratif, le partage des tâches et le soutien mutuel ont été des aspects clés tout au long de notre expérience. Ces aspects ont facilité l'atteinte des objectifs de stage, mais a également rendu cette expérience agréable.

#### **4.2 Facteurs limitant l'atteinte des objectifs de stage**

Durant le stage, nous avons rencontré des limites qui ont exercé une influence sur l'atteinte des objectifs. Pour commencer, nous avons rencontré divers obstacles dans la communication avec l'école secondaire DesLacs et leur engagement envers le projet. Initialement, nous avons éprouvé des difficultés à identifier la personne de contact à DesLacs. Nous avons programmé une réunion avec un enseignant pour discuter de la mise en œuvre du projet, mais celui-ci n'était plus disponible et nous a dirigé vers une autre enseignante à contacter, ce qui a créé de la confusion quant à la personne à joindre. De plus, nos échanges par courriel ont parfois été entravés par des réponses incomplètes, voire des courriels restés sans réponse. Concernant la promotion du projet, bien que le personnel de l'école ait initialement donné son accord et pris en charge l'affichage des affiches sur les murs et la télévision de l'école, nous avons constaté lors d'un des derniers kiosques que cela n'avait pas été fait. Nous pouvons considérer que ces limites ont pu avoir un certain impact sur le recrutement et le déroulement du projet.

Par la suite, la grève scolaire a eu un impact sur le recrutement des jeunes pour le groupe à DesLacs. Les élèves étaient indisponibles pour participer au groupe, à cause de périodes de récupération durant les heures de dîner. Nos stratégies de recrutement ont été aussi compromises, telles que nos visites en classe, qui ont été limitées par des contraintes de temps imposées par la direction qui suivait un plan de rattrapage scolaire. De plus, des élèves ont exprimé leur indisponibilité en raison d'une charge de travail accrue liée à l'école, tandis que le personnel de l'école a noté une diminution de la participation des élèves aux activités parascolaires.

### **5. Regard réflexif sur les apprentissages réalisés**

#### **5.1 Compétence du savoir**

Pour la compétence du savoir, nous estimons avoir pleinement atteint l'objectif d'acquérir une compréhension approfondie de la problématique sociale de la VC et de l'approche féministe

grâce aux recherches, aux lectures et aux formations. Nous avons élaboré des activités et des outils qui reflètent ces connaissances que nous avons utilisés durant les groupes et les kiosques, puis publiés sur les réseaux sociaux de l'organisme. La création de ce contenu nous a permis de consolider nos apprentissages. Les échanges avec les jeunes participant·es à nos activités ont contribué à approfondir notre compréhension de leur réalité en tant que victimes de violence. Nos connaissances et compétences en intervention féministe ont été développées grâce à la conception du projet et aux interactions lors des activités en milieu scolaire et au CRJDA, ainsi qu'aux échanges avec l'équipe de la MLE sur leur expertise. Ce stage nous a permis de prendre conscience des stéréotypes liés à l'approche féministe et d'être conscient de notre propre perception envers celle-ci. Pour continuer, la coanimation d'ateliers à la MLE a offert une meilleure compréhension du partage des tâches, des relations égalitaires et de l'animation de groupe selon une perspective féministe et d'*empowerment*. Ces apprentissages s'avèrent utile dans notre pratique professionnelle en intervention de groupe. De même, l'observation des interventions à la MLE a été source d'apprentissages. Par exemple, les intervenantes n'imposaient jamais de solutions aux femmes hébergées; les solutions devaient toujours émaner de la femme elle-même, ce qui diffère de notre approche en CRJDA, selon laquelle nous avons souvent tendance à faire des recommandations.

## **5.2 Compétence du savoir-faire**

En ce qui concerne le savoir-faire, nous avons suivi les quatre phases de l'intervention de groupe (planification, démarrage, travail et dissolution) conformément au modèle de Turcotte et Lindsay (2019), afin de mener à bien le processus d'intervention de groupe. Nous avons réussi à adapter l'intervention aux réalités et aux besoins des jeunes âgé·es de 12 à 17 ans en nous appuyant sur notre expérience, nos lectures et la conception d'activités destinées à deux populations (les élèves de l'école secondaire DesLacs et les jeunes en CRJDA). Nous avons ajusté notre vocabulaire et vulgarisé les concepts pour faciliter la compréhension des jeunes. Dans les groupes en CRJDA, nous avons dû communiquer en anglais et traduire les outils, ainsi que les évaluations de satisfaction, afin de favoriser la compréhension des jeunes anglophones. Nous avons également organisé des activités interactives et créatives, afin de prévenir les problèmes d'attention et de concentration chez ces jeunes, ainsi favoriser leur intérêt. Finalement, nous pensons avoir amélioré nos compétences en co-animation de groupe, un défi qui était présent auparavant. En effet, le partage des tâches représentait un défi, puisqu'il était absent ou inégal dans notre pratique,

entraînant une intervenante à se retirer lorsque l'autre prend plus de place. Désormais, le partage des tâches se fait lors de la préparation des ateliers, ce qui favorise non seulement un rapport égalitaire, mais aussi une meilleure communication entre collègues.

### **5.3 Compétence du savoir-être**

En lien avec le savoir-être, nous estimons avoir atteint l'objectif d'apprentissage concernant le partage de pouvoir avec les jeunes participant·es, en favorisant des relations égalitaires. Effectivement, nous avons encouragé les jeunes à prendre la parole, et les activités ont été conçues en tenant compte de leurs intérêts et besoins exprimés lors du kiosque promotionnel et des évaluations de satisfaction. Impliquer les jeunes dans la conception des activités leur a permis de développer leur sens des responsabilités et leur autonomie, les rendant maîtres de leur propre apprentissage. Tout au long du projet, nous avons mis l'accent sur leur contribution au projet, ainsi que durant les activités, en soulignant l'importance de leur participation et en publiant leurs œuvres sur les réseaux sociaux de l'organisme. Leurs opinions et idées ont été reconnues et valorisées, renforçant ainsi leur sentiment d'importance et de légitimité, favorisant ainsi l'*empowerment*. De surcroît, nous avons réussi à accepter les croyances des jeunes sur le sujet de la violence sans porter de jugement, même lorsque certaines de leurs croyances divergeaient des nôtres. L'acceptation s'avérait plus difficile lorsque nous étions face à des stéréotypes liés à la VC et aux rôles de genre. Nous avons pratiqué l'écoute active, l'empathie et adopté un regard sans jugement. Nous avons également discuté de ces échanges avec l'équipe de la MLE et la superviseuse externe, afin de réfléchir à nos propres valeurs et de développer des moyens d'accepter les croyances des jeunes sans porter de jugement.

### **5.4 Compétence du savoir-communiquer**

Concernant la compétence en communication, nous avons rédigé un dossier-projet et un guide d'animation pour les kiosques de sensibilisation à l'école secondaire DesLacs. Le guide inclut un résumé descriptif du projet, les modifications apportées, l'échéancier, ainsi que les fiches d'animation accompagnées d'affiches et d'outils pertinents. L'objectif de ce guide était de fournir aux intervenantes de la MLE des instructions claires et précises pour la mise en œuvre des kiosques dans le futur. Le dossier-projet comprend le guide d'animation, les évaluations de satisfaction des kiosques à DesLacs, des informations sur le partenariat avec l'école, le matériel préparé pour le

groupe de soutien et de sensibilisation prévu initialement à DesLacs (fiches d'inscription, contact pré-groupe et affiches promotionnelles), ainsi que les résultats et l'analyse des activités (notes évolutives). Ce document a été remis à la directrice et à la coordonnatrice de la MLE dans l'optique d'une reproduction future du projet.

Finalement, nous avons promu le groupe à l'école secondaire DesLacs en créant des affiches promotionnelles, en faisant des discours lors des tournées des classes, en organisant un kiosque promotionnel et en communiquant avec le personnel de l'école. Tel que mentionné plus tôt, nous avons dû adapter nos méthodes de communication à la population adolescente en vulgarisant le contenu et en proposant des activités qui les intéressaient davantage, comme des activités créatives, des jeux ou des techniques d'impact. L'apprentissage actif et expérientiel est en effet une stratégie recommandée pour la prévention de la VC, permettant de consolider les apprentissages chez les jeunes (Fernet et al., 2022).

## **6. Pistes pour son développement professionnel**

Au cours du stage, nous avons développé des compétences professionnelles, notamment dans l'établissement de collaborations conformément aux normes de l'Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ; 2012). Nous avons établi des partenariats avec deux écoles secondaires (DesLacs et Mont-Bleu), le CRJDA et la maison de jeunes Le Mashado, en définissant clairement nos responsabilités communes et spécifiques pour optimiser notre collaboration. C'était une compétence que nous souhaitions développer davantage durant ce stage. Une autre compétence acquise est l'évaluation psychosociale, conforme aux normes de l'OTSTCFQ (2012), impliquant la capacité de conceptualiser et d'analyser une problématique sociale, d'examiner les besoins de la population vulnérable, et de formuler des opinions et des recommandations. Cette évaluation a été réalisée lors de la rédaction du projet de stage et de la planification de l'intervention sociale. Dans le cadre de ce projet, nous avons mis en place un groupe de soutien et de sensibilisation sur la VC pour les jeunes de 12 à 17 ans. Nous avons géré ce projet et évalué le processus d'intervention tout au long du stage, conformément aux normes de l'OTSTCFQ (2012). Nous avons également mis en pratique nos compétences en intervention en favorisant l'autonomisation des personnes ciblées et en adaptant les interventions en fonction de leurs retours. Par ailleurs, nous avons intégré et appliqué

le code de déontologie et les principes éthiques dans notre pratique pendant le stage. Par exemple, nous avons pris des décisions réfléchies, telles que permettre aux élèves de 14 ans et plus de choisir leur mode de communication dans la fiche d'inscription pour le groupe à l'école secondaire DesLacs, afin de garantir la confidentialité.

Au cours des prochaines années de notre pratique, nous nous engageons à développer nos compétences professionnelles et à respecter les normes de l'OTSTCFQ (2012) en participant à des formations continues et en restant informé sur les enjeux sociaux, afin de mieux comprendre la réalité individuelle et sociale. Nous cherchons également à approfondir notre identité professionnelle. Au cours du stage, notre identité professionnelle s'est enrichie à travers l'adoption de l'approche féministe et de l'*empowerment*. Nous avons intégré de nouvelles valeurs, notamment celles favorisant des relations égalitaires, manifestées par la co-animation et la reconnaissance des jeunes en tant que personne experte de leur propre vécu, bénéficiant ainsi d'un espace de parole accru et une implication dans la conception du projet. L'approche féministe nous a permis de mieux appréhender l'impact des normes sociales sur les problématiques sociales, telle que la VC. Ce stage nous a offert une meilleure compréhension de l'influence de l'environnement sur l'individu et a renforcé notre esprit critique à l'égard des systèmes d'oppression, bien que cela a suscité parfois des émotions de frustration, d'injustice et d'incompréhension. Cette approche nous a incité à réfléchir sur nos propres valeurs, croyances et stéréotypes professionnels. À présent, notre identité professionnelle repose sur les valeurs de dignité, d'*empowerment*, de collaboration, de relations égalitaires et de justice sociale. Nous croyons fermement que chaque individu mérite d'être respecté, considéré et traité de manière juste et équitable, sans discrimination ni oppression. En tant que futures travailleuses sociales, notre objectif est de promouvoir un changement social, de déconstruire les stéréotypes et les constructions sociales qui stigmatisent les groupes sociaux opprimés, d'améliorer le bien-être des personnes vulnérables et de favoriser leur *empowerment*. Ainsi, nous avons cultivé un profond sentiment de justice sociale, fondamental dans la lutte contre les inégalités sociales, la promotion de l'*empowerment* et le respect des droits fondamentaux de la personne. Durant le stage, nous avons été témoin et confronté à des situations d'injustice sociale, sur plusieurs plans, notamment organisationnel, social et judiciaire. Nous ressentons un fort désir de défendre les droits des personnes vulnérables, en reconnaissant que la collaboration entre les organismes est essentielle pour renforcer les efforts et amplifier l'impact des actions entreprises. Enfin, nous aspirons à approfondir nos connaissances en déontologie et en éthique, notamment

dans le domaine des lois et des droits, afin de mieux défendre les droits des personnes vulnérables, puisque nous avons observé certaines lacunes aux niveaux des connaissances.

### **Conclusion**

À partir des enseignements tirés du stage, nous souhaitons explorer dans l'essai les conditions favorables pour sensibiliser les jeunes âgés entre 12 et 17 ans à la problématique de la VC. La prévention et la sensibilisation sont des axes recommandés pour contrer la VC, car ils permettent de remettre en question les préjugés, de questionner les normes sociales liées au genre et de réduire les discriminations associées à cette forme de violence (Gouvernement du Québec, 2020). L'intervention préventive est particulièrement cruciale (de Becker, 2019), car c'est au cours de l'enfance et de l'adolescence que se forment les notions de rôles de genre, les stratégies de résolution de conflits et les schémas de communication interpersonnelle. Cette période est également décisive pour l'acquisition de comportements, violents ou non, souvent influencés par les interactions familiales, notamment entre parents et enfants (Capaldi et al., 2012).

Cependant, malgré la pertinence de cette approche, sensibiliser les jeunes présente plusieurs défis. Leur engagement peut être limité par des contraintes de temps, comme l'ont souligné les élèves de DesLacs, submergés par le rattrapage scolaire à la suite d'une grève. Par ailleurs, nous avons observé une certaine réticence chez les élèves, parfois dus à un manque d'intérêt ou à la crainte d'être stigmatisés en participant à des activités de sensibilisation sur la VC. Il est donc essentiel d'anticiper ces obstacles et de développer des stratégies adaptées pour les surmonter, afin d'assurer l'efficacité de l'intervention. Étudier les conditions favorables à la sensibilisation des jeunes à la VC revêt d'une grande importance, car cela permettra de favoriser l'efficacité de cette stratégie d'intervention dans la lutte contre cette problématique.

## Références

- Bouchut, F., Cuisiniez, F., Cauden, I. et Tronchet, J. (2022). Outil 28 – Le guide animateur. Dans *La boîte à outils des formateurs* (p. 84-87). Dunod.
- Capaldi, D. M., Knoble, N. B., Shortt, J. W. et Kim., H. K. (2012). A systematic review of risk factors for intimate partner violence, *Partner Abuse*, 3(2), 231-280.  
<https://doi.org/10.1891/1946-6560.3.2.231>
- Clément, M-È., Boudreau, M. et Chamberland., C. (2012). Regard maternel sur la transmission intergénérationnelle de la violence physique envers les enfants. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 31(2), 17-33. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-2012-0011>
- Corbeil., C. et Marchand, I. (2010). L'intervention féministe : un modèle et des pratiques au cœur du mouvement des femmes québécois. Dans C. Corbeil et I. Marchand (dir.), *L'intervention féministe: d'hier à aujourd'hui. Portrait d'une pratique sociale diversifiée* (23-54). Éditions du remue-ménage.
- Damant, D., Paquet, J. et Bélanger, J. (2001). Recension critique des écrits sur l'empowerment ou quand l'expérience de femmes victimes de violence conjugale fertilise des constructions conceptuelles. *Recherches féministes*, 14(2), 133–154.  
<https://doi.org/10.7202/058146ar>
- de Becker, E. (2019). L'enfant exposé aux violences conjugales : « réflexions générales à partir d'une pratique pédopsychiatrique ». *L'information psychiatrique*, 95(4), 261-269.  
<https://doi.org/10.1684/ipe.2019.1944>
- Fernet, M., Hébert, M., Dion, J., Fortin, A., Brodeur, G., Mikan Dupuis, C. et Day Asselin, M. (2022). Une synthèse des programmes ciblant l'entraide par les pairs en matière de violence dans les relations amoureuses à l'adolescence. Dans C. Boulebsol, M-M. Cousineau, C. Deraiche, M. Fernet, C. Flynn, S. Genest, E. Jimenez et J. Maheu (dir.), *Pratiques et recherches féministes en matière de violence conjugale. Coconstruction des connaissances et expertises* (p. 111-126). Presses de l'Université du Québec.
- Maison Libère-Elles (MLE). (2024). *Le guide de l'intervenante* [document inédit].
- Gouvernement du Québec. (2012). *La santé et ses déterminants : mieux comprendre pour mieux agir*. Ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS).  
<https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2011/11-202-06.pdf>

Gouvernement du Québec. (2020). *Rebâtir la confiance : rapport du Comité d'experts sur l'accompagnement des victimes d'agressions sexuelles et de violence conjugale*.

Secrétariat à la Condition féminine.

<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4287551>

Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2012). *Référentiel de compétences des travailleuses sociales et des travailleurs sociaux*.

[https://www.otstcfq.org/sites/default/files/referentiel\\_de\\_compences\\_des\\_travailleurs\\_sociaux.pdf](https://www.otstcfq.org/sites/default/files/referentiel_de_compences_des_travailleurs_sociaux.pdf)

Øverlien, C. et Holt, S. (2019). Letter to the editor: research on children experiencing domestic violence. *Journal of Family Violence*, 34(1), 65-67.

<https://doi.org/10.1007/s10896-018-9997-9>

Reif, K. et Jaffe, P. (2019). Remembering the forgotten victims: Child-Related themes in domestic violence fatality reviews. *Child Abuse & Neglect*, 98, 1-12.

<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104223>

Turcotte, D. et Lindsay, J. (2019). *L'intervention sociale auprès des groupes*. Chenelière Éducation.

**Appendice B : Exemple d'une fiche d'animation**

## Fiche d'animation – Kiosque de sensibilisation 3 : Filet de sécurité

DATE DE L'ANIMATION	HEURE	ACTIVITÉ ANIMÉE PAR

CLIENTÈLE VISÉE	OBJECTIFS	MEDIUMS UTILISÉS
Élèves de l'école secondaire	Sensibiliser les élèves sur différentes stratégies adaptées pour faire face à la violence dans les relations. Sensibiliser les élèves sur les différentes ressources disponibles dans la région pour la violence conjugale.	Filet de sécurité

**DÉROULEMENT (75 minutes)**

**Accueil :** Présentez brièvement votre rôle ainsi que celui de l'organisme.

**Déroulement :** Demandez aux élèves s'ils sont familiers avec le concept de facteurs de protection et leur importance dans les situations de violence. Complétez en expliquant que certaines personnes sont moins affectées par la violence que d'autres et peuvent mieux y faire face, grâce à ces facteurs de protection qui atténuent également ses effets. Mentionnez que ces facteurs se trouvent dans trois domaines de la vie : personnel, familial et environnemental. Précisez que chaque couleur d'épingle représente l'une de ces sphères :

- Bleu: facteurs de protection personnels
- Rouge: facteurs de protection familiaux
- Vert : facteurs de protection environnementaux

Indiquez aux élèves que l'objectif de l'activité est d'inscrire un exemple de facteur de protection contre la violence dans les relations sur une épingle colorée correspondant à l'une des trois sphères mentionnées.

Si nécessaire, vous avez la possibilité d'utiliser la liste d'idées de facteurs de protection ci-dessous afin d'aider les élèves dans la recherche d'exemples.

Facteurs de protection personnels :

- Bonne capacité d'adaptation
- Sentiment de compétence élevé
- Bonne estime de soi et confiance en soi
- Sociabilité
- Tendance à réfléchir avant d'agir
- Bonne résistance au stress
- Autonomie ou indépendance
- Persévérance
- Humeur positive
- Sens de l'humour
- Flexibilité mentale
- Optimisme
- Bonne capacité à résoudre des problèmes
- Habilité à trouver du soutien et bonne capacité à demander de l'aide
- Sentiment de contrôle sur sa vie
- Capacité à identifier et à exprimer ses émotions sainement

Facteurs de protection familiaux :

- Qualité de la relation parent-enfant
- Aptitude des parents à offrir compréhension, affection, soutien et soins adaptés
- Stabilité et adéquation des compétences parentales
- Caractéristiques personnelles des parents, telles que bonne santé physique et mentale, capacité d'adaptation et de résolution de problèmes

- Modèle de relations saines et égalitaires au sein de la famille

Facteurs de protection environnementaux :

- Relation affective significative avec un adulte extérieur à la famille
- Bon réseau social de soutien
- Présence d'une famille élargie et d'un voisinage favorable
- Accès à des ressources communautaires et institutionnelles nombreuses et accessibles
- Communauté promouvant la non-violence
- Participation à des activités communautaires, récréatives ou autres visant à encourager le développement des compétences sociales et à établir des réseaux de soutien.
- Sentiment d'appartenance à sa communauté
- Accès à l'éducation et aux programmes de prévention visant à sensibiliser à la violence et à promouvoir des relations saines et égalitaires.

Ressources de l'Outaouais pour la violence conjugale :

***Maison d'hébergement pour femmes victimes de violence et leurs enfants :***

**Secteur d'Aylmer, Autre Chez-soi**

Téléphone : 819 685-0006

Courriel : [lautrechezsoi@qc.aira.com](mailto:lautrechezsoi@qc.aira.com)

Site Web : [www.lautrechezsoi.com](http://www.lautrechezsoi.com)

**Secteur de Buckingham, Maison d'hébergement Pour Elles Des Deux Vallées**

Téléphone : 819 986-8286

Courriel : [accueil@maisondeuxvallees.com](mailto:accueil@maisondeuxvallees.com)

Site Web : [www.maisondeuxvallees.com](http://www.maisondeuxvallees.com)

**Secteur de Hull, Centre Mechtilde**

Téléphone : 819 777-2952

Courriel : [accueil@centremechtilde.ca](mailto:accueil@centremechtilde.ca)

Site Web : [www.centremechtilde.ca](http://www.centremechtilde.ca)

**Secteur de Gatineau, Maison Unies-Vers-Femmes**

Téléphone : 819 568-4710

Courriel : [maisonunies@bellnet.ca](mailto:maisonunies@bellnet.ca)Site Web : [www.maisonunies.ca](http://www.maisonunies.ca)**Secteur de Gatineau (prochainement Cantley), Maison d'INGRID**

Téléphone : 873 636-3979

Sans frais : 1 844 636-3977

Télécopieur : 819 439-0573

Courriel: [accueil@maisondingrid.com](mailto:accueil@maisondingrid.com)**Secteur de Chelsea, Libère-Elles (MRC des Collines)**

Téléphone : 819 827-4044

Courriel : [admin@maisonlibere-elles.ca](mailto:admin@maisonlibere-elles.ca)Site Web: [www.maisonlibere-elles.ca](http://www.maisonlibere-elles.ca)**Secteur du Pontiac, l'EntourElle**

Téléphone : 819.683.2709

Courriel : [lentourelle@bellnet.ca](mailto:lentourelle@bellnet.ca)Site Web : [www.lentourelle.com](http://www.lentourelle.com)**Secteur de Maniwaki, Halte-femmes haute-Gatineau**

Téléphone: 819 449-4545

Courriel : [info@halte-femme.haute-gatineau.ca](mailto:info@halte-femme.haute-gatineau.ca)Site Web : [www.halte-femme.haute-gatineau.ca](http://www.halte-femme.haute-gatineau.ca)**SOS violence conjugale**

Pour toutes les femmes victimes de violence conjugale au Québec

7 jours sur 7

24h/24

Téléphone : 1 800 363-9010

Sites Web: <https://sosviolenceconjugale.ca/fr>**Centre d'aide aux victimes d'actes criminels (CAVAC)**

Pour toutes les personnes touchées par des actes criminels, que ce soit la victime elle-même, son cercle social ou des témoins des événements

Téléphone : 819 778-3555 ou 1 800 331-2311 (sans frais)

Télécopieur : 819 778-3260

Courriel : [info@cavacoutaouais.ca](mailto:info@cavacoutaouais.ca)Site Web: <https://cavac.qc.ca>**Donne-toi une chance**

Pour les hommes aux comportements violents dans leurs relations

1939 St-Louis, Local 4 (sous la Fleuriste)

Gatineau, Québec, J8T 4H5

Téléphone : 819 205-1451

Télécopieur : 819 205-4458

Courriel : [administration@donnetoiunechance.org](mailto:administration@donnetoiunechance.org)

Site Web : [www.donnetoiunechance.org](http://www.donnetoiunechance.org)

**Police de Gatineau**

Téléphone : 819 246-0222

**Sûreté du Québec**

Téléphone :

819 427-6269 (Papineau)

819 648-2141 (Pontiac)

819 449-4333 (Maniwaki)

**MRC des Collines**

Téléphone : 819 459-2422

**Centre d'aide et de lutte contre les agressions sexuelles (CALAS)**

Pour les femmes victimes d'agression sexuelle

Téléphone : 819 771-1773 ou 819 771-6233

Entre 9h-17h

**Centre 24/7**

Pour toutes personnes en situation de crise et de détresse

7 jours sur 7

24h/24

Téléphone : 819 595-9999

Adresse : 19, rue Caron, Gatineau (Québec) J8Y 1Y6.

Courriel : <http://www.centredaide247.ca/>

**Impact Rivière-Gatineau**

Pour ceux qui sont aux prises avec des difficultés au sein de leur famille

Adresse : 270, rue Notre-Dame, Maniwaki (Québec) J9E 2J8

Téléphone: 819 449-3077

Sans frais : 1 877 449-3077

**Tel-Jeunes**

Ligne d'écoute

7 jours sur 7

24h/24

Clavardage : 8h-22h30

Écoute téléphonique : 24h/24

Téléphone :

Gatineau : 819-775-3223

Outaouais : 1-800-567-9699

Courriel : [administration@telaideoutaouais.ca](mailto:administration@telaideoutaouais.ca)

Site Web: <https://www.teljeunes.com/Accueil>

**Évaluation de satisfaction :** À la fin de l'activité, encouragez les élèves à remplir l'évaluation de satisfaction de manière anonyme et à la déposer dans la boîte prévue à cet effet. Vous pouvez remettre en même temps la collation surprise.

**Références à lire au besoin :**

<https://www.roxane.ca/ro.html>

<https://sosviolenceconjugale.ca/fr>

<https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/violences/violence-conjugale/aide-ressources>

<https://www.inspq.qc.ca/rapport-quebecois-sur-la-violence-et-la-sante/la-violence-conjugale/facteurs-de-risque-protection>

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

### MATÉRIEL NÉCESSAIRE

- Matériel promotionnel de l'organisme
- Affiche de l'activité
- Filet
- Épingles à linge de trois différentes couleurs
- Crayons
- Évaluation de satisfaction
- Boite pour les évaluations de satisfaction
- Collation surprise : bar à Popcorn