



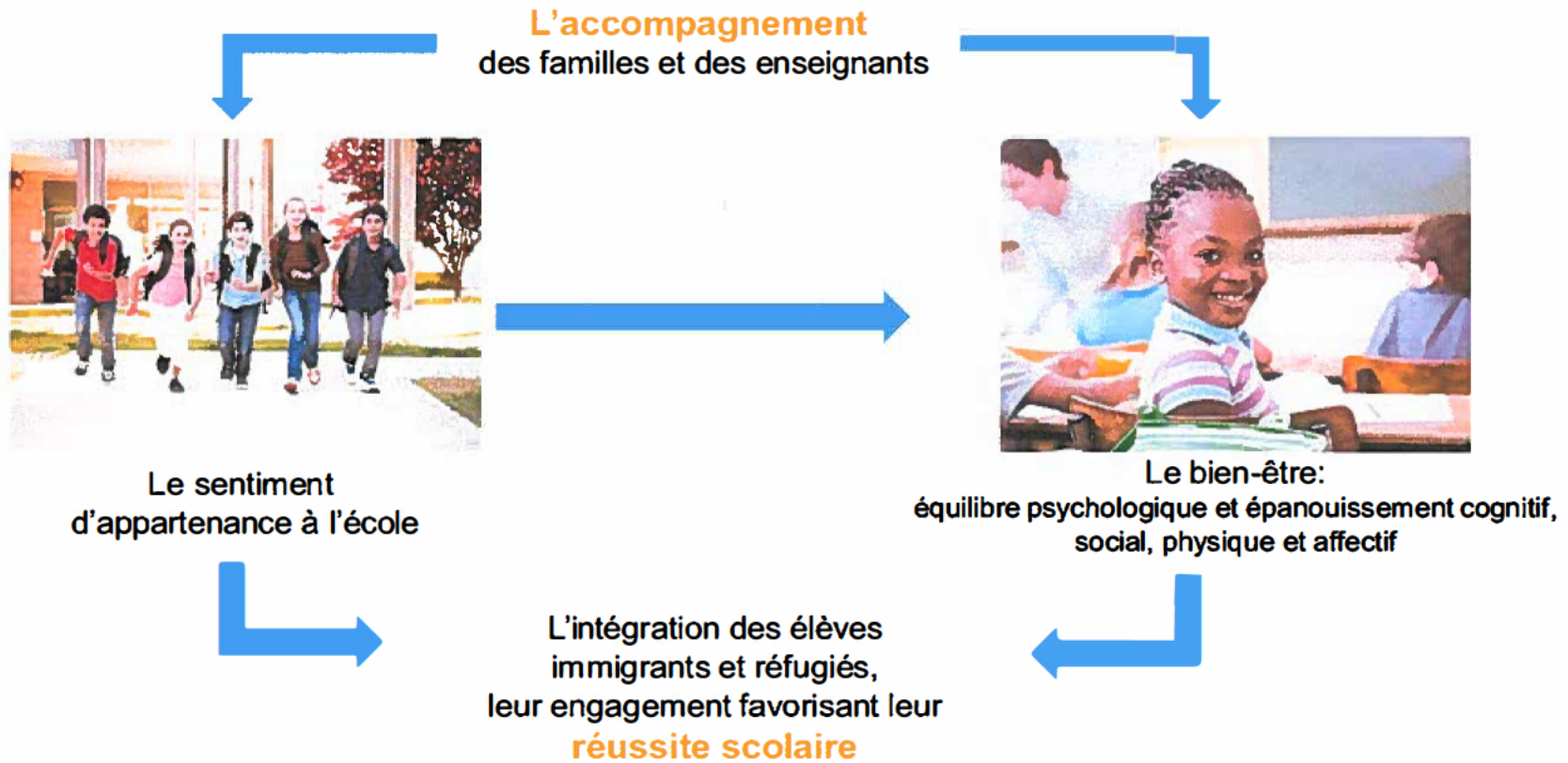
Témoignage dans le cadre des audiences publiques de la Commission spéciale sur les droits des enfants et la protection de la jeunesse

Garine Papazian-Zohrabian, Ph.D
Membre de l'ordre des Psychologues du Québec
Professeure Agrégée,
Département de Psychopédagogie et d'Andragogie,
Université de Montréal

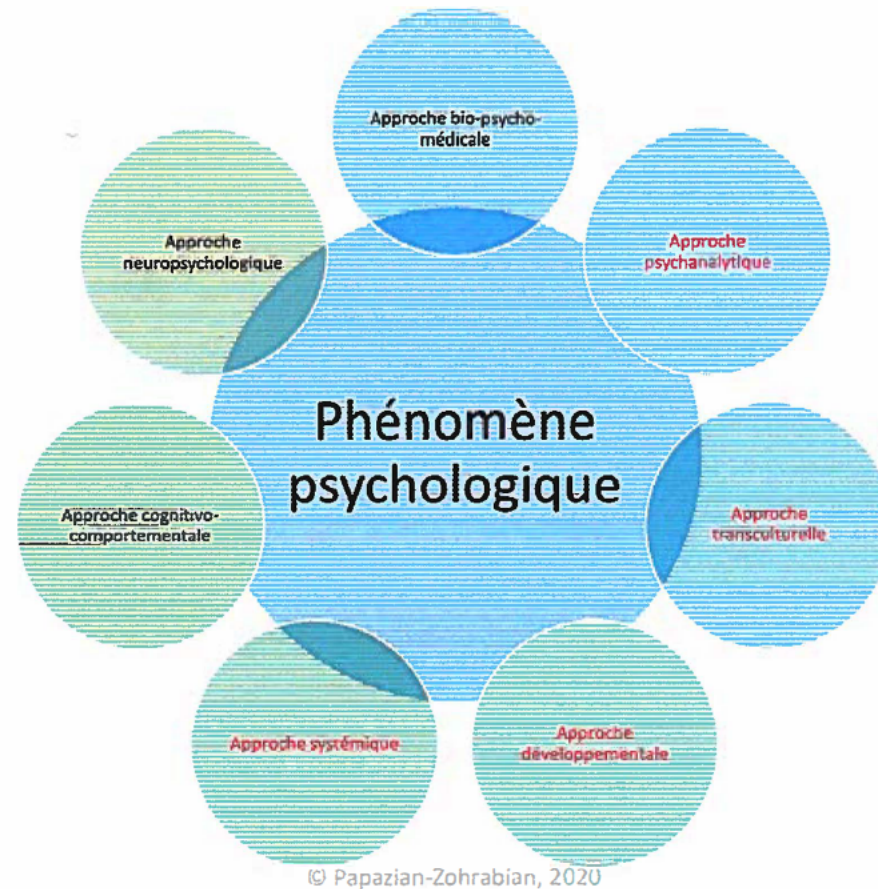
Activités cliniques :

- Consultation psychologique (jeunes et familles).
- Psychothérapie (enfants, adolescents et adultes).
- Supervisions cliniques (individuelle et de groupe).
- Animation des séminaires interculturels, interdisciplinaires interinstitutionnels (CIUSSS-DPJ/CJM-Écoles).

Trois recherches-actions



1. Les approches adoptées en clinique et en recherche: aborder la complexité humaine



2. Contexte: migrations, deuils et traumatismes



Migrations et santé mentale

La santé mentale des immigrants est mise à rude épreuve par:

- Forcées
- Obligées
- Choisies

la **perte du soutien** de la famille rapprochée,
les **pertes** et les **deuils**,
les **différences culturelles et linguistiques**,
le **défi économique** et parfois la pauvreté,
la **discrimination** et le **racisme**
l'exposition à de potentiels **traumas** qui ébranlent le bien-être psychologique des immigrants (surtout les jeunes).

(Pumariega et al., 2005; Beiser et al. 2008; Pacione et al. 2012; Pumariega et Rothe, 2010).

3. Concepts fondamentaux

La détresse psychologique

- Pertes et deuils
- Conflits conjugaux ou familiaux
- Violences et traumatismes
- Difficultés socio-économiques
- Problèmes de santé



Mal-être ou détresse psychologique

Les deuils

(Bowlby, J. 1978, Lebovici, S. 1994, Bacqué, M-F. 1992,2004; Hanus, M. 1994; Papazian, 2004, 2013, 2015, 2016).

- **Perte définitive**
- Travail de deuil: donner le temps et écouter
- Phase de **dépression**
- Symptômes: irritabilité, agressivité, tristesse, démotivation, intolérance à la frustration et manque de communication, d'interaction (DSM-5. 2013, Widlocher, 1994, Arfouilloux, 1983)

Les traumatismes

(Crocq, L. 1998; Taieb, O. et al. 2004; Barrois, C. 1988; Papazian, 2004, 2008, 2013, 2015, 2016)

- Sont des réactions **naturelles et adaptatives** à des situations violentes ou perçues comme violentes.
- Sont subjectives et dépendent de l'**interprétation** que la personne donne à l'événement vécu.
- Sont le résultat: a) de la rencontre avec **la mort réelle ou symbolique**
b) d'une **effraction** de la barrière de protection
- Sont le corrélat de **ruptures** diverses (sens, espace, temps, liens, histoire)
- Sont marqués par une **incapacité de symbolisation** et d'expression symbolique nourrissant l'**agir** et la **somatisation** de la souffrance

Les symptômes du traumatisme chez l'enfant (Crocq, L. 1998; Papazian, G. 2004; Taieb, O. et al. 2004; DSM5. 2013)

- **Cauchemars et réveils en sursaut.**
- **Irritabilité.**
- **Agressivité.**
- **Agitation.**
- **Peurs (obscurité, animaux, voleurs) et phobies.**
- **Tics.**
- **Insomnie ou hypersomnie.**
- **Émoussement des affects (froideur) .**
- **Sentiment d'être «anesthésié».**
- **Évitement relationnel**
- **Réviviscences et réminiscences**
- **Hyper- vigilance**
- **Dissociation**
- **Pleurs fréquents.**
- **Comportement asocial.**
- **Angoisse de séparation.**
- **Difficultés de concentration.**
- **Difficultés de mémorisation.**
- **Bégaiement secondaire.**
- **Énurésie ou encoprésie secondaires.**
- **Mutisme (sélectif ou non).**

Difficultés de comportement et d'adaptation liées aux deuils et aux traumatismes

- **Agitation, agressivité et repli sur soi** (Beiser, 2010; Skokauskas et Clarke, 2009; Puentes-Neuman, Trudel et Breton, 2007)
- **Problèmes d'auto-régulation** (Olson, Sameroff, Lunkenheimer et Kerr, 2009)
- **Fatigue** (liée aux cauchemars et à l'insomnie) et **désorganisation** (retards, oublis)
- **Faible estime de soi**
- **Intolérance face à des situations perçues injustes.**
- **Anxiété et comportements d'évitement** (endroits, personnes, situation réactivant le trauma)
- **Difficultés relationnelles avec les pairs et les adultes** (Papazian-Zohrabian, 2004; Papazian-Zohrabian, CRSH, 2012-2014, CRSH, 2015-2019)

Principaux résultats de recherche:

Malgré les belles initiatives et les projets novateurs de nombreuses écoles,

- Les jeunes réfugiés et immigrants vivent de nombreuses expériences de discrimination, de violence et d'exclusion dans les écoles au Québec (Papazian-Zohrabian, 2018),
- Les acteurs scolaires souvent méconnaissent leurs parcours et leurs vécus et évaluent leurs comportements ou leurs apprentissages (Papazian-Zohrabian, 2019)
- Les parents sont considérés par les écoles non collaborant ou négligeant alors qu'ils sont dépassés, anxieux et incompris. Ils ont peur du pouvoir que l'école et la DPJ ont sur eux et sur leurs enfants (Papazian-Zohrabian, à paraître).
- Le type de collaboration école-famille proposé par l'école pourrait avoir une influence négative sur la santé mentale des familles immigrantes et celle de leur enfant et augmenter ses difficultés scolaires (Papazian-Zohrabian, à paraître).

- De nombreux traumatismes sont vécus ou sont réactivés en contexte scolaire et entraînent des problèmes de comportements chez les jeunes. (Papazian-Zohrabian, à paraître)
- Les deuils migratoires non fait par la famille peuvent affecter les relations parents-enfant, avoir une influence négative sur le développement de l'enfant et induire des difficultés d'adaptation et d'apprentissages chez l'élève (Papazian-Zohrabian, 2015)
- Or, La réussite du projet migratoire des familles, des parents dépend de la **sécurité**, la **santé** et la **réussite** de leurs enfants.

4. Réflexions et inquiétudes :

- Une lecture erronée des difficultés de comportement des jeunes en détresse psychologique et une intervention inadéquate auprès d'eux, basée sur une seule approche. Enseignants, TES et Psycho-éducateurs formés uniquement selon l'approche TCC : cas de ■■■ (Fille de 7 ans et son frère aîné), de ■■■ (9 à 15 ans), de ■■■ (réfugié de 16 ans).
- Une approche médicale, psychiatrique, dans la compréhension des difficultés d'adaptation et d'apprentissage scolaires des jeunes une suridentification de pathologies et nourrit une surmédicalisation des difficultés des jeunes: Cas de ■■■ ■■■ et ■■■ (frères réfugiés), cas d'■■■■■.

- Une incompréhension du vécu des familles immigrantes, réfugiées et demandeuses d'asile (deuils migratoires non fait, traumatismes pré et post-migratoires) amène les acteurs scolaires souvent à mal interpréter certaines attitudes ou actions des jeunes ou de leurs parents: cas de ■■■ (réfugié syrien de 16 ans), de ■■■ (jeune immigrant libanais), de ■■■ (fillette tunisienne).
- Les enfants aînés des familles immigrantes vulnérables (réfugiées, demandeuses d'asile, défavorisées) sont souvent parentifiés et soutiennent leurs parents dans le parcours pré, péri et post-migratoire de la famille: ■■■ (Jeune réfugié syrien), ■■■ (camps de réfugiés).

- La collaboration école-famille est une des valeurs de l'école québécoise. Cependant la manière avec laquelle elle est proposée aux familles immigrantes détériore la santé mentale des parents. Cas de ■■■ (enfant de rescapés de génocide), ■■■ (parent d'un enfant dyslexique), père de ■■■ et de ■■■ (réfugiés syriens), ■■■ père de ■■■ (deuil, trauma).
- L'écart entre le discours du système et des acteurs scolaires et les gestes posés ainsi que les actions menées est alarmant : des décisions importantes affectant le cheminement scolaire ou la vie familiale et les relations des enfants sont prises avec les meilleures intentions : classements en classe d'adaptation, en classe EDA ou TC, en FPT, placements (cas de ■■■, ■■■ et ■■■).

➤ L'application de la loi pour la protection de la jeunesse se transforme en un levier important entre les mains d'acteurs scolaires ou de la DPJ qui souvent oublient le pouvoir que celle-ci leur donne: **classements** (classes TC par exemple frère de ■, ■■■■■); **signalements et menaces de signalements** ■■■, ■■, ■■■■■, pour non fréquentation ou négligence de parents), **placements et ruptures** ■■■ et sœur, ■■■■■), **judiciarisation rapide des événements** (■■■ et Sœur, plusieurs familles traumatisées, rescapées de persécutions, guerre ou génocide), **ruptures de liens et nouveaux traumatismes post-migratoires.**

➤ La réforme du système de la santé et des services sociaux, ainsi que les coupures en éducation et en santé des dernières années ont éloignées ces services de la population, mettant plus le poids sur les écoles et la DPJ. Manque de formation et d'accompagnement.

- Manque de TS en général et dans les écoles primaires en particulier.
- Manque de ICS ou d'agent de développement
- CLSC surchargés, listes d'attente.
- Manque de psychologues scolaires en général et très peu de professionnels assurant un accompagnement des familles.
- Enseignants seuls face aux difficultés des jeunes (surmédicalisation).

4.1. Implications pour les pratiques d'intervention

- Promouvoir la construction du sens et la réappropriation des histoires
- Permettre un travail d'élaboration, de symbolisation, de mémoire.
 - Activités collectives: verbales (groupes de parole), artistiques (les ateliers de Sherpa: arts et contes, jeux dans le sable, théâtre-pluralité) et symboliques (jeux symboliques, marionnettes).
 - Activités individuelles: psychothérapie, arts visuels, etc.)
- Aller à l'encontre des ruptures par des activités de liaison: passé-présent, vie-mort, pays et société d'origine-pays et société d'accueil, etc.
- Essayer d'augmenter les facteurs de protection: intervention systémique(école-famille-communauté)
- Promouvoir des activités permettant une décharge pulsionnelle: activités sportives.
- Éviter de considérer les traumatismes comme des difficultés d'adaptation ou de comportement et ne **pas miser uniquement sur l'auto-régulation des émotions et des comportements.**

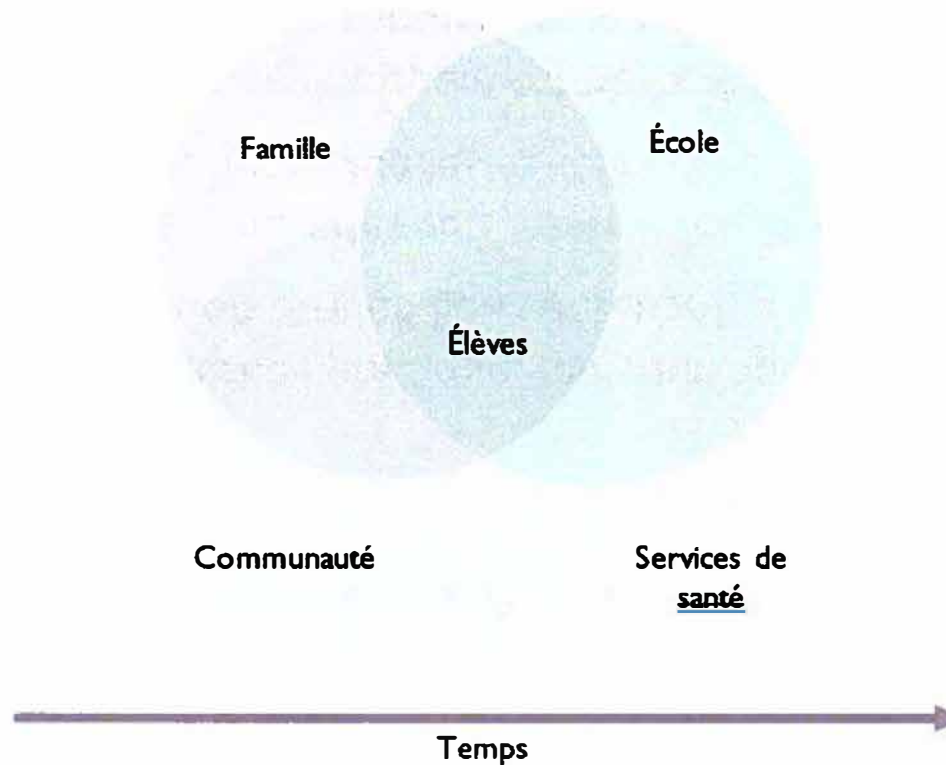
4.2. Implications pour l'organisation des services

- Assurer un environnement sécuritaire en tout temps et partout à l'école
- Former les intervenants travaillant avec ces populations (approche transculturelle, développementale, psychodynamique, influence des deuils et des traumatismes sur l'adaptation scolaire).
- Les accompagner dans leur travail
- Proposer des cadres de supervision afin de les protéger

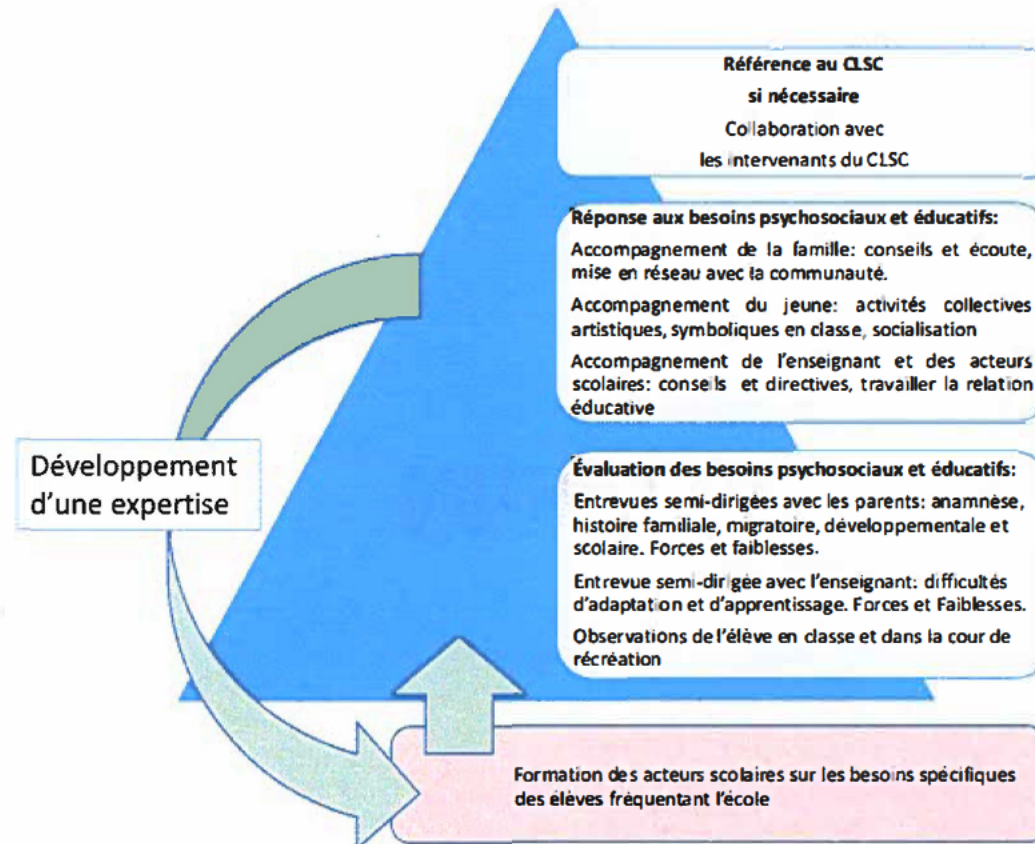
L'école: un lieu de vie

- Un **lieu** pour l'élève **pour être entier** : affectif, social, cognitif et physique.
- Un **lieu de rencontre**: parents, enfants, enseignants, direction, professionnels.
- Un **lieu d'accueil**: accueil physique, mais surtout psychique de toute souffrance. L'école doit être un lieu contenant, apaisant et sécuritaire.
- Un **lieu d'échanges** entre des cultures, des identités, mais aussi un lieu de partage des histoires individuelles et collectives.
- Un **lieu favorisant le développement de la résilience**: Si le traumatisme est de l'ordre de la mort, de la rupture, de la perte, la résilience est de l'ordre de la vie, des liens et des liaisons.

Une approche collaborative en intervention systémique



Le modèle collaboratif en milieu scolaire



Source du schéma : Adaptation et traduction libre tirée de Papazian-Zohrabian, Mamprin, Turpin-Samson et Lemire (sous-presse).

© Papazian-Zohrabian, 2020

Merci...

garine.papazian-zohrabian@umontreal.ca

Publications en lien avec ces recherches :

- **Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., Lemire, V., Turpin-Samson, A., Hassan, G., Rousseau, C., Aoun, R. (2018).** Le milieu scolaire québécois face aux défis de l'intégration sociale et scolaire des élèves réfugiés : quels enjeux pour la gouvernance scolaire et la formation des enseignants? *Éducation et Francophonie*.
- **Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., Lemire, V., Turpin-Samson (2019).** Prendre en compte l'expérience pré-, péri- et post migratoire des élèves réfugiés afin de favoriser leur accueil et leur expérience socioscolaire. *Alterstice*.
- **Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., Turpin-Samson, A., Lemire V (sous presse)** Collaborative mental health care for refugees in school context dans L. De Haene et C. Rousseau (Dir.) *Working with refugee families- Coping with trauma and displacement in family relationships.*: Cambridge University Press.
- **Papazian-Zohrabian, G., Lemire, V., Mamprin, C., Turpin-Samson, Aoun, R. Jooris B. (2019).** *L'accompagnement psychosocial en milieu scolaire, Guide pour les professionnels.* Centre d'intervention pédagogique en contexte de diversité, de la commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, Université de Montréal
- **Papazian-Zohrabian, G., Lemire, V., Mamprin, C., Turpin-Samson, Aoun, R. (2017)** *Mener des groupes de parole en contexte scolaire, Guide pour les enseignants et les professionnels.* Centre d'intervention pédagogique en contexte de diversité, de la commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, Université de Montréal.

Des ressources disponibles

- <https://cours.edulib.org/courses/course-v1:UMontreal+EREFUG.1+E2018/info>
- <http://www.sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/2017/12/Mener-des-groupes-de-parole-en-contexte-scolaire.pdf>
- <https://cipcd.ca/wp-content/uploads/2019/03/Guide-pour-l'accompagnement-psychosocial-en-milieu-scolaire.pdf>
- <http://www.sherpa-recherche.com/fr/recherche-pratiques/expression-creatrice/>