

COMMISSION SPÉCIALE SUR LES DROITS DES ENFANTS ET  
LA PROTECTION DE LA JEUNESSE

SOUS LA PRÉSIDENCE DE  
Mme RÉGINE LAURENT, Présidente  
M. ANDRÉ LEBON, Vice-président  
M. MICHEL RIVARD, Vice-président  
Mme HÉLÈNE DAVID, Commissaire  
M. ANDRÉS FONTECILLA, Commissaire  
M. GILLES FORTIN, Commissaire  
M. JEAN-SIMON GOSSELIN, Commissaire  
M. LESLY HILL, Commissaire  
Mme LISE LAVALLÉE, Commissaire  
M. JEAN-MARC POTVIN, Commissaire  
Mme LORRAINE RICHARD, Commissaire  
Mme DANIELLE TREMBLAY, Commissaire

AUDIENCE TENUE AU  
500, BOUL. RENÉ-LÉVESQUE OUEST  
MONTRÉAL (QUÉBEC)

Montréal, le 9 janvier 2020

Volume 20

ODETTE GAGNON & MONIQUE J. LE CLERC  
Sténographes officielles

**TABLE DES MATIÈRES**

	<u>PAGE</u>
PRÉLIMINAIRES	3
UNIVERSITÉ LAVAL FACULTÉ DES SCIENCES SOCIALES <b>MARIE-HÉLÈNE GAGNÉ</b>	4
ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE <b>MARTIN GOYETTE</b>	65
UNIVERSITÉ CONCORDIA DÉPARTEMENT DES SCIENCES HUMAINES APPLIQUÉES <b>VARDA MANN-FEDER</b>	113
UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL DÉPARTEMENT DE PSYCHOPÉDAGOGIE ET D'ANDRAGOGIE <b>NADIA DESBIENS</b> <b>ÉLODIE MARION</b>	154
UNIVERSITÉ LAVAL ÉCOLE DE TRAVAIL SOCIAL ET CRIMINOLOGIE <b>MARIE-CHRISTINE ST-JACQUES</b>	220
UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL DÉPARTEMENT DE PSYCHOPÉDAGOGIE ET D'ANDRAGOGIE <b>GARINE PAPAIZIAN-ZOHRABIAN</b>	279

---

1 EN L'AN DEUX MILLE DIX VINGT (2020), ce neuvième  
2 (9e) jour du mois de janvier :

3

4 PRÉLIMINAIRES

5

6 LA PRÉSIDENTE :

7 Merci. Alors nous débutons notre journée en  
8 recevant madame Marie-Hélène Gagné, qui est  
9 professeur titulaire et vice-doyenne à l'École de  
10 psychologie de l'Université Laval, ainsi que  
11 directrice du Centre de recherche sur l'adaptation  
12 des jeunes et des familles à risque. Et madame  
13 Gagné, durant son témoignage, devrait nous  
14 permettre notamment de parler de prévention en  
15 matière de protection de la jeunesse et du  
16 Programme de pratique parentale positive, mieux  
17 connu sous le nom de Triple P.

18 Alors on a soixante minutes (60 min)  
19 ensemble, quinze minutes (15 min) de présentation  
20 et ensuite échange avec les commissaires. Avant de  
21 vous laisser la parole, je vais demander au  
22 greffier de vous assermenter s'il vous plaît.

23

24

25

1 UNIVERSITÉ LAVAL

2 FACULTÉ DES SCIENCES SOCIALES

3

4 **MARIE-HÉLÈNE GAGNÉ,**

5 (Sous serment)

6

7 LA PRÉSIDENTE :

8 Alors la parole est à vous. Merci, on a reçu votre  
9 PowerPoint.

10 Mme MARIE-HÉLÈNE GAGNÉ :

11 Merci, merci à vous. Donc, merci de m'accueillir ce  
12 matin pour parler d'un sujet qui me tient beaucoup  
13 à coeur depuis des années, celui de la prévention  
14 des mauvais traitements envers les enfants. Je  
15 présume qu'à ce stade-ci, vous avez dû entendre  
16 beaucoup de statistiques, beaucoup de chiffres. Je  
17 ne vais pas nécessairement vous en présenter  
18 beaucoup ce matin, mais simplement commencer par ce  
19 chiffre. Donc, le chiffre que vous voyez à l'écran  
20 c'est une estimation, un ordre de grandeur en fait  
21 de ce que ça nous coûte annuellement en milliards  
22 de dollars au Québec, la problématique de la  
23 maltraitance envers les enfants.

24 C'est une extrapolation d'une étude  
25 canadienne qui avait été réalisée au début des

1 années deux mille (2000). Pour l'ensemble du  
2 Canada, on avait chiffré à ce moment-là à quinze  
3 virgule sept milliards de dollars (15,7 G\$) les  
4 coûts directs et indirects de la maltraitance  
5 envers les enfants. Si on tient compte de  
6 l'inflation et aussi de la proportion démographique  
7 du Québec, là, dans le Canada, ça nous donnerait un  
8 ordre de grandeur à peu près de quatre milliards de  
9 dollars (4 G\$) par année. Évidemment, c'est un  
10 chiffre, c'est en dollars, ça peut avoir l'air sec  
11 comme ça, mais en arrière de ce chiffre-là ce qu'on  
12 sait, c'est toute la souffrance puis les  
13 difficultés que nos jeunes... que nos jeunes  
14 vivent.

15 Ceci dit, moi, comme chercheure, c'est ça  
16 un peu mon... c'est mon rôle dans cette  
17 problématique-là, donc c'est certain que j'ai un  
18 parti pris pour l'importance de... quand vient le  
19 moment de chercher à prévenir cette problématique-  
20 là, l'importance de prendre des décisions qui sont  
21 basées sur des données probantes.

22 Qu'est-ce que ça veut dire prendre des  
23 décisions qui sont basées sur des données  
24 probantes? Bien ça veut dire évidemment : prendre  
25 compte des meilleures données disponibles sur le

1        sujet, mais pas seulement ça. Ça veut dire aussi de  
2        bien connaître la population à qui on s'adresse, la  
3        population qui nous préoccupe, dans ce cas-ci les  
4        familles, les enfants. Bien connaître leurs  
5        caractéristiques, leurs besoins et aussi leurs  
6        préférences. Quand vient le moment de recevoir de  
7        l'aide, qu'est-ce qu'eux recherchent? Ça veut dire  
8        aussi de prendre compte des ressources dont on  
9        dispose et de l'expertise des professionnels qui  
10       sont sur le terrain et qui vont devoir mettre en  
11       oeuvre les stratégies qu'on recommande.

12                    Et tout ça s'inscrit dans un  
13        environnement... un contexte organisationnel,  
14        évidemment qu'on doit bien connaître aussi. Et on  
15        va voir tout à l'heure que c'est pas si évident que  
16        ça que tout le monde sur le terrain connaît très  
17        bien l'environnement dans lequel ils travaillent.

18                    Quand on parle de données probantes, on les  
19        connaît assez bien les mesures préventives qui sont  
20        efficaces pour prévenir les mauvais traitements  
21        envers les enfants, la littérature en documente  
22        plusieurs. Je vous en nomme cinq catégories de  
23        stratégies : d'abord, renforcer le soutien  
24        économique aux familles, par exemple via de l'aide  
25        sociale, de l'aide au logement, des mesures

1       fiscales pour les familles. Changer les normes  
2       sociales en faveur du soutien aux parents et du  
3       soutien aux pratiques parentales positives. Ça, ça  
4       peut se faire souvent par des campagnes  
5       médiatiques, mais aussi parfois par l'adoption de  
6       lois. Il y a des pays, par exemple, qui ont adopté  
7       des lois pour bannir la punition corporelle envers  
8       les enfants, ce genre de chose-là.

9               Il y a aussi : dispenser des services de  
10       garde et des programmes d'éducation préscolaire de  
11       qualité tôt dans le développement des enfants. Ça,  
12       au Québec, on a d'excellents outils pour miser sur  
13       ce potentiel... le potentiel de ce type de  
14       stratégie-là. Il y a aussi évidemment rehausser les  
15       habiletés parentales pour promouvoir le  
16       développement harmonieux des enfants, donc via des  
17       programmes de visite à domicile, des programmes  
18       d'entraînement comportemental pour les parents, par  
19       exemple. On va parler tout à l'heure du Programme  
20       Triple P, dont... auquel madame Laurent faisait  
21       référence. Ça rendre dans cette catégorie-là.

22               Et finalement, évidemment, outiller les  
23       intervenants à accompagner les parents dans  
24       l'exercice de leur rôle. Et ça, ça appelle toute la  
25       question de la formation des intervenants, de la

1 formation initiale, mais aussi de la formation et  
2 du soutien continu qu'on leur offre.

3 Je glisse rapidement là-dessus, j'en  
4 reparlerai plus dans mes recommandations, mais  
5 j'aborde tout de suite mon deuxième parti pris, qui  
6 est de privilégier des stratégies populationnelles  
7 et universelles pour prévenir la maltraitance  
8 envers les enfants. Quand on fait face à un  
9 problème de santé publique tel que celui de la  
10 maltraitance - parce que c'est reconnu mondialement  
11 et par plusieurs autorités de santé publique comme  
12 un problème de santé publique - il faut... il faut  
13 mettre en oeuvre une stratégie qui va... qui va  
14 permettre de rejoindre l'ensemble de la population  
15 qui est concernée. Si on veut réellement avoir des  
16 changements au sein de la population et non pas au  
17 sein de quelques personnes à très haut risque. Et  
18 c'est souvent un piège dans lequel on tombe  
19 facilement, d'offrir des services seulement aux  
20 gens qui sont en haut de la pyramide et finalement  
21 ne pas réussir à avoir d'impact sur l'ensemble de  
22 la population. Et il faut toujours se rappeler que,  
23 compte tenu de l'ampleur des statistiques de  
24 signalement puis de maltraitance, c'est pas  
25 seulement des familles à très haut risque que ces



1 cas-là proviennent. Ils proviennent de l'ensemble  
2 du bassin des familles qui alimentent ces gens-là  
3 qui, finalement, vivent des problèmes. Et donc, il  
4 ne faut pas... et je pense qu'il faut vraiment  
5 avoir une stratégie qui va embrasser assez large  
6 pour réussir à prévenir.

7 Et finalement un troisième parti pris que  
8 j'ai, comme psychologue communautaire, c'est  
9 l'approche dans laquelle je suis formée, je trouve  
10 que c'est très important de privilégier des  
11 applications locales, qui vont mobiliser la  
12 communauté pour réussir à prévenir des  
13 problématiques de ce genre-là. C'est très important  
14 de développer... pas juste d'appliquer des  
15 programmes, mais de développer ce qu'on appelle en  
16 bon français notre « community readiness », ou  
17 encore notre... le fait d'être prêt, d'être disposé  
18 à agir collectivement pour prévenir la  
19 maltraitance. Et la question qu'on peut se poser  
20 c'est : est-ce qu'on est prêt au Québec à faire ça?

21 Nos résultats de recherche suggèrent que  
22 c'est mitigé. Il y a des... des aspects très  
23 positifs, mais des aspects aussi où on est un peu  
24 moins prêt. Ce qu'on a remarqué quand on a fait une  
25 enquête auprès de professionnels et de

1           gestionnaires de différentes ressources qui  
2           viennent en aide aux familles, aux parents, pas  
3           seulement en santé et services sociaux, mais aussi  
4           dans le domaine éducatif, dans le domaine  
5           communautaire, on se rend compte que globalement,  
6           les gens présentent une assez faible connaissance  
7           de l'environnement dans lequel ils travaillent.

8                        Donc, ils connaissent peu les politiques  
9           qui encadrent les soins, les services à donner aux  
10          familles, aux enfants. C'est pas trop clair pour  
11          eux qui a quel mandat, qui doit faire quoi. Ils  
12          connaissent peu les programmes existants, à part  
13          les services intégrés en périnatalité et petite  
14          enfance, qui étaient connus par à peu près deux  
15          tiers de notre échantillon qu'on avait pris à ce  
16          moment-là. C'est un échantillon qui provenait de  
17          quatre territoires de CLSC, là, des régions de  
18          Québec et Montréal.

19                       Les autres programmes qui sont mis en  
20          oeuvre pour les enfants et les familles sont très,  
21          très mal connus. Et ceux qui connaissent un petit  
22          peu mieux l'environnement vont beaucoup décrier  
23          l'insuffisance des ressources qui sont consacrées à  
24          la prévention, mais ça c'est vrai de l'ensemble du  
25          financement en santé publique et c'est bien

1 documenté.

2 Et aussi une chose qui est marquante, c'est  
3 l'absence de leader qui est connu et reconnu, pour  
4 prévenir les mauvais traitements envers les  
5 enfants. Donc, quand on parle de cette  
6 problématique-là, on demande : qui dans votre  
7 localité, dans votre région, porte le flambeau, est  
8 responsable et mandaté pour faire ça, est  
9 responsable de ça? Les gens ne savent pas, c'est  
10 pas clair, donc il y a vraiment, je pense, un  
11 manque à ce niveau-là et on y reviendra un petit  
12 peu plus tard.

13 Dans les dernières années, j'ai été  
14 impliquée dans un projet de recherche en  
15 partenariat avec plusieurs acteurs du milieu de  
16 l'élaboration de programmes et du milieu de la  
17 pratique pour concevoir et mettre en oeuvre et  
18 évaluer aussi une stratégie de prévention de la  
19 maltraitance des enfants de zéro à douze ans au  
20 sein de leur famille. C'est une stratégie qu'on  
21 voulait en gradins, donc je vous ai présenté tantôt  
22 la pyramide avec toutes les familles, les familles  
23 un peu à risque, qui partagent certains facteurs de  
24 risque et les familles à haut risque. On voulait  
25 avoir vraiment une stratégie qui allait pouvoir

1 s'adresser à l'ensemble des familles et qui allait  
2 pouvoir s'adapter, par contre, aux différents  
3 niveaux de besoin que ces familles-là allaient  
4 présenter. Et on voulait une stratégie qui était  
5 focalisée sur les parents et sur leur comportement  
6 éducatif étant donné que ce sont les parents au  
7 premier chef, malheureusement, qui sont - les  
8 parents ou les personnes qui en assument le rôle,  
9 là - qui sont responsables de la plus grosse part  
10 des mauvais traitements envers les enfants.

11 C'était très important, dans ce projet-là  
12 on voulait vraiment marier deux approches. Étant  
13 donné que c'était un partenariat, oui, on voulait  
14 avoir une approche à données probantes et c'est  
15 dans ce contexte-là qu'on a proposé au milieu  
16 d'expérimenter le Programme Triple P sur les  
17 pratiques parentales positives, parce que c'était  
18 un programme qui avait fait ses preuves déjà, pour  
19 lequel on avait des données probantes comme quoi il  
20 y avait un potentiel efficace pour prévenir les  
21 mauvais traitements envers les enfants. \*

22 Et on voulait... on a proposé de développer  
23 aussi une campagne de promotion, une campagne donc  
24 de promotion des pratiques parentales positives ici  
25 au Québec, de développer notre propre matériel,

1        mais de l'élaborer vraiment en prenant appui sur  
2        les fondements empiriques, sur ce qu'on connaît,  
3        qui fait qu'une campagne est efficace pour prévenir  
4        la maltraitance envers les enfants. Donc ça,  
5        c'était un peu notre base à données probantes pour  
6        la stratégie qu'on allait proposer.

7                    Et l'approche communautaire venait se  
8        greffer à ça plus dans la démarche d'implantation  
9        du programme. Donc, on a vraiment souhaité mettre  
10       en oeuvre une démarche d'implantation qui reposait  
11       sur la mobilisation des acteurs locaux, la  
12       collaboration intersectorielle à l'échelle d'un  
13       territoire de CSLC. Quand on parle de collaboration  
14       intersectorielle, on parle des services de première  
15       ligne, des services de protection de la jeunesse,  
16       mais il y avait aussi les organismes communautaires  
17       famille, qui étaient... qui étaient impliqués, des  
18       centres de la petite enfance et des écoles  
19       primaires.

20                    Je vous présente rapidement les raisons...  
21       en fait, la principale raison pour laquelle on a  
22       ciblé le Programme triple P dans le cadre de cette  
23       stratégie-là c'est que, oui, il y avait des données  
24       probantes, mais aussi le Programme était déjà  
25       structuré en fonction d'une approche en gradins,

1       comme on voulait mettre... comme on voulait...  
2       comme on voulait tester finalement. Donc, vous avez  
3       le Programme qui va comprendre d'abord, à la base,  
4       des stratégies de communication, une campagne un  
5       peu de type marketing social, qui va s'adresser à  
6       l'ensemble des familles de population, mais qui  
7       touche aussi l'ensemble de la population. Quand on  
8       veut promouvoir le rôle parental, le soutenir,  
9       c'est pas juste des services formels qui font ça.  
10      C'est aussi tout l'entourage des familles. Donc ça,  
11      c'était intéressant d'avoir un moyen qui permettait  
12      de rejoindre... de mettre ça sur la place publique  
13      finalement.

14                Ensuite, le Programme implique différents  
15      niveau d'intervention directe auprès des familles,  
16      qui vont de brefs conseils parentaux qui sont  
17      offerts soit individuellement ou par le biais de  
18      conférences publiques aux parents et qui ensuite  
19      implique des niveaux d'intervention de plus en plus  
20      ciblés, de plus en plus intense pour des familles  
21      qui ont des besoins plus importants. On pourra en  
22      parler davantage tout à l'heure, si vous voulez.

23                Ici, c'est simplement une image de la  
24      campagne qu'on a développée ici au Québec pour  
25      promouvoir ce programme. Donc, on voulait que ça

1 traduire quelque chose de soutenant pour les  
2 parents, quelque chose de non blâmant, mais en même  
3 temps on voulait que la problématique de la  
4 maltraitance se reflète, d'une certaine façon, dans  
5 le matériel. Et alors c'est le visuel, là, qu'on a  
6 travaillé.

7 C'est un programme qui a eu un assez bon  
8 succès de mise en oeuvre. Je vous dirais on l'a  
9 suivi de très proche pendant une période de deux  
10 ans sur deux territoires de CLSC : un à Québec, un  
11 à Montréal. On a eu des intervenants et des  
12 gestionnaires très, très, très engagés dans le  
13 projet, qui a fait en sorte qu'on a pu former  
14 beaucoup d'intervenants au Programme triple P. Ils  
15 ont offert beaucoup d'activités d'intervention, il  
16 y a eu une bonne collaboration intersectorielle  
17 dans la planification et l'offre de service... la  
18 planification de l'offre de service, mais aussi  
19 dans l'animation des activités.

20 Par exemple, ça pouvait arriver assez  
21 souvent et on préconisait ça, qu'une intervenante  
22 de CLSC coanime des activités avec une intervenante  
23 d'un CPE, par exemple. Donc ça, ça s'est fait... ça  
24 s'est fait beaucoup. Et ça a été très apprécié, en  
25 général, des intervenants, mais aussi des parents,

1 qui voient dans ce temps-là qu'il y a un réel filet  
2 social et que les gens se parlent. Ça, c'est  
3 important pour les parents de voir ça.

4 Je passe rapidement pour rentrer dans mon  
5 temps. Un autre succès de mise en oeuvre aussi, ça  
6 a été qu'on a réussi à rejoindre la clientèle qu'on  
7 ciblait. Donc oui, on a rejoint plusieurs familles,  
8 on a réussi à rejoindre à l'intérieur de ça des  
9 familles qui étaient plus vulnérables et des pères,  
10 particulièrement, presque trente pour cent (30 %),  
11 autour de trente pour cent (30 %) de la clientèle  
12 qui a participé au Programme était des hommes, des  
13 pères, donc qui participaient souvent avec leur  
14 conjointe, mais parfois aussi tout seul. Et c'est  
15 des clientèles qui sont reconnues comme souvent  
16 assez difficiles à rejoindre.

17 Du point de vue des parents, ça fonctionne,  
18 ça marche, ce Programme-là. Triple P a entraîné des  
19 changements familiaux rapides, positifs et  
20 importants dans les familles qui ont participé au  
21 Programme, et ce, peu importe le profil  
22 socioéconomique des familles. Les impacts étaient  
23 aussi grands pour les familles... les familles avec  
24 plusieurs facteurs de risque, là,  
25 sociodémographiques, des faibles revenus, et



1 caetera, que pour des familles plus aisées, par  
2 exemple.

3 Et triple P s'est avéré plus efficace que  
4 les services usuels qui étaient offerts par le  
5 réseau de la santé et services sociaux, les  
6 services psychosociaux usuels, pour réduire  
7 plusieurs facteurs de risque de la maltraitance,  
8 mais aussi pour - oups, je suis allée un petit peu  
9 trop vite - mais aussi pour rehausser certains  
10 facteurs de protection.

11 Et la plupart de ces améliorations-là  
12 continuent à s'observer trois ans après que les  
13 parents aient offert le Programme. On a fait un  
14 suivi avec ces parents-là l'an dernier et on a  
15 constaté que la plupart des effets positifs qu'on  
16 avait observés tout de suite après avoir suivi le  
17 Programme se maintenaient dans le temps d'une façon  
18 significative.

19 Les principaux enjeux associés à ce type de  
20 programme-là c'est que, d'abord, implanter un  
21 programme comme ça c'est très exigeant pour le  
22 milieu, pour les intervenants, les gestionnaires et  
23 pour leurs organisations. Ça fait souvent que... ça  
24 fait en sorte que le risque, c'est que le programme  
25 devienne... le fait d'implanter le programme

1 devienne un but en soi et qu'on perde en cours de  
2 route de vue un peu l'objectif. Il faut rappeler  
3 souvent l'objectif : pourquoi on fait ça? Pour  
4 prévenir les mauvais traitements envers les  
5 enfants, pour aider les parents à assumer leur rôle  
6 auprès de leur enfant.

7 Et réussir à démontrer des effets  
8 populationnels d'une stratégie comme ça, c'est  
9 aussi difficile, c'est un très gros défi, même  
10 quand le programme a des effets importants sur les  
11 parents qui participent aux interventions. C'est  
12 difficile de traduire ça en réduction, par exemple,  
13 des taux de signalement en protection de la  
14 jeunesse, en réduction des comportements auto-  
15 rapportés par les parents, des comportements  
16 violents ou négligents, par exemple, que les  
17 parents vont auto-rapporter dans le cadre  
18 d'enquêtes populationnelles, par exemple. Donc,  
19 c'est souvent lié au fait qu'on a une couverture  
20 insuffisante de l'ensemble de la population. Une  
21 sous-utilisation aussi du Programme par certains  
22 intervenants formés. Plusieurs... en fait ce qu'on  
23 se rend compte c'est que quelques intervenants vont  
24 l'utiliser beaucoup, beaucoup, d'autres  
25 intervenants vont l'utiliser un peu et quelques

1 intervenants ne l'utiliseront pas du tout. Donc,  
2 s'il faut... on veut optimiser l'utilisation de ce  
3 type de programme-là, c'est important pour avoir un  
4 effet.

5 Et la fidélité au Programme aussi, qui est  
6 toujours un enjeu. Les intervenants ont tendance à,  
7 dans nos données de recherche en tout cas, à  
8 surestimer avec quelle fidélité ils offrent le  
9 Programme. Quand on parle de « fidélité », c'est :  
10 ce type de programme-là, si on ne l'offre pas tel  
11 que prescrit, on s'éloigne un peu de sa base de  
12 données probantes dans la manière dont on l'offre  
13 et on risque de diluer un peu les effets du  
14 Programme. Et les intervenants, comparativement à  
15 des observateurs externes, ont tendance à  
16 surestimer un peu leur fidélité au Programme, alors  
17 que des observateurs externes vont trouver que,  
18 oups, c'est peut-être pas aussi fidèle que ça comme  
19 application. Donc ça, c'est des défis auxquels  
20 n'importe quel de ces types de programmes-là  
21 doit... doit s'attaquer.

22 Il ne me reste pas beaucoup de temps pour  
23 présenter quelques recommandations. Je vous le fais  
24 rapidement. Je pense dans un premier temps que  
25 c'est très important de rendre explicite l'objectif

1 de réduction de la maltraitance dans nos  
2 programmes. D'abord, de le réintroduire, cet  
3 objectif-là, dans le Programme national de santé  
4 publique, un objectif qui vise... ce n'est plus là  
5 depuis deux mille quinze (2015), donc c'est pas  
6 explicitement là. On l'a comme enlevé au profit  
7 d'un objectif plus global pour promouvoir le  
8 développement des enfants, ce qui est bien, mais ça  
9 n'empêche pas que je pense que ce serait important  
10 qu'on nomme explicitement ça.

11           Même chose pour les services intégrés en  
12 périnatalité et pour la petite enfance,  
13 particulièrement le volet visite à domicile. Il  
14 faut se rappeler que les programmes modèles de  
15 visite à domicile qui ont été développés et qui  
16 sont encore des programmes modèles aujourd'hui  
17 avaient pour objectif de prévenir les mauvais  
18 traitements envers les enfants et ça a été un peu  
19 comme oublié, ça, en cours de route et ça ne fait  
20 pas partie explicitement, en tout cas moi je l'ai  
21 cherché, mais je ne l'ai jamais vu dans les  
22 documents officiels des services intégrés en  
23 périnatalité. Et la littérature scientifique nous  
24 dit que les programmes qui sont les plus efficaces  
25 à prévenir la maltraitance mentionnent

1 explicitement cet objectif-là. Puis ça nous permet  
2 de le rappeler puis de savoir toujours pourquoi on  
3 agit puis d'agir dans ce sens-là.

4 Identifier des leaders pour prévenir la  
5 maltraitance, je pense que c'est super, super  
6 important qu'il faut qu'on identifie à l'échelle  
7 régionale et locale des personnes... des fonctions,  
8 des personnes qui exercent des fonctions et qui  
9 sont responsables de prévenir les abus, la violence  
10 et la négligence envers les enfants et de confier à  
11 ces leaders-là un mandat qui est très clair et qui  
12 est assorti de ressources et de leviers pour agir,  
13 avec des obligations de mobiliser puis de soutenir  
14 la collaboration intersectorielle et de rendre  
15 compte périodiquement de leurs actions et aussi de  
16 leurs résultats.

17 Renforcer l'offre de services psychosociaux  
18 de proximité aux familles, donc toute la première  
19 ligne qu'il est important de renforcer, si on ne  
20 veut pas que les situations se retrouvent toutes en  
21 Protection de la jeunesse puis qu'on assiste à des  
22 hausses de taux de signalement, comme on y assiste  
23 au cours des dernières années. Donc, réviser les  
24 services intégrés en périnatalité en s'assurant de  
25 rapprocher le volet accompagnement des familles des

1 programmes modèles de visite à domicile. Une des  
2 choses qui a beaucoup été décriée au sujet des  
3 cibles, c'est la dilution de l'intervention et  
4 l'éloignement de la base de données probantes de  
5 ces programmes-là. Donc ça, c'est important d'y  
6 repenser.

7 Faire du volet soutien à la création  
8 d'environnement favorable un creuset d'innovation  
9 sociale pour les familles. C'est un volet des SIPPE  
10 qui a été beaucoup moins investi dans les dernières  
11 années et c'est là qu'on peut innover davantage.

12 Dans les programmes de soutien aux parents,  
13 on n'innovera pas beaucoup, on sait déjà c'est quoi  
14 les choses qui fonctionnent, il y a déjà des  
15 programmes qui marchent, et caetera. On ne va pas  
16 réinventer la roue, en tout cas c'est pas ce que je  
17 recommanderais.

18 Par contre, dans la création  
19 d'environnement favorable je pense qu'on a beaucoup  
20 de choses à essayer, à évaluer, puis on a un  
21 contexte favorable, je pense, au Québec, pour faire  
22 de genre de chose-là.

23 Et évidemment, enrichir l'offre de services  
24 aux familles en y intégrant un programme de soutien  
25 à l'exercice du rôle parental, qui est basé sur des

1 données probantes, puis en s'assurant de  
2 l'accessibilité à ce programme-là. Il y a toutes  
3 sortes de mesures d'accessibilité, là, qui peuvent  
4 être prises, on pourra en discuter plus si vous  
5 voulez. On peut penser à un programme comme le  
6 Programme Triple P ici, mais il y a aussi le  
7 programme Ces années incroyables, qui montre des  
8 bons résultats avec les parents, dont vous avez  
9 peut-être aussi entendu parler.

10 C'est très important de mieux exploiter le  
11 potentiel préventif des services de garde  
12 éducatifs. C'est un des moyens qui est efficace  
13 pour prévenir la maltraitance envers les enfants.  
14 Il y a des études qui ont démontré que dans les  
15 territoires où il y a une bonne adéquation entre  
16 les ressources disponibles et les besoins, en  
17 termes des besoins des familles, les taux de  
18 signalement en Protection de la jeunesse sont plus  
19 bas. Donc ça, c'est vraiment un potentiel, je  
20 pense, qui est à exploiter puis on a ce qu'il faut  
21 au Québec pour exploiter ça davantage dans une  
22 optique préventive.

23 Et finalement, adopter une approche de  
24 marketing social pour investir dans une campagne de  
25 promotion qui aurait pour objectif de valoriser le

1 rôle parental, d'informer les parents sur  
2 l'éventail des services qui leur sont offerts -  
3 curieusement, les parents des fois ne savent pas  
4 toujours à quoi ils peuvent avoir recours comme  
5 aide - et déstigmatiser le recours à ces services-  
6 là aussi. Quand on pense que bien les parents qui  
7 font appel à ces services-là, bien c'est parce  
8 qu'ils ne l'ont pas, ils ne sont pas vraiment tout  
9 à fait des bons parents. Alors c'est bien c'est pas  
10 ça l'idée, on veut... au contraire, c'est  
11 responsable d'aller chercher de l'aide quand on  
12 sent qu'on en a besoin. Donc ça, c'est important de  
13 véhiculer ces messages-là.

14                   Donc, je vais... je vais m'arrêter ici.  
15 Merci pour votre écoute puis ça me fera plaisir  
16 d'échanger avec vous, là, dans les minutes qui  
17 suivent. Merci.

18 LA PRÉSIDENTE :

19 Merci, Madame Gagné. On va débiter l'échange avec  
20 Danielle Tremblay.

21 Mme DANIELLE TREMBLAY, commissaire :

22 Q. **[1]** Alors bonjour, Madame Gagné.

23 R. Bonjour.

24 Q. **[2]** Merci de votre présentation.

25 R. Ça fait plaisir.



1 Q. **[3]** Très intéressant. Bon, vous savez depuis hier  
2 puis aussi en décembre dernier on avait commencé à  
3 rece... on a reçu plusieurs chercheurs...

4 R. Hum, hum.

5 Q. **[4]** ... qui... qui sont venus nous présenter des  
6 approches, des programmes, des grilles d'analyse,  
7 bon. Il y a beaucoup de lieux communs qui  
8 ressortent : l'enjeu de santé publique,  
9 l'importance d'agir tôt, l'importance d'agir en  
10 prévention, le plus rapidement possible, de voir  
11 une trajectoire développementale pour les enfants  
12 et non pas simplement de cibler ceux les plus  
13 vulnérables. Il y a beaucoup de lieux communs, mais  
14 on reçoit... bon, là vous nous avez plus  
15 particulièrement parlé le Triple P, mais vous avez  
16 aussi élargi à c'est quoi les conditions gagnantes.

17 R. Hum, hum.

18 Q. **[5]** Comment on peut faire pour fédérer un peu tout  
19 ça et faire des choix? Vous avez parlé de  
20 leadership, vous avez parlé de gouvernance. Nous,  
21 comme Commission, c'est passionnant, c'est très  
22 intéressant tout ce qu'on entend, mais en même  
23 temps on entend plusieurs approches, programmes,  
24 grilles d'analyse, et caetera, qui tournent autour  
25 des mêmes constats, des mêmes enjeux et des mêmes

1 appels à l'action je dirais. Mais comment on fait  
2 pour fédérer tout ça?

3 R. Pour arrimer tout ça.

4 Q. **[6]** Oui.

5 R. C'est une excellente question puis je vous remercie  
6 pour cette question-là. C'est vraiment quelque  
7 chose qui est très important, c'est un défi, puis  
8 ça devrait être le principal défi de nos  
9 organisateurs de services actuellement parce que  
10 les choses qui fonctionnent bien, on en a beaucoup.  
11 Il y a plusieurs programmes qui marchent, il y a  
12 plusieurs approches qui sont intéressantes, puis je  
13 suis convaincue que tout ce que les chercheurs vous  
14 ont dit c'est pertinent, là, t'sais, par rapport à  
15 ça. Et on a un défi d'arrimer tout ça dans une  
16 stratégie qui est efficace. Moi, je pense... et  
17 c'est une des choses que j'aurais aimé peut-être un  
18 petit peu plus faire avec le projet Triple P, de  
19 travailler sur ces arrimages-là d'un programme  
20 comme ça, de comment on peut l'arrimer aux autres  
21 choses qu'on fait déjà, puis qu'on fait déjà de  
22 bien au Québec, puis comment on peut consolider  
23 tout ça.

24 Mais comme je vous ai dit tout à l'heure,  
25 c'est un défi parce que le simple fait d'arriver

1 avec des programmes à données probantes comme ça  
2 c'est tellement exigeant, que ça focalise énormément  
3 comme d'attention sur le programme et peut-être pas  
4 tout à fait assez sur les arrimages qu'on devrait  
5 faire avec ce qui existe déjà. Moi, j'aurais  
6 beaucoup aimé, par exemple, que ce Programme-là  
7 soit mieux arrimé aux services intégrés en  
8 périnatalité et petite enfance parce que d'une  
9 part, ces services-là s'arrêtent à cinq ans, alors  
10 que le Programme Triple P peut être pertinent pour  
11 des parents qui ont d'autres besoins par après. Des  
12 fois quand les enfants rentrent à l'école il y a  
13 d'autres défis qui peuvent survenir dans la gestion  
14 de notre relation éducative avec l'enfant et des  
15 programmes comme ça peuvent aider.

16 Aussi parce qu'à l'intérieur des SIPPE des  
17 parents peuvent avoir des fois des besoins plus  
18 spécifiques de développer leurs compétences, leur  
19 comportement, leurs stratégies parentales et un  
20 programme comme ça peut très bien s'insérer à  
21 l'intérieur des SIPPE puis être offert dans ce  
22 cadre-là. Donc, c'est un exemple qu'on peut faire.

23 Mais je pense qu'il faut garder en tête  
24 l'idée du gradin et je pense qu'il faut regarder  
25 qu'est-ce qu'on fait, qu'est-ce qu'on peut faire de

1 mieux, c'est quoi les expériences qui ont marché et  
2 travailler maintenant à arrimer tout ça pour avoir  
3 une stratégie qui est cohérente. Donc, ça devrait  
4 faire l'objet d'un travail dans les prochaines  
5 années.

6 Q. **[7]** Puis ce travail-là devrait être... parce qu'on  
7 peut parler au conditionnel, souhaiter qu'il se  
8 fasse, mais qui devrait en être tributaire,  
9 responsable? Bon, parce qu'on est à l'interface  
10 de... bon, oui, du milieu de la recherche, du  
11 milieu universitaire, gouvernemental, les  
12 établissements, donc comment on peut en arriver à  
13 arrimer...

14 R. Oui.

15 Q. **[8]** ... ce souhait-là, le concrétiser?

16 R. Je pense que toutes ces personnes-là doivent être  
17 mises à profit, mais effectivement ça prend un  
18 leadership.

19 Q. **[9]** Qui assume le leadership.

20 R. C'est ça. La personne la plus naturelle, d'après  
21 moi, ce serait le directeur ou la directrice de  
22 santé publique. Sauf que l'enjeu avec ça c'est que  
23 le directeur ou la directrice de santé publique a  
24 le mandat, mais n'a pas nécessairement les  
25 ressources ou les leviers. Comme par exemple si on

1 prend dans un CIUSSS, tous les intervenants des  
2 programmes... les intervenants jeunesse, les  
3 intervenants qui sont sur le terrain sont sous la  
4 responsabilité de la direction des programmes  
5 jeunesse la plupart du temps. Les directeurs de  
6 santé publique n'ont pas la responsabilité de ces  
7 ressources-là, donc ça prend forcément une entente  
8 et c'est peut-être ça qu'il faut comme... qu'il  
9 faut travailler, voir comment on peut donner le  
10 moyen du directeur de santé publique d'avoir...  
11 d'avoir ce levier-là puis de pouvoir vraiment agir.  
12 Parce qu'actuellement, des fois les directeurs de  
13 santé publique peuvent avoir des intentions, mais  
14 ils n'ont pas nécessairement les leviers toujours  
15 pour agir.

16 Q. **[10]** Vous savez, bien nous comme Commission, je  
17 pense que c'est votre... votre souci comme  
18 chercheur aussi, on a le souci de s'assurer que  
19 tous les enfants du Québec, où qu'ils soient au  
20 Québec reçoivent... reçoivent les services, le  
21 soutien nécessaire à leur bon développement. Est-ce  
22 que quand... vous ciblez les directeurs de santé  
23 publique, mais est-ce que vous le voyez dans une  
24 stratégie nationale, avec des déclinaisons locales  
25 bien sûr, mais comment vous le voyez? Parce qu'on a

1       comme l'impression qu'il y a énormément de choses  
2       intéressantes qui nous sont présentées, mais t'sais  
3       que... beaucoup d'initiatives, puis ça c'est sans  
4       compter toutes les initiatives locales qui se  
5       prennent dans les milieux puis qui sont souvent  
6       méconnues, très, très... très, très locales, là.

7       R. Oui, c'est vrai que c'est méconnu, oui.

8       Q. **[11]** Donc, comment vous voyez qu'on peut davantage  
9       arrimer tout ça pour en faire une stratégie  
10      nationale, là, finalement?

11     R. Il y avait déjà eu l'intention au Québec de faire  
12     une stratégie nationale de prévention. Il y en a  
13     une, mais finalement elle n'a pas vraiment peut-  
14     être permis d'articuler un espèce de gradin un peu  
15     comme celui dont on parle. Il y aurait peut-être  
16     lieu d'essayer de renforcer ça. Oui, c'est certain  
17     qu'une politique... une politique, une stratégie,  
18     un genre de politique ou de stratégie nationale  
19     pourrait être intéressante, mais on a déjà un plan  
20     en santé publique. Moi, je pense qu'on peut peut-  
21     être déjà enrichir les outils qu'on a puis... puis  
22     travailler avec ça.

23               Ma spécialité c'est pas l'élaboration de  
24     politiques, évidemment, mais on a quand même déjà  
25     beaucoup d'outils. Quand on commence à fouiller

1 dans ces outils-là, par exemple on se rend compte  
2 que peut-être qu'il manque de précisions sur  
3 qu'est-ce qu'on devrait faire pour prévenir, qui  
4 devait en être responsable, et caetera. Après ça,  
5 bien il y a un travail collectif qui peut se faire  
6 puis je pense que c'est très important que cette  
7 politique-là, s'il y en a une, elle soit vraiment  
8 interministérielle ou intersectorielle. Parce que  
9 tous les acteurs que vous avez nommés tout à  
10 l'heure ont tous besoin d'être là pour articuler  
11 une stratégie qui va être cohérente puis qui va se  
12 tenir. Je n'ai pas, malheureusement, de recette à  
13 vous... à vous proposer pour réussir ça, mais je  
14 pense que c'est possible de faire ça. Il me semble  
15 qu'on est rendus là.

16 Q. **[12]** Oui.

17 R. Oui.

18 Q. **[13]** Puis je suis consciente que mes questions...  
19 bon, vous arrivez... comme je vous dis, on a  
20 rencontré plusieurs chercheurs, donc c'est ce qui  
21 émerge beaucoup, là. Tout ce qui nous est présenté  
22 comme étant...

23 R. Oui.

24 Q. **[14]** ... d'intérêt, mais qui... ça fait que je suis  
25 consciente que vous... on aurait pu poser la

1 question à tous les chercheurs finalement. Alors je  
2 vous remercie beaucoup.

3 R. Ça me fait plaisir.

4 LA PRÉSIDENTE :

5 Merci. On poursuit avec Lorraine Richard.

6 Mme LORRAINE RICHARD, commissaire :

7 Q. **[15]** Bonjour, Madame Gagné.

8 R. Bonjour.

9 Q. **[16]** Merci pour votre contribution aux travaux de  
10 la Commission. Madame Gagné, la maltraitance envers  
11 les enfants, moi, ça m'interpelle particulièrement  
12 parce que je viens d'un comté, le comté de  
13 Duplessis, la Côte-Nord, où le taux de maltraitance  
14 envers les enfants est très élevé. Souvent, on ne  
15 fait pas la Une pour les bonnes choses  
16 nécessairement. Et il y a eu une mobilisation au  
17 niveau local, dans la région Sept-Îles  
18 particulièrement, pour dire : qu'est-ce qu'on peut  
19 faire? Le maire s'est impliqué. Vous connaissez  
20 sûrement monsieur Camil Bouchard?

21 R. Oui.

22 Q. **[17]** Il est venu. Bon. Des gens, bénévolement, ont  
23 fait affaires avec certains experts dans le  
24 domaine. Des conférences où on avait... Bon, des  
25 milieux communautaires, les gens des CPE et essayer



1 de voir comment on peut contrer ce phénomène qui  
2 prend de l'ampleur là, c'est vraiment inacceptable,  
3 de la part d'une société, de laisser maltraiter ses  
4 enfants sans rien faire. On ne peut pas rester sans  
5 rien faire.

6 Mais comme ma collègue le disait, depuis  
7 que moi, en tout cas, aussi, je participe aux  
8 travaux de la Commission, on entend beaucoup de  
9 gens nous parler de programmes. Par contre, on dit  
10 qu'on ne veut pas réinventer la roue. C'est  
11 difficile, souvent, de faire l'arrimage...

12 R. Hum, hum.

13 Q. **[18]** ... d'un nouveau programme avec ceux déjà  
14 existants. Vous, comment vous voyez ça là? Parce  
15 que... bon, ça semble être très, très bien. Vous  
16 aviez dit que vous l'aviez fait dans la région de  
17 Québec et de Montréal. Vous avez quand même, bon,  
18 quelques données probantes.

19 R. Hum, hum.

20 Q. **[19]** Puis ça serait quoi vos principaux défis parce  
21 que je ne dirai pas « le principal défi », moi, je  
22 dirais : « Les principaux défis »...

23 R. Oui.

24 Q. **[20]** ... que vous voyez pour l'implantation de ce  
25 Programme Triple P au niveau national? Qu'est-ce

1 qui fait en sorte que, malgré toutes les recherches  
2 qui sont faites sur le sujet, qu'on n'est pas  
3 capable d'arriver avec un programme qui peut  
4 s'incorporer dans d'autres choses qui sont déjà  
5 mises sur pied, présentement, mais qui seraient  
6 nationales puis qu'on retrouve les mêmes méthodes,  
7 si on veut, d'intervention, qui ne soient pas  
8 nécessairement différentes d'un endroit à l'autre?

9 R. Oui.

10 Q. **[21]** Parce qu'un enfant soit maltraité à Montréal,  
11 à Québec, à Chibougameau, à Sept-Îles, c'est un  
12 enfant qui est maltraité là?

13 R. Oui. Exactement. Et je comprends tout à fait votre  
14 préoccupation, puis oui, je sais que dans cette  
15 région-là, il y a une belle mobilisation là,  
16 communautaire autour de ces questions-là,  
17 actuellement, depuis quelques années, en fait,  
18 même, déjà là.

19 Donc, comment je vois ça? C'est certain que  
20 c'est un défi puis je pense que qu'est-ce qu'il  
21 faut éviter, beaucoup, c'est de prendre les avis  
22 que les chercheurs sont venus vous présenter comme  
23 nécessairement des gens qui vont prêcher pour  
24 quelque chose.

25 Moi, je ne prêche pas pour le Programme

1 Triple P. O.K., ça, je pense que c'est très  
2 important pour moi de mettre ça clair. C'est un  
3 programme qu'on avait choisi de regarder à cause  
4 qu'il y avait, vraiment, beaucoup d'études.

5 C'est un programme qui existe depuis des  
6 années, qui est très rodé, et qu'il y avait des  
7 recherches qui montraient qu'il était efficace pour  
8 prévenir la maltraitance envers les enfants.

9 Ceci dit, il ne faut pas que ces discours-  
10 là de chercheurs deviennent comme des... Il faut  
11 essayer d'éviter les... Comment je dirais ça? Pas  
12 les lobbies, mais les...

13 Moi, souvent, il y a des gens qui  
14 m'abordent en me disant : « Ah! Oui, toi, tu es la  
15 chercheuse Triple P. » Non, je ne suis pas la  
16 chercheuse Triple P, je suis une chercheuse qui a à  
17 coeur de trouver des moyens efficaces pour prévenir  
18 les mauvais traitements envers les enfants, et ça  
19 en est un qu'on pensait qu'il pouvait l'être et  
20 qu'on a essayé, puis, effectivement, c'est  
21 intéressant.

22 Un des principaux enjeux, et souvent ce  
23 qu'on se fait dire dans les milieux, c'est : « Oui,  
24 mais ça coûte cher un programme comme ça. » Bon,  
25 c'est vrai que ça peut avoir l'air de coûter cher,

1 au départ.

2 Puis c'est vrai qu'il y a un coût à  
3 déboursier pour l'implantation d'un programme comme  
4 ça parce que ça coûte de la formation, il faut  
5 faire affaires avec Triple P international, qui est  
6 comme l'organisme qui diffuse ce programme-là parce  
7 qu'il est offert dans plusieurs pays à travers le  
8 monde, traduit en plusieurs langues, et caetera.

9 L'organisme qui le diffuse est très  
10 soucieux de préserver l'intégrité du programme.  
11 Donc, ça prend, évidemment, une formation. Il faut  
12 acheter, après ça, le matériel, tout ça. Donc, il y  
13 a des coûts d'implantation, mais une fois qu'il est  
14 implanté et qu'il est rodé, les intervenants,  
15 premièrement, apprennent beaucoup en faisant  
16 quelque chose comme ça.

17 Nous, ce qu'on a vu, des intervenants et  
18 des gestionnaires qui ont participé au projet,  
19 c'est que sur une période de deux ans, il y a  
20 vraiment un accroissement de l'aisance à intervenir  
21 auprès des familles. Il y a un apprentissage de  
22 comment on implante ça une nouvelle pratique.

23 Donc, il y a vraiment tous ces  
24 apprentissages-là qui sont très précieux aussi,  
25 puis qui valent quelque chose au-delà de l'effet

1 d'intervention qu'on a. Donc, ça, je pense que  
2 c'est intéressant, l'espèce de rigueur que ça donne  
3 au milieu.

4 Le potentiel de collaboration d'un  
5 programme comme ça. Ce n'est pas juste un outil  
6 d'intervention auprès des parents, c'est aussi un  
7 outil de collaboration parce que ça amène  
8 différents acteurs à développer un langage un peu  
9 plus commun. Donc, ça, c'est aussi quelque chose  
10 qui est intéressant.

11 Il y a une étude américaine qui a montré  
12 qu'un programme comme ça permet de sauver... Si on  
13 investit un dollar (1 \$), on sauve six dollars  
14 (6 \$), à long terme. Donc, ça c'est le genre de  
15 chose qui est documentée.

16 Donc, je pense qu'il faut surmonter, peut-  
17 être, un peu, cette idée-là. Puis surmonter, un  
18 peu, l'idée qu'on va pouvoir faire de la prévention  
19 de la maltraitance sans investir d'argent.

20 Je pense que ça, c'est comme... ce n'est  
21 pas vrai. Je pense que si on pense qu'on peut faire  
22 quelque chose d'efficace en n'investissant pas  
23 d'argent, faisons-le pas. T'sais, faisons...  
24 t'sais, laissons faire parce que ça ne marchera  
25 pas.

1                   Donc, c'est certain que ça prend un  
2 investissement. Et ça, c'est peut-être un des plus  
3 gros écueils là qui est à surmonter là-dedans.  
4 Mais, en même temps, comme je vous le disais,  
5 essayer d'éviter, ce n'est pas une vérité en soi,  
6 Triple P, comme aucun programme n'est une réponse à  
7 tous les problèmes puis à tous les enjeux. Il faut  
8 juste qu'on prenne des décisions éclairées par  
9 rapport à tout ça puis qu'après ça, on aide les  
10 milieux.

11                   Nous, ce qu'on a vécu dans l'intervention,  
12 on se faisait beaucoup dire : « Ah! Il y a de la  
13 résistance de la part des milieux. » Il y a peu de  
14 résistance de la part de milieux quand on prend le  
15 temps de préparer les milieux. Ça, c'est un des  
16 grands apprentissages qu'on a faits dans ce projet-  
17 là aussi.

18                   Donc, vraiment prendre le temps  
19 d'expliquer. En amont de l'implantation du  
20 programme comme Triple P là, c'est entre deux et  
21 quatre ans de préparation du terrain. Donc, c'est  
22 long. Et c'est ça, je pense, qui est aussi un  
23 obstacle. Le fait que c'est long. Le fait que, des  
24 fois, on veut aller vite, on veut avoir des mesures  
25 qui sont efficaces rapidement, mais ça n'existe pas

1           ça, t'sais. Donc, c'est comme... c'est ça...

2                       Ça, c'est un enjeu qui est très important  
3           aussi, puis c'est vrai pour n'importe quelles des  
4           mesures là qui vous ont été présentées.

5    Q. **[22]** Merci, mais Madame Gagné, vous l'avez dit,  
6           puis j'ai aimé ce que vous avez dit. Vous avez  
7           dit : « Bien, je ne suis pas ici nécessairement  
8           pour vous dire que je veux absolument que ça soit  
9           ce programme-là. »

10   R. Absolument pas.

11   Q. **[23]** « Je ne viens pas ici comme lobbyiste. »

12   R. Non.

13   Q. **[24]** Mais vous venez quand même nous présenter le  
14           Programme Triple P et il a quand même un coût  
15           d'implantation. Ce programme-là n'a pas émergé de  
16           chez nous?

17   R. Non.

18   Q. **[25]** Donc, il ne nous appartient pas.

19   R. C'est vrai.

20   Q. **[26]** Et souvent, si on veut l'adapter, si on veut  
21           faire des modifications parce qu'on a des  
22           spécificités, hein? Je dis tout le temps, les  
23           régions du Québec, elles ont chacune leurs  
24           spécificités.

25                       Ça fait qu'on a nos propres spécificités au

1 Québec et c'est là que peuvent survenir certaines  
2 difficultés là, avec un tel programme. Puis,  
3 comment, aussi, il pourrait être une plus-value  
4 parce qu'on a quand même à agir tôt, également, là?

5 R. Hum, hum.

6 Q. [27] C'est un bon point que vous soulevez. C'est  
7 vrai que le programme ne nous appartient pas. C'est  
8 un des principaux enjeux qui sont soulevés par la  
9 plupart de ces programmes-là qui ont été développés  
10 ailleurs puis qu'on veut ramener ici.

11 Ça pourrait être un choix qu'on ferait,  
12 comme société, de se dire : Nous, on veut  
13 développer notre propre programme, à nous, ici,  
14 avec ces données probantes. On confie cette  
15 responsabilité-là à un groupe d'experts qui est  
16 intersectoriel, qui inclût des experts du domaine  
17 de la recherche, mais aussi de différents secteurs  
18 d'activités auprès des enfants.

19 On développe notre propre jardin. On  
20 développe notre matériel, puis il est à nous, il  
21 nous appartient, on en fait ce qu'on veut. Il faut  
22 juste, quand même, être conscients que ces  
23 programmes-là, qui sont à données probantes et  
24 qu'on connaît et qui sont reconnus comme des  
25 programmes modèles là, ou prometteurs, en termes



1 d'efficacité, ça fait souvent des années, sinon des  
2 dizaines d'années, qu'ils sont toujours en  
3 développement.

4 Et ils adoptent vraiment un modèle de  
5 recherche et développement qui fait qu'ils sont  
6 toujours en train de constamment s'améliorer,  
7 améliorer leur matériel. Il y a un coût à faire ça,  
8 aussi. Donc, il y a un coût, d'une manière ou d'une  
9 autre.

10 C'est pour ça que je vous disais, tout à  
11 l'heure, qu'il n'y a pas de solution à dire, « low  
12 cost » là, pour être efficaces là-dedans, mais  
13 c'est un choix.

14 Est-ce qu'on adopte un programme qui ne  
15 nous appartient pas? Qui nous impose certaines  
16 contraintes? Ou on décide d'investir dans quelque  
17 chose qu'on va développer, nous, ici, et qui va  
18 être à nous et qu'on va pouvoir améliorer  
19 constamment? Puis à la limite, le vendre ailleurs?  
20 Donc, ça c'est aussi un choix qu'on peut faire.

21 Mme LORRAINE RICHARD, commissaire :

22 Merci. Merci beaucoup.

23 LA PRÉSIDENTE :

24 Merci. On poursuit avec Gilles Fortin.

25

1 M. GILLES FORTIN, commissaire :

2 Q. **[28]** Bonjour, Madame Gagné.

3 R. Bonjour.

4 Q. **[29]** Je comprends que vous ne voulez pas être  
5 appelée « Madame Triple P »? Néanmoins, c'est un  
6 programme qui a été validé ailleurs?

7 R. Oui.

8 Q. **[30]** Et si je comprends bien, l'implantation, sous  
9 forme de projet pilote, au Québec, montre qu'il a  
10 quand même une grande efficacité, ici, aussi?

11 R. Oui.

12 Q. **[31]** Donc, les adaptations que vous avez pu en  
13 faire compte tenu du type de sociétés et de  
14 personnes, ou de cultures que nous avons, ce  
15 programme-là est efficace. Est-ce que c'est  
16 correct?

17 R. C'est correct de dire ça. Ce programme-là est  
18 efficace, en tout cas, du point de vue des parents.

19 Q. **[32]** O.K.

20 R. Quand on questionne... Les données, dans notre  
21 étude, nous ont été fournies par des parents qui  
22 ont suivi le programme. De leurs points de vue à  
23 eux, ils notent des améliorations importantes au  
24 niveau de leurs sentiments de compétence à être un  
25 parent, leurs sentiments d'auto-efficacité, qu'on

1 appelle, à exercer ce rôle-là. Ils se sentent donc  
2 plus à l'aise.

3 Ils voient, aussi, des améliorations chez  
4 leurs enfants. Ils trouvent que leurs enfants...  
5 C'est des parents qui, souvent, au début du  
6 programme, trouvaient que leurs enfants étaient  
7 épouvantables, très difficiles. Puis ça, c'est  
8 quelque chose qui s'améliore beaucoup. Donc, les  
9 parents voient ça.

10 Est-ce que... souvent, ce type de  
11 programme-là, quand il va être évalué par des  
12 stratégies différentes... Puis ça, c'est vrai pour  
13 à peu près tous les programmes là de soutien à la  
14 parentalité, mais autres là. Quand on a des  
15 évaluateurs externes qui observent l'efficacité,  
16 souvent, on...

17 Comme, par exemple, par des méthodes  
18 d'observation au sein des familles. C'est souvent  
19 des méthodes qui coûtent très cher et qui sont plus  
20 difficiles à implanter auprès d'un grand nombre de  
21 familles, mais c'est souvent des programmes qui  
22 vont être vus comme étant un petit peu moins  
23 efficaces, par un évaluateur externe.

24 Et ça, on ne l'a pas évalué... on ne l'a  
25 pas utilisée, cette méthode-là. Avec le Triple P,

1 c'est vraiment le point de vue des parentes. Donc,  
2 ça, c'est important de le dire.

3 Mais oui, du point de vue des parents, ça  
4 fonctionne très bien, mais moi, ce qui m'a même  
5 surpris, c'est de voir que trois ans après, on  
6 voyait encore des...

7 Q. **[33]** Il y a une permanence.

8 R. Il y a un maintien, oui, c'est ça, des effets.

9 Q. **[34]** Ça s'adresse à quels groupes d'âges?

10 R. Ça s'adresse à des enfants de zéro à douze (12)  
11 ans. Je vous dirais qu'avec l'expérience, je le  
12 trouve particulièrement pertinent pour des enfants  
13 de deux à dix ans, admettons...

14 Q. **[35]** O.K.

15 R. ... parce qu'en très bas âge... les enjeux...  
16 Triple P est quand même beaucoup centré sur l'enjeu  
17 de gérer le comportement de l'enfant puis aider le  
18 parent à gérer, à éduquer son enfant, et beaucoup à  
19 encadrer le comportement de l'enfant, et en même  
20 temps, à encadrer son propre comportement comme  
21 parent.

22 Et c'est plutôt à partir de, souvent, deux  
23 ans là, grosso modo, plus ou moins, que les enfants  
24 vont commencer à poser des enjeux de gestion de  
25 comportements avec les crises du « Terrible two »

1 là, qu'on connaît, et caetera. Donc, c'est pas mal  
2 dans ces âges-là. Le programme devient un outil  
3 vraiment intéressant, plus, à partir de ce moment-  
4 là.

5 Avec les plus jeunes, j'aurais plutôt  
6 tendance à y aller vers des programmes centrés sur  
7 l'attachement, par exemple. Probablement, qu'il y  
8 a, peut-être, d'autres chercheurs qui vous ont  
9 parlé de ça. Mon collègue George Tarabulsy en a  
10 certainement parlé. Je sais qu'il vous rencontrait,  
11 je pense, hier, ou bientôt. En tout cas, je...

12 Donc, c'est certain que c'est des  
13 programmes qui sont intéressants pour des enfants  
14 plus jeunes. Puis quand on parlait de construire,  
15 tantôt, une stratégie puis un jardin, ça pourrait  
16 être quelque chose comme ça, t'sais. De zéro à deux  
17 ans, on préconise tels types de mesures. Après ça,  
18 on évolue vers d'autres choses en fonction de l'âge  
19 de l'enfant.

20 Puis je dis jusqu'à dix ans parce que, bon,  
21 dix, douze (10-12) ans, entre ces âges-là, c'est  
22 pas mal la pré-adolescence qui s'installe. Parfois,  
23 c'est d'autres enjeux. En plus, d'enfants qui vont  
24 confronter leurs parents d'une manière différente  
25 parce que c'est l'entrée à l'adolescence.

1                   Il existe un Triple P, version parents  
2 d'ados pour les enfants de treize (13) à seize (16)  
3 ans, mais je crois que le matériel n'est pas  
4 traduit en français.

5                   Ça fait que donc, moi, ce que j'ai noté,  
6 puis c'est ce que les intervenants nous disent  
7 aussi, c'est que souvent, avec les enfants très  
8 jeunes ou plus vieux, c'est peut-être un petit peu  
9 moins recommandé, mais avec les deux à dix ans,  
10 vraiment, je dirais que c'est... Les parents  
11 trouvent que c'est un outil intéressant.

12 Q. **[36]** Je reviens sur la question, à ce moment-ci,  
13 plutôt de stratégie ou de prévention parce qu'au  
14 fond, il existe différents programmes à travers le  
15 monde. Il y en a qui sont inventés ailleurs, il y  
16 en a qui sont créés ici, mais la question que...

17                   Je reviens, un peu, à la question de mes  
18 deux collègues, c'est : Comment choisir?

19 R. Hum, hum.

20 Q. **[37]** Hein? Je veux dire... dans le magasin? C'est  
21 quoi la meilleure bébelle? Si je m'exprime un  
22 peu... Et vous nous dites : « Bien, on a besoin  
23 d'un leadership. On a besoin, peut-être, d'un  
24 plan. »

25                   Comment, dans les structures actuelles, où

1 voyez-vous que ça devrait s'incarner? On nous a  
2 parlé du directeur de la santé publique...

3 R. Hum, hum.

4 Q. **[38]** On a parlé, dans certaines provinces du  
5 Québec, il y a des « child advocacies » ici.

6 R. Oui.

7 Q. **[39]** Les leaders via... Il y a la Protectrice du  
8 citoyen qui est venue nous expliquer comment elle  
9 pouvait contrôler un peu. Vous voyez ça comment, le  
10 leadership? Ça pourrait s'incarner où? Est-ce qu'on  
11 doit sortir une structure parallèle comme  
12 Protecteur du citoyen ou comme ombudsman de  
13 l'enfant, dans d'autres provinces?

14 R. C'est une bonne question. Je... honnêtement, je  
15 trouve ça... Je ne sais pas si c'est moi qui suis  
16 un peu conservatrice, mais j'ai souvent tendance à  
17 penser qu'on a déjà les ressources qu'il faut.

18 Il faut juste leur donner les moyens puis  
19 les pouvoirs de faire ce qu'ils ont à faire. Ces  
20 mandats-là de prévention puis de surveillance  
21 aussi, surveillance, connaissance de la population,  
22 sont déjà confiés aux directions de santé publique  
23 au Québec.

24 Mon impression, c'est que ça serait...  
25 qu'on pourrait partir de là. Je ne sais pas si

1 c'est la bonne chose de vouloir créer une autre  
2 structure, à côté, ou un autre modèle, une autre  
3 approche au niveau du leadership.

4 Moi, mon impression, c'est qu'on a déjà les  
5 outils qu'il faut, il faut juste, comme, les  
6 affirmer puis les renforcer puis leur donner un peu  
7 plus de dents, peut-être, à ces personnes-là.

8 Q. **[40]** Et comme vous l'avez mentionné tantôt, le  
9 directeur de santé publique n'a pas tous les  
10 leviers...

11 R. Non.

12 Q. **[41]** ... pas les leviers nécessaires. Il peut  
13 exprimer, crier.

14 R. Mais ça se corrige. Peut-être que ça, ça peut se  
15 corriger dans nos politiques puis nos façons de  
16 faire parce que là, c'est certain que le directeur  
17 de santé publique, quand il veut mobiliser, par  
18 exemple, les intervenants jeunesse dans un CIUSSS,  
19 il est forcément... il est... j'aillais dire un  
20 mot. Ça a peut-être l'air fou de dire ça comme ça,  
21 mais vous allez comprendre ce que je veux dire : Il  
22 est un peu à la merci du directeur ou de la  
23 directrice de programmes jeunesse qui doit  
24 débloquer puis lui donner accès à ces ressources-  
25 là. Si la collaboration marche super bien entre les



1       deux, ça va. Si ça marche moins bien, ça va être  
2 plus difficile.

3               Donc, il faut, peut-être, voir à ce que  
4 dans nos politiques puis nos façons de faire, il y  
5 ait un rôle particulier, vraiment, sous ce rapport-  
6 là, une responsabilité spécifique qui est confiée  
7 au directeur de santé publique et que pour ça, il  
8 peut mobiliser les autres... Il peut mobiliser les  
9 ressources qui existent sans avoir...

10              En tout cas, je ne sais pas comment ça peut  
11 se faire, je ne suis pas une... je ne suis pas  
12 une... je ne suis pas une... je ne suis pas une  
13 spécialiste là de la création de lois puis de  
14 règlements, mais il me semble que c'est vers  
15 quelque chose comme ça que j'irais. Plus vers un  
16 genre... mais... je...

17 Q. [42] Mais votre sentiment, c'est qu'on a besoin  
18 d'une structure qui est capable de faire ça?

19 R. Bien, en tout cas, on a besoin d'avoir quelqu'un  
20 qui est responsable de le faire, de nommer le  
21 problème sur la place publique, de dire que c'est  
22 important et de pouvoir mobiliser les gens autour  
23 de cet objectif-là.

24              Et, moi, ça m'a beaucoup préoccupée d'aller  
25 interroger des intervenants de centres jeunesse, de

1 CLSC, de CPE, d'écoles primaires, d'organismes  
2 communautaires familles puis de leur  
3 demander : C'est qui, dans votre coin, qui est le  
4 leader pour faire ça? Qui est le responsable? Puis  
5 personne n'est capable de nommer une responsable,  
6 ou à peu près.

7 Je trouve ça préoccupant parce que quand on  
8 voit les chiffres puis les statistiques, on se  
9 dit : Comment ça se peut qu'il n'y ait pas... Qu'il  
10 n'y ait pas cette responsabilité-là à quelqu'un ou  
11 que les gens ne le sachent pas, t'sais, qui est  
12 responsable de ça.

13 Donc, ça, c'est clair que c'est un enjeu  
14 important dans notre société. Je ne suis pas  
15 capable de vous donner une réponse exacte de  
16 comment. Je vous dis ce que je pense, en fonction  
17 de ce qu'on a déjà, de ce qui existe déjà. Euh...  
18 peut-être que c'est...

19 Il y aura, peut-être, d'autres approches  
20 là, au niveau du leadership, mais ça, je pense que  
21 ça en serait une, en tout cas.

22 M. GILLES FORTIN, commissaire :

23 Merci.

24 R. Bienvenue.

25

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Alors, on va poursuivre avec une question, du côté  
3 d'André Lebon.

4 M. ANDRÉ LEBON, vice-président :

5 Q. **[43]** Bonjour. Je pense que vous venez de mettre la  
6 table pour moi. En tout cas, vous m'avez allumé  
7 cent mille à l'heure.

8 Moi, je m'intéresse aux modèles  
9 organisationnels puis ce que vous venez de nous  
10 souligner, c'est que les outils, on en a. Vous  
11 dites, même dans votre... Je lisais,  
12 t'sais : « Triple P ou The Incredible Years, ou  
13 AIDES ou...

14 On a vu plein de gens qui sont venus nous  
15 parler et Pausez est venu nous parler d'outils  
16 locaux qu'on a développés. Bref, des outils on en  
17 a. Pour la plupart, ils ont été évalués, ils ont  
18 fait leurs preuves.

19 Par contre, vous avez dit deux choses, puis  
20 c'est là qu'on arrive dans le modèle  
21 organisationnel. Vous dites : « Il n'y a pas de  
22 porteur de flambeau. »

23 R. Hum, hum.

24 Q. **[44]** Vous dites : « C'est exigeant. »

25 R. Oui.

1 Q. **[45]** « Puis on a tendance à diluer le programme. »  
2 Le... le... le... parce que... de diluer les  
3 éléments parce que quand c'est exigeant, t'sais,  
4 admettons qu'il faut aller à domicile, il faut  
5 respecter une certaine intensité, il faut respecter  
6 une sorte de stabilité, c'est exigeant.

7 R. Oui.

8 Q. **[46]** Et ça, ça va un peu à l'encontre avec la magie  
9 de gestion, un peu, administrative des grands  
10 nombres. On a vu des directeurs jeunesse venir nous  
11 dire : « Même SIPPE on est obligé de le diluer  
12 parce qu'on a tellement de demandes et... » T'sais,  
13 on le dilue.

14 Ça fait que ça, là, ça prend quelqu'un qui  
15 protège ça. T'sais, ça prend quelqu'un qui a une  
16 responsabilité.

17 R. Oui.

18 Q. **[47]** Puis vous l'avez dit : « Le directeur de santé  
19 publique, il est imputable, personnellement. Il est  
20 comme le DPJ. » Par contre, ce n'est pas lui qui  
21 livre, il n'a pas les outils, les leviers de  
22 livraison. Ça fait qu'il est responsable de la  
23 qualité de l'eau, mais c'est les villes qui  
24 s'occupent de l'eau. Il est responsable de la  
25 maltraitance, mais ce n'est pas lui qui fait les

1 services.

2           Donc, on a un os. Nous, là, on a une  
3 réflexion à avoir pour savoir où on va situer ce  
4 leadership-là? Quelles imputabilités et moyens on  
5 va lui donner? Et...

6           Puis, moi, je me dis, l'imputabilité là...  
7 T'sais, exemple, si un hôpital... Prenons nos  
8 CIUSSS actuels. Un CIUSSS déciderait de diluer les  
9 antibiotiques. Il se ferait poursuivre.

10 R. Oui.

11 Q. **[48]** Le lendemain, il se ferait poursuivre. Nous  
12 autres, on prend un programme, on le dilue. Il n'y  
13 a personne qui va le poursuivre. Il n'y a personne  
14 qui dit : « Écoutez, Monsieur... Hey... hey... vous  
15 ne pouvez pas faire ça dans votre établissement là.  
16 C'était dix rencontres à domicile, ça ne peut pas  
17 devenir trois rencontres de groupes. » Euh... on  
18 s'entend.

19           Bref, les chercheurs viennent nous dire,  
20 c'est la bonne nouvelle : « On a des actifs au  
21 Québec, on a la capacité de le faire, et quand on  
22 le fait correctement, on voit des effets. »

23 R. Puis on est capable de le faire correctement.

24 Q. **[49]** Voilà.

25 R. Hum.

1 Q. **[50]** Mais ça, en général, cette exigence-là, on la  
2 fait, comme dans Triple P, au moment du projet  
3 pilote. Puis encore, vous avez constaté que ça peut  
4 être à vitesse variable.

5 R. Oui.

6 Q. **[51]** Donc, il y a une vigilance... il y a une...  
7 t'sais, il y a quelque chose qui mérite qu'on y  
8 mette l'intensité nécessaire. Oui, il y a un coût,  
9 mais vous le dites là.

10 Puis là, ça va de six piastres (6 \$) à  
11 quarante piastres (40 \$) là, les gains de la  
12 prévention là, mais le principe est simple, c'est  
13 que c'est rentable, et c'est rentable, d'abord  
14 humainement.

15 Ça fait que moi, la question, c'est de  
16 dire : Nous supportez-vous dans l'idée d'identifier  
17 un porteur, puis d'un porteur imputable, puis d'un  
18 porteur qui n'a pas juste le droit de rappeler  
19 l'importance, mais qui a un pouvoir de gestion de  
20 dire : « C'est à livrer. »

21 R. Hum, hum.

22 Q. **[52]** Il y a cette intensité, vous devez la livrer.  
23 Puis, après ça, le choix : Est-ce que c'est Triple  
24 P? AIDES? Ou... Je pense que, ce que les chercheurs  
25 viennent nous dire, c'est : « Écoutez, là, on n'a

1 pas ce problème-là, au Québec, de savoir est-ce  
2 qu'on a les outils, nous en avons. »

3 R. Hum, hum.

4 Q. **[53]** « Et nous avons des équipes de recherche  
5 derrière, et caetera. »

6 R. Oui.

7 Q. **[54]** Ça fait que, vous, souscrivez-vous à l'idée  
8 qu'on a un enjeu de leadership et qu'à la limite,  
9 si on ne s'attaque pas à ça, si on fait juste  
10 continuer de développer des bons programmes puis de  
11 les tester, mais qu'on ne prescrit pas, on n'oblige  
12 pas, on ne contraint pas, on ne suit pas, on a un  
13 sérieux problème organisationnel.

14 R. Bien, non, c'est un...

15 Q. **[55]** Vous êtes un chercheur, je le sais, mais...

16 R. Oui, je souscris à ça parce que... Je parlais,  
17 tantôt de « community readiness », la notion d'être  
18 prêt à agir. Être prêt à agir, ça veut dire avoir  
19 la volonté, mais aussi la capacité d'agir.

20 Il y a certains chercheurs, dans la  
21 littérature, qui vont dire que : « Bien, community  
22 readiness, c'est beau, ça implique plein  
23 d'affaires, on peut nommer à peu près dix, douze  
24 (12) dimensions différentes de ce concept-là. »  
25 Mais le coeur, c'est le leadership. Pas de leader,

1 il n'y a rien de tout ça qui est possible.

2           Donc, le coeur... On pourrait mesurer juste  
3 le leadership puis on aurait mesuré la « community  
4 readiness ». Il y en a qui vont jusqu'à dire ça.  
5 Donc, c'est très, très, très important.

6           Alors, oui, j'appuierais ça, je souscrirais  
7 à ça et je serais aussi là pour soutenir cette  
8 personne-là, dans son mandat, comme chercheur,  
9 c'est certain. Hum.

10 LA PRÉSIDENTE :

11 Q. [56] Moi, j'avais une question. Je vous amène un  
12 petit peu ailleurs, mais pas très, très loin. La  
13 préoccupation de... cette notion de collectivité,  
14 tous et toutes au Québec, préoccupés  
15 collectivement, responsables du devenir du  
16 développement de l'ensemble des enfants du Québec.

17           Et c'est là où je vous amène parce que,  
18 oui, il y a le leader. Vous avez parlé tantôt de  
19 « marketing social ».

20 R. Hum, hum.

21 Q. [57] Euh... vous nous avez présenté des choses  
22 intéressantes, mais comment on ferait... Puis là,  
23 je profite de vous, dans le bon sens du terme là.  
24 Comment on ferait pour aller plus loin et avoir ce  
25 sentiment où réellement, que partout au Québec,



1 nous soyons toutes et tous responsables de nos  
2 enfants, collectivement?

3 Et pourquoi j'y tiens, c'est que je pense  
4 que c'est la façon qu'on préserve l'argent qui sera  
5 mis en prévention.

6 R. Hum, hum.

7 Q. [58] On a parlé de plein de programmes là, mais cet  
8 argent-là, pour qu'il soit là d'une année à  
9 l'autre, puis que dans trois ans on n'ait pas de  
10 coupure, il faut qu'il y ait cette notion de  
11 collectivité, je pense. Ça fait que j'aimerais ça  
12 vous entendre là-dessus.

13 R. Je suis contente que vous me rameniez sur la  
14 question de marketing social parce que j'aime  
15 vraiment beaucoup ça, cette approche-là, moi,  
16 personnellement.

17 Je trouve que c'est très sous-exploité et  
18 quand on l'exploite, souvent, on l'exploite mal. Le  
19 marketing social, ce n'est pas juste une campagne  
20 publicitaire, c'est vraiment toute une approche  
21 puis une façon de penser. Une façon de penser : À  
22 qui on s'adresse aux personnes? Quel message ont  
23 veut leur faire passer? Mais aussi toute la  
24 question...

25 T'sais, on parlait du gradin

1 d'intervention, tantôt. L'approche de marketing  
2 social est beaucoup basée sur une idée de segmenter  
3 la population en fonction des différents besoins  
4 puis préférences de cette population-là. Ça  
5 implique de très bien connaître la population à qui  
6 on s'adresse, pour faire du bon marketing social.

7 Et ce n'est pas du tout incompatible avec  
8 une approche communautaire parce qu'on peut très  
9 bien avoir des approches de marketing social avec  
10 le coeur d'une campagne, par exemple, médiatique ou  
11 promotionnelle, mais qui a des adaptations locales  
12 qui sont faites dans les milieux, en lien avec  
13 cette campagne-là.

14 Donc, ça peut être très mobilisant. Nous,  
15 c'est ce qu'on a vécu dans juste la petite campagne  
16 qu'on a développée là. Très mobilisant pour les  
17 acteurs locaux de s'investir dans ça, d'identifier  
18 quels messages ils veulent passer. C'est vraiment  
19 un super exercice puis c'est vraiment apprécié de  
20 tout le monde.

21 Et je pense qu'on ne peut pas s'en passer,  
22 de toute façon. Quand on veut mettre une  
23 problématique sociale, comme ça, de l'avant, il  
24 faut toucher les gens. Il y a des principes à  
25 respecter pour que ça fonctionne, pour prévenir la

1 maltraitance, il faut être absolument non blâmant  
2 pour les parents.

3 Si on a le moindrement une approche où les  
4 parents vont se sentir stigmatisés, ils vont se  
5 sentir blâmés, ils vont se sentir comme des mauvais  
6 parents, ça ne marchera pas. Donc, on risque même  
7 d'avoir un effet qui est contre productif.

8 Donc, ça, c'est vraiment très, très, très  
9 important d'avoir des messages positifs, d'utiliser  
10 l'humour, même, à la limite, ça fonctionne, même si  
11 c'est des problématiques lourdes. On peut nommer le  
12 problème. On n'est pas obligé de le cacher puis  
13 d'avoir juste une approche où est-ce qu'on parle...

14 T'sais, souvent, on va avoir des approches  
15 de... Moi, personnellement, ça m'irrite là, juste  
16 des belles petites images de parents tellement  
17 super heureux avec leurs enfants, comme la famille  
18 fantastique.

19 La majorité des familles, au Québec, ne va  
20 pas nécessairement s'identifier à ça. Elles ne vont  
21 pas s'identifier comme des familles à problèmes, ça  
22 va, mais elles ont des défis, ce n'est pas facile.  
23 Puis les parents le disent, ils sont stressés, ils  
24 manquent de temps.

25 Donc, ça, toutes les enquêtes nous le

1           révèlent que ce n'est pas facile d'être une famille  
2           puis d'être des parents, au Québec, aujourd'hui.  
3           Puis ce n'est pas juste au Québec, mais on parle du  
4           Québec, ici.

5                        Donc, je pense qu'une bonne campagne doit  
6           tenir compte de ça. Ne doit pas avoir peur de  
7           nommer les problèmes, mais le faire d'une façon qui  
8           est mobilisante, qui n'est pas blâmante, puis qui  
9           envoie comme message seulement que c'est la  
10          responsabilité de tout le monde, puis qui  
11          déstigmatise, surtout, les difficultés des parents  
12          puis leurs besoins d'aide...

13        Q. **[59]** Hum, hum.

14        R. ... parce qu'on veut que les parents aient chercher  
15          le l'aide, puis on veut pouvoir répondre présent,  
16          quand ils le font. Ça, c'est important.

17        Q. **[60]** Hum, hum.

18        R. Un parent qui demande de l'aide, il faut répondre  
19          rapidement parce que sinon, peut-être, dans deux  
20          semaines, il va être trop tard. Puis...

21        Q. **[61]** Hum, hum.

22        R. ... le malheureux exemple qui a donné naissance à  
23          cette Commission-là...

24        Q. **[62]** Hum, hum.

25        R. ... est un exemple de ça, je pense...

1 Q. **[63]** Oui.

2 R. ... entre autres.

3 Q. **[64]** Puis qu'on ait envie, collectivement, de faire  
4 partie de la solution.

5 R. Oui.

6 LA PRÉSIDENTE :

7 Alors, on poursuit avec Jean-Marc Potvin.

8 M. JEAN-MARC POTVIN, commissaire :

9 Q. **[65]** Alors, c'est ça, il reste peu de temps, mais  
10 je veux poursuivre, un peu, sur cette lancée-là.  
11 Vous êtes titulaire ou vous avez été titulaire, je  
12 ne sais pas si la chaire est encore là, d'une  
13 chaire de recherche en partenariat...

14 R. Elle existe encore, pour le moment.

15 Q. **[66]** Pour le moment... Euh... sur la...

16 R. Oui, j'essaie de la maintenir, oui.

17 Q. **[67]** Sur la prévention de la maltraitance, il y a  
18 très peu de chaires, il y a de l'universitaire qui  
19 se préoccupe de l'enfance puis de la maltraitance.  
20 C'est une chaire, en partenariat, à laquelle était  
21 associée le Ministère de la Santé et des Services  
22 sociaux, les CSSS, les centres jeunesse. En fait,  
23 l'ensemble des partenaires...

24 R. Hum, hum.

25 Q. **[68]** ... aussi, communautaires. Ma question, au

1 fond, elle porte sur le leadership, mais à plus  
2 haut niveau. Avez-vous l'impression qu'un  
3 leadership gouvernemental pour la bienveillance des  
4 enfants et pour la prévention de la maltraitance,  
5 est-ce qu'il y a d'autres pays, dans lesquels il y  
6 a un leadership qui pourrait nous inspirer à cet  
7 égard-là? Vous avez parlé beaucoup d'enjeux de  
8 ressources.

9 En réalité, tout est question de priorité  
10 dans un gouvernement. Est-ce qu'on veut accorder ou  
11 pas? Est-ce qu'on est capable d'accorder ou pas? En  
12 fait, en est toujours capable, mais est-ce qu'on  
13 veut, finalement, accorder ou pas les ressources?

14 R. Est-ce que c'est le choix qu'on fait?

15 Q. **[69]** Est-ce qu'on est prêt à faire ce choix-là?  
16 Est-ce qu'on accorde suffisamment d'importance.  
17 Puis la sensibilisation publique est très  
18 importante, à cet égard-là.

19 R. Hum, hum.

20 Q. **[70]** Peut-être vous entendre là-dessus, quelques  
21 secondes.

22 R. Euh... bien, écoutez, je pense que oui là. C'est...  
23 si on avait un gouvernement, c'est toujours ce  
24 qu'il y a de plus puissant. Plus on a de voix qui  
25 le font, mieux c'est. Ça a quelque chose de

1 prestigieux. Ça prend des personnes qui ont une  
2 grande crédibilité et qui vont convaincre,  
3 finalement, le public que c'est quelque chose qui  
4 est important.

5 Q. **[71]** Hum.

6 R. Donc, oui, nos dirigeants sont... Donc, ces  
7 personnes-là, en principe, qui devraient porter ce  
8 message-là. Est-ce que j'ai des exemples dans  
9 d'autres pays? Euh... je pourrais difficilement  
10 vous le dire.

11 Par exemple, dans certains autres pays, il  
12 va y avoir des instances qui vont avoir un grand  
13 prestige, plus qu'ici. Comme par exemple, les  
14 « Centers for Disease Control and Prevention » aux  
15 États-Unis, c'est big là, t'sais, c'est vraiment...  
16 c'est très crédible. Quand les CDCP sortent un  
17 avis, c'est partout dans le monde que ça circule...

18 Q. **[72]** O.K.

19 R. ... t'sais, et caetera. Donc... et c'est leurs  
20 instances de santé publique, par exemple. Donc, des  
21 instances comme ça, avec beaucoup, beaucoup de  
22 crédibilité, qui prennent en charge, un peu, et  
23 c'est des instances gouvernementales. En fait, là,  
24 c'est des organismes gouvernementaux, mais qui ont  
25 cette espèce d'aura-là.

1 Q. **[73]** Hum, hum.

2 R. C'est quelque chose qui pourrait certainement  
3 aider, oui, c'est sûr.

4 M. JEAN-MARC POTVIN, commissaire :  
5 Merci.

6 LA PRÉSIDENTE :  
7 Merci. C'est déjà... l'heure est déjà vite passée  
8 en votre compagnie. Merci beaucoup, Madame Gagné,  
9 merci...

10 R. Merci, à vous, pour votre écoute.

11 LA PRÉSIDENTE :  
12 ... pour avoir permis cette discussion. Merci  
13 infiniment.

14 R. Merci.

15 LA PRÉSIDENTE :  
16 Alors, dix (10) minutes de pause, le temps  
17 d'installer le prochain témoin. Merci encore.

18 SUSPENSION DE L'AUDIENCE

19 REPRISE DE L'AUDIENCE

20

---

21 LA PRÉSIDENTE :  
22 Merci. Alors nous recevons maintenant monsieur  
23 Martin Goyette qui est professeur titulaire à  
24 l'École nationale d'administration publique;  
25 cotitulaire de la Chaire réseau de recherche sur la



1       jeunesse du Québec; et titulaire de la Chaire de  
2       recherche du Canada sur l'évaluation des actions  
3       publiques à l'égard des jeunes et des populations  
4       vulnérables. Et monsieur Goyette est aussi  
5       notamment directeur du partenariat EDJeP sur le  
6       devenir des jeunes placés. Alors, durant votre  
7       témoignage, vous allez nous présenter vos  
8       principaux constats et recommandations, fruit de  
9       vos vingt (20) ans de recherche, sur la transition  
10      à la vie adulte des jeunes placés. Merci encore de  
11      votre présente. Avant de vous laisser la parole, je  
12      vais demander au greffier de vous assermenter s'il  
13      vous plaît.

14

15      Professeur titulaire à l'École nationale  
16      d'administration publique  
17      Cotitulaire de la Chaire réseau de recherche sur la  
18      jeunesse du Québec  
19      Titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur  
20      l'évaluation des actions publiques à l'égard des  
21      jeunes et des populations vulnérables

22

23      **MARTIN GOYETTE,**

24      (Sous serment)

25

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Alors, on a une heure ensemble au total, quinze  
3 (15) minutes de présentation et ensuite échanges  
4 avec les commissaires.

5 M. MARTIN GOYETTE :

6 Merci beaucoup, Madame la Présidente; merci  
7 beaucoup à la Commission d'avoir permis d'être ici  
8 pour contribuer aux réflexions autour de votre  
9 mandat très imposant et très important. Ma  
10 présentation s'appuiera sur des résultats de  
11 recherches menées depuis vingt (20) ans, une  
12 trentaine de projets de recherche qui s'appuient  
13 sur à la fois des études longitudinales sur le  
14 devenir des jeunes placés, la comparaison des  
15 résultats que connaissent les jeunes au début de  
16 l'âge adulte, des projets qui ont visé à développer  
17 avec des intervenants des jeunes des pratiques qui  
18 visent à améliorer la transition à la vie adulte.  
19 Et on abordera la question des recommandations.

20 Je débiterai par présenter EDJeP (étude  
21 longitudinale sur le devenir des jeunes placés) qui  
22 est la première étude longitudinale représentative  
23 sur l'état de situation des jeunes lorsqu'ils  
24 quittent les services de Protection de la jeunesse  
25 après un placement. Cette étude-là s'est développée

1 depuis deux mille douze (2012) et a visé à mettre  
2 en place avec l'ensemble des agences de Protection  
3 de la jeunesse, les centres jeunesse à l'époque,  
4 cette étude-là à partir du constat que les  
5 intervenants avaient, les gestionnaires, des  
6 conditions complexes de transition à la vie adulte.

7 Autour de ce projet-là : l'ensemble des  
8 acteurs de la Protection de la jeunesse au Québec,  
9 les ministères, l'ensemble des organismes  
10 communautaires importants, les auberges du Coeur,  
11 les organismes communautaires jeunesse et de très  
12 nombreux autres partenaires.

13 Un élément important de notre partenariat  
14 est aussi la participation du comité des jeunes ex-  
15 placés qui a contribué depuis le début à mettre en  
16 place cette étude-là, qui sont des acteurs centraux  
17 de notre étude. Et, bien sûr, vous les avez déjà  
18 reçus à l'ouverture le vingt-deux (22) octobre. Je  
19 sais que la question de la participation des jeunes  
20 tient à coeur à la Commission. On pourra en  
21 reparler dans la période de questions. L'idée  
22 centrale est que la participation collective des  
23 jeunes peut faire une énorme différence afin de  
24 guider les réformes à venir. Cette participation  
25 collective-là est extrêmement importante également

1 pour les jeunes.

2 L'étude longitudinale sur le devenir des  
3 jeunes placés s'articule autour de trois vagues de  
4 collectes de données. Nous avons rencontré en deux  
5 mille dix-sept (2017) mille cent trente-six (1136)  
6 jeunes qui étaient sur le point de quitter les  
7 services de Protection de la jeunesse. En moyenne  
8 ils avaient dix-sept (17) ans. Nous terminons en ce  
9 moment la deuxième vague de collectes de données  
10 qui a été réalisée douze (12) à dix-huit (18) mois  
11 après. Nous avons rencontré plus de huit cent  
12 vingt-cinq (825) jeunes. Ce qui est un résultat  
13 exceptionnel dans ce type d'étude-là. Et nous  
14 allons rencontrer de nouveau l'année prochaine ces  
15 jeunes-là afin de comprendre les différentes  
16 réussites qu'ils connaissent, les difficultés, la  
17 manière dont ils sont soutenus. La nature  
18 représentative de notre étude nous permet bien sûr  
19 de cibler les enjeux d'amélioration du système,  
20 mais aussi d'identifier les forces sur lesquelles  
21 il faut s'appuyer pour améliorer le système.

22 Rapidement je parlerai de quelques  
23 résultats importants qui ont été publiés depuis les  
24 résultats de la vague 1 d'EDJeP. Ces résultats  
25 portent sur la scolarisation des jeunes,

1 l'itinérance des jeunes à la sortie de placement.  
2 Et je ferai un point sur la question de  
3 l'instabilité dans les placements.

4 En deux mille dix-huit (2018), en comparant  
5 la situation des jeunes de notre cohorte EDJeP,  
6 donc les mille cent trente-six (1136), à la  
7 population générale, on a pu montrer que, pendant  
8 que dix-sept pour cent (17 %) des jeunes de notre  
9 cohorte à dix-sept (17) ans étaient en secondaire  
10 V, c'était soixante-douze pour cent (72 %) des  
11 jeunes qui étaient en secondaire V à dix-sept (17)  
12 ans. Si on se concentre sur un sous-groupe de la  
13 population générale qui vit dans des conditions de  
14 défavorisation, il y a tout de même trente-cinq  
15 (35) points de pourcentage en défaveur des jeunes  
16 qui ont été placés.

17 En deux mille dix-neuf (2019), en juin  
18 dernier, nous avons croisé les données sur les  
19 trajectoires de placement, les services qu'ils ont  
20 reçus et l'état de situation à des jeunes à dix-  
21 sept (17) ans. On a pu montrer que, plus un jeune  
22 connaissait des changements de milieu de vie, plus  
23 il était susceptible d'être dans des mauvaises  
24 positions du point de vue de la scolarité. Alors,  
25 il est important de comprendre que la question de

1 l'instabilité, des déplacements et des relations  
2 sociales doit être au coeur des réflexions à venir.  
3 On va y revenir.

4 Les résultats publiés il y a quelques  
5 semaines autour de la situation des jeunes à leur  
6 sortie de placement concernant l'itinérance ont  
7 montré que près d'un jeune sur cinq dans l'année  
8 qui suit sa sortie de placement connaît au moins un  
9 épisode d'itinérance. La question des déplacements  
10 des jeunes est aussi importante dans cette  
11 situation-là aussi puisqu'on peut voir par ce  
12 graphique que, plus les jeunes ont été déplacés,  
13 c'est-à-dire ont connu d'importants changements de  
14 milieu de vie, plus ils ont de risque d'être dans  
15 des situations d'itinérance, d'avoir connu des  
16 épisodes d'itinérance.

17 Qu'est-ce qu'on doit comprendre de tout ça?  
18 En synthèse. Si l'étude EDJeP ne fait que commencer  
19 ses analyses, la vague 2 est en train de se  
20 terminer. Ce sont les jeunes qui sont sortis pour  
21 la plupart du système de Protection de la jeunesse.  
22 Ce qu'on comprend, c'est que, plus les jeunes  
23 connaissent des déplacements, plus ils ont une  
24 faible scolarité. Plus les jeunes sont en centre de  
25 réadaptation, plus ils ont des vulnérabilités très

1 importantes au moment de la sortie.

2 Quant à la sortie de placement, les données  
3 relatives à la vague 2 qu'on est en train  
4 d'analyser montrent que les jeunes ayant connu au  
5 moins un épisode d'itinérance ont un portrait de  
6 vulnérabilité beaucoup plus sombre que tous les  
7 autres en termes de difficulté personnelle, de  
8 soutien social et d'éducation. Plus ces jeunes vont  
9 connaître des épisodes d'itinérance ou des durées  
10 prolongées dans l'itinérance, plus les difficultés  
11 risquent de s'aggraver.

12 En fait, également, et c'est un élément  
13 extrêmement important de réflexion, rester dans sa  
14 famille d'accueil et être entouré de personnes  
15 significatives sont des situations protectrices qui  
16 peuvent contrebalancer différents stressseurs ou  
17 différents éléments problématiques dans la  
18 trajectoire.

19 Je m'attarderai maintenant à la question  
20 des différentes interventions au Québec qui  
21 s'intéressent à la transition à la vie adulte, à  
22 leur évaluation. J'évalue de très nombreux  
23 programmes au Québec et dans d'autres pays. Je  
24 parlerai ici de seulement quelques-uns. Le  
25 Programme qualification des jeunes a été mis en

1 place de manière pilote au début des années deux  
2 mille (2000). Il a été généralisé à l'ensemble du  
3 Québec, dans toutes les régions graduellement. Il  
4 est maintenant implanté. C'est plus de huit cent  
5 vingt (820) jeunes qui reçoivent les services du  
6 PQJ. C'est une intervention qui est centrée sur les  
7 enjeux de la transition à la vie adulte, du  
8 développement de l'autonomie et qui permet de  
9 poursuivre la relation avec un intervenant après le  
10 dix-huit (18) ans, la fin de la prise en charge  
11 régulière en Protection de la jeunesse.

12 C'est une intervention multidimensionnelle  
13 parce qu'elle s'intéresse à l'ensemble des sphères  
14 de vie des jeunes. Et c'est une intervention  
15 multisectorielle parce qu'elle est arrimée aux  
16 actions des organismes communautaires. C'est une  
17 intervention qui a, au coeur de sa réflexion, la  
18 question des relations sociales, tant avec les  
19 jeunes qu'avec les partenaires. C'est surtout une  
20 intervention qui est tout à fait bien placée pour  
21 être au coeur des bonifications dans les soutiens  
22 aux transitions à la vie adulte que notre étude  
23 EDJeP pointe.

24 Je passe rapidement parce que le temps  
25 file. Le plan de cheminement vers l'autonomie a été



1 développé en complémentarité du PQJ grâce à des  
2 efforts de centaines d'organismes au Québec qui ont  
3 développé, validé cet outil-là. Il est tout à fait  
4 pertinent, mais a besoin d'être revampé et d'être  
5 mieux soutenu.

6 Certains autres jeunes connaissent des  
7 difficultés particulières dans la même philosophie  
8 que le plan de cheminement vers l'autonomie. Des  
9 outils, des programmes d'intervention ont été  
10 développés pour les jeunes autochtones, pour les  
11 jeunes mères. Enfin, un rapport sera publié dans  
12 quelques semaines autour de l'évaluation du projet  
13 clé qui vise la scolarisation postsecondaire en  
14 Montérégie. La question de la scolarisation est un  
15 élément central. Et toutes ces évaluations-là  
16 pointent vers des éléments communs au travers de  
17 ça.

18 Si ces interventions-là sont tout à fait  
19 bénéfiques et devraient être au coeur des  
20 réflexions à venir, il reste que, par exemple, pour  
21 le PQJ, elles s'adressent à une portion spécifique  
22 de la population des jeunes qui sortent de  
23 placement. Elles ne s'adressent pas à l'ensemble  
24 des jeunes qui reçoivent des services de la  
25 Protection de la jeunesse.

1                   Nos recommandations quant aux services  
2 portent sur l'universalisation de ces différents  
3 programmes-là pour trouver un moyen que l'ensemble  
4 des jeunes qui reçoivent des services de la  
5 Protection de la jeunesse aient un soutien, qu'ils  
6 soient placés ou pas. La question de l'autonomie,  
7 elle est centrale dans la transition à la vie  
8 adulte et les jeunes qui sont au coeur de la  
9 Protection de la jeunesse ont besoin de soutien.

10                   Il y a un enjeu d'uniformisation de ces  
11 programmes-là au plan territorial. Ils ne sont pas  
12 tous implantés de partout. Et ils sont surtout pas  
13 tous compris de la même manière. Et donc, cet  
14 élément-là amène la nécessité d'une coordination  
15 provinciale, par exemple autour du PCA et du PQJ,  
16 afin de maintenir l'intégrité du programme, de  
17 continuer à le développer dans la continuité de la  
18 première recommandation.

19                   Enfin, et c'est un élément extrêmement  
20 important, ces programmes-là ne peuvent pas tout  
21 faire à eux seuls. Si on reprend l'exemple de  
22 l'itinérance, le PQJ doit être au coeur des  
23 réformes, mais la question de l'hébergement, du  
24 logement, elle est centrale et ça prend des moyens  
25 supplémentaires, complémentaires dans plein de

1 sphères de vie dont on va pouvoir parler. Et la  
2 création d'un système de services étendu, prolongé  
3 jusqu'à vingt-cinq (25) ans doit être au coeur des  
4 prochaines réflexions selon nos travaux.

5 En continuité, il y a des interventions  
6 extrêmement intéressantes dans plusieurs sphères  
7 qui doivent être mieux intégrées. Et le momentum  
8 actuel autour du projet Aire ouverte peut  
9 bénéficier et favoriser une meilleure continuité.

10 Je passerai rapidement sur cette acétate-là  
11 simplement pour indiquer que la question de la  
12 formation doit être absolument importante puisque  
13 nos recherches montrent que plusieurs interventions  
14 sont surtout centrées sur la gestion des  
15 comportements dans les centres jeunesse et que la  
16 question de la préparation des jeunes doit être  
17 centrale dès l'arrivée du jeune. La création de  
18 communautés de pratique comme l'évaluation des  
19 interventions mises en place doit être aussi au  
20 coeur de la réflexion.

21 Et j'insiste sur l'acétate numéro 5, le  
22 point numéro 5 sur la création d'une infrastructure  
23 de données qui, en complémentarité à notre étude  
24 EDJeP, pour avoir un portrait global de l'ensemble  
25 des jeunes qui reçoivent des services de la

1 Protection de la jeunesse et de l'ensemble de leur  
2 parcours dans la transition à la vie adulte.

3 Au niveau de la gouvernance et de  
4 l'imputabilité, nos recherches montrent que la  
5 situation actuelle des jeunes, leur préparation à  
6 la vie autonome, l'importance de la transition et  
7 les autres éléments dont on parle ici à la  
8 Commission sont... exigent la création d'un poste  
9 de défenseur des droits des jeunes en vue de  
10 promouvoir le point de vue des jeunes sur  
11 l'amélioration des services et le respect des  
12 droits.

13 Compte tenu du fait que depuis qu'on met en  
14 place l'étude EDJeP, lorsqu'on parle avec  
15 différents niveaux d'acteurs, au niveau  
16 ministériel, au niveau régional, au niveau des  
17 organismes communautaires, et qu'on demande qui est  
18 responsable de mettre en place des services pour ne  
19 pas que vingt pour cent (20 %) des jeunes qui  
20 quittent un placement soient en situation  
21 d'itinérance, et qu'on nous répond « tout le monde  
22 et personne ». Cet élément-là est un élément  
23 important qui milite pour qu'on réfléchisse à la  
24 création d'un directeur des services jeunesse  
25 douze, vingt-cinq (12-25) ans afin que la

1 transition à la vie adulte soit une priorité et que  
2 cette personne-là, avec ses équipes, mette en place  
3 les services dont on a parlé et soit imputable de  
4 l'amélioration des services.

5 En conclusion, les derniers jours de la  
6 Commission ont montré qu'il fallait également  
7 s'appuyer sur les intervenants et leurs expertises.  
8 Nous avons au Québec de nombreuses pratiques  
9 prometteuses qui sont documentées qui mériteraient  
10 d'être mieux évaluées, qui mériteraient d'être  
11 mieux soutenues. Nous avons réalisé avec plus de  
12 deux cents (200) personnes un colloque de cinq  
13 jours autour des enjeux intersectoriels de la  
14 transition à la vie adulte des jeunes en difficulté  
15 qui s'appuie sur les recherches depuis vingt (20)  
16 ans, les nôtres, celles d'autres, celles de  
17 chercheurs internationaux. Ces présentations-là  
18 sont toutes maintenant en ligne et constituent  
19 aussi des réflexions des intervenants sur les  
20 pistes d'amélioration.

21 Donc, je terminerai ici sur cette acétate  
22 pour dire que la question de la participation des  
23 intervenants puis des jeunes doit être au coeur de  
24 la suite des réflexions pour améliorer les services  
25 et que, compte tenu de la place importante que

1 doivent tenir les jeunes dans ces transformations-  
2 là, il y a une nécessité de créer des organisations  
3 qui soutiennent la participation des jeunes placés,  
4 ex-placés. Je sais que vous en avez entendu ici. Il  
5 faut qu'elles soient soutenues, y compris  
6 financièrement.

7 Il y a une urgence de compléter le virage  
8 pour les services à la transition à la vie adulte  
9 qui vont faire une différence dans le devenir des  
10 jeunes. Et il y a une urgence de transformer les  
11 centres de réadaptation parce que c'est le milieu  
12 de vie des jeunes qui est le moins propice au  
13 développement de l'autonomie et des conditions  
14 d'expérimentation sociale qui peuvent appuyer une  
15 transition à la vie adulte.

16 Je vous remercie beaucoup.

17 LA PRÉSIDENTE :

18 Merci, Monsieur Goyette. Alors on va débiter les  
19 échanges avec Lesley Hill.

20 Mme LESLEY HILL, commissaire :

21 Q. [74] Merci beaucoup de votre présentation. Nous  
22 avons reçu beaucoup de jeunes depuis le début de la  
23 Commission qui viennent s'élever la voix en fait,  
24 confirmer plusieurs éléments de ce que vous nous  
25 présentez aujourd'hui comme fruit de la recherche.

1 Je vais prendre une seconde et quart parce que vous  
2 avez fait un extrait dans un document  
3 supplémentaire que nous avons reçu, un extrait de  
4 la convention internationale des droits des  
5 enfants. Les enfants qui ont droit à la  
6 participation, qui ont droit à des conditions de  
7 vie appropriées à l'aide du gouvernement et à un  
8 endroit pour y vivre, droit à une scolarisation de  
9 qualité et droit à la non-discrimination.

10 Ce que les jeunes viennent nous dire et ce  
11 que vos données sont en train de confirmer, c'est  
12 que, dans les faits, plusieurs jeunes qui passent  
13 par une trajectoire de soins et services en  
14 Protection de la jeunesse n'ont pas le même droit à  
15 la scolarisation; à dix-huit (18) ans c'est  
16 chercher un logement; le soutien social n'est pas  
17 au rendez-vous; il n'y a pas de politique sociale  
18 ni d'offre de service organisée pour assurer une  
19 réussite pour ces jeunes-là. Et ce que les jeunes  
20 disaient aussi, c'est leur diversité n'est pas non  
21 plus tenue en compte.

22 Alors, je trouvais que c'était important de  
23 nommer ça pour arriver au prochain ou à la  
24 prochaine question qui est vraiment sur votre  
25 recommandation sur la défense des droits des

1 enfants et des jeunes au Québec. Vous suggérez la  
2 mise en place d'un défenseur des droits de l'enfant  
3 pour faire observer les droits que je viens de lire  
4 et plusieurs autres. C'est quoi la valeur ajoutée  
5 que vous voyez à la mise en oeuvre au Québec d'un  
6 défenseur des droits de l'enfant?

7 R. Je pense que l'élément central, c'est que ce  
8 défenseur des droits-là avec ses moyens devrait  
9 être en mesure d'avoir une fonction proactive afin  
10 de proposer, pas être simplement en réaction dans  
11 des situations de liaison de droit. L'idée centrale  
12 également, c'est qu'on l'entend bien de partout, la  
13 question de la participation des jeunes, elle est  
14 extrêmement importante. Et les expériences, par  
15 exemple, canadiennes dont on a parlé hier à la  
16 Commission permettent de croire que la  
17 participation des jeunes, encadrés et soutenus dans  
18 le cadre d'un défenseur, d'un bureau de « youth  
19 advocate » pourrait favoriser une meilleure  
20 participation des jeunes.

21 Je reviens sur cet élément-là parce que  
22 c'est un élément central. Il y a plusieurs éléments  
23 de mode, hein, le partenariat et tout ça. On est  
24 sur la participation des usagers, la participation  
25 des jeunes. Un des éléments centraux, c'est que



1 plusieurs indiquent faire de la participation des  
2 jeunes, mais sont vraiment à côté des bonnes  
3 pratiques relatives à la participation des jeunes.  
4 Le défenseur des droits pourra avoir les moyens de  
5 protéger face à l'instrumentalisation de la  
6 participation des jeunes, de construire les  
7 conditions favorables, parce que c'est un élément  
8 absolument essentiel afin de soutenir la  
9 participation des jeunes, et de proposer des avis  
10 sur les réformes à venir. L'idée centrale du bureau  
11 du « youth advocate », c'est qu'il n'est pas dans  
12 le système, qu'il est à côté, qu'il a la marge de  
13 manoeuvre pour critiquer.

14 On a parlé hier, et le docteur Trocmé en a  
15 parlé aussi, de l'intérêt d'avoir des données  
16 ouvertes afin de réfléchir collectivement dans un  
17 temps réel le plus rapide possible à la situation  
18 des jeunes dedans, et bien sûr de mon point de vue  
19 à la situation des jeunes qui quittent le système  
20 de Protection de la jeunesse. Ces éléments-là  
21 pourraient être également être au coeur de la mise  
22 en place d'un type de bureau. Ce qui exigera bien  
23 sûr d'être en lien avec les chercheurs, les  
24 organismes communautaires, les organismes qui  
25 défendent les droits des jeunes en situation de

1        minorité, par exemple, les autochtones, donc  
2        l'ensemble de la prise en compte des jeunes en  
3        position minoritaire.

4        Q. [75] Merci. Nous avons entendu aussi depuis le  
5        début de la Commission que le Québec est  
6        probablement la seule province du Canada qui n'a  
7        pas mis en place le « Extended Care », donc les  
8        services au-delà de dix-huit (18) ans pour les  
9        enfants qui le requièrent. Donc, ma question serait  
10       en lien avec les critères d'admissibilité. Je  
11       comprends que ça prend un ensemble de mesures, en  
12       fait je vais valider ça avec vous, mais un ensemble  
13       de mesures qui touchent autant le logement, la  
14       scolarisation, le soutien social. Donc, ce n'est  
15       pas une mesure financière, c'est un ensemble  
16       d'offres de services dédiées à ces jeunes adultes-  
17       là qui doit être mis en place. Donc, je validerais  
18       ça avec vous.

19                    Et l'autre chose, c'est les critères  
20       d'admissibilité. Parce que nous avons reçu une  
21       jeune femme extraordinaire hier, Mélanie Doucet,  
22       qui nous parlait de programmes d'« Extended Care »  
23       en Colombie-Britannique, par exemple, mais qui nous  
24       faisait la démonstration que ça ne suffit pas  
25       d'avoir une offre de service si les critères

1 d'accès sont tellement limitatifs que les jeunes  
2 n'osent pas demander l'aide ou ils ne correspondent  
3 pas aux critères qu'on met.

4           Donc, ce serait quoi que vous verriez dans  
5 une deuxième partie de question sur les critères  
6 d'accès pour avoir droit à cette offre de service  
7 qu'on pourrait mettre en place?

8 R. Merci beaucoup. Effectivement, les systèmes  
9 d'« Extended Care » qui ont démontré leur  
10 efficacité sont articulés autour de plusieurs  
11 services autour de l'ensemble des sphères de vie du  
12 point de vue du soutien financier qui contribuent à  
13 la stabilisation en logement, qui contribuent  
14 également à faire en sorte à poursuivre la  
15 scolarisation pour certains. C'est un élément  
16 central.

17           Notre collègue Mark Courtney de  
18 l'Université de Chicago aux États-Unis a bien  
19 montré que chaque année supplémentaire de maintien  
20 dans un système prolongé de ce type-là permet des  
21 gains rapides du point de vue de la scolarisation,  
22 de la diminution de l'itinérance et fait en sorte,  
23 du point de vue du rapport au travail, d'améliorer  
24 la situation des jeunes. Les analyses coût-bénéfice  
25 réalisées aux États-Unis par l'équipe de notre

1           collègue ont également montré qu'ils évitent  
2           d'importants coûts sociaux à la société et, bien  
3           sûr, contribuent à faire en sorte que la situation  
4           des jeunes puisse leur permettre de contribuer  
5           pleinement à la société.

6                        L'idée centrale qui a été répétée par  
7           plusieurs jeunes et par plusieurs témoins, c'est  
8           qu'on est dans une situation où, à dix-huit (18)  
9           ans, on demande aux jeunes d'être indépendants  
10          seuls pour la plupart après la fin des services de  
11          Protection de la jeunesse pendant que les jeunes en  
12          population générale, vos jeunes, mes jeunes,  
13          bénéficient d'un soutien du point de vue de la  
14          scolarisation, du logement, et caetera, jusqu'à  
15          vingt-trois (23), vingt-cinq (25), vingt-sept (27)  
16          ans, qui est l'âge de la décohabitation familiale.  
17          L'idée centrale, c'est que notre société doit  
18          absolument faire en sorte de donner un coup de main  
19          à ces jeunes-là pour rattraper le retard qu'ils ont  
20          eu et favoriser la mise en place de conditions pour  
21          qu'ils puissent contribuer à la société.

22        Q. [76] Puis peut-être une dernière question rapide,  
23        parce que le temps file. Vous avez sûrement vu que,  
24        dans les premières recommandations de la  
25        Commission, nous avons suggéré au gouvernement de

1           soutenir ou de renforcer le Programme de  
2           qualification des jeunes (le PQJ) dont vous avez  
3           parlé tantôt. Je veux juste valider une chose avec  
4           vous. Vous suggérez qu'on étende cette approche-là  
5           de PQJ à l'ensemble des jeunes ou d'élargir peut-  
6           être les critères d'accès. Donc, j'aimerais vous  
7           entendre là-dessus.

8       R. Je connais très bien le Programme qualification des  
9       jeunes, mais je ne suis pas celui qui l'implante.  
10       Je suis certain que la Commission entendra  
11       prochainement les acteurs centraux du Programme  
12       qualification des jeunes. Mon point de vue sur cet  
13       élément-là, c'est qu'il y a plusieurs avenues à  
14       opérationnaliser. D'abord, effectivement, les  
15       critères d'admission du Programme qualification des  
16       jeunes font en sorte que plusieurs jeunes ne  
17       peuvent pas avoir accès, l'âge d'entrée, les  
18       éléments relatifs à la description de la clientèle.

19               Plusieurs jeunes, les résultats d'EDJeP le  
20       montrent, pourraient bénéficier de la même approche  
21       que le PQJ, même s'ils sont dans une situation de  
22       vulnérabilité un peu moins importante. Je donne  
23       deux exemples. On a pu montrer que les jeunes qui  
24       étaient déplacés sont dans des situations plus  
25       complexes et difficiles au sortir du placement.

1       Alors, il est clair que ce ne sont pas tous les  
2       jeunes qui ont été déplacés de façon importante qui  
3       ont accès aux jeunes du PQJ. On voit de façon très  
4       claire dans nos données que la question de  
5       l'instabilité des milieux de vie est un élément  
6       central de la compréhension de la scolarisation et  
7       de l'itinérance. Et on va publier d'autres  
8       résultats qui vont dans ce sens-là.

9               On peut faire le même exemple pour la  
10       scolarisation. C'est-à-dire que c'est un élément,  
11       une zone d'ombre en ce moment dans notre système de  
12       Protection de la jeunesse. J'y reviendrai plus  
13       tard. Mais, effectivement, plusieurs jeunes qui ont  
14       une très basse scolarité devraient pouvoir  
15       bénéficier de système comme le PQJ qui serait  
16       bonifié du point de vue de la scolarisation.

17               Donc, modification des critères  
18       d'admissibilité pour faire un PQJ plus, mais aussi  
19       de façon générale une vision plus cohérente et  
20       organisée autour du système d'« Extended Care ».  
21       Donc, je salue la recommandation de la Commission à  
22       l'effet de réfléchir à l'extension du PQJ. Et les  
23       données d'EDJeP vont pouvoir essayer de travailler  
24       à mieux peaufiner la manière dont ça doit être  
25       fait.

1                   Mais de nouveau, je ne suis pas le  
2                   promoteur du PQJ. Souvenons-nous que, pour  
3                   l'instant, le PQJ est porté par des intervenants un  
4                   peu de partout au Québec qui tiennent le phare,  
5                   mais qui ne sont pas soutenus par une coordination  
6                   provinciale afin de réfléchir, de développer avec  
7                   les équipes de chercheurs. Et c'est un élément  
8                   central. On doit stabiliser et renforcer le PQJ  
9                   déjà dans son état actuel et, à partir de ce  
10                  processus-là, aller dans la continuité des  
11                  résultats pour l'améliorer et l'étendre.

12                Q. [77] Puis ça fait partie de vos recommandations une  
13                  coordination provinciale pour ce programme?

14                R. Tout à fait. Avec l'instauration d'une communauté  
15                  de pratique autour de cet élément-là.

16                Q. [78] Merci.

17                LA PRÉSIDENTE :

18                Merci. On va poursuivre avec Lise Lavallée.

19                Mme LISE LAVALLÉE, commissaire :

20                Q. [79] Merci beaucoup pour tout ce que vous nous  
21                  apprenez aujourd'hui. J'ai accroché sur la dernière  
22                  phrase de votre conclusion. Vous parlez de  
23                  l'urgence de transformer les centres de  
24                  réadaptation.

25                R. Hum, hum.

1 Q. **[80]** Dans un monde idéal, quelles sont ces  
2 transformations-là que vous souhaitez avoir?

3 R. D'abord, revenons sur... sur l'élément central que  
4 le centre de réadaptation, c'est quasiment normal  
5 et tautologique de le dire mais il faut réinsister  
6 là-dessus, ce n'est pas un milieu qui est le plus  
7 propice au développement de l'autonomie, c'est un  
8 milieu où on met ensemble un ensemble de jeunes qui  
9 sont régis par un code de vie et le développement  
10 de l'autonomie, l'expérimentation sociale, être en  
11 mesure de rencontrer d'autres amis, être en mesure  
12 d'aller dans son école de quartier, ce sont des  
13 éléments au coeur, par exemple, de la philosophie  
14 du PQJ qui doit être au coeur du centre de  
15 réadaptation.

16 Alors, pour aller de façon très rapide, les  
17 anciens centres de réadaptation de grand format,  
18 qui sont autosuffisants où ils ont tous les  
19 services à l'interne, sont en train d'être réformés  
20 et de se voir réformer, il faut aller vers des plus  
21 petites unités de vie installées dans la communauté  
22 et faire en sorte que les services de la communauté  
23 soient accessibles aux jeunes pour ne pas briser,  
24 ou en tout cas, le moins possible, le lien entre le  
25 jeune et son réseau social, le lien entre le jeune



1 et son école, le lien entre le jeune et ses amis.  
2 Dans cette perspective-là, il est clair qu'il faut  
3 réfléchir autrement le centre de réadaptation, il y  
4 aura toujours besoin des centres de réadaptation  
5 mais il faut qu'ils changent de format pour les  
6 normaliser, on pourrait dire.

7 Q. [81] Est-ce que, selon vous, ailleurs qu'au Québec,  
8 il y a des choses qui se font actuellement puis qui  
9 fonctionnent justement dans...

10 R. Bien, notamment sur la question de la  
11 scolarisation, il y a plusieurs réflexions dans  
12 d'autres pays qui montrent l'intérêt de maintenir  
13 les jeunes dans leur milieu scolaire de base.  
14 Alors, c'est un enjeu complexe mais l'idée  
15 centrale, c'est que des unités de vie qui sont plus  
16 petites, proches de la communauté, développées avec  
17 les jeunes, sont plus en mesure de reproduire les  
18 conditions normales pour faire en sorte que les  
19 jeunes puissent avoir accès à des conditions qui  
20 puissent leur permettre de développer des habiletés  
21 d'autonomie, hein, ce qu'on appelle les habiletés  
22 fonctionnelles, savoir faire un budget, savoir  
23 faire un C.V., et caetera, mais surtout et c'est  
24 l'élément central d'un message que la question de  
25 l'accompagnement social, que l'idée du réseau

1 social et des relations sociales soient au coeur de  
2 tout ça. Et si on revient au résultat sur le  
3 déplacement des jeunes, on peut faire l'hypothèse  
4 qu'un jeune qui a été déplacé de très nombreuses  
5 fois, rappelons que dix-sept pour cent (17 %) des  
6 jeunes de notre cohorte ont connu plus de dix-sept  
7 (17)... plus de dix (10) déplacements, pardon, bien  
8 ces déplacements-là, ça fait en sorte qu'ils sont  
9 déracinés de leur milieu de vie à chaque fois  
10 qu'ils doivent se reconstruire dans des milieux qui  
11 ne sont pas tous propices à développer l'autonomie  
12 et qui vont même dans des situations à risques dans  
13 la transition à la vie adulte qu'ils vont  
14 connaître.

15 Q. **[82]** Donc, ce que j'entends puis ce qu'on a entendu  
16 des jeunes, c'est... il faudrait avoir aussi une  
17 réflexion pour éviter ces multiples déplacements-là  
18 parce qu'il y en a qui en ont vécu des trente (30),  
19 c'est énorme pour un jeune d'être déplacé  
20 constamment au niveau de leur stabilité puis on  
21 n'est pas concentré à vouloir apprendre aussi, à  
22 vouloir étudier quand on est constamment déplacé,  
23 il y a un effort, une réflexion à faire à ce  
24 niveau-là pour... pour éviter ces multiples  
25 déplacements-là?

1 R. Exactement. À chaque fois qu'un jeune est déplacé,  
2 il doit se reconstruire et simplement indiquer, on  
3 le comprend tous alentour de la table ici là, que  
4 les données qu'on présente sont une sous-estimation  
5 de l'instabilité des jeunes parce qu'elles ne  
6 prennent pas en compte l'instabilité du personnel  
7 qui sont en charge de les accompagner. Alors, il  
8 faut véritablement travailler à une stabilisation  
9 de la situation des jeunes, et la littérature  
10 internationale montre avec une grande acuité que le  
11 lien fort avec une personne adulte pérenne et le  
12 fait de protéger la continuité relationnelle de  
13 cet... de ce lien-là est un élément central. Nos  
14 études sur la question des réseaux sociaux autour  
15 du PQJ au début des années deux mille (2000) a  
16 montré que l'intervenant PQJ avait un rôle  
17 extrêmement porteur et actif mais que ça pouvait  
18 être aussi et ça, c'est un élément important, un  
19 membre de la communauté, un coach sportif qui soit  
20 la personne centrale. Mais pour qu'il y ait ces  
21 personnes-là, il faut que les jeunes soient dans  
22 des milieux où ils peuvent avoir accès à ces  
23 opportunités de relations sociales-là, à ces  
24 opportunités d'expérimentations sociales pour  
25 qu'ils puissent se construire et c'est un élément

1 important, j'ai passé rapidement là-dessus. Nos  
2 recherches montrent qu'il vaut mieux amorcer ces  
3 espaces d'expérimentations sociales-là beaucoup  
4 plus tôt que trop tard, ce n'est pas à dix-sept  
5 (17) ans qu'on démarre ces processus-là. L'idée  
6 centrale, c'est que profitons du fait justement  
7 qu'il y ait un système de protection de la jeunesse  
8 qui soit en place pour faire sortir le jeune de sa  
9 communauté et faire rentrer les organismes  
10 communautaires, par exemple, dans le centre  
11 jeunesse et profitons du fait qu'ils sont soutenus  
12 jusqu'à dix-huit (18) ans et mettons en place les  
13 services après dix-huit (18) ans pour que ces  
14 conditions sécurisantes et protectrices-là puissent  
15 permettre que le jeune, bien, s'il trébuche et il  
16 se casse la gueule mais il puisse être soutenu à  
17 l'image de la béquille relationnelle. Donc, c'est  
18 la construction de l'ensemble d'un filet social de  
19 sécurité autour de ces jeunes-là qu'il faut  
20 poursuivre à mettre en place, on l'a vu, il y a des  
21 interventions extrêmement intéressantes au Québec,  
22 il faut juste, évidemment, se concentrer sur la  
23 notion de déplacement.

24 Rappelons que le Québec n'est pas la seule  
25 juridiction où la question du déplacement des

1 jeunes est un élément central et que c'est pour ça  
2 que de réfléchir à la stabilisation d'une personne  
3 significative, ça ne se plante pas dans la vie d'un  
4 jeune comme ça une personne mais de réfléchir de  
5 cette manière-là, c'est de réfléchir autrement et  
6 de façon complémentaire à la gestion des  
7 comportements des jeunes puis je pense que c'est  
8 l'élément central aussi des réformes qui est... qui  
9 sont à venir.

10 Q. **[83]** J'ai lu aussi dans un document que vous  
11 parliez de la confidentialité. Avez-vous  
12 l'impression, des fois, que la confidentialité a le  
13 dos large, qu'on l'utilise parfois pour ne pas  
14 faire des choses ou pour s'empêcher de faire des  
15 choses alors que pour agir dans l'intérêt de  
16 l'enfant, on devrait peut-être avoir un peu plus de  
17 souplesse?

18 R. Il est certain que la collaboration entre les  
19 personnes à l'intérieur de la protection de la  
20 jeunesse et des organismes de la communauté est un  
21 élément central et on doit continuer à travailler  
22 là-dessus. Depuis vingt (20) ans, on montre que  
23 cette collaboration-là est essentielle parce que  
24 les jeunes vont retourner dans leur milieu de vie  
25 et dans leur milieu de vie, il y a des organismes

1 communautaires notamment.

2 On a montré dans plusieurs recherches que  
3 cette question de la confidentialité était  
4 effectivement souvent utilisée pour ne pas se  
5 mettre dans des positions où on doit requestionner  
6 les pratiques. Par exemple, la question de la  
7 scolarisation est un élément central de nos  
8 réflexions et des recherches ont montré que la  
9 collaboration, par exemple, d'acteurs sur un site  
10 de réadaptation, ce qu'on appelle des écoles de  
11 site et des intervenants qui travaillent auprès des  
12 jeunes n'est pas souvent facilité pour toutes  
13 sortes de raisons, notamment parce qu'on utilise la  
14 question de la confidentialité. Mais la question de  
15 la confidentialité n'est qu'un seul élément, par  
16 exemple, pour reprendre la scolarisation, le fait  
17 qu'il y a un module dans PIJ qui... la structure  
18 qui permet de documenter les interventions sur la  
19 scolarisation et que ce module-là ne permet pas, ne  
20 soit pas rempli par les intervenants mais est un  
21 élément central et là, on renvoie, on renvoie sur  
22 les enjeux d'imputabilité. À partir du moment où  
23 n'indique pas aux intervenants que la scolarisation  
24 est un élément central et qu'on n'indique pas qu'il  
25 faut absolument remplir pour documenter la

1 situation de scolarisation mais envoie le  
2 message que la scolarisation est peut-être pas  
3 centrale. Si la scolarisation n'est peut-être pas  
4 centrale, compte de la situation, on le sait,  
5 complexe de ces jeunes-là, notamment dans les  
6 centres de réadaptation, il n'est pas surprenant  
7 que la scolarisation ne soit pas l'élément central  
8 au coeur de l'intervention et qu'on se centre sur  
9 la gestion du comportement. Alors, c'est un exemple  
10 parmi tant d'autres mais les résultats d'EDJeP  
11 montrent que la question de la scolarisation doit  
12 être adressée sous toutes ses facettes pour  
13 améliorer cet élément-là. La question de la  
14 confidentialité est un enjeu mais elle doit être  
15 englobée de façon également plus large sur  
16 l'importance de mieux travailler tous ensemble avec  
17 le jeune pour construire. Il y a une vingtaine  
18 d'années, j'écrivais qu'on était mûr pour faire  
19 rentrer les organismes de la communauté à  
20 l'intérieur des centres de réadaptation et de faire  
21 en sorte que les jeunes des centres de réadaptation  
22 aient accès aux services de la communauté. Donc, il  
23 faut poursuivre ces changements-là et la réforme à  
24 faire autour des centres de réadaptation pourra  
25 s'appuyer sur ces éléments-là.

1 Q. **[84]** Je vous remercie beaucoup.

2 LA PRÉSIDENTE :

3 Merci. On poursuit avec André Lebon.

4 VOIX NON IDENTIFIÉE :

5 Non, (inaudible).

6 LA PRÉSIDENTE :

7 Eh! Excuse-moi, Jean-Marc. Mon Dieu! Jean-Marc. Mes  
8 plus plates excuses Jean-Marc.

9 M. JEAN-MARC POTVIN, commissaire :

10 Non, non, mais ce n'est pas grave.

11 Q. **[85]** Alors, non, j'ai eu peur parce que c'est  
12 tellement intéressant que je voulais poursuivre sur  
13 la lancée de la stabilité ou de l'instabilité parce  
14 que vos recherches démontrent très, très bien les  
15 effets catastrophiques de l'instabilité mais  
16 l'instabilité de vécu par un certain nombre de  
17 jeunes est aussi probablement le reflet de  
18 l'ampleur de leurs difficultés puis de leurs  
19 détresses auxquelles on ne réussit pas à faire face  
20 correctement de telle sorte qu'on ne réussit pas à  
21 stabiliser.

22 Vous avez parlé de l'importance d'une  
23 personne aussi significative d'un lien pérenne avec  
24 une personne stable dans la vie de l'enfant mais  
25 au-delà de ça, à travers vos recherches, comment on



1           pourrait améliorer la stabilité des jeunes puis  
2           probablement que ce sont les jeunes les plus en  
3           difficulté, les plus hypothéqués, mais on ne  
4           réussit pas à mettre cette frange-là et au  
5           contraire, l'instabilité contribue à les  
6           détériorer. Ça fait que je ne sais pas si vous  
7           pourriez aller un peu plus loin sur cette question-  
8           là de... à partir soit de vos impressions ou de vos  
9           résultats de recherche?

10        R. Deux... deux réponses, sur les solutions existantes  
11        qu'il faut mieux exploiter. Le plan de cheminement  
12        vers l'autonomie permet de réunir des acteurs de  
13        différentes provenances, des organismes  
14        communautaires, le monde scolaire et tout ça autour  
15        du projet de transition à la vie adulte des jeunes.

16                La question de la stabilité renvoie aussi  
17        dans votre question sur le fait que pour dix-sept  
18        pour cent (17 %) des jeunes, ils connaissent plus  
19        de dix (10) déplacements. Alors, on peut y faire  
20        l'hypothèse qu'un nombre très... moins important de  
21        jeunes grugent énormément d'énergie à l'ensemble  
22        des acteurs et que la mise en place du plan de  
23        cheminement vers l'autonomie qui est un outil mais  
24        qui est aussi une approche de faire en sorte que  
25        territorialement on identifie les blocages à

1 l'accès aux ressources des jeunes, ces éléments-là  
2 sont des éléments porteurs.

3 Une autre piste qui est... qui a démontré  
4 ses succès et qui a été présentée au colloque qui a  
5 été organisé en juin à l'ENAP, c'est l'idée de  
6 l'intervention réseau qui autour de l'idée  
7 d'utiliser le réseau afin de réunir les gens autour  
8 d'un jeune dans une perspective thérapeutique. On  
9 épargne énormément de soucis au système et aux  
10 jeunes qui ont réussi à faire en sorte que le  
11 jeune, sa famille, son réseau et les acteurs soient  
12 alentour et fassent les diagnostics en mettant  
13 l'importance de la participation des jeunes et de  
14 leur famille dans ce processus-là. C'est du point  
15 de vue du principe relativement simple à comprendre  
16 mais la mise en place systématique pour, par  
17 exemple, un groupe de jeunes qui a été, de façon  
18 importante, déplacé pourrait permettre d'adresser  
19 cet enjeu-là.

20 Il est certain que ce n'est probablement  
21 pas demain matin que la question de l'instabilité  
22 des placements va être réglée mais déjà de faire en  
23 sorte que les réflexions sur la suite de la  
24 trajectoire de services des jeunes soit basée sur  
25 leur point de vue, en ayant l'idée, à l'idée les

1 impacts très négatifs des déplacements mais ça  
2 pourra peut-être faire en sorte de, ce que  
3 j'entends et ce que je comprends également, c'est  
4 que plusieurs milieux de placements, on a montré  
5 que les familles d'accueil est un élément  
6 intéressant, ne sont pas disponibles dans certaines  
7 régions. Donc, c'est clair que la multiplication  
8 des lieux de vie où peuvent être accompagnés des  
9 jeunes pourront, on l'espère, permettre d'adresser  
10 cet enjeu-là mais la question des déplacements est  
11 une question complexe.

12 Q. [86] Je continuerais avec l'action du point du vue  
13 des jeunes justement. Vous parlez de l'importance  
14 de la participation des jeunes puis aussi du fait  
15 qu'il y a des bonnes pratiques à cet égard-là, il  
16 ne faut pas instrumentaliser cette participation-  
17 là. Dans vos recherches, il y a un groupe de jeunes  
18 qui a participé très étroitement, on les a reçus,  
19 j'aimerais ça que vous nous parliez un peu de votre  
20 expérience dans le déroulement de votre recherche  
21 puis l'impact qu'a eu la participation de ces  
22 jeunes-là qui ont pris quand même un espace  
23 important?

24 R. Deux temps de réponse. Premièrement, c'est  
25 extraordinaire d'avoir pu bénéficier des soutiens

1 financiers qui permettent de mettre en place ce  
2 groupe de jeunes-là. Ce groupe de jeunes-là a une  
3 influence centrale sur le déroulement de la  
4 recherche mais vous l'avez vu, vous l'avez entendu,  
5 parce qu'ils sont ensemble, entre eux, réussissent  
6 à développer pas simplement un discours individuel  
7 sur leur histoire, ils le font, mais une réflexion  
8 collective sur la manière que leur histoire peut  
9 contribuer à changer les choses et ces jeunes-là,  
10 dans le cadre de notre recherche EDJeP ont un rôle  
11 plus important que... que la plupart des  
12 chercheurs de notre équipe, des chercheurs  
13 universitaires, j'entends. J'entendais hier que des  
14 jeunes étaient considérés comme chercheurs, bien  
15 dans le cadre de notre recherche, lorsque des  
16 jeunes sont témoins et acteurs sans trop de la  
17 recherche et de leur diffusion, y compris dans les  
18 médias, on est... on est dans une perspective  
19 semblable à celle-là. Donc, c'est un élément  
20 central. Nous publierons dans les prochaines  
21 semaines un rapport de recherche sur les conditions  
22 à mettre en place pour mieux favoriser l'engagement  
23 collectif et la participation collective des jeunes  
24 à l'intérieur de la protection de la jeunesse, dans  
25 la continuité d'une perspective internationale ou

1 d'autres juridictions sont beaucoup plus avancées  
2 que nous sur cet aspect-là. Et peut-être en  
3 conclusion, je dirais qu'il faut absolument  
4 soutenir les organismes et que la question de la  
5 participation des jeunes dans les recherches doit  
6 être faite et soutenue.

7 La mise en place d'un comité comme le  
8 comité des jeunes EDJeP demande des moyens et des  
9 moyens financiers mais vous voyez très bien que ça  
10 vaut la peine pour les jeunes mais pour aussi la  
11 façon dont ils sont en mesure avec grande acuité de  
12 nous dire ce qu'il faut changer, c'est un élément  
13 central.

14 Peut-être un autre... un autre élément,  
15 c'est que ces jeunes-là doivent être accompagnés,  
16 facilités, on doit mettre au service de ces jeunes-  
17 là des ressources pour qu'ils puissent s'organiser  
18 et puis je pense que ça fait partie des éléments  
19 centraux mais il est certain que cette façon-là de  
20 travailler et quand je vous parlais du colloque  
21 qu'on a organisé à l'ENAP, les jeunes ont, à  
22 plusieurs reprises, pardonnez-moi l'expression,  
23 mais acquis le processus du colloque, se  
24 l'approprier et prendre la parole et bien, on a  
25 créé les processus et les libertés pour que ça

1 puisse donner et ça a donné des résultats  
2 extraordinaires.

3 Q. [87] Et peut-être une dernière question très, très  
4 rapide. Je sais que dans le déroulement de votre  
5 recherche, ça n'a pas été facile d'avoir accès aux  
6 données puis qu'il y a eu beaucoup de débats sur  
7 les enjeux de confidentialité, qu'il y a eu même  
8 des interprétations différentes là-dessus, ça fait  
9 que très rapidement, qu'est-ce qu'on doit apprendre  
10 de ça puis est-ce qu'il y a des choses à modifier  
11 au plan législatif ou est-ce que c'est plutôt des  
12 questions d'interprétation?

13 R. Probablement qu'effectivement, il faut soit  
14 clarifier la législation afin qu'on ne puisse pas  
15 se servir de nouveau de l'enjeu de la  
16 confidentialité pour retarder la mise en place de  
17 recherche comme la nôtre. On ne doit pas rentrer  
18 dans les détails ici mais l'idée centrale, c'est  
19 que pour faire une étude longitudinale, on veut  
20 rencontrer des jeunes et savoir ce qu'ils vivent  
21 dans la transition à la vie adulte mais il faut  
22 avoir accès à la liste des jeunes et à partir du  
23 moment où l'ensemble des acteurs d'une société, les  
24 ministères, les gouvernements, les bailleurs de  
25 fonds, bon, se mettent ensemble et disent qu'il

1        faut cette recherche-là et qu'à la toute fin, on  
2        arrive à des interprétations différentes même si  
3        toutes les instances éthiques ont donné leur  
4        autorisation et le point de vue légal était  
5        également là-dedans mais je pense là qu'il faut...  
6        qu'il faut régler la question pour la suite. Ces  
7        interprétations divergentes-là ont retardé  
8        l'implantation de la recherche et c'est avec un  
9        autre exemple que je vais vous donner, des  
10       centaines de milliers de dollars qui ont été  
11       dépensés pour contre-argumenter, réunir les gens de  
12       nouveau, qui étaient tous d'accord, l'ensemble du  
13       système de protection de la jeunesse et les acteurs  
14       a voulu cette recherche-là qui était une recherche  
15       d'une très grande complexité à mettre en oeuvre.

16                Un autre élément concernant l'accès aux  
17       données est celui du processus complexe d'accès aux  
18       données administratives, pas celui des données  
19       administratives en protection de la jeunesse même  
20       si c'est parfois complexe, ça va, c'est à partir du  
21       moment où on utilise la voie la plus simple du  
22       point de vue éthique et légal, c'est que les jeunes  
23       eux-mêmes autorisent par écrit à ce qu'on ait accès  
24       à leurs données relatives à ce qu'ils ont consommé  
25       comme services à l'aide sociale, aux services

1 qu'ils ont reçus, les services sociaux, la RAMQ, et  
2 caetera, et que ça prend des années à mettre en  
3 place le processus d'autorisation et que même à  
4 l'heure actuelle où je vous parle, nous sommes  
5 assurés d'avoir accès aux données mais le dossier  
6 est toujours devant la Commission d'accès à  
7 l'information, ça fait maintenant deux ou trois  
8 ans. Un membre de mon équipe me faisait dire : si  
9 ça prend trois ans pour avoir accès à des données,  
10 avoir accès aux données, on ne les a pas analysées,  
11 on n'a pas... bien, dans la carrière d'un chercheur  
12 qui fait probablement trente (30) ans mais c'est  
13 dix pour cent (10 %) de temps de perdu, c'est dix  
14 pour cent (10 %) de temps collectivement qu'on perd  
15 dans un contexte favorable du point de vue éthique  
16 et légal, c'est-à-dire que les jeunes eux-mêmes ont  
17 autorisé par écrit l'accès à ces données-là. Donc,  
18 je pense qu'il y a... on peut mieux faire au Québec  
19 dans cette perspective-là et les apprentissages  
20 actuels pourront permettre, si on va vers la  
21 création d'une infrastructure de données qui  
22 concernerait l'ensemble des jeunes qui ont des  
23 services de protection de la jeunesse afin de  
24 comprendre l'ensemble des défis qu'ils connaissent,  
25 pas simplement les jeunes qui sont placés mais



1           pourront permettre peut-être si tout le monde s'y  
2           met de lever ces barrières-là.

3    Q. **[88]** Merci.

4           LA PRÉSIDENTE :

5           Maintenant, André Lebon.

6           M. ANDRÉ LEBON, vice-président :

7    Q. **[89]** Bonjour, Monsieur Goyette. D'abord, merci  
8           d'avoir créé EDJeP et d'avoir soutenu leurs paroles  
9           parce que ça a été probablement un moment précieux  
10          pour nous de les entendre puis vous rappelez  
11          continuellement l'importance de leur donner la  
12          parole et tantôt vous évoquiez d'amorcer les  
13          espaces d'expérimentations le plus tôt possible  
14          dans leur séjour, dans le fond, d'avoir déjà en  
15          tête leur sortie à partir du moment où ils arrivent  
16          à cet enjeu d'adolescence. Moi, je veux revenir sur  
17          une chose sur cet enjeu-là de préparation. On parle  
18          toujours de scolarisation, moi, j'ai vécu une année  
19          en Suisse puis j'ai eu la chance dans des milieux  
20          de l'intervention, réadaptation puis les jeunes,  
21          pour moi, ils avaient accès à l'apprentissage d'un  
22          métier pour vingt... pour avoir passé vingt-cinq  
23          (25) ans en milieu de réadaptation, la  
24          scolarisation pour beaucoup d'entre eux est un...  
25          est presque une utopie parce qu'ils arrivent avec

1           tellement de retard au moment de leur placement,  
2           que de réussir leur secondaire V, leur cégep, un  
3           parcours universitaire, ça se fait, on a entendu  
4           des gens qui sont venus nous le dire mais une  
5           grande majorité d'entre eux ne réussissent pas, par  
6           contre, ils ont des intérêts, ils ont des intérêts  
7           pour des métiers, pour des apprentissages, pour  
8           des... et quand on les nourrit dans leurs intérêts  
9           d'apprentissage, ils sont méchamment soutenus,  
10          encouragés et leur comportement change, c'est  
11          l'inverse, c'est que ça agit sur leur comportement  
12          et leur difficultés. Alors, je veux vous entendre  
13          là-dessus parce qu'on a toujours le mot  
14          « scolarisation », moi, si j'entendais  
15          scolarisation/apprentissage ou développement d'un  
16          métier ou d'un intérêt, j'aurais l'impression qu'on  
17          est plus à l'écoute de, qu'on est moins sur la  
18          centration d'adulte de dire : diplomation,  
19          diplomation mais apprentissage d'un métier, il y a  
20          des plombiers, il y a des boulangers, il y a des  
21          électriciens qui gagnent très bien leur vie. Alors,  
22          je vous écoute.

23        R. Je suis assez d'accord avec l'essentiel de votre  
24        propos mais j'apporterai quand même quelques...  
25        quelques nuances. Je crois qu'on doit faire des

1 efforts collectivement pour faire en sorte de créer  
2 les conditions pour que ces jeunes-là puissent  
3 aussi, eux aussi, avoir accès à des parcours  
4 d'études supérieures au cégep puis à l'université.  
5 Je crois que nous devons faire en sorte d'améliorer  
6 la manière dont on travaille.

7 Ceci étant dit, je vous ai ramené à cette  
8 étape-là, les jeunes qui sont en position d'avoir  
9 accès à une trajectoire régulière sont plutôt la  
10 minorité, ce n'est que dix-sept pour cent (17 %)  
11 des jeunes et là, je vous rejoins, qui sont dans un  
12 parcours où ils vont être à dix-huit (18) ans en  
13 mesure de terminer leur secondaire V et de  
14 s'inscrire. Alors, qu'est-ce que ça veut dire du  
15 point de vue opérationnel? C'est, effectivement, de  
16 développer pour les autres quatre-vingt pour cent  
17 (80 %) toutes sortes de mesures qui relèvent de  
18 l'alternance études/école, qui relèvent de la  
19 formation professionnelle mais de ne pas créer de  
20 voie de garage pour ces jeunes-là.

21 Alors, l'apprentissage d'un métier, pour  
22 moi, relève également de la qualification. C'est la  
23 qualification l'apprentissage de métier et dans un  
24 contexte actuel au Québec, au Canada, de pénurie de  
25 main-d'oeuvre, il y a toutes sortes d'opportunités

1 pour créer des espaces.

2 Ceci étant dit, des programmes ont été mis  
3 en place depuis vingt (20) ans au Québec et  
4 ailleurs dans le monde, vous en témoignez, afin de  
5 créer les conditions pour que ça fonctionne pour  
6 ces jeunes-là et ces conditions-là relèvent de  
7 trois ou quatre éléments génériques : tutorat,  
8 parrainage, mentorat, le fait de ne pas laisser le  
9 jeune seul face à la trajectoire régulière en  
10 scolarisation ou en emploi et je suis tout à fait  
11 d'accord avec vous qu'il faut réfléchir à la voie  
12 de la formation professionnelle comme n'étant pas  
13 une voie de garage.

14 Ceci étant dit, il faut faire attention  
15 parce que moi, je suis convaincu que beaucoup de  
16 ces jeunes-là, s'ils sont outillés dans un  
17 programme de soutien prolongé pourront permettre...  
18 pourront se permettre, s'ils sont soutenus, d'aller  
19 au cégep probablement deux ou trois ans après le  
20 cursus régulier mais que ce n'est pas la seule voie  
21 qu'il faut développer, il faut en développer plein  
22 d'autres puis il y en a des exemples.

23 LA PRÉSIDENTE :

24 Merci. Une dernière question avec Michel Rivard.

25

1 M. MICHEL RIVARD, vice-président :

2 Q. [90] Merci. Alors, dans le même ordre d'idée, parce  
3 qu'on a vu des jeunes qui sont venus témoigner puis  
4 qui nous ont dit, effectivement : « Ben, on m'a  
5 jamais parlé d'études supérieures » mais finalement  
6 il en a un qui est devenu avocat, il y en a qui  
7 sont devenus chercheurs comme le témoin d'hier, le  
8 prochain témoin qui va venir nous voir nous dit  
9 qu'on est une des pires provinces au Canada,  
10 effectivement là, pour la scolarisation, entre  
11 autres, et il n'y a pas de programme et on parle  
12 aussi puis ça, on a déjà entendu parler de ça,  
13 selon certains témoins, l'abolition de frais de  
14 scolarité, vous n'en avez pas parlé là mais pour  
15 les études universitaires, pour le cégep, les  
16 études supérieures, pour le fameux dix-sept pour  
17 cent (17 %) parce qu'effectivement, les métiers  
18 pour certains, c'est essentiel puis il n'y a pas  
19 d'autres voies mais qu'est-ce que vous suggérez là,  
20 la gratuité, à quoi on peut penser?

21 R. Si on réfléchit à un programme intégré de soins  
22 prolongés, la question de la scolarisation doit  
23 certainement être au coeur et dans cette  
24 perspective-là, soit comme certaines juridictions  
25 anglo-saxonnes ont fait en sorte qu'il y ait une

1 forme de gratuité, soit dans l'exemple québécois du  
2 programme CLE, on offre des bourses complémentaires  
3 aux jeunes pour soutenir leur trajectoire de  
4 scolarisation et pour faire en sorte de pouvoir  
5 soutenir à leurs conditions de vie mais la question  
6 des conditions de vie est un élément central, peu  
7 importe le moyen qu'on prend pour y arriver et je  
8 suis assez d'accord que le Québec doit faire  
9 rapidement mieux du point de vue de la  
10 scolarisation des jeunes placés et peut rapidement  
11 faire mieux, je suis... je suis confiant que si on  
12 met en place collectivement ces différents  
13 éléments-là d'un système de soins prolongés, en une  
14 demi-décennie, en dix (10) ans, on va voir des  
15 améliorations très importantes. Pourquoi dix (10)  
16 ans? Mais parce que ça va prendre déjà deux ou  
17 trois ans pour mettre en place tout ça et c'est  
18 pour ça que l'idée centrale du point de vue de la  
19 gouvernance de réfléchir à un poste de directeur de  
20 la transition à la vie adulte pour les douze,  
21 vingt-cinq (12 - 25) ans, elle est importante parce  
22 qu'actuellement, on l'a bien entendu ici à la  
23 Commission, les directeurs DPJ, les directeurs du  
24 Programme jeunesse sont débordés à gérer des  
25 situations immenses de par les responsabilités

1 qu'ils ont et c'est une de leurs responsabilités.  
2 Alors, il faut mieux structurer tout ça pour que ce  
3 soit cohérent et complémentaire au travail qui se  
4 fait dans les DPJ.

5 LA PRÉSIDENTE :

6 Merci, Monsieur Goyette. Il y aurait encore  
7 beaucoup de discussions, beaucoup de débats mais  
8 voilà! Le temps est écoulé. Merci encore pour votre  
9 contribution à la Commission et je reprends ce que  
10 disait le vice-président Lebon, merci infiniment  
11 pour EDJeP, ça a été vraiment un coup de coeur au  
12 début de la Commission. Merci beaucoup.

13 M. MARTIN GOYETTE :

14 Merci beaucoup pour votre écoute.

15 LA PRÉSIDENTE :

16 Merci. Alors, dix minutes (10 min) de pause, le  
17 temps d'installer notre prochain témoin. Merci

18 SUSPENSION DE L'AUDIENCE

19 REPRISE DE L'AUDIENCE

20

21 LA PRÉSIDENTE :

22 Merci. Alors, pour les non-bilingues comme moi,  
23 mettez vos écouteurs tout à l'heure. Nous recevons  
24 avec grand plaisir madame Varda Mann-Feder qui est  
25 professeur titulaire au Département des sciences

1           humaines appliquées à l'Université Concordia. Vous  
2           êtes également psychologue et avez travaillé vingt-  
3           six (26) ans au sein du système de protection de la  
4           jeunesse. Alors, durant votre témoignage, on  
5           devrait pouvoir parler, notamment, des enjeux  
6           relatifs à la transition vers la vie adulte de  
7           jeunes suivis en protection de la jeunesse.

8                       Alors, on a soixante (60) minutes ensemble.  
9           On vous demande une quinzaine de minutes de  
10          présentation. Soyez pas stressée, je sais que vous  
11          avez dit dix-sept (17) minutes. Je vous en supplie,  
12          prenez votre temps pour les dix-sept (17) minutes,  
13          d'accord.

14          Mme VARDA MANN-FEDER :

15          Merci.

16          LA PRÉSIDENTE :

17          Il y a pas de souci. Et ensuite, il y aura un  
18          échange avec les commissaires. Avant de vous  
19          laisser la parole, je vais demander au greffier de  
20          vous assermenter, s'il vous plaît.

21

22          UNIVERSITÉ CONCORDIA

23          DÉPARTEMENT DES SCIENCES HUMAINES APPLIQUÉES

24

25



1           **VARDA MANN-FEDER,**

2           (Sous serment)

3

4           LA PRÉSIDENTE :

5           Alors la parole est à vous.

6           Mme VARDA MANN-FEDER :

7           Merci bien. It's really a privilege to be here, so  
8           I thank you. Firstly, I'm sure you're all aware of  
9           the alarming statistics that youth from care are  
10          significantly and disproportionately affected by  
11          homelessness, under education, and under  
12          employment, early parenting, difficulties with the  
13          law, and difficulties with mental health.

14                   I am deeply committed to doing all that I  
15          can to improve the prospects of these young people.  
16          However, up till now, my most immediately impactful  
17          work has had nothing to do with my work as a  
18          psychologist or an academic researcher. I'm proud  
19          to say that, over the last three years, I've  
20          participated with Care Jeunesse in distributing  
21          donated luggage to eighteen (18) year olds leaving  
22          care, both in Montreal, in the French and in the  
23          English system, and outside of Montreal. If not for  
24          Care, these young women and men would be leaving  
25          with their possessions in a garbage bag.

1                   Why did I start here? Because I want to  
2 emphasise two things today: that we have largely  
3 failed to support young people leaving care to the  
4 degree that they can transition to adulthood with  
5 optimism and dignity; secondly, that in our  
6 collective efforts to provide professional  
7 intervention, we have neglected basic developmental  
8 needs.

9                   We need to remember that despite the  
10 difficulties of the youth in our care, and yes,  
11 many need treatment - better treatment than we are  
12 providing by the way - our job is to bring them up.  
13 We forget, not because we have bad intentions, but  
14 because it's challenging to raise children through  
15 a corporate parenting model, especially in the  
16 context of a large bureaucratic organisation.

17                  To do so requires training, requires  
18 constant vigilance at all levels of functioning in  
19 our agencies, and intentionality. We sometimes  
20 neglect simple truths like that having a good  
21 suitcase, at any age, accords value to your  
22 possessions, and ultimately to your person.

23                  I want to share some major headlines based  
24 on my own research, my understanding of the  
25 international literature, and my first-hand

1 experiences with young people in and after care. By  
2 necessity, I will oversimplify.

3 We need to acknowledge that planning for,  
4 and working with young people in care and leaving  
5 care in a transition to adulthood is a complex  
6 mandate because it is a long process. And if we  
7 want to help young people to transition to  
8 adulthood well, we need to think about it right  
9 from the beginning.

10 The other difficulty is that in the same  
11 way that our own adolescent children and adult  
12 children challenge us - my children challenge me -  
13 these young people challenge our staff and our  
14 organisations, and we need to be compassionate in  
15 that regard.

16 Firstly, a couple of reflections in  
17 relation to our context. Canada is not doing well  
18 with care leaving policy and practice when compared  
19 with other countries. I recently completed a  
20 comparative study of thirty-six (36) nations with  
21 colleagues from Germany and South Africa.

22 Not only does Canada not have a national  
23 framework for child welfare, we have no federal  
24 legislation that ensures the rights of young people  
25 across the country who grow up in care. The result

1 is that there are huge inequities across Canada. A  
2 significant percentage of countries, including the  
3 US, have such a framework, even though child  
4 welfare is administered regionally as it is here.

5 Also, we know that children are placed at  
6 higher rates in Canada than in other industrialised  
7 nations. And despite this, their level of  
8 participation in decisions related to their  
9 placement process is relatively low.

10 If we look across Canada, Quebec is doing  
11 relatively poorly, I'm sorry to say, in addressing  
12 the needs of youth leaving care. While I applaud  
13 the Commission's decision to extend the mandate of  
14 the PQJ - and I'm aware of provisions of Bill 99 -  
15 we are, as of now, the only province in Canada with  
16 no across-the-board provisions for extended care  
17 beyond the age of eighteen (18).

18 What I mean by extended care is either full  
19 financial support for housing, medical and living  
20 expenses, or the possibility of remaining with us  
21 beyond the age of majority, either through a  
22 current placement or a transitional placement. This  
23 is possible everywhere else in the country either  
24 to age twenty-one (21) or twenty-three (23), or  
25 even twenty-six (26).

1                   In addition, many provinces guarantee  
2 tuition waivers or automatic scholarships for post-  
3 secondary education for anyone who has been in  
4 care.

5                   Lastly, Quebec is among the last parts of  
6 the country that has mobilised, systematically  
7 mobilised input from former residents of the care  
8 system, or has supported a youth in care network.  
9 In fact, Care Jeunesse is functioning through the  
10 hard work of volunteers, people like myself, but  
11 mostly young adults who grew up in care, and who  
12 carry other heavy responsibilities and deal with  
13 young children and also try to maintain a financial  
14 standard of life.

15                   So, what needs to change for youth in care  
16 leaving Quebec? The weight of available evidence  
17 from around the world is that prolonged sustained  
18 support, including residential support, is needed  
19 beyond age eighteen (18). This means access to  
20 placement, or wholly subsidised independent living,  
21 and support for education well into the twenties.

22                   The longer extended care lasts, and there's  
23 data on this, the more positive the impact. With  
24 every year that a youth can stay in placement, the  
25 outcomes improve. And many parts of the world have

1 extended care until age twenty-five (25) because we  
2 know from neuroscience that by age twenty-five  
3 (25), the capacity for self-regulation and planning  
4 is well established.

5 Extended care needs to be an automatic  
6 entitlement for all, not just that elite group of  
7 care leavers who stay in school. We know that most  
8 do not, and those who go back to school often do so  
9 many years after leaving care, so there's a gap,  
10 including young people in kinship care, or those  
11 followed by youth protection who have stayed at  
12 home because they are also at risk of faltering in  
13 the transition to adulthood, something to consider.

14 By framing extended care as an automatic  
15 entitlement, you increase uptake because youth need  
16 not apply or ask for help. Application procedures  
17 for additional services are often experienced as  
18 stigmatising, and youth leaving care now are often  
19 so alienated and feel so powerless that, as they  
20 leave, they refuse help because it's the first time  
21 they have the choice to do so.

22 Accessing extended care should be  
23 normalised and framed as an achievement, not a  
24 failure, and every young person in care should know  
25 that they can stay, should be informed of their

1 rights.

2 Throughout placement and throughout  
3 extended care, we need to think developmentally  
4 about how to best prepare young people for  
5 adulthood. This should not be limited to specific  
6 programmes available to youth once they reach their  
7 mid or late teens. This needs to be an approach  
8 that permeates all of our placement resources.

9 Our goal is to educate for life, starting  
10 at the earliest ages, and I don't mean teaching  
11 people how to cook and make a budget, teaching them  
12 skills of independent living. And by the way, the  
13 research on that does not support that that's a  
14 terribly effective approach, so we could talk about  
15 that.

16 How can we do this? First, by supporting a  
17 child's attachment, and making every decision in  
18 light of our capacity to provide relational  
19 continuity. We need to honour a child's attachment  
20 to their family, even if they can never live with  
21 them. It becomes our job to maintain these  
22 important relationships, even if they are tenuous,  
23 and visits have to be supervised.

24 If contact is impossible, our job is to  
25 help children and youth process the loss through

1 age-appropriate explanations, and support for  
2 mourning, even though it often manifests as  
3 negative behaviour. We need to locate extended  
4 family and encourage reconnection, but also honour  
5 the attachments young people develop with foster  
6 parents and with our staff.

7 We need to acknowledge the role that  
8 professionals have as attachment resources,  
9 including teachers, and we need to work closely  
10 with natural mentors. We also need to support age-  
11 appropriate peer relationships, promoting them  
12 whenever possible, including when children move.

13 Attending to all this can build on the  
14 enormous recuperative powers of young people. Later  
15 attachments, even in marriage, significantly  
16 influence well-being. We also must become aware of  
17 the ways in which our interventions exacerbate  
18 attachment problems through change of worker,  
19 change of placement, and change of school.

20 Attachment influences many critical  
21 developments throughout life, including beliefs  
22 about the self as being worthy or unworthy. If we  
23 cannot guarantee stability, which can be our  
24 primary goal, transitions must be carefully planned  
25 and talked about for as long and as often as



1 possible. Any change should be as predictable as  
2 possible, and changes of social worker during a  
3 transition should be avoided, even if a child moves  
4 to a new resource.

5           In the seventies, and I was there, we  
6 prided ourselves on creating a continuum of  
7 services where young people could move if their  
8 needs changed. In fact, we were systematically  
9 imposing losses, often repeatedly. So I regret that  
10 deeply.

11           Secondly, we should concern ourselves less  
12 with risk management and adopt approaches that  
13 support autonomy. This means seeking out  
14 opportunities for children and youth to make  
15 decisions, to experiment and to make mistakes. This  
16 is particularly important in the transition to  
17 adulthood, and is one of the hallmarks of the  
18 theory of emerging adulthood. Experimentation is  
19 critical for identity formation, and for launching  
20 yourself solidly into adult life.

21           However, even to be able to tolerate  
22 exploration, children need to gradually learn self-  
23 regulation, so that they learn a sense of  
24 confidence and control to take age-appropriate  
25 risks. And self-regulation can only develop when

1       there are gradual opportunities to handle things on  
2       one's own.

3               Because we have a protection mandate, we're  
4       often overly concerned with safety. We micromanage  
5       the youth in our care. Recently, I visited a  
6       residential centre where I distributed luggage to  
7       young people who were seventeen (17) and seventeen  
8       and a half (17.5), and were all leaving within six  
9       months. After we spoke, and they chose their  
10      luggage, they stood around. So, I asked the manager  
11      who was present why they were still in the room,  
12      and she said that they were not permitted to walk  
13      across the grounds of the campus to their unit  
14      without a staff from their unit coming to get them.  
15      And in six months, these young people were going to  
16      be out of our system, on their own. So, and this  
17      just happened.

18              We need to avoid educating for compliance,  
19      imposing rules to provide structure. We have to  
20      really think about this because it's a well-known  
21      fact that all of us regress during transitions.  
22      Young people leaving home regress. This is a  
23      transition, that's a crisis. I have also witnessed  
24      situations where a young person was asked to leave  
25      their group home prematurely because they were so

1 agitated, that they were acting up and not  
2 complying with the rules. And so, the irony was  
3 this guy was going to be out on his own at eighteen  
4 (18), but essentially, we threw him out because he  
5 wasn't cooperating.

6 So, as part of this, we need to make much  
7 more space for children and youth in care to  
8 develop friendships. In two thousand and eight  
9 (2008), I was funded by CHRC to do a study  
10 comparing home leavers to care leavers, and it  
11 turns out that young people who leave home cite  
12 their friends as their greatest support, because  
13 they don't want to turn to their parents for help.

14 In a follow-up study, when I spoke to youth  
15 leaving care, they told me that they stayed away  
16 from close relationships with other youth from the  
17 system, because they had been taught that they  
18 could be hurt, or exploited, or influenced  
19 negatively.

20 In a follow-up study, both youth in care  
21 and their staff told me that youth in care are  
22 discouraged from getting close because of our fear  
23 of contagion. On the other hand, youth who made  
24 friends in the community were not allowed to visit  
25 or go on sleepovers without extensive verification

1 that the home was safe.

2 Even young children give up precious  
3 opportunities to avoid stigma. This is devastating  
4 because one of the most consistent and significant  
5 findings in developmental psychology is that peer  
6 relationships are a critical resource for  
7 development.

8 Lastly, I'm jumping around here so I just  
9 want to say, even if we think our children have bad  
10 friends, we need to process that with them because  
11 we know that when we tell children they can't be  
12 with their friends, it makes the relationship  
13 stronger. Okay?

14 Lastly, we need to do everything possible  
15 to promote youth participation, youth voice, on an  
16 individual and collective level. Participation is a  
17 right, and even the youngest children can express  
18 their preferences.

19 I once worked in a group home for young  
20 preadolescents where every child was able to choose  
21 the three foods they would never want to eat, and  
22 an alternative would always be provided. Is that  
23 expensive? Absolutely, but I thought it was an  
24 incredible intervention, and the beginning of a  
25 process around developing a sense of agency and a

1 sense of control.

2 On a collective level, involving young  
3 people who are, and have been in care - and I think  
4 I'm over time now, yes? - and giving input into  
5 policies and practices not only improves those  
6 practices, but improves their adjustment.  
7 Organisations like Care Jeunesse promote a sense of  
8 belonging because it exposes young people to  
9 positive role models they can identify with, and  
10 who understand them.

11 All that I am suggesting is very complex.  
12 It means changes to legislation, to resources, and  
13 to our approach. And in order to do so, we need to  
14 provide developmentally informed education,  
15 training and supervision, and change the culture of  
16 our agencies.

17 I'm just going to leave you with a quote  
18 from a recent report from the Centre of excellence  
19 in Children's Care and Protection in Scotland,

20 In judging our success in child  
21 welfare, the litmus test for our  
22 decision should be this: would what I  
23 am proposing be good enough for my own  
24 children?

25 And these are our children. So thank you very much

1 for your attention.

2 LA PRÉSIDENTE :

3 Merci beaucoup. Ne vous en faites pas, j'ai fait  
4 signe à la greffière que je vous avais accordée un  
5 petit peu plus de temps, alors...

6 Mme VARDA MANN-FEDER :

7 Merci bien.

8 LA PRÉSIDENTE :

9 Ça me fait grand plaisir, je vous en prie. On est  
10 très honorés de vous avoir. Alors, on va commencer  
11 la période de discussion par Lesly Hill.

12 Mme VARDA MANN-FEDER :

13 Merci.

14 Mme LESLY HILL, commissaire :

15 Q. [91] Thank you very much for sharing with us. I  
16 don't know what I could possibly say after you just  
17 said because it's a very strong call for change  
18 that you're making, and a multiple level change,  
19 quite complex.

20 You submitted an article with the different  
21 readings that we did to prepare for this session,  
22 and it's an article that basically says that  
23 conformity is a disaster, and I thought that was a  
24 very strong article. And I wonder, you've covered  
25 some of the areas that you think we could change,

1 but how can we go towards supporting well-being of  
2 children, their well-being, their development that  
3 they have, you know, the feeling that they had a  
4 role to play in what happens to them.

5 Because a lot of young people who came here  
6 have spoken about the helplessness that they felt  
7 while they were submitted to decisions that were  
8 supposedly in their best interest. So, where do you  
9 think we should start, because it's quite complex.

10 A. It is quite complex. I think there's the individual  
11 level, and there's the organisational level. And  
12 maybe I'll start with the organisational level,  
13 actually. It's really an excellent question, Lesly,  
14 thank you.

15 I think that we need to think about the  
16 culture of our agencies, and we need to think about  
17 not only how we understand the youth protection  
18 mandate, and where we put the emphasis. And so,  
19 again, are we emphasising protection over  
20 development?

21 One of the difficulties that I've  
22 encountered recently was an ongoing conversation  
23 about whether allowing teenagers to attend a Care  
24 Jeunesse event where they would meet the Board and  
25 older highly functioning graduates of the Care

1 system, whether in fact that was dangerous, and  
2 whether, in fact, it would violate confidentiality  
3 because then, Care Jeunesse would know that these  
4 were young people from Care.

5 So, these are the kinds of dialogues that  
6 I'm engaged in because we have, I think, sometimes  
7 we engage with a youth protection mandate in a very  
8 fearful and risk averse fashion. So, I think  
9 that's one problem.

10 The other thing I think that's a problem is  
11 that we have very hierarchical organisations where  
12 our staff don't have a lot of input. So, I did a  
13 research project a number of years ago where  
14 looking at organisational obstacles to the  
15 transitions for youth leaving care, and one of the  
16 things that became clear is that, not only the  
17 young people, but the workers who had the most  
18 direct contact with the young people themselves,  
19 and the families, had very little input into a  
20 discharge plan.

21 So, I think we have to rethink of all of  
22 our processes and rethink, not only... I don't  
23 think you can do youth participation if you don't  
24 do staff participation, for example. So, there's  
25 that organisational piece.



1                   So, I think the other thing that I'm aware  
2 of is that staff who work, this is difficult,  
3 difficult mandates, staff who work in residential  
4 units deal with very, very personally challenging,  
5 terrifying situations with highly traumatised young  
6 people, and there's a lot of vicarious trauma. And  
7 in a very top-down situation where they feel they  
8 are being judged, and they don't have recourse - I  
9 remember a time when everybody knew where the  
10 poorly functioning units were in an agency, and it  
11 was stigmatised, and it was pathologized - so, I  
12 think we don't support our staff enough, and we  
13 don't honour how difficult this work is.

14                   Then, I think we need to train people, and  
15 we need to supervise them, and we need to assist  
16 them so that they, because what I'm talking about  
17 when I'm talking about allowing participation or  
18 abandoning risk management, that's a very  
19 personally risky mandate for a front-line worker.  
20 So, we need to support them, we need to provide  
21 them with training, and we need to make that shift,  
22 we need to be quite...

23                   You know, in the same way I think, as  
24 parents, one of the hardest things to do as a  
25 parent is to reflect on how you're intervening with

1 your own child, and we need to support people to do  
2 that, and we need to teach them how to do that.  
3 It's not an obvious, it's not a skill we all have  
4 so... It's a complicated answer maybe, but  
5 that's...

6 Q. [92] Now, you're speaking about support, training,  
7 making sure that the staff has the right tools to  
8 be able to do the work with the families and the  
9 children.

10 A. Yeah.

11 Q. [93] We had George Tarabulsy yesterday making a  
12 lobby that generalised and specialised training in  
13 youth protection work, and that's first line and  
14 second line, should be offered by the universities,  
15 supported by the universities, and fed by the needs  
16 of the organisations who are trying to organise the  
17 work for the population.

18 I know that you're in a university, and I'm  
19 sort of taking advantage of that experience that  
20 you have as well, because we've heard from  
21 indigenous communities, how important it is to have  
22 English speaking workers, (inaudible) as well. So,  
23 what would you think about that issue that's put  
24 forward by George Tarabulsy.

25 A. My god, thank you Lesly for that question. I've

1       been involved, I was hired at Concordia as a full-  
2       time professor. I was working at Batshaw, and with  
3       my Ph.D., and I was hired by Concordia to start a  
4       programme because twenty-seven (27) years ago,  
5       hired to become an academic, to start an academic  
6       programme that would respond primarily to the needs  
7       of the anglophone and indigenous communities  
8       because Concordia, and particularly my department,  
9       has a long association with indigenous communities,  
10      and we've delivered onsite education in some of the  
11      Northern communities.

12               And so, twenty-seven (27) years ago,  
13      firstly, I tried to have a BA, at least, in youth  
14      work for well-educated youth protection workers.  
15      And what happened was it arrived at the Minister's  
16      office right when Bill 21 on the floor of the  
17      National Assembly. So, the Ministry decreed that  
18      they would not, at that point, they told us they  
19      did not want to accredit, they did not want to  
20      mount any new bachelor's programmes because they  
21      needed master's programmes. And they encouraged us  
22      to engage with the Ordre des psychoéducateurs et  
23      psychoéducatrices du Québec.

24               And so, eight years ago, I started that  
25      process, and in the interim, because there was such

1 a demand, we established a graduate certificate in  
2 youth work, which has been running since that time  
3 very successfully, and we have had, our students  
4 are hired regularly in the child welfare system.

5 But in the meantime, we wanted a maîtrise  
6 because of the reserved acts. And so, what ended up  
7 happening is that the Order, it took us five or six  
8 years to come to an agreement about a curriculum  
9 that would both satisfy the needs of the community,  
10 and also the licensing requirements.

11 And when it went finally to the BCI, which  
12 is the subcommittee that reports to the Ministry of  
13 Education that accredits programmes, all three  
14 experts who came for the site visit recommended the  
15 programme, but the BCI refused. And we were never,  
16 this happened last October, and we were never  
17 apprised of, we were told that there were too many  
18 conditions, because the concern was, in this  
19 programme, we were basically integrating  
20 psychoéducation, which has never been taught in  
21 English, by the way, with English models of youth  
22 work. And there was a concern that psychoéducation  
23 content was not strong enough.

24 So, we were in the process of revising, and  
25 our full intention was to resubmit. And in the

1           interim... And one thing I want to tell you is that  
2           from the beginning of our discussions with the  
3           Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du  
4           Québec, we were clear: we could not have a BA  
5           because the Ministry had already said no more BAs;  
6           and that we would have to integrate psychoéducation  
7           with anglophone models because we needed to build a  
8           bridge because there are no psychoeducators and no  
9           psychoeducation programmes in English, so we would  
10          need to start with English models of practice.

11                       Well, since last October, what's happened  
12          is that the French universities that teach  
13          psychoéducation have lobbied the Order to review  
14          their support for the programme. So now, we're  
15          again in another discussion, and that's because the  
16          universities feel that you can't have a maîtrise in  
17          psychoéducation without a bachelier.

18                       And so, we're "coincés" as they say, right,  
19          we're in a corner and, honestly, this has been my  
20          life's work, besides what I've talk to you already  
21          about. And also, we've now talked to them about,  
22          could we talk about, because part of it is we're  
23          already educating these students. Our graduate  
24          diploma students are excellent, and they're  
25          performing really well, but they have no licensing.

1                   So, we've also even talked about what about  
2                   a maîtrise where we integrate psychoéducation and  
3                   youth work. But instead of membership, we could  
4                   talk about a permis, like they're doing for the  
5                   indigenous communities, right?

6                   So, this is where we are, and we're  
7                   negotiating, and I'm getting older so...

8                   Q. [94] I wasn't expecting such an extensive answer  
9                   but...

10                  A. Sorry, it's my passion.

11                  Q. [95] I see there's some complexity there.

12                  A. I'm passionate, I'm sorry, I apologise.

13                  Q. [96] Thank you.

14                  LA PRÉSIDENTE :

15                  Q. [97] Je vous en prie. Vous, vous avez le droit, les  
16                  commissaires, non.

17                  R. Excusez-moi.

18                  Q. [98] Moi, je régleme les commissaires, mais  
19                  vous, vous avez le droit.

20                  R. O.K. Merci. O.K. Madame, merci. Non, non, je suis  
21                  passionnée, alors on peut rester toute la journée.

22                  Q. [99] C'est très agréable. Alors, on va poursuivre  
23                  avec Andrés Fontecilla.

24                  M. ANDRÉS FONTECILLA, commissaire :

25                  Q. [100] Bonjour Madame Mann-Feder. Écoutez,

1 j'aimerais vous entendre, si vous permettez, je  
2 vais m'adresser à vous en français...

3 R. Parfait.

4 Q. **[101]** Sur la question des approches permettant  
5 l'autonomie des jeunes et, plus particulièrement,  
6 sur la question du logement. On a entendu beaucoup  
7 dire que le logement était un point de départ  
8 essentiel, mais on n'a pas jamais vraiment  
9 approfondi.

10 Selon vous, est-ce qu'il existe du soutien  
11 en termes de logement, est-ce qu'il est suffisant,  
12 est-ce qu'il est adéquat? Qu'est-ce que vous en  
13 pensez sur cette question?

14 R. O.K. I'm going to answer in English because I'll be  
15 clear.

16 Q. **[102]** Oui.

17 A. There are a lot of models that could be looked at,  
18 because there are a lot of countries, and there are  
19 a lot of provinces that offer a range of  
20 accommodations. And I think we could look at what  
21 the benefits, and there's wonderful research,  
22 particularly Mark Courtney, from the University of  
23 Chicago, is the sort of premiere researcher, his  
24 research is in English, on the impact of extended  
25 care, and there's a wonderful literature we could

1 consult, so we have resources.

2 I think there are times when wholly  
3 subsidised independent living where the young  
4 person is actually in an apartment provided with  
5 the support they need to finance themselves, that's  
6 helpful for certain young people. But there are  
7 other young people who need more support, and who  
8 need a transitional resource.

9 I know, for example, and I'm involved with  
10 them, that at the CIUSSS de l'Ouest-de-l'Île, they  
11 have a programme called "Aspire" where they have a  
12 small number of beds for young people. There are no  
13 staff, you know, so we would need to talk about  
14 levels of supervision. In that situation, there's  
15 no staff, but everything is provided, and there is  
16 staffing that comes in and out to support the young  
17 people.

18 So, that's a more protected situation  
19 because even going out to find an apartment is very  
20 daunting. I don't know if any of you have children  
21 who've looked for an apartment, I do, and in the  
22 current context, and in the current economy, we  
23 would have to really think hard about what kinds of  
24 supports do some young people need in a  
25 transitional situation and a transitional programme



1 versus who are the young people who, with financial  
2 support, can do better.

3 The thing we have to be very careful about  
4 is that we don't reproduce the same situation we're  
5 in now, which is we keep them for a few more years,  
6 and then, they leave and their functioning  
7 decreases. So, we would have to really think about  
8 what kind of support, what kind of...

9 And this issue of relational continuity is  
10 very relevant because we need to make sure that  
11 that also is going on. So, in some ways, some of  
12 the elements even of the PQJ are very helpful, but  
13 we would have to think about if we added a  
14 residential component, what would that best look  
15 like. So, I hope I answered your question.

16 Q. **[103]** Oui, oui, tout à fait.

17 R. Merci.

18 Q. **[104]** J'aimerais vous entendre aussi concernant les  
19 approches visant la participation des jeunes.

20 Qu'est-ce que vous pourriez avancer de ce côté-là,  
21 comment favoriser la participation des jeunes dans  
22 la définition de leurs services ou le soutien après  
23 dix-huit (18) ans.

24 A. Okay. I think that there's lots of strategies  
25 available, but I think the most important thing -

1 and I think also staff training and training for  
2 our managers is part of this - is that we really  
3 need to think about active involvement as equal  
4 partners where, if we involve youth and helping us,  
5 and you're talking about helping us design  
6 programmes, participation around designing  
7 programmes or participation even more generally?

8 Q. **[105]** More...

9 A. More generally.

10 Q. **[106]** Oui, c'est ça.

11 A. Okay. So, there's what I talked about before, which  
12 is a gradual encouragement that young people be  
13 involved in their decisions affecting them  
14 personally, their placement, their school, what  
15 they get to eat, what they get to wear. I know this  
16 sounds crazy, but it doesn't always happen.

17 And then, as they age, we give them more  
18 and more opportunities to make decisions for  
19 themselves. So, it's supportive in that we promote  
20 self-management whenever it's possible. And I think  
21 on a collective level, we need to also involve them  
22 actively as partners in terms of designing our  
23 services and making decisions about policies.

24 But in doing that, we have to make sure  
25 that they are remunerated, that they're supported,

1 that they have a real role, that it's not just  
2 decoration.

3 Q. [107] Thank you very much.

4 A. Okay.

5 LA PRÉSIDENTE :

6 Merci. On poursuit avec Jean-Simon Gosselin.

7 M. JEAN-SIMON GOSSELIN, commissaire :

8 Q. [108] Moi aussi je vais vous poser la question... à  
9 l'aide du micro.

10 R. O.K.

11 Q. [109] Sur la participation des jeunes, vous avez  
12 donné des exemples intéressants et, même assez  
13 jeunes, ils peuvent puis d'ailleurs, dans nos  
14 propres enfants, on les fait participer.

15 Est-ce que, un peu comme dans les services  
16 étendus, le Canada et le Québec fait encore figure  
17 de mauvais élève là-dessus par rapport à vos  
18 connaissances ailleurs au Canada sur la  
19 participation des jeunes, pas juste des adolescents  
20 ou des jeunes adultes, des enfants aussi, aux  
21 décisions qui les concernent.

22 R. Moi, j'ai l'impression qu'un grand défi, c'est  
23 toujours d'implanter ces choses dans une manière  
24 consistante. I think that other parts of Canada  
25 have participation more clearly prescribed in their

1 policies and their legislation. That's my  
2 impression.

3 Whether it is implemented, because  
4 participation takes time, even with your own  
5 children, it's easier to do it for them than to  
6 give them the space to do things for themselves.  
7 So, how can consistently it's implemented is  
8 another question.

9 One of the findings in our international  
10 study is that, in a lot places where participation  
11 is very, very much stressed, the implementation is  
12 spotty. So, there's still issues of training and  
13 supervision I would say, but I do believe that it  
14 is more clearly outlined as a priority in other  
15 parts of the country. That's my belief.

16 Q. **[110]** Pour revenir sur le sujet qui vous passionne,  
17 c'est-à-dire les services élargis pour les jeunes à  
18 partir de... Alors, peut-être un petit commentaire,  
19 c'est quand même étonnant que le Canada, le Québec,  
20 est un des endroits industrialisés qui place  
21 beaucoup d'enfants et qui, en même temps, offre le  
22 moins de services après l'hébergement, surtout dans  
23 la transition vers la vie adulte.

24 On connaît tous les bénéfices, vous en avez  
25 parlé, votre collègue juste avant, monsieur

1 Goyette, en a parlé, bénéfices économiques et  
2 surtout le bien-être des jeunes, finalement. Est-ce  
3 que, au moins, le Québec a sous-traité à des  
4 organismes communautaires comme Care Jeunesse une  
5 partie de ça, ou même là, on est encore figure de  
6 parent pauvre, le communautaire, pour ces jeunes-  
7 là, est pas tant développé.

8 Je le sais pas, je pose la question pour  
9 avoir votre réponse.

10 R. Je sais, si j'ai tout compris...

11 Q. **[111]** Oui.

12 R. Parent pauvre ça veut dire, peut-être je vais  
13 mettre mes...

14 Q. **[112]** Parent pauvre, en d'autres mots, est-ce que  
15 le réseau communautaire...

16 R. Oui.

17 Q. **[113]** Pour ces jeunes-là, lui, au moins, est bien  
18 soutenu par le Québec.

19 R. Non.

20 Q. **[114]** Non.

21 R. Non, pas du tout, pas du tout. Je vais vous dire.  
22 O.K. J'ai compris. Pas du tout. Je vais vous dire  
23 qu'un des obstacles le plus grand, c'est que Care  
24 Jeunesse, on a toujours, et moi j'ai l'honneur  
25 d'être là comme « mentor » est-ce que c'est bien

1 dit?

2 Mme LESLY HILL, commissaire :

3 Q. **[115]** « Mentor ».

4 R. « Mentor ». Is I'm very privileged to have mentored  
5 them from the beginning, and I'm the only person  
6 there who hasn't been in care, or has had no  
7 contact with the youth protection system. So, it's  
8 an honour.

9 And I have to tell you, we spend a lot of  
10 time fundraising. Et on parle des sous, hein, avoir  
11 des sous, même pour une fête de Noël. We do a  
12 holiday party, this year we had seventy (70) young  
13 people, some of them with their children, and we  
14 give them gifts, and we feed them turkey, and it's  
15 the only holiday they have. Même pour avoir les  
16 sous pour notre fête, c'est pas évident.

17 In fact, most parts of the country where  
18 there is a youth in care network, they get at least  
19 some of their funding from the government because  
20 then, the funding is stable. Without stable  
21 funding, you can't really operate. And also,  
22 without stable funding, you can't hire.

23 We need a director, we're all volunteers,  
24 and I, as a university professor, I have more time  
25 than anybody else because I don't have young

1 children, and I have flexibility. So, we're  
2 struggling all the time.

3 The other way we're a 'parent pauvre' is  
4 that we need more engagement between the youth  
5 centres and Care Jeunesse. We've reached out, we're  
6 very engaged here in Montreal, our reaching out to  
7 other regions has been less easy. And we've reached  
8 out to all the workers for the PQJ, and we've gone  
9 through other processes, but it takes time, you  
10 know, and also energy, and we need the help of the  
11 other regions to help us recruit young people and  
12 get them involved with us, and then we can offer  
13 them services.

14 We have, by the way, sent luggage outside  
15 of Montreal, which is interesting to know. So, we  
16 are starting to meet needs outside of Montreal, but  
17 we need more support to do that, and more financing  
18 to do that.

19 Q. **[116]** Une dernière question, est-ce que - monsieur  
20 Goyette a dit oui à ça - est-ce qu'un défenseur des  
21 droits des jeunes pourrait appuyer le développement  
22 de ces services-là pour que le Québec soit au moins  
23 comme les autres provinces, malgré... Votre opinion  
24 sur ça.

25 R. Absolument. Many provinces in Canada, their youth

1 and care network is directly connected to their  
2 provincial youth advocate. And I think that putting  
3 youth advocacy in with human rights generally,  
4 that's a huge mandate. It's almost impossible, and  
5 I think this needs a very specialised team with a  
6 very specialised approach. So yes, fantastic, thank  
7 you.

8 Q. **[117]** Thank you.

9 LA PRÉSIDENTE :

10 Alors, on poursuit avec André Lebon.

11 M. ANDRÉ LEBON, vice-président :

12 Q. **[118]** Madame, merci. Votre réflexion nous mène  
13 vraiment ailleurs, puis nous invite à être  
14 audacieux et courageux. Pour venir de l'univers de  
15 la réadaptation, je suis psychoéducateur, je suis  
16 tellement triste à l'idée du parcours de combattant  
17 que vous devez mener pour faire reconnaître une  
18 formation pragmatique. J'en suis désolé, je m'en  
19 excuse en leur nom.

20 Vous avez insisté sur l'enjeu de si on met  
21 l'angle d'accompagnement d'un jeune ou d'une  
22 famille sous l'angle de la protection, on va  
23 chercher à contrôler toutes les dimensions, par  
24 opposition à développement où on va offrir des  
25 opportunités, même risquées, on va offrir des



1 opportunités.

2 Puis écoutez, votre témoignage m'a fait me  
3 rappeler qu'au début des années soixante-dix (70)  
4 j'étais éducateur à Boscoville. On avait engagé une  
5 travailleuse sociale pour s'assurer que les parents  
6 ne feraient pas d'interférence dans le traitement.

7 R. Oui.

8 Q. **[119]** Alors, c'est de là qu'on part. Puis encore  
9 aujourd'hui, il reste des réminiscences dans  
10 l'institutionnalisation de nos approches. Monsieur  
11 Goyette nous a parlé de nos grandes structures où  
12 on est autosuffisants, puis on permet pas au  
13 communautaire d'entrer, puis un jour on transpose  
14 tout ça vers le départ.

15 Et ce qu'on a entendu des jeunes et des  
16 milieux comme EDJeP, Care...

17 R. Oui.

18 Q. **[120]** Qui sont venus nous parler, c'est la personne  
19 significative qui a osé prendre des risques,  
20 écouteur leurs rêves, a fait une différence quand  
21 ils ont eu la chance d'en connaître un à l'interne.  
22 Mais c'était l'immense différence avec les milieux  
23 communautaires qui, au lieu de leur demander de se  
24 contrôler, étaient plus à l'écoute de leurs  
25 besoins.

1                   Ça fait que moi je pense que c'est le  
2 message que vous nous passez en disant : l'ensemble  
3 de notre structure doit changer d'angle, doit aller  
4 vers participer. Vous avez dit le « process youth  
5 and staff participation ». Je pense que les  
6 personnes, si elles sont en accompagnement, puis  
7 j'aimerais vous entendre là-dessus, si on  
8 accompagne un jeune puis on est présent à ce qu'il  
9 vit, c'est l'ensemble de ces gens-là.

10                   Et l'autre chose sur les parents, je vous  
11 ai parlé de la travailleuse sociale qui avait été  
12 engagée pour garder les parents. Dix (10) ans plus  
13 tard est arrivé le docteur Michel Lemay, dans une  
14 unité psychiatrique que je dirigeais, puis il est  
15 venu dire écoutez, le parent aussi mauvais soit-il  
16 reste le parent et nous devons aider le jeune à  
17 travailler avec son parent pour l'aider à se situer  
18 parce que, toute sa vie, il voudra revenir au  
19 parent rêvé et si on lui permet de faire  
20 l'expérience et de se positionner, on va lui avoir  
21 rendu un grand service. Ça se peut qu'il le quitte,  
22 ça se peut qu'il ne lui parle plus jamais, mais il  
23 faut faire ce travail d'accompagnement. Vous avez  
24 été très explicite là-dessus.

25                   Alors, quand on voit les paradigmes de

1 protection...

2 R. Oui.

3 Q. **[121]** Par opposition à accompagnement vers autre  
4 chose, vous nous avez amenés et invités à une  
5 révolution, alors serons-nous assez courageux de  
6 soutenir certains enjeux systémiques, c'est une  
7 bonne question pour nous.

8 Mais je pense que j'ai pas de questions,  
9 juste une appréciation de votre témoignage.

10 R. Merci.

11 Q. **[122]** Mais si vous avez un commentaire Madame,  
12 faites-le.

13 R. Bien merci. La seule chose que je veux comme...  
14 Thank you, I really appreciate it. The one thing  
15 that drew my attention, and again, it's really  
16 interesting, there are models elsewhere, and in the  
17 UK in particular. And there's this document that I  
18 can send you, that I didn't send you, from  
19 Scotland, and one of the things they're rethinking  
20 is whether we should even disallow contact between  
21 workers and young people outside of work hours. We  
22 did that in the seventies. I was there, you were  
23 there, we did boundary management.

24 What did that mean? It meant after your  
25 shift, you don't communicate with young people, you

1 know? And not only that, you don't get to close to  
2 young people, you don't let them come back and  
3 visit the unit after they leave because it's a  
4 boundary problem, right?

5 Now, I was part of that, I'm ashamed of  
6 that. It's a very rigid way to think about  
7 relationships. So, I think we also have to honour  
8 these 'accompagnateurs', we have to honour them  
9 because they're doing very difficult work, and they  
10 are lending their person to these children, and we  
11 have to support them to do that because the  
12 children need it.

13 So, c'est la seule chose. Merci, merci  
14 beaucoup.

15 LA PRÉSIDENTE :

16 Ça va? And Hélène David.

17 Mme HÉLÈNE DAVID, commissaire.

18 Q. **[123]** Thank you very much. As it very frequently  
19 happens, I was about to address the same two topics  
20 André Lebon just addressed, so I will be sad, the  
21 way he said it also, about what happened with your  
22 programme in psychoeducation, because I learned  
23 that, I didn't know that there was no  
24 psychoeducation bachelor degree in English  
25 universities.

1                   And I've never heard about your problem, I  
2 would have appreciated to know that before, but I  
3 cannot help you now. But with the BCI and the  
4 professional orders, I wish you good luck, patience  
5 and a lot of, I would say a lot of work because I  
6 know about that, it's very difficult to have those  
7 programmes. Often, it's for small, you know,  
8 competition or...

9                   So, that was my first topic. The other one  
10 was about the revolution you're asking us to do.  
11 And the previous researcher that we listened to  
12 this morning was Martin Goyette from ENAP, he  
13 invited us to think about a huge, huge modification  
14 in the way and philosophy centres of readaptation  
15 are built and function.

16                   He called for a deinstitutionalisation -  
17 this is a very long word - of the system, like we  
18 did in the seventies with the mental health  
19 hospitals. It's almost the same revolution he's  
20 inviting us to say.

21                   There's no reason now to have those huge,  
22 you know, kind of centres, and they could go into  
23 the community in small, like a home group, and they  
24 should function completely differently than the way  
25 they are functioning now, with the services around

1 in the communities.

2 So, I would like to hear about what you  
3 think about those centres now in the twenties.

4 A. Ouf. I would say, in general, I would agree with  
5 that. I think, when we think about  
6 institutionalisation now, we have to think about  
7 something other than four walls. I think we have to  
8 think about practice, and we have to think about  
9 culture, and we have to think about many more...

10 I wouldn't tear down the centres, and I'll  
11 tell you why. About ten (10) years ago, I was part  
12 of a group that was invited to Newfoundland - it  
13 was more than ten (10) years ago, it's probably  
14 twenty (20), I'm getting old - because in  
15 Newfoundland, they closed all their residential  
16 treatment centres because of the horrible scandals  
17 with sexual abuse.

18 And all they had were, actually, they  
19 didn't even have group homes, they just had foster  
20 homes. And what they found is that they still had  
21 children who couldn't function in the community,  
22 and so they had to send them to Labrador, or away  
23 from their parents to get the treatment that they  
24 needed.

25 So, I believe that there are some children,

1           unfortunately, who do need a certain level of  
2           containment. But we don't have to be  
3           institutionalising just because we have  
4           institutions. So I would start there.

5           LA PRÉSIDENTE :

6           Q. **[124]** Merci. En terminant, je vais vous demander de  
7           m'aider à réfléchir parce que, depuis le début de  
8           la semaine, l'autre chose qui me vient en tête,  
9           c'est probablement qu'on envoie un message bizarre.  
10          Des chercheurs sont venus nous parler qu'on gèrait  
11          les comportements, mais qu'on faisait pas  
12          l'accompagnement; vous nous parlez de partenaires;  
13          d'autres nous ont dit on gère les risques, mais on  
14          fait pas l'accompagnement, on voit pas de façon  
15          globale; et vous nous ajoutez, comme d'autres,  
16          l'écoute réelle des jeunes.

17                   Certains de mes collègues ont parlé de  
18          révolution, j'en suis. Bravo. Je vais vous demander  
19          de m'aider à trouver une autre façon parce que le  
20          message bizarre qu'on envoie c'est que la loi  
21          s'appelle sur la protection de la jeunesse avec une  
22          date d'expiration qui n'est pas inscrite, mais qui  
23          est quand même dix-huit (18) ans.

24                   Alors, si jamais dans un élan de passion  
25          dans les prochains jours, prochaines semaines, vous

1 trouvez une façon de nommer la loi, qui corresponde  
2 à ce qu'on aimerait que ce soit, cette prise en  
3 charge des enfants, je vous en prie, envoyez-nous  
4 vos réflexions.

5 R. O.K. Bien merci. Est-ce que je répons?

6 Q. **[125]** Vous pouvez, voilà, oui. Je vous laisse le  
7 dernier mot.

8 A. My first reaction is that even our youth protection  
9 legislation talks about needs. So, oui, doesn't it  
10 say, in the articles of youth protection, it says  
11 that a child is in need of protection if their  
12 needs are not... C'est ça? So, for me, the critical  
13 word is "needs," and not just treatment needs.  
14 Needs, human needs, we have needs, I have needs,  
15 needs.

16 So, if we can shift our discourse from  
17 protection onto needs, and normalise, normalise.  
18 It's okay to have needs, it's good to have needs.  
19 So... C'est ça. And I will think, thank you.

20 LA PRÉSIDENTE :

21 Q. **[126]** Merci infiniment à vous, Madame Mann-Feder.  
22 Et merci pour votre témoignage, merci pour la  
23 discussion que ça a suscité, pour votre passion.

24 R. Merci.

25 Q. **[127]** Alors, nous allons nous arrêter et nous



1           reprepons nos travaux à quatorze heures (14 h).

2           Merci encore.

3       R. Merci beaucoup.

4           SUSPENSION DE L'AUDIENCE

5           REPRISE DE L'AUDIENCE

6

7           \_\_\_\_\_

8           LA PRÉSIDENTE :

9           Merci. Bon après-midi. Alors nous recevons avec  
10          plaisir madame Nadia Desbiens, qui est professeure  
11          titulaire au département de psychologie et  
12          d'andragogie de l'Université de Montréal et  
13          chercheure aussi au Centre de recherche  
14          universitaire sur les jeunes et les familles  
15          affilié au CIUSSS de la Capitale-Nationale, ainsi  
16          que madame Élodie Marion, professeure adjointe au  
17          département de psychopédagogie et d'andragogie de  
18          l'Université de Montréal et chercheure à l'Institut  
19          universitaire Jeunes en difficulté, affilié au  
20          CIUSSS Centre-Sud de Montréal. Bienvenue, Mesdames.

21                   Alors, votre témoignage va traiter  
22          notamment des enjeux entourant la scolarisation des  
23          jeunes qui sont pris en charge par les services de  
24          protection de la jeunesse. Et on a quatre-vingt-dix  
25          minutes (90 min) ensemble, alors on vous a suggéré  
                vingt minutes (20 min) de présentation pour laisser

1 du temps d'échange avec les commissaires. Ça va?

2 Mme NADIA DESBIENS :

3 Ça va très bien, merci.

4 LA PRÉSIDENTE :

5 Avant de vous laisser la parole, je vais demander  
6 au greffier de vous assermenter s'il vous plaît.

7

8

9 UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

10 DÉPARTEMENT DE PSYCHOPÉDAGOGIE ET D'ANDRAGOGIE

11

12 **NADIA DESBIENS,**

13 **ÉLODIE MARION,**

14 (Sous serment)

15

16 LA PRÉSIDENTE :

17 Alors voilà, Mesdames. La parole est à vous.

18 Mme NADIA DESBIENS :

19 Merci beaucoup. Alors bien sûr, j'aimerais  
20 remercier les membres de la Commission, notamment  
21 madame Michèle Fournier, conseillère, mais bien sûr  
22 madame Laurent, de cette invitation à venir  
23 partager le fruit de nos travaux de recherche sur  
24 la scolarisation des jeunes qui reçoivent des  
25 services de la Protection de la jeunesse.

1                   Ça fait maintenant plus de vingt (20) ans  
2 que, comme chercheure en éducation, je me préoccupe  
3 des enfants et des adolescents qui, en dépit de  
4 leur contexte de vie difficile, se rendent tous les  
5 matins en classe, plus ou moins bien disposés à  
6 apprendre, à répondre aux attentes à leur endroit  
7 et à se conformer aux règles de vie de l'école. Des  
8 élèves qui sont plus ou moins bien accueillis par  
9 des enseignants, qui sont conscients ou non de leur  
10 réalité. Par du personnel scolaire plus ou moins  
11 compétent, c'est selon, pour les accompagner dans  
12 les défis qu'ils rencontrent.

13                   Avec la collaboration d'autres collègues  
14 chercheurs, de centres jeunesse et d'écoles  
15 primaires et secondaires, nous avons développé,  
16 implanté, évalué différents programmes  
17 d'intervention pour soutenir l'intégration scolaire  
18 et sociale de ces jeunes, pour améliorer leur  
19 trajectoire scolaire, des jeunes donc qui  
20 rencontrent de grandes difficultés, à la fois dans  
21 leur vie familiale et dans leur vie personnelle, en  
22 tentant d'actualiser l'entente de collaboration qui  
23 existe entre le milieu scolaire et le milieu des  
24 services sociaux.

25                   C'est entre autres sur la base de ces

1 travaux donc que se fera mon témoignage  
2 aujourd'hui. Et ma collègue, madame Marion, se  
3 joint à moi et apportera en deuxième partie un  
4 éclairage complémentaire sur la scolarisation des  
5 jeunes en contexte de placement, basé entre autres  
6 sur sa thèse de doctorat et sur son expérience  
7 d'enseignante auprès d'adolescents qui sont placés  
8 sous la Protection de la jeunesse.

9 Alors d'aucuns peuvent se demander pourquoi  
10 dans le cadre d'une commission d'enquête visant à  
11 améliorer les services de protection de la jeunesse  
12 il est pertinent de se préoccuper de la  
13 scolarisation de ces jeunes, qui sont suivis et  
14 pris en charge par cette organisation.

15 Alors en préambule à notre intervention,  
16 permettez-moi de souligner trois éléments  
17 importants. Premièrement, le développement des  
18 enfants et des adolescents ne se fait pas de  
19 manière isolée. La trajectoire des services en  
20 Protection de la jeunesse influence la trajectoire  
21 scolaire et sociale des élèves. Ils sont non  
22 seulement des enfants signalés, ils sont également  
23 des élèves.

24 Deuxièmement, en dehors de la famille,  
25 l'école est le principal milieu de vie de ces

1 jeunes, une fréquentation obligatoire qui commence  
2 à l'âge de quatre ou cinq ans et qui se poursuit  
3 jusqu'à l'âge de seize (16) ans, du moins en  
4 théorie. L'école devient ainsi le principal  
5 partenaire des familles pour soutenir  
6 l'apprentissage et le développement personnel et  
7 social des enfants. Un développement qui est  
8 largement influencé par l'environnement familial,  
9 l'environnement social et par les services dans  
10 lesquels les jeunes évoluent.

11 Enfin, la société québécoise croit en  
12 l'éducation et s'est donnée la mission d'instruire,  
13 de socialiser et de qualifier ses enfants.  
14 Considérant les conséquences associées à une faible  
15 scolarisation, il importe de s'assurer que nous  
16 remplissons cette mission auprès de tous les  
17 jeunes, notamment ceux qui rencontrent des  
18 obstacles dans leur parcours d'élève. En mettant,  
19 bien sûr, en oeuvre les meilleures pratiques pour  
20 soutenir et améliorer leur trajectoire scolaire.

21 Alors notre témoignage aujourd'hui vise à  
22 éclairer la Commission en présentant des éléments  
23 de réponse aux trois questions suivantes : que  
24 savons-nous des parcours scolaires des jeunes  
25 suivis par les Services de la protection de la

1       jeunesse? Quels sont les obstacles qui freinent la  
2       réussite scolaire de ces jeunes? Qu'est-ce qui  
3       explique ces obstacles et quels sont les enjeux qui  
4       en découlent? Et finalement, comment pouvons-nous  
5       favoriser la réussite scolaire et éducative des  
6       jeunes qui sont suivis et pris en charge par la  
7       Protection de la jeunesse.

8               Alors qu'est-ce qu'on sait des parcours des  
9       jeunes suivis par les Services de protection de la  
10       jeunesse? D'abord, il faut savoir que nous ne  
11       disposons que de données partielles sur cette...  
12       pour éclairer cette situation. Néanmoins, les  
13       travaux de recherche qui sont menés depuis une  
14       vingtaine d'années notamment ici au Québec  
15       indiquent que les parcours scolaires de ces jeunes  
16       sont difficiles. Les jeunes réussissent moins bien,  
17       ils sont moins motivés et plusieurs d'entre eux  
18       manifestent des comportements inadaptés, qui sont  
19       les conséquences de la négligence et des abus  
20       subis.

21               Généralement, ces difficultés s'aggravent  
22       avec le temps et culminent dans une trajectoire  
23       scolaire, qui sont marqués par de faibles résultats  
24       scolaires, des retards accumulés et des taux de  
25       diplomation plus faibles. Tel que vous pouvez le

1 constater dans les graphiques qui sont projetés,  
2 que ce soit sur l'indicateur de retard scolaire ou  
3 sur celui de décrochage, on note un écart important  
4 existant entre les jeunes de la population générale  
5 et les jeunes qui sont en situation de placement,  
6 un écart qui est également probant lorsqu'on  
7 compare avec les élèves qui viennent de milieux  
8 dits défavorisés.

9 Bien sûr, la maltraitance et le placement  
10 ce ne sont pas les seuls éléments qui expliquent  
11 les parcours et la réussite scolaire. Les facteurs  
12 en cause sont multiples, touchent des sphères  
13 individuelles, familiales, sociales,  
14 institutionnelles, sociétales. Toutefois, les  
15 jeunes et les familles suivis par les Services de  
16 protection de la jeunesse cumulent des difficultés  
17 et des facteurs de risque qui sont fortement liés  
18 aux difficultés scolaires. Les différentes formes  
19 de maltraitance dont les jeunes peuvent être  
20 victimes menacent leur disponibilité face aux  
21 apprentissages et leurs capacités, leur intégration  
22 à l'école et, par conséquent, leur réussite  
23 scolaire.

24 Il importe toutefois de souligner que ces  
25 jeunes ne forment pas un groupe hétérogène.

1 Certains enfants s'en sortent mieux que d'autres.  
2 Il ne faudrait pas avoir une vision réductrice et  
3 pessimiste de leur avenir. Les trajectoires de  
4 développement et d'adaptation varient  
5 vraisemblablement selon plusieurs facteurs, qui  
6 peuvent influencer positivement leur réussite  
7 scolaire. C'est d'ailleurs l'objet d'une vaste  
8 étude que nous menons actuellement avec plusieurs  
9 des collègues que vous avez rencontrés dans le  
10 cadre de cette Commission d'ailleurs, afin de mieux  
11 comprendre le poids relatif des facteurs  
12 d'influence dans le parcours d'enfants dont la  
13 sécurité et le développement sont compromis.

14 Chose certaine, bien qu'ils ne soient pas  
15 tous en difficulté d'apprentissage et d'adaptation,  
16 les jeunes qui sont suivis par les Services de  
17 protection de la jeunesse sont assurément les plus  
18 à risque d'être codés dans le système scolaire en  
19 raison des facteurs de vulnérabilité accrus qu'ils  
20 présentent.

21 Force est d'admettre donc que plusieurs  
22 obstacles sont susceptibles de freiner leur  
23 réussite scolaire, ce qui nous amène au point 2 de  
24 notre témoignage. Il y a de nombreux travaux de  
25 recherche qui ont documenté les conséquences des



1 mauvais traitements qui sont subis en contexte  
2 familial au cours de l'enfance. Un enfant maltraité  
3 est exposé à toute une chaîne de traumatismes dont  
4 les effets se répercutent dans la relation avec son  
5 parent, dans le développement de ses compétences  
6 personnelles et dans ses capacités à interagir avec  
7 les autres. Les enfants qui sont victimes de  
8 maltraitance manifestent différents comportements  
9 surréactifs : de l'opposition, de l'agressivité, de  
10 l'impulsivité. Ils sont aussi plus susceptibles de  
11 vivre de l'anxiété et de la détresse psychologique.  
12 Même dans certains cas, des symptômes qui sont  
13 associés au syndrome post-traumatique, par exemple  
14 l'évitement et la dissociation.

15 Ces difficultés émotionnelles et  
16 comportementales se manifestent également à  
17 l'école. C'est sûr que ça contribue à rendre disons  
18 difficile la scolarisation dans un contexte comme  
19 celui-là. Dans certains cas, les contextes de vie  
20 de ces jeunes ne leur ont pas permis d'établir un  
21 sentiment de confiance envers les adultes. Les  
22 jeunes qui se présentent à l'école sont fragiles  
23 émotionnellement, ils ont des schémas relationnels  
24 dysfonctionnels avec les adultes. Souvent les  
25 enseignants rapportent qu'ils doivent travailler le

1 lien de confiance pendant plusieurs mois avant  
2 d'arriver à devenir une personne signifiante pour  
3 l'élève et arriver à le faire progresser dans son  
4 comportement et dans ses apprentissages.

5 Dans d'autres contextes... dans d'autres  
6 cas c'est-à-dire, les contextes de vie de ces  
7 jeunes ne leur ont pas permis de développer des  
8 compétences à communiquer leur émotion de façon  
9 adéquate. Les jeunes qui se présentent à l'école  
10 peinent à comprendre leur état émotionnel, à mettre  
11 des mots sur leurs émotions, à reconnaître celles  
12 des autres, à moduler leur niveau d'énergie, à  
13 tolérer les délais et la frustration. En résulte  
14 souvent une surréactivité face à leur  
15 environnement, de l'anxiété, des pleurs et des  
16 pertes de contrôle qui se traduisent en crises.

17 Enfin, très souvent, les contextes  
18 familiaux de ces jeunes ne leur ont pas fourni un  
19 cadre soutenant une socialisation positive. Les  
20 jeunes qui se présentent à l'école tendent à ne pas  
21 respecter les règles, à s'opposer, à s'engager dans  
22 des modes de relation qui sont malsains avec les  
23 autres, surestimant les avantages des conduites  
24 coercitives et agressives.

25 Comportement perturbateur, opposition,

1 indiscipline, c'est difficilement conciliable avec  
2 la vie de classe, donc il en résulte souvent des  
3 retraits de classe, des suspension à la maison,  
4 voir l'expulsion définitive de l'école.

5 À l'heure actuelle, le contexte plus  
6 normatif de la classe ordinaire ne permet pas de  
7 répondre aux grands besoins de ces jeunes sur les  
8 plans affectif, psychosocial et éducatif.  
9 Accueillir et accompagner les élèves lorsqu'ils  
10 présentent de telles difficultés émotionnelles et  
11 comportementales, ça nécessite des compétences  
12 particulières de la part des enseignants, une  
13 formation adéquate pour bien comprendre l'origine  
14 de leurs difficultés et pour intervenir  
15 efficacement, en cohérence avec leurs besoins. Il  
16 faut connaître les jeunes, leur parcours, leur  
17 histoire. Ce sont des connaissances qui sont  
18 essentielles pour créer une alliance thérapeutique  
19 avec eux.

20 Il faut planifier et offrir des mesures de  
21 soutien individualisées, intensives et systémiques  
22 et pour ce, il faut travailler en concertation et  
23 en collaboration avec les professionnels du Réseau  
24 des services sociaux, partager des informations,  
25 assumer conjointement l'intervention, des grands

1 défis pour le milieu scolaire et pour celui des  
2 services sociaux.

3 Malheureusement, pour différentes raisons,  
4 la réalité qui prévaut actuellement dans les  
5 milieux scolaires est que le personnel manque de  
6 formation pour travailler avec des jeunes dont les  
7 problématiques sont complexes, qu'il n'y a pas de  
8 pratique standardisée entourant le travail de  
9 collaboration, notamment en lien avec  
10 l'établissement des PSI. Il y a des enjeux  
11 entourant la confidentialité et le partage des  
12 informations, qui nuisent très certainement au  
13 contexte de collaboration. Et il existe même une  
14 certaine confusion dans les rôles et les  
15 responsabilités des intervenants entourant les  
16 jeunes et les familles.

17 Enfin, soulignons que lorsqu'un jeune est  
18 dirigé vers l'éducation spéciale, il y a une faible  
19 probabilité que celui-ci réintègre le contexte plus  
20 normatif et inclusif, ce qui est une autre  
21 problématique. Merci.

22 Mme ÉLODIE MARION :

23 Les résultats que je vais vous présenter  
24 aujourd'hui, en fait ils s'inscrivent en complément  
25 de ceux que Nadia vient de présenter. Ils

1 proviennent de ma thèse et ils éclairent plus  
2 spécifiquement la scolarisation des adolescents qui  
3 sont en situation de placement en centre de  
4 réadaptation.

5 D'emblée, les résultats que je vais  
6 présenter montrent que plusieurs éléments liés au  
7 contexte de placement en centre de réadaptation  
8 peuvent expliquer que les difficultés scolaires des  
9 jeunes, qui pouvaient être présentes avant le  
10 placement, elles ne se résorbent que très rarement.

11 J'ai choisi de vous présenter en fait cinq  
12 obstacles à la réussite scolaire des adolescents  
13 qui sont en situation de placement dans ce  
14 contexte. Pour chacun de ces obstacles-là, je vais  
15 vous présenter pourquoi il s'agit d'un obstacle à  
16 la réussite scolaire des jeunes, puis deuxièmement,  
17 quels sont les éléments à la source de ces  
18 obstacles.

19 Donc, le premier obstacle que je souhaite  
20 vous présenter c'est les changements automatiques  
21 d'école au moment d'un placement en centre de  
22 réadaptation. Dans plusieurs régions, l'inscription  
23 des adolescents à l'école rattachée au centre par  
24 une entente MELS-MESSS est automatique. Ils  
25 fréquentent donc ce qu'on appelle une école de

1 site, donc une école qui est physiquement  
2 rapprochée du centre de réadaptation.

3 Ce type de changement-là peut être un  
4 obstacle à la réussite scolaire des jeunes, d'abord  
5 en raison du fait qu'il cause une rupture en termes  
6 de cheminement et de fréquentation scolaire. Dans  
7 certains cas, on peut relever d'importants délais  
8 d'inscription. Par exemple, dans le cadre de ma  
9 thèse il n'y a pas si longtemps, un jeune rencontré  
10 a intégré l'école seulement un mois après le début  
11 de son placement en centre. Ce changement d'école  
12 peut aussi impliquer des ruptures de lien, soit  
13 avec des personnes significatives ou avec un  
14 contexte d'appartenance, c'est-à-dire l'école.

15 Enfin, surtout il faut souligner que  
16 plusieurs jeunes, autant au Québec que dans mes  
17 recherches à l'international, désirent rester dans  
18 leur école d'origine.

19 Donc, quand on regarde ça on peut se  
20 demander : mais pourquoi on procède à des  
21 changements d'école de façon aussi automatique? Il  
22 y a plusieurs éléments qui expliquent cette  
23 situation-là. Dans certains cas, on relève que les  
24 jeunes font l'objet d'une exclusion de leur école  
25 d'origine ou que cette dernière mentionne ne pas

1 avoir les ressources nécessaires pour leur  
2 scolarisation, pour soutenir la scolarisation des  
3 jeunes. Dans d'autres cas, on constate que c'est dû  
4 à une question de contrôle, de responsabilité, de  
5 logistique et de finance du côté du centre... des  
6 services sociaux, au fond.

7           Finalement, quand on observe ces éléments-  
8 là ce qu'on peut noter c'est que ce ne sont pas  
9 nécessairement les besoins des jeunes qui sont au  
10 coeur de la décision du changement d'école, mais  
11 bien les intérêts des organisations.

12           Le second obstacle dont je vais vous  
13 parler, c'est le taux élevé d'absences à l'école.  
14 Il s'agit d'un obstacle notamment en raison du fait  
15 que ces absences, bien elles amènent de  
16 l'instabilité dans les classes. Par exemple, des  
17 enseignants que j'ai rencontrés mentionnaient  
18 qu'ils ne savent jamais s'ils auront un, deux,  
19 cinq, sept élèves dans leur classe. Cette  
20 instabilité-là, combinée au fait que ce sont des  
21 classes multiniveaux, que tous les élèves ne sont  
22 pas au même niveau, ça amène une complexification  
23 du travail des enseignants. C'est alors difficile  
24 pour eux autant de développer que de mettre en  
25 oeuvre des projets qui engagent puis qui motivent

1 vraiment les élèves à venir à l'école.

2 Bien que nous n'ayons pas un portrait clair  
3 de la situation du taux d'absentéisme des élèves,  
4 il semble que ce taux élevé-là, du point de vue des  
5 enseignants, soit attribuable d'abord aux  
6 nombreuses rencontres avec les professionnels et  
7 intervenants qui ont lieu sur le temps scolaire. Ça  
8 inclut autant les rendez-vous médicaux que des  
9 rencontres avec des éducateurs de suivi pour aller  
10 s'acheter des chaussures, par exemple. Ces  
11 rencontres-là, elles ont lieu sur le temps d'école  
12 en raison des disponibilités limitées, entre  
13 autres, des intervenants. À ces rencontres-là, on  
14 peut ajouter les retraits de classe puis les  
15 situations de vie des fois difficiles des jeunes,  
16 qui font en sorte qu'ils vont rester dans leur  
17 unité durant la journée.

18 Enfin ce que j'ai constaté c'est que  
19 l'absentéisme est peu discuté dans les milieux, mis  
20 à part lorsqu'il est question d'examen et encore.  
21 Puis c'est pas discuté, entre autres, parce que les  
22 enseignants ne considèrent pas légitime d'en  
23 parler. Certains m'ont dit : mais je suis qui pour  
24 dire, sans que nous nous soyons concertés, que  
25 c'est mieux que ce jeune-là vienne à l'école plutôt



1 qu'à une autre rencontre? Donc, c'est un peu un  
2 sujet qui est peu abordé pour le moment.

3 Le troisième obstacle dont je vais parler  
4 concerne les opportunités limitées de socialisation  
5 avec les pairs. C'est d'abord un besoin évoqué par  
6 les jeunes que j'ai rencontrés. Ils mentionnent se  
7 sentir isolés et en manque de contact avec des  
8 pairs, ce qui les démotive au fil du temps à aller  
9 à l'école de site. C'est donc pour cette raison  
10 qu'il s'agit d'un obstacle à leur réussite.

11 Il ne faut pas oublier aussi que la  
12 socialisation avec les pairs c'est une composante  
13 centrale dans le développement des adolescents et  
14 que cette socialisation-là, c'est ce qui motive  
15 plusieurs adolescents dans les milieux même  
16 réguliers à aller à l'école pour voir leurs amis.

17 Donc... or, lorsqu'un jeune fréquente une  
18 école dite de site, le contexte de scolarisation,  
19 le fait qu'il ait des absences, des classes  
20 multiniveaux, qu'il y ait un roulement de jeunes en  
21 raison des délais de placement puis des règles  
22 strictes associées, fait en sorte qu'on propose  
23 fréquemment aux jeunes un cheminement individualisé  
24 en classe. Donc, leur socialisation dans ce  
25 contexte-là est limitée, d'autant plus que sur les

1 temps de dîner ou sur les temps de pause, les  
2 jeunes retournent dans leur unité de vie, donc  
3 c'est vraiment limité. Donc, voilà.

4 Quatrième facteur... quatrième obstacle  
5 dont je voulais vous parler, que j'ai identifié,  
6 c'est le faible niveau d'attente quant à la  
7 réussite et à la persévérance scolaire envers  
8 plusieurs jeunes. Puis ça, bien évidemment, ça a  
9 des répercussions autant sur leurs aspirations que  
10 sur persévérance réelle. Durant mes entretiens de  
11 recherche quand je suis arrivée pour parler de  
12 parcours scolaire plusieurs personnes, autant du  
13 milieu des services sociaux que d'autres, m'ont dit  
14 d'emblée : « Tu sais, ici, l'école c'est  
15 secondaire ». En creusant un peu, je suis venue à  
16 comprendre qu'il y avait plusieurs éléments qui  
17 contribuent, dans le fond, à former cette idée-là.  
18 Les intervenants mentionnent, bon, d'abord que la  
19 priorité doit être accordée au motif de placement.  
20 Mais à ça s'ajoute aussi le fait que certains  
21 trouvent d'abord difficile de faire sens d'un  
22 projet scolaire pour des jeunes qui arrivent avec  
23 de grands retards. Par conséquent, c'est difficile  
24 pour les intervenants de les encourager à  
25 poursuivre.

1                   Aussi, comme d'autres études j'ai constaté  
2 des difficultés de la part des intervenants à se  
3 représenter le succès des jeunes, l'échec étant la  
4 norme perçue par ces derniers. La réussite est un  
5 peu vue comme l'exception, puis on ne la voit pas  
6 toujours. Les intervenants n'ont pas accès aux  
7 histoires de réussite qui se passent après la  
8 sortie de placement, par exemple.

9                   Il semble aussi que le faible niveau  
10 d'attente soit attribuable au fait que plusieurs  
11 visent... plusieurs intervenants peuvent viser une  
12 autonomie minimale pour ces jeunes-là, pour ces  
13 adolescents en fait, qui se traduit par une  
14 orientation vers le marché du travail, même si on  
15 sait que sans qualification les jeunes sont à  
16 risque de se trouver dans des emplois plutôt  
17 précaires puis souvent instables.

18                  Donc, plusieurs éléments expliquent que  
19 cette voie soit privilégiée, soit celle du monde du  
20 travail, soit un désir de rendre les jeunes  
21 autonomes à la veille de leurs dix-huit (18) ans.  
22 L'idée que le travail c'est le moyen d'y arriver,  
23 de favoriser leur autonomie. Mais il y a aussi un  
24 manque d'information sur les possibilités offertes  
25 par le système scolaire en termes de parcours, puis

1 sur les aides financières disponibles pour la  
2 poursuite des études pour ces adolescents-là.

3 Bref, il y a plusieurs éléments de  
4 contexte, de structure, qui semblent influencer les  
5 attentes des intervenants à l'égard des jeunes.

6 O.K. Dernier obstacle dont je veux vous  
7 parler, ce sont les difficultés récurrentes de  
8 communication puis de partage d'information et de  
9 concertation. Pourquoi est-ce que ce sont des  
10 obstacles à la réussite scolaire des jeunes en  
11 situation de placement en centre de réadaptation?  
12 Entre autres, parce que ces difficultés, bien elles  
13 influencent directement les interventions et la  
14 réponse aux besoins des jeunes.

15 Si on prend l'exemple de la communication,  
16 j'ai un enseignant qui observe un jeune en classe  
17 qui refuse de faire le travail. Sans communication,  
18 bien il y a toujours un risque que l'enseignant  
19 confonde, par exemple, une manifestation  
20 d'opposition puis une manifestation d'anxiété, qui  
21 peut être liée à un passage au Tribunal, par  
22 exemple. Donc, la communication ça permet d'assurer  
23 vraiment des interventions cohérentes puis adaptées  
24 aux besoins des jeunes.

25 Quant aux sources de difficulté, pourquoi

1 est-ce qu'on a des difficulté de communication?  
2 Elles sont diverses. J'ai noté, comme plusieurs  
3 autre chercheurs, le fait qu'il y ait des multiples  
4 interlocuteurs, donc quand on est sur une école de  
5 site dans une unité de vie il y a six éducateurs  
6 minimalement, sans compter des éducateurs de  
7 remplacement ou sur appel, qui peuvent aussi  
8 intervenir, en plus de tous les autres  
9 professionnels qui sont impliqués, qui gravitent  
10 autour des jeunes. Il y a le roulement de ce  
11 personnel-là aussi, bien évidemment, puis il y a  
12 les disponibilités qui m'ont été mentionnées par  
13 une intervenante comme étant de plus en plus  
14 limitées, les disponibilités, dans le fond,  
15 limitées des intervenants, des professionnels et  
16 également des gestionnaires.

17 Plusieurs personnes que j'ai rencontrées  
18 dans le cadre de ma thèse m'ont parlé d'un  
19 effritement des liens depuis la dernière réforme.

20 Par exemple, des enseignants mentionnaient  
21 qu'ils étaient auparavant sollicités par des  
22 travailleurs sociaux, mais qu'ils le sont de moins  
23 en moins, voire plus du tout. Qu'ils obtiennent  
24 aussi beaucoup moins d'informations de la part des  
25 chefs de service depuis que ces derniers sont, du

1 moins dans certaines régions, en charge de deux  
2 unités plutôt qu'une. Donc, c'étaient des choses  
3 qui ont... qui contribuent, dans le fond, à  
4 maintenir ces difficultés-là de communication.

5 En somme, lorsqu'on s'intéresse aux  
6 obstacles et surtout à leur source, il est possible  
7 de faire le constat que dans son état actuel, le  
8 contexte de scolarisation des jeunes dans le cadre  
9 d'un placement en centre de réadaptation, bien il  
10 permet difficilement de soutenir la persévérance et  
11 la réussite scolaire de ces jeunes.

12 Pour terminer, il y a plusieurs  
13 possibilités qui sont envisageables afin  
14 d'améliorer les parcours des jeunes suivis par la  
15 LPJ. Premièrement, on suggère de développer la  
16 responsabilité à l'égard de la scolarisation des  
17 jeunes pris en charge en faisant notamment le suivi  
18 de leur parcours scolaire.

19 Deuxièmement, on recommande que soit mises  
20 en place des actions qui permettent de prévenir les  
21 exclusions scolaires et de maintenir les jeunes  
22 dans leur école d'origine durant une situation de  
23 placement.

24 Troisièmement, on recommande la mise en  
25 oeuvre de conditions qui permettent le

1 développement d'attentes élevées à l'égard de la  
2 réussite scolaire des jeunes.

3 Et... bien je terminerai avec les trois  
4 dernières recommandations. D'abord, de s'assurer de  
5 pouvoir identifier correctement les besoins des  
6 jeunes et de répondre à ces besoins-là, notamment  
7 par la mise en place d'interventions  
8 différentielles, en assurant la formation et  
9 l'accompagnement des enseignants et des autres  
10 professionnels sur la compréhension du vécu des  
11 jeunes, sur le développement de la socialisation,  
12 sur le bien-être à l'école. Assurer un continuum de  
13 services en misant sur la collaboration  
14 intersectorielle, notamment en appliquant  
15 correctement des mécanismes de collaboration qui  
16 sont existants. Je pense, entre autres, à la mise  
17 en oeuvre évidemment des plans de service inter-  
18 individualisés et intersectoriels. Et de soutenir  
19 le travail des professionnels dans la réponse aux  
20 besoins des jeunes, car ce n'est pas facile de  
21 travailler avec ces jeunes, c'est... ça demande un  
22 soutien clinique, ça demande des contextes de  
23 travail aussi qui permettent l'accompagnement de  
24 l'équipe d'intervenants par des professionnels de  
25 l'extérieur, par des gestionnaires qui sont formés

1 pour le faire. C'est aussi par la mise en oeuvre de  
2 rencontres cliniques intersectorielles pour  
3 partager des informations, pour résoudre des  
4 problèmes en collaboration, pour innover. Et bien  
5 sûr, ça passe entre autres aussi par le  
6 développement de la formation continue  
7 interprofessionnelle. Voilà. Merci beaucoup.

8 LA PRÉSIDENTE :

9 Merci. Merci pour cette belle présentation. J'ai  
10 commis une erreur ça fait que j'ai une bonne puis  
11 une mauvaise nouvelle. La bonne nouvelle c'est que  
12 sans vous connaître j'avais un préjugé favorable,  
13 je vous ai donné quatre-vingt-dix minutes (90 min),  
14 mais c'est soixante (60). C'était la mauvaise  
15 nouvelle, soixante (60). Je vais m'en tenir à  
16 soixante minutes (60 min) parce que sinon ça  
17 retarde, vous comprenez, les autres témoins de...

18 Mme NADIA DESBIENS :

19 Vous avez une journée chargée.

20 LA PRÉSIDENTE :

21 ... dans l'après-midi. Mais voilà, alors je devais  
22 avoir un préjugé favorable pour vous avant même de  
23 vous rencontrer. D'accord. Merci beaucoup. Alors on  
24 va commencer les échanges avec les commissaires  
25 avec Jean-Marc Potvin.



1 M. JEAN-MARC POTVIN, commissaire :

2 Q. [128] Alors, Mesdames Marion et Desbiens, merci  
3 beaucoup pour votre témoignage. On n'a pas entendu  
4 parler beaucoup jusqu'à maintenant du parcours  
5 scolaire des jeunes en Protection de la jeunesse,  
6 puis c'est un sujet d'un grand intérêt pour nous.  
7 Vous nous avez dit d'entrée de jeu qu'on a une  
8 vision partielle de la situation quant au parcours  
9 scolaire des jeunes en Protection de la jeunesse.  
10 Qu'est-ce qu'on ne voit pas? Puis pourquoi on ne le  
11 voit pas?

12 Mme NADIA DESBIENS :

13 R. Marion.

14 Mme ÉLODIE MARION :

15 R. Oui, qu'est-ce qu'on ne voit pas. Dans le fond,  
16 qu'est-ce qu'on ne voit pas, actuellement, ce qu'on  
17 est capable minimalement de voir, on n'a pas pour  
18 l'ensemble, on n'a pas de données regroupées même  
19 en termes de la qualification puis de réussite  
20 scolaire, de diplomation pour cette catégorie  
21 particulière-là de jeunes dans les données du  
22 Ministère, qui sortent annuellement. Ça, on ne l'a  
23 pas. Ce qu'on n'a pas non plus en fait c'est d'un  
24 point de vue... dans les données du système de  
25 Protection de la jeunesse... les données dans le

1 système, par exemple, PIJE, sont souvent en fait  
2 incomplètes en ce qui a trait au parcours scolaire  
3 ou au volet école, si on veut. Puis c'est ça, il y  
4 a des intervenants qui mentionnaient bien ils sont  
5 souvent pas complétés aussi parce qu'il n'y a pas  
6 nécessairement de reddition de compte associée, on  
7 ne sait pas trop à quoi elles vont servir de toute  
8 façon, donc on ne les collecte pas de ce point de  
9 vue-là. Puis il y a les données aussi... pourquoi  
10 est-ce que notre portrait est incomplet c'est que  
11 dans le milieu scolaire les données sont assez  
12 fragmentées, voire parfois encore documentées...  
13 les plans d'intervention, par exemple, des élèves  
14 sont documentés dans certaines écoles encore de  
15 façon papier. Donc même comme enseignant quand un  
16 élève change d'école j'ai pas de dossier numérisé  
17 qui me présente l'évolution de l'élève et son  
18 cheminement. Ça fait que ça, ça fait en sorte que  
19 du point de vue de la recherche on est quand même  
20 loin de pouvoir aller chercher l'ensemble des  
21 indicateurs pour refaire les trajectoires scolaires  
22 puis les parcours de ces jeunes-là. Je dirais que  
23 c'est d'abord le manque... on n'a pas la collecte  
24 de données.

25 Puis un autre volet aussi. On n'a pas...

1       avant de vouloir collecter, si on veut, toutes les  
2       données ou de demander à tous les intervenants de  
3       compléter les données sur le parcours scolaire des  
4       jeunes, je pense que c'est important qu'on se  
5       positionne sur avoir vraiment un cadre. Qu'est-ce  
6       qu'on veut ressortir comme indicateur? Qu'est-ce  
7       qu'on veut suivre? Il y a certains endroits au  
8       Royaume-Uni, ils ont commencé à sortir ce qu'on  
9       appelle des... un « outcome framework », puis ils  
10      ont sorti des données. Ils veulent suivre, par  
11      exemple, les parcours scolaires des jeunes en  
12      regardant leurs progrès aussi. Pas juste les  
13      résultats à la fin. Parce qu'on sait que les jeunes  
14      qui arrivent... qui sont pris en charge par la  
15      Protection de la jeunesse arrivent déjà avec des  
16      retards importants, ça fait que de mesurer, de  
17      faire reposer sur les intervenants de la Protection  
18      de la jeunesse la réussite des jeunes, l'indicateur  
19      de qualification, ce serait trop. Par contre, on  
20      peut réfléchir à des indicateurs vraiment de  
21      progression, si on veut. Donc, ça c'est un aspect  
22      important, là. Même pour les intervenants, si on  
23      veut motiver les intervenants à entrer les données  
24      puis à les entrer de façon systématique, s'ils  
25      savent à quoi servir et qu'on a un cadre clair vers

1           lequel on s'oriente, bien ça va aider...

2       Q. **[129]** Je pense que vous avez bien illustré aussi  
3           que le parcours scolaire de ces jeunes-là est  
4           difficile, compte tenu de leurs nombreuses  
5           difficultés, puis que ça prend une approche  
6           différenciée. L'intérêt de documenter le parcours  
7           scolaire... et dans ce sens-là il y a aussi Nico  
8           Trocmé qui nous a dit, par exemple, qu'il y avait  
9           un lien assez direct entre l'adaptation scolaire ou  
10          l'amélioration de l'adaptation scolaire, puis  
11          l'amélioration du bien-être de l'enfant. Qu'est-ce  
12          qu'il faudrait faire pour être capable de mieux  
13          peut-être connecter les données de l'éducation et  
14          de la Protection de la jeunesse, pour avoir une  
15          vision, là, en temps réel de l'amélioration ou de  
16          la détérioration puis les parcours scolaires?

17       Mme NADIA DESBIENS :

18       R. Certainement en tout cas de regrouper les données  
19          au même endroit. Je pense que ça déjà ce serait une  
20          bonne chose. Actuellement, bien sûr le mandat de la  
21          Protection de la jeunesse ce n'est pas de  
22          documenter nécessairement les parcours scolaires  
23          des jeunes. Et dans les milieux on n'a pas  
24          nécessairement les informations ou on ne collecte  
25          pas nécessairement les informations concernant les

1 jeunes qui sont suivis par la Protection de la  
2 jeunesse. Alors on a des indicateurs : retard  
3 scolaire, HDAA, etc. Mais donc déjà, de colliger  
4 les données dans un même... dans un même endroit,  
5 la... d'assumer la responsabilité collectivement  
6 tous ensemble de l'éducation, c'est-à-dire que  
7 c'est aussi l'affaire de la Protection de la  
8 jeunesse, qui ont des enfants et des adolescents.  
9 Et à partir du moment où on se dit que la  
10 scolarisation c'est quelque chose d'important pour  
11 améliorer un parcours de vie, le bien-être dont  
12 vous parlez pour pouvoir avoir un avenir meilleur,  
13 bien si on porte tous ensemble cette  
14 responsabilité-là, ça devient pertinent et ça fait  
15 du sens de collecter certaines informations qui  
16 nous permettent de documenter justement puis de  
17 s'assurer que... comment va le jeune, quels sont  
18 les services qu'il reçoit, comment se passe son  
19 adaptation, est-ce qu'il progresse dans le milieu  
20 scolaire, est-ce qu'il progresse...? Voilà. Donc,  
21 déjà de regrouper.

22 Q. **[130]** Alors c'est un peu comme si les systèmes  
23 fonctionnaient en silo, là.

24 R. Tout à fait.

25 Q. **[131]** Le scolaire s'intéresse au parcours scolaire,

1 point.

2 R. Voilà.

3 Q. **[132]** Et la Protection de la jeunesse s'intéresse  
4 à...

5 R. La protection et la sécurité.

6 Q. **[133]** ... à la protection puis à la sécurité...

7 R. Voilà.

8 Q. **[134]** ... du jeune, puis on n'a pas cette vision  
9 globale-là.

10 R. C'est ça.

11 Q. **[135]** Est-ce que c'est faisable, d'après vous? Est-  
12 ce qu'il y a déjà eu des tentatives pour faire ça?  
13 Parce que là il faut croiser des données de  
14 l'éducation et de santé et services sociaux, là.

15 R. Oui. Il y a en Suède... toi, vas-y.

16 Mme ÉLODIE MARION :

17 R. En fait ce qu'on peut faire, ce qui s'est fait  
18 ailleurs aussi, pour créer un peu cette  
19 responsabilité-là autant au niveau comme national  
20 qu'au niveau local aussi, pour que ces données-là  
21 ou ces trajectoires-là puissent servir de  
22 rétroaction dans les milieux pour s'améliorer. Il y  
23 a deux endroits qui ont créé... en Californie, ils  
24 ont créé un poste de « educational specialist »,  
25 qui est... dans le fond, ce sont des gens formés en

1 éducation, qui travaillent dans le réseau des  
2 services sociaux et qui s'occupent de faire  
3 justement... un peu pas l'agrégation de ces  
4 données-là, mais de s'assurer que le transfert...  
5 que ce ne soit obligé que les intervenants des  
6 services sociaux collectent à leur tour les données  
7 du parcours scolaire qui existent déjà dans le  
8 dossier en éducation. Donc, des espèces de poste  
9 hybrides comme ça, qui permettent de suivre les  
10 trajectoires un peu en temps réel, puis aussi de  
11 soutenir les situations difficiles, de s'assurer  
12 que les services son bien offerts au niveau local.  
13 Puis il y a des gens aussi au niveau plus national,  
14 qui suivent les parcours. Puis au Royaume-Uni, eux,  
15 ce qu'ils ont... ils ont adopté le « virtual  
16 school ». C'est vraiment comme un suivi, si on  
17 veut, virtuel, c'est une instance aussi où il y a  
18 une équipe basée sur des gens en éducation, un  
19 psychologue, une infirmière, différentes personnes  
20 qui s'assurent du suivi scolaire des jeunes, qui  
21 s'occupent du suivi, des données de façon générale,  
22 d'attribuer aussi des budgets. Par exemple, s'il y  
23 a des transports nécessaires pour que le jeune soit  
24 maintenu dans son école d'origine, bien ça se passe  
25 par cette espèce de « virtual school », qui se fait

1 à distance, qui s'assure de monitorer, mais aussi  
2 d'agir directement, là. Ça fait qu'il y a plusieurs  
3 hybrides qui ont été mis en place, là.

4 Q. **[136]** Puis si on essaie de transposer ça, par  
5 exemple, dans la réalité du Québec, qui devrait  
6 prendre cette responsabilité-là? Est-ce que c'est  
7 le ministère de l'Éducation qui devrait, de manière  
8 spécifique, suivre le parcours scolaire des jeunes  
9 en grande difficulté ou suivis en Protection de la  
10 jeunesse ou la santé et services sociaux?

11 R. Moi, je pense que c'est le ministère de la Santé et  
12 des Services sociaux, puisqu'il s'intéresse à la  
13 sécurité et au développement des enfants, qui  
14 devrait, par un système de coordination, par...  
15 bon, un peu comme on le suggérait tout à l'heure en  
16 Californie, de se préoccuper de la question de la  
17 scolarisation. C'est le mandat.

18 Q. **[137]** Donc, la scolarisation comme un élément du  
19 développement.

20 R. Oui, évidemment en collaboration avec le Ministère  
21 parce que les deux ministères doivent porter,  
22 conjointement... ils ont un mandat pour les mêmes  
23 jeunes.

24 Q. **[138]** Oui.

25 R. Les mêmes jeunes. Dans un cas, ce sont les jeunes,



1 les enfants et les ados, dans l'autre ce sont les  
2 élèves, mais ils ont un mandat qui est commun.

3 Q. **[139]** Donc, une vision plus globale du  
4 développement, qui inclut la dimension scolaire...

5 R. Oui.

6 Q. **[140]** ... et qui doit être suivie également.

7 Mme NADIA DESBIENS :

8 R. Je pense que dans les initiatives qui ont été  
9 développées jusqu'à présent, ce qui ressort c'est  
10 beaucoup le pairage. On vraiment mis dans les mêmes  
11 équipes des gens autant du milieu de l'éducation  
12 que des services sociaux, qui offrent des services  
13 différents, mais qui s'intéressent par exemple...  
14 pour être certain que même les gens, du point de  
15 vue scolaire, comprennent les enjeux qui sont liés  
16 aux services sociaux, puis que les gens... t'sais,  
17 qu'il ait vraiment un partage, dans le fond.

18 Q. **[141]** Merci beaucoup.

19 LA PRÉSIDENTE :

20 Merci, on poursuit la discussion avec Hélène David.

21 Mme HÉLÈNE DAVID, commissaire :

22 Q. **[142]** Merci beaucoup pour votre présentation et  
23 votre intérêt au milieu scolaire parce que vous  
24 nous rajoutez une dimension de plus. Plusieurs en  
25 ont fait état, mais là vous êtes vraiment, vous

1 n'êtes pas dans la transition postsecondaire. Vous  
2 êtes vraiment dans l'enfant placé ou pas placé ou  
3 bien qui est en mesure de protection et son rapport  
4 à l'école. Et vous nous apportez quelque chose qui  
5 rajoute, d'une certaine façon, au fardeau qu'on  
6 met, qu'on semble mettre sur les écoles, mais on ne  
7 semble pas le mettre.

8 Ils l'ont ce fardeau incroyable de la  
9 quantité énorme de EHDAA, d'enfants avec des  
10 besoins particuliers puis des classes spéciales  
11 puis des troubles du spectre de l'autisme et  
12 puis... puis là, on rajoute les enfants en mesure  
13 de protection.

14 Alors, tout ce que vous dites nous fait un  
15 peu mesurer le poids que l'école occupe aujourd'hui  
16 sans nécessairement les moyens qui vont avec parce  
17 que c'est beaucoup ça que vous dites.

18 Manque, votre dernière recommandation,  
19 manque de soutien clinique; manque de rencontres  
20 cliniques; non seulement cliniques, mais  
21 intersectorielles, on vient d'en parler et vous  
22 rajoutez au degré de difficultés là. On est au  
23 Olympique de l'éducation là. Puis le niveau de  
24 difficultés, il est très élevé.

25 Formation continue interprofessionnelle.

1           Puis là si on rajoute tout ce que vous dites. Moi,  
2           j'écoutais ça puis j'étais assez déprimée parce que  
3           je me dis, c'est... Et ce qui, pour moi, est la  
4           cerise sur le sundae de votre présentation, c'est  
5           le logo absolument déprimant que vous avez mis en  
6           exergue d'ailleurs « Ici, l'école, c'est  
7           secondaire. » Puis ça doit être voulu le jeu de  
8           mot, sur le mot « secondaire ».

9           Mme NADIA DESBIENS :

10          R. Ah! C'est les intervenants, ça provient directement  
11          du...

12          Q. **[143]** Bien, c'est encore pire.

13          R. Oui.

14          Q. **[144]** C'est-à-dire c'est encore plus déprimant.  
15          C'est-à-dire c'est secondaire le fait d'aller à  
16          l'école...

17          R. Oui.

18          Q. **[145]** ... puis on suppose qu'on parle surtout  
19          d'enfants qui sont au secondaire.

20          R. Oui, d'adolescents.

21          Q. **[146]** D'adolescents. Alors, c'est comme... Puis là  
22          vous nous dites tout ce qui ne va pas, en fait...

23          R. Oui.

24          Q. **[147]** ... et puis il y en a beaucoup. Puis quand on  
25          est en recherche, on est là aussi pour essayer de

1 guérir les maux de la société, mais il me semble  
2 que là on a vraiment beaucoup à faire. Puis nous,  
3 on est ici pour ça, mais il faut vraiment se  
4 préoccuper de l'école.

5 R. Oui, mais j'ai envie de vous rassurer. On a mis en  
6 place, au cours des années, des programmes  
7 d'intervention basés sur la cointervention entre le  
8 service des... le réseau des services sociaux et le  
9 milieu scolaire et ça fonctionne. C'est pas facile,  
10 bien entendu. Il faut accompagner ces gens-là, les  
11 former. Il faut avoir des agendas qui s'ouvrent. Il  
12 faut avoir des espaces pour pouvoir se rencontrer,  
13 pour pouvoir se parler, pour pouvoir partager de  
14 l'information pertinente.

15 On l'a fait et ça fonctionne bien.  
16 Maintenant, c'est sûr que ça repose sur le  
17 leadership des organisations. Ça repose sur le dos,  
18 sur les épaules de certains individus. Mais,  
19 lorsqu'ils y croient et lorsque les équipes qu'on  
20 regroupe travaillent ensemble, ça fait honnêtement  
21 des petits miracles, pas pour tous, mais pour  
22 plusieurs.

23 Q. **[148]** Vous me rassurez beaucoup sur le fait qu'au  
24 moins il en existe des exemples...

25 R. Oui.

1 Q. **[149]** ... qu'on peut peut-être appeler « projet  
2 pilote » ou bonne volonté des uns et des autres.

3 R. Oui.

4 Q. **[150]** Et puis que si ces gens-là ne sont plus là,  
5 comme on l'entend souvent dans le réseau de la  
6 santé, par exemple, pour le réseau de l'éducation,  
7 le projet peut tomber. Est-ce que vous êtes en  
8 train de nous suggérer que, de partir peut-être  
9 d'expériences qui ont vraiment bien fonctionné qui  
10 correspondraient à vos recommandations?

11 Il y a eu de l'intersectorialité, il y a eu  
12 des rencontres cliniques, il y a eu de la  
13 collaboration entre MSSS et éducation. Il y a eu...  
14 il y a eu, en fait, toutes vos prémisses avec  
15 lesquelles, et on y croit là, l'enfant...  
16 l'enfant... l'adolescent ne dirait pas que c'est  
17 secondaire d'aller à l'école.

18 R. Non. Et je le répète souvent, mais l'école, c'est  
19 la meilleure chance parfois que certains jeunes  
20 peuvent avoir parce que l'école, on a des gens  
21 compétents. On a des gens qui sont dédiés aux  
22 enfants qui sont des experts de l'apprentissage.

23 Bon. Oui, c'est vrai qu'on manque de  
24 formation encore pour soutenir le personnel qui dit  
25 impliqué dans les élèves, je vous dirais, qui sont

1 les plus difficiles et qui rencontrent différents  
2 enjeux. Donc, ça prend un personnel qui est bien...  
3 qui est compétent et qui est bien formé. Mais, des  
4 gens bienveillants en éducation...

5 Q. **[151]** C'est rempli.

6 R. ... c'est rempli.

7 Q. **[152]** C'est qu'on ne leur donne pas les conditions.

8 R. Il faut leur donner les moyens...

9 Q. **[153]** C'est ça.

10 R. ... et les conditions et les ressources.

11 Q. **[154]** Oui.

12 R. Les... Voilà!

13 Q. **[155]** Mais, ce que vous dites ou, enfin, peut-être  
14 que je suis pessimiste aujourd'hui là, mais je  
15 trouve que vous dites qu'il y a encore beaucoup de  
16 chemin à faire et quand... Puis là je n'ai même pas  
17 dit une de vos recommandations qui est quand même  
18 la numéro 2 là « Prévenir et maintenir les jeunes  
19 dans leur école d'origine » parce que là j'ai  
20 appris le mot « école de site » là. C'est l'école  
21 près du centre de réadaptation.

22 R. Oui.

23 Q. **[156]** Alors, on est devant un double, double  
24 handicap. On sort l'enfant puis on le met en centre  
25 de réadaptation ou l'adolescent où déjà il est

1 sorti parce qu'il y a eu beaucoup de familles  
2 d'accueil, mais en plus on le change d'école. Donc,  
3 on est loin de votre recommandation de l'école  
4 d'origine pour au moins garder stable. Mais, dans  
5 cette école-là, ça prendrait tout ce que vous  
6 dites...

7 R. Tout à fait.

8 Q. [157] ... comme accompagnement parce que, moi, je  
9 ne doute pas une seconde que les enseignants sont  
10 d'un dévouement, dans les conditions dans  
11 lesquelles ils ont à exercer, exceptionnel. Mais,  
12 comme je disais tout à l'heure, c'est l'olympique  
13 des défis là. C'est qu'en plus, ils ont des enfants  
14 difficiles.

15 Mme ÉLODIE MARION :

16 R. Puis ils sont parfois aussi démunis. Quand on  
17 regarde ça, si on veut les maintenir dans leur  
18 école d'origine, un enseignant des fois va demander  
19 de l'aide au départ parce qu'il y a une situation  
20 qui se passe avec l'élève. Ce qu'on a appris  
21 récemment, quand on regarde le dernier rapport des  
22 ordres professionnels, c'est que les services  
23 complémentaires à l'école ou les professionnels qui  
24 oeuvrent les psychoéducateur, les psychologues en  
25 milieu scolaire, la majorité de leur temps est

1           dévouée à l'évaluation des élèves, donc des jeunes.

2    Q. **[158]** Hum, hum.

3    R. Par contre, quand un enseignant a des besoins, donc  
4           on a des professionnels qui répondent minimalement  
5           aux besoins des jeunes qui ont été identifiés, donc  
6           qui les évaluent. Par contre, quand l'enseignant a  
7           des besoins, quand il demande de l'aide, si la  
8           demande de référence est faite par exemple et que  
9           le jeune ne rentre pas dans l'offre de service  
10           offerte, si on veut, l'enseignant ne reçoit pas  
11           d'aide jusqu'à ce que la situation se dégrade dans  
12           le fond. Puis c'est quand la situation est rendue  
13           assez urgente que finalement bien là on va faire  
14           appel à des ressources externes.

15                   Puis finalement on est déjà rendu  
16           l'école... ce que j'apprends, c'est que les  
17           intervenants, les directions, parce qu'ils se sont  
18           rendus là, ils se sont déjà fait une tête sur  
19           l'idée qu'ils n'ont pas les ressources nécessaires  
20           pour répondre aux besoins de cet élève-là, donc  
21           l'exclusion devient un peu la solution.

22                   Donc, c'est pour ça aussi qu'on  
23           recommandait un peu des services plus souples au  
24           sens où des professionnels périphériques aient,  
25           dans leurs tâches si on veut, une espèce de



1           souplesse pour répondre autant aux besoins des  
2           enseignants pour les soutenir dans leurs  
3           interventions auprès des élèves que dans la réponse  
4           aux élèves qui peut être des fois un peu plus  
5           spontanée. C'est pas...

6    Q. **[159]** Alors, on peut dire plus de souplesse ou plus  
7           de temps.

8    R. Oui.

9    Q. **[160]** Et c'est probablement ce qu'ils n'ont pas. Il  
10           n'y a pas assez de professionnels donc...

11   R. Tout à fait.

12   Q. **[161]** ... ils vont à l'évaluation. Ça, plusieurs  
13           nous ont parlé du...

14   R. Oui.

15   Q. **[162]** ... du stade « évaluation » qui  
16           habituellement, même en signalement, est bien  
17           complétée, mais le temps de suivre.

18   R. Et d'intervention.

19   Q. **[163]** Et on peut imaginer dans une école, c'est pas  
20           tout prévu d'avance ces rendez-vous là, là.

21   R. Non. Puis les travailleurs sociaux, en fait...

22   Q. **[164]** Oui.

23   R. ... beaucoup de travailleurs qui oeuvraient dans  
24           les écoles ont été retournés, si on veut, ou  
25           certains ont dû retourner vraiment faire des

1       rencontres, un nombre de rencontres délimité par  
2       jour et tout ça. Mais, l'intervention en milieu  
3       scolaire est beaucoup moins clinique, si on veut.  
4       Les interventions sont beaucoup plus fluides ou  
5       sont à la demande des enseignants. Donc, il y a une  
6       espèce de...

7       Q. **[165]** Donc, dans votre monde idéal, on fait quoi?  
8       Par où on commence? Essayez de nous aider à ne pas  
9       être...

10       Mme NADIA DESBIENS :

11       R. On commence par attribuer des budgets...

12       Mme ÉLODIE MARION :

13       R. La base.

14       Mme NADIA DESBIENS :

15       Q. **[166]** ... complètement découragés.

16       Mme NADIA DESBIENS :

17       R. ... dédiés à ça parce que, actuellement, bien il y  
18       a quelques années, il y avait des... à l'époque où  
19       il y avait les centres jeunesse, les CSSS, c'est  
20       ça que je cherchais, je suis mêlée avec mes CIUSSS,  
21       les centres jeunesse, et caetera, on arrivait, on  
22       avait des budgets qui pouvaient être mis en branle  
23       et qui pouvaient faire en sorte qu'il y avait de  
24       l'espace, des équipes interdisciplinaires dédiées à  
25       l'école, dédiées... Bon.

1                   Là il y a eu un brasse-camarade et  
2                   maintenant, les gestionnaires doivent décider où  
3                   est-ce qu'ils vont dépenser les sous et c'est des  
4                   grandes organisations. Donc, on a vu vraiment un  
5                   effet sur les budgets qui ont été mis à la  
6                   disposition de ce genre d'initiative.

7                   Moi, pour travailler, ça fait quelques...  
8                   plus de vingt (20) ans que je travaille avec la  
9                   Commission scolaire des Chênes, entre autres, qui  
10                  est une commission scolaire qui est très proactive  
11                  ici au Québec, vraiment là. Et on a mis en place  
12                  vraiment ce genre d'initiatives là.

13                  Ça fait des années qu'on le fait, qu'on le  
14                  fait au secondaire, qu'on le fait au primaire, pour  
15                  maintenir des jeunes le plus possible dans leur  
16                  milieu d'origine, dans leur école d'origine ou du  
17                  moins dans leur région. Et vraiment on a vu les  
18                  budgets diminuer énormément et c'est à bout de bras  
19                  là que les gens tiennent parce qu'il y a des  
20                  gestionnaires qui y croient, mais avec des budgets  
21                  qui ne sont plus...

22                  Q. **[167]** Donc, les budgets ont diminué.

23                  R. Oui.

24                  Q. **[168]** Les effectifs ont diminué.

25                  R. Oui.

1 Q. **[169]** Puis l'organisation du travail a diminué.

2 R. L'organisation, oui. On voit vraiment aussi une  
3 tendance ou un phénomène de médicalisation en  
4 milieu scolaire. Donc, on évalue beaucoup au  
5 détriment, encore une fois, des sous qui sont  
6 dédiés à l'intervention. Alors qu'une évaluation ne  
7 nous dit pas comment intervenir.

8 Q. **[170]** Donc, un retour à une sorte de bonne pratique  
9 serait salulaire. On peut...

10 R. Tout à fait.

11 Q. **[171]** O.K. Merci.

12 LA PRÉSIDENTE :

13 Merci. On va poursuivre avec Gilles Fortin.

14 M. GILLES FORTIN, commissaire :

15 Q. **[172]** Bonjour. Je pense que vous nous illustrez  
16 assez bien la complexité de la situation. Au fond,  
17 il faudrait avoir des microprogrammes pour des  
18 enfants en difficulté au sein d'école régulière, de  
19 façon à assumer une continuité pour cet enfants-là  
20 parce que l'aspect continuité chez ces jeunes-là on  
21 le voit un peu partout dans tous les domaines.  
22 C'est souvent la chose la plus importante. Le  
23 déplacement, c'est délétère à ces enfants-là.

24 Je comprends qu'il y a des initiatives qui  
25 ont été instaurées localement, mais qui n'ont pas

1 connu de pérennité parce qu'elles n'étaient pas  
2 identifiées clairement comme un programme ressource  
3 pour... Comment on peut palier à ça? Comment on  
4 peut faire, selon vous, pour que l'argent reste  
5 puis qu'on ait, dans les écoles, des programmes  
6 comme on en a pour les jeunes mères en difficulté,  
7 pour... les programmes d'intervention sur des  
8 enfants dans les relations parent-enfant à la  
9 maison?

10 R. J'ai envie de vous dire, en mettant le jeune au  
11 centre de nos préoccupations, tout bêtement. À  
12 partir du moment où c'est le jeune qui est au  
13 centre des préoccupations plutôt que  
14 l'organisation, bien l'organisation se met au  
15 service. Donc, je vous dirais que c'est plus que  
16 des initiatives, hein, qui ont été mis en branle.

17 Je pense, entre autres, aux Centres  
18 jeunesse où on a eu quand même, avec le Centre  
19 national de prévention du crime, une subvention de  
20 plus d'un million de dollars (1 M\$) et où on a  
21 implanté un programme. D'ailleurs, vous avez reçu  
22 Marie-Hélène Gagné ce matin qui est ma cochercheur,  
23 on travaille ensemble.

24 Donc, on a mis en place un programme  
25 d'interventions qu'on appelle « Programme

1 d'intervention différentielle » programme...  
2 pardon, « Programme d'intervention différentielle  
3 en partenariat. » Voilà! On l'appelle souvent IDP,  
4 qu'on a mis en place aux centres jeunesse avec  
5 les... les CSSS de la région à l'époque et les deux  
6 commissions scolaire, les deux centres jeunesse...  
7 Le centre jeunesse et les deux C... voyons, les  
8 deux CSSS et les deux commissions scolaires, et ça  
9 fonctionne encore.

10           Même chose pour la Commission scolaire Des  
11 Chênes qui applique ce programme-là, mais d'une  
12 façon différente un peu et qui encore continue à  
13 fonctionner. Mais, je le répète, ça repose sur des  
14 gens qui y croient et c'est toujours, année après  
15 année, se débattre un peu pour avoir des sous. Et  
16 les conventions collectives qui ne sont pas  
17 toujours facilitantes non plus parce qu'on a du  
18 personnel qui bouge beaucoup, du personnel qui nous  
19 arrive à la dernière minute dans des classes pour  
20 travailler à des programmes comme ceux-là. Donc,  
21 bref, il y a des obstacles, mais il y a des  
22 volontés partout au Québec.

23 Q. [173] Mais, c'est un peu ça le sens de ma question.  
24 C'est comment faire pour que ces programmes qui  
25 sont des succès, qui ont des... valables là,

1 comment faire pour les répliquer ailleurs et leur  
2 assurer une pérennité? Comme vous le dites,  
3 c'est... la pérennité est à la mesure du dévouement  
4 des gens sur place.

5 R. C'est ça.

6 Q. [174] Et quand les gens s'en vont ou quand les gens  
7 n'en peuvent plus, bien ça tombe. Et dans les...  
8 probablement que dans le regard des décideurs, ça  
9 passe sous le radar et on coupe les fonds sans  
10 s'apercevoir qu'on vient de décapiter complètement  
11 un programme qui était... qui était gagnant.

12 R. Oui. Tu veux rajouter quelque chose.

13 Mme ÉLODIE MARION :

14 R. Je pense qu'il y a un volet aussi de l'implanter  
15 ailleurs directement. Je pense qu'il y a des  
16 programmes pour que, en général, leur implantation  
17 fonctionne et soit pérenne, ça doit partir des  
18 besoins du milieu. Ça fait que ça ne serait pas...

19 T'sais, oui, d'implanter ou de partager, de  
20 faire la diffusion des programmes qui existent,  
21 mais surtout de partir des besoins, qu'on s'attarde  
22 aux besoins des milieux puis à leur offrir ou à  
23 leur suggérer ou à travailler avec eux à développer  
24 ces programmes-là ou le mettre en oeuvre dans leur  
25 contexte. Les programmes dont Nadia parle. À un

1           endroit, l'implanter, c'est dans Lanaudière, si je  
2           ne me trompe pas. Puis après, quand ça a été refait  
3           à Des Chênes, le nom... le nom est différent de  
4           comment ils l'ont... ils l'ont mis à leur couleur,  
5           ils l'ont implanté dans un autre contexte.

6                        Avant, ça se faisait pour les jeunes, peu  
7           importe le type d'école qu'ils fréquentaient. Ils  
8           l'ont appliqué dans une école... dans des écoles  
9           spécialisées, dans des classes spécialisées. Donc,  
10          c'est vraiment... Je pense qu'il y a une importance  
11          quand on veut diffuser partout, ce serait que  
12          chaque milieu, dans le fond, ça répond à leurs  
13          besoins.

14          Mme NADIA DESBIENS :

15          Je voudrais vous dire qu'un programme, c'est un peu  
16          comme une... c'est comme un peu un organe qu'on  
17          implante, hein! C'est quelque chose de l'extérieur  
18          et puis, bon, il faut... il faut parfois...

19          Q. **[175]** C'est quelque chose de trop exceptionnel, au  
20          fond...

21          R. Bien, en fait...

22          Q. **[176]** ... encore considéré exceptionnel, alors  
23          qu'il y a...

24          R. C'est, il faut vraiment implanter en tenant compte  
25          du besoin des milieux, en adaptant, en modulant, et



1 caetera, en fonction des besoins. Mais, à partir du  
2 moment où les gens sont convaincus que c'est la  
3 bonne chose à faire et ils sont convaincus que la  
4 scolarisation des jeunes, quels que soient les  
5 obstacles qu'ils rencontrent.

6 Et pour ce qui concerne les jeunes qui  
7 reçoivent des services de la Protection de la  
8 jeunesse, c'est un obstacle supplémentaire. Bien, à  
9 partir du moment où les gens y croient et  
10 travaillent ensemble, on se donne les moyens  
11 d'ouvrir les agendas, de trouver des temps de  
12 rencontres, de travailler.

13 En fait, l'idée étant de faire... je vous  
14 dirais que c'est presque du codéveloppement. C'est-  
15 à-dire qu'on est deux, trois enseignants, un  
16 psychoéducateur, une personne des services sociaux,  
17 et caetera, et on travaille ensemble pour trouver  
18 des solutions. En fait, c'est essentiellement ça.

19 Mme ÉLODIE MARION :

20 R. Puis c'est de permettre, en fait, ces espaces-là,  
21 le codéveloppement. Souvent ils ne font pas partie  
22 des tâches des gens. On n'a pas beaucoup d'espace  
23 comme professionnel en général pour ces moments-là  
24 qui sont riches et qui contribuent à rendre les  
25 initiatives pérennes et à donner du sens, en fait,

1 à ce qu'on implante.

2 Q. **[177]** Est-ce que... je vais vous amener sur d'autre  
3 chose. Est-ce que c'est correct de penser que la  
4 formation professionnelle souvent pour ces enfants-  
5 là, serait plus intéressante parce qu'on leur donne  
6 un enseignement concret sur quelque chose qu'ils  
7 font, qu'ils voient et qui leur donne donc un  
8 sentiment de réussite. Et qui peut s'avérer aussi  
9 extrêmement utile là; ces jeunes-là parce que assez  
10 bientôt vont avoir besoin d'un revenu pour  
11 survivre.

12 Est-ce que l'approche formation  
13 professionnelle n'est pas quelque chose qui devrait  
14 être à considérer.

15 Mme NADIA DESBIENS :

16 R. Là on se regarde là.

17 Mme ÉLODIE MARION :

18 R. Oui, oui.

19 Q. **[178]** Je sais que souvent la formation  
20 professionnelle au secondaire, c'est considéré  
21 comme...

22 Mme NADIA DESBIENS :

23 R. Une voie de qualification.

24 Q. **[179]** C'est de la sous-qualification.

25 R. Mais, ça peut être une voie de qualification...

1 Q. **[180]** Bien oui.

2 R. ... si c'est valorisé. Pourquoi pas? Si c'est ce  
3 que le jeune a envie, si c'est ses aspirations,  
4 comme pour n'importe quel autre jeune. hein! Qu'ils  
5 soient sous la Protection de la jeunesse ou pas, à  
6 partir du moment où c'est un choix de... quelque  
7 chose qu'il souhaite, tant mieux, bien valorisons-  
8 le.

9 Mme ÉLODIE MARION :

10 R. Mais, je pense qu'il y a une valorisation générale  
11 de la formation professionnelle qui doit être  
12 faites, mais on en a discuté un petit peu  
13 auparavant, qu'elle doit être faite un peu de façon  
14 universelle, si on veut, et non spécifique aux  
15 jeunes qui sont en situation de placement. Parce  
16 que sinon ça contribue seulement à l'idée qu'on a  
17 des attentes basses à l'égard des jeunes puis ils  
18 le ressentent.

19 Q. **[181]** Hum, hum.

20 R. Ça fait qu'au final, c'est pas vraiment leurs  
21 aspirations et leurs décisions, c'est nous qui leur  
22 reflétons que c'est vers là qu'ils devraient aller.  
23 Et il y a des jeunes, j'ai déjà... j'ai été  
24 enseignante auparavant, j'ai fait faire des examens  
25 de français au secondaire IV à des jeunes qui

1 étaient en situation de placement et qui  
2 réussissaient super bien. Donc, il ne faudrait pas  
3 penser non plus...

4 Q. **[182]** Non.

5 R. ... que ce serait universel. Je pense qu'il faut la  
6 valoriser au sens large pour que ces jeunes-là y  
7 aient accès et soient confiants et fiers d'y aller,  
8 mais aussi de valoriser des connaissances sur  
9 promouvoir des parcours différents qui seront  
10 prolongés probablement parce que ces jeunes-là ont  
11 accumulé des retards en raison de leur complexité,  
12 la complexité de leur vie familiale, le fait qu'ils  
13 ont pris des retards.

14           Donc, c'est leur donner la chance aussi de  
15 poursuivre un peu plus tard, même si à seize (16)  
16 ans ils sont en secondaire III, II, III, peu  
17 importe, de penser que, bien peut-être que son  
18 secondaire V, il l'aura seulement à vingt (20) ans,  
19 vingt et un (21) ans puis c'est correct comme ça.  
20 On va lui laisser le temps qu'il faut pour qu'il  
21 l'atteigne si c'est ça ses objectifs puis c'est ce  
22 qu'il veut.

23 Q. **[183]** En fait, un diplôme de formation  
24 professionnelle n'empêche pas d'aller plus loin par  
25 après.

1 R. Non, bien sûr.

2 Q. **[184]** Une chose sur laquelle je veux... On parle  
3 des besoins. On nous a dit que dans presque tous  
4 les programmes, au fond, d'intervention « donner la  
5 voix aux enfants. Écouter d'abord leurs besoins et  
6 les faire participer au plan d'intervention, c'est  
7 une chose, une condition, je dirais, incontournable  
8 là, c'est un ingrédient essentiel.

9 Est-ce que, vous, vous avez constaté que  
10 les écoles sont équipées pour avoir des approches  
11 comme celles-là ou elles sont mal équipées?

12 Mme NADIA DESBIENS :

13 R. J'ai envie de dire que ça dépend, ça dépend des  
14 professionnels avec lesquels on travaille. Mais,  
15 c'est certain que tous ces mécanismes, hein, qui  
16 existent de plan d'intervention et de plan de  
17 service, et caetera, reposent sur la collaboration  
18 des jeunes et des familles. Et chaque fois qu'on a  
19 cette collaboration-là, on a vraiment,  
20 premièrement, un meilleur plan. Puis deuxième...  
21 parce qu'il y a une adhésion, une adhésion du jeune  
22 et de la famille. On a de meilleurs résultats  
23 aussi. Donc, l'exercice qui doit être fait, c'est  
24 bien sûr d'aller chercher ce... j'allais dire « ce  
25 consentement », mais qui n'est pas juste un

1           consentement comme ça là. Le consentement, la  
2           participation, l'engagement des jeunes et des  
3           familles.

4                        Et, encore une fois, de se donner l'espace  
5           pour pouvoir le faire. On est toujours dans... que  
6           ce soit les services sociaux, dans les intervenants  
7           ont des... je vais utiliser un anglicisme là de  
8           « caseload » qui est beaucoup trop élevé. Les  
9           enseignants dont les...

10                       On n'a plus d'espace à l'intérieur des  
11           programmes pour pouvoir se rencontrer, discuter et  
12           mettre en place des plans d'intervention, et  
13           caetera. Il faut ouvrir à des heures parfois qui  
14           sont différentes parce qu'on veut laisser la chance  
15           aux parents d'être présents, et caetera.

16                       Donc, c'est toute cette flexibilité-là, en  
17           fait, qu'il faut mettre en place pour pouvoir le  
18           faire. Mais, c'est certain qu'à chaque fois qu'on a  
19           cette collaboration-là, on a de meilleurs  
20           résultats.

21           Mme ÉLODIE MARION :

22           R. Oui. Puis un petit, juste un petit complément. il y  
23           a un petit changement de paradigme aussi à faire  
24           sur les plans d'intervention, que c'est pas juste  
25           un outil de reddition de compte...

1 Mme NADIA DESBIENS :

2 R. Non, c'est ça.

3 Mme ÉLODIE MARION :

4 R. ... qui doit être stocké, j'ai envie de dire, dans  
5 le bureau de la direction ou dans un endroit clos à  
6 l'école, le plan d'intervention qui appartient à  
7 l'élève doit... T'sais, il doit y avoir vraiment un  
8 temps accordé pour le construire, si on veut le  
9 construire avec l'élève. Donc, je pense que ça,  
10 c'est un changement qu'il y a à faire...

11 Mme NADIA DESBIENS :

12 R. Oui.

13 Mme ÉLODIE MARION :

14 R. ... plus largement dans les écoles.

15 Mme NADIA DESBIENS :

16 R. Oui.

17 Q. **[185]** Merci beaucoup.

18 LA PRÉSIDENTE :

19 Il nous reste du temps pour un dernier bloc de  
20 questions avec Lorraine Richard.

21 Mme LORRAINE RICHARD, commissaire :

22 Q. **[186]** Merci beaucoup, Mesdames, pour votre  
23 collaboration à nos travaux. Je vous avoue que je  
24 le savais, je le savais de par une certaine  
25 expérience, de par... en étant députée, on a des

1 gens qui viennent nous parler de l'éducation et de  
2 la santé. Puis particulièrement, en étant  
3 commissaire sur cette commission, il y a un constat  
4 qui m'a frappée, c'est celui de voir comment on se  
5 préoccupait très très peu de la scolarisation de  
6 nos enfants qui sont sous la Protection de la  
7 jeunesse.

8 Vous l'avez dit, même pour nos enfants qui  
9 fréquentent l'école, on n'a pas de collecte de  
10 données nécessairement, donc on n'en a pas pour  
11 ceux qui sont sur la Protection de la jeunesse. On  
12 n'a pas des standards uniformisés.

13 Mais, on fait quand même... il y a quand  
14 même de bonnes choses, mais les bonnes choses se  
15 font sous la volonté des gens, sur le pouvoir des  
16 gens aussi si on leur a donné les ressources  
17 humaines et financières.

18 Je vous avoue que, en tout cas, le constat  
19 que je fais, j'en suis catastrophée de voir comment  
20 l'éducation ne semble pas avoir... On en parle tous  
21 et on dit que c'est important, mais dans les faits,  
22 elle ne semble pas être la priorité.

23 On a entendu beaucoup de gens depuis que  
24 les auditions sont commencées. J'ai entendu un  
25 témoignage entre autres où on nous racontait que,



1 bon, un professeur, une enseignante, avait de la  
2 difficulté à intervenir auprès d'un enfant parce  
3 qu'elle ne savait pas ce qui se passait. Il y a la  
4 « confidentialité », ça fait que sous le sceau de  
5 la confidentialité, elle ne savait pas que le petit  
6 enfant avant tel problème puis il était suivi par  
7 la Protection de la jeunesse. Donc, elle n'avait  
8 pas les moyens d'intervenir.

9           Là on se dit « coudon » parce que c'est  
10 confidentiel... Parce que l'enseignant est quand  
11 même une figure importante pour cet enfant-là.  
12 Qu'est-ce que vous en pensez, vous, de la  
13 confidentialité? On ne devrait pas mettre un frein  
14 à ça?

15           Il y a peut-être des choses que  
16 l'enseignant n'a pas besoin de savoir, mais il y a  
17 peut-être des choses que l'enseignant,...

18 R. Oui.

19 Q. **[187]** ... qui passe normalement un sept, huit  
20 heures avec un enfant et des fois même plus,  
21 pourrait savoir pour mieux intervenir puis aller  
22 chercher peut-être des... justement des services  
23 qu'il y a. Des fois, il y en a plus en milieu  
24 scolaire, des services, qu'il n'y en a dans les  
25 centres de la Protection de la jeunesse là.

1 R. Tout à fait.

2 Mme NADIA DESBIENS :

3 R. L'enjeu de la confidentialité, c'est vrai que c'est  
4 un enjeu majeur. Tout ce qui concerne autour, par  
5 exemple, de la collaboration entre les réseaux, par  
6 exemple pour le PSI. C'est fondamental, hein, la  
7 question du consentement parce que c'est une  
8 question de confiance entre les intervenants et le  
9 jeune et sa famille.

10 Donc, ça, c'est... on ne peut pas passer à  
11 côté de ça. Sauf que à partir du moment où  
12 l'intervenant qui travaille avec le jeune et sa  
13 famille partage la conviction que l'éducation,  
14 c'est un levier super important pour le jeune, bien  
15 c'est drôle, il n'y en a pas de difficulté à aller  
16 chercher le consentement du jeune et de la famille  
17 pour partager de l'information pertinente avec le  
18 milieu scolaire.

19 À partir du moment où cette conviction-là,  
20 elle est là, ça se fait assez naturellement dans  
21 tous les projets qu'on a menés, c'est une infime  
22 partie de... de jeunes pour lesquels on n'avait pas  
23 le consentement. Ça ne se tient même pas. Je vous  
24 le dis là, c'est une infime partie. Mais, c'est  
25 parce que les intervenants avaient et partageaient

1           cette intime conviction. Et c'est là là, parce  
2           que... puis là c'est un enjeu. Après ça, c'est la  
3           question de confiance.

4                        Et donc, oui, quand on a ce consentement,  
5           ça permet de partager des informations qui sont  
6           super importantes. Je le disais tout à l'heure,  
7           pour qu'un intervenant, un enseignant, par exemple,  
8           puisse travailler, avoir une alliance thérapeutique  
9           avec un jeune, il faut qu'il connaisse son  
10          histoire. On n'est pas évidemment obligé de tout  
11          dire, mais...

12                       Et là il y a peut-être un travail à faire  
13          pour savoir qu'est-ce qui est pertinent à dire, et  
14          caetera. Ça, on est d'accord. Il n'y a pas... on  
15          peut avoir des balises. Mais, c'est important pour  
16          que le jeune puisse avoir... On a des enfants qui  
17          arrivent ou des adolescents qui arrivent à l'école  
18          et qui sont... qui arrivent le lundi matin.

19                       Et vous savez, nous, souvent on les  
20          accueille dans les salles de classe. Je dis  
21          « nous », mais les gens, les équipes que  
22          j'accompagne, et on n'entre pas en classe là. On va  
23          déjeuner, on placote de la fin de semaine. Les  
24          enfants se sentent, les jeunes se sentent libres de  
25          pouvoir raconter spontanément parfois des choses.

1 Puis ça fait que « Ouf... » puis après on est  
2 capable d'aller travailler en classe. Puis après on  
3 est capable de...

4 Si on n'a pas cette liberté-là puis que le  
5 jeune n'a pas cette liberté-là, c'est sûr que ça...

6 Q. **[188]** Parfait. Je comprends. Merci. On vous a  
7 demandé un peu, mes collègues vous ont demandé,  
8 bon, pour avoir des standards de pratique, je  
9 dirais, presque uniques, hein, une certaine  
10 uniformité dans certains standards de pratique.

11 Vous savez, ça prend un « leadership », ça  
12 prend un porteur de ballon. Vous avez dit, bien on  
13 vous a demandé est-ce que ce serait au niveau du  
14 ministère de l'Éducation? Vous avez dit « bon, plus  
15 peut-être le ministère de la Santé et des Services  
16 Sociaux plus les Services Sociaux. » Nous, on dit  
17 souvent que le ministère des Services Sociaux,  
18 c'est le ministère des... c'est l'enfant pauvre du  
19 Québec.

20 Et le ministère de la Santé et des Services  
21 Sociaux ou même le ministère de la Santé, c'est un  
22 peu pas mal tout le monde, puis en bout de piste,  
23 c'est personne. Moi, je pense qu'il devrait y  
24 avoir... Je suis en réflexion là comme beaucoup de  
25 collègues sur différents sujets.



1 est-ce que vous... d'après vous, il y a une  
2 certaine réflexion qui a commencé pour être capable  
3 de mettre des mesures concrètes à court, à moyen  
4 terme? Parce que c'est comme si on connaît les  
5 problèmes, on a plusieurs solutions. Mais, comment  
6 tout ça là, on est capable de mettre ça en commun.  
7 Parce qu'en réalité, c'est pour le bien-être de nos  
8 enfants. On ne veut pas qu'ils soient maltraités,  
9 on veut qu'ils mangent bien. Hein! C'est pas le fun  
10 d'avoir un enfant le matin puis on se demande, il  
11 n'a pas déjeuné, mais il n'a pas le goût d'étudier.

12 Mais, encore bien moins, un enfant qui est  
13 sous la Protection de la jeunesse puis qui a peut-  
14 être fait deux centres jeunesse puis qui n'est  
15 pas... il n'est plus au primaire là, il rentre au  
16 secondaire puis déjà on sait que c'est quelque  
17 chose de plus pour un adolescent là.

18 Est-ce que le Conseil supérieur de  
19 l'éducation a réfléchi à certaines mesures? Parce  
20 que, la commission, elle est là aujourd'hui, mais  
21 les problèmes, ils ne datent pas d'aujourd'hui là.

22 Est-ce que, d'après vous, il y a des  
23 mesures qui sont en réflexion qu'on pourrait mettre  
24 de l'avant prochainement?

25

1 Mme ÉLODIE MARION :

2 R. Bien, sur le premier point, je suis totalement  
3 d'accord avec vous par rapport à regarder les  
4 jeunes ou de façon générale, le bien-être des  
5 jeunes. T'sais, la Politique jeunesse du Québec ou  
6 des choses comme ça, le Secrétariat à la jeunesse,  
7 je ne sais pas. Il y a des instances quand même qui  
8 ont des visions globales, qui ont des plans  
9 d'actions qui sont destinés à toutes les sphères de  
10 la vie des jeunes. Donc, ça peut être une avenue  
11 autour de ça, qu'il y ait quand même un  
12 observatoire ou quelque chose qui continue de  
13 regarder ça. Pour les volets transition...

14 Mme NADIA DESBIENS :

15 Oui. Bien...

16 Mme ÉLODIE MARION :

17 Veux-tu commencer par les petits?

18 Mme NADIA DESBIENS :

19 Oui.

20 Mme ÉLODIE MARION :

21 Moi, je peux parler des plus grands, une transition  
22 plus à la vie adulte.

23 Mme NADIA DESBIENS :

24 R. En fait, toutes les problématiques, plusieurs des  
25 problématiques qui sont rencontrées dans le milieu

1 scolaire là, qu'on parle des jeunes sous la  
2 Protection de la jeunesse, qu'on parle du  
3 décrochage scolaire, qu'on parle, bon, et caetera,  
4 des EHDAÀ là.

5           Donc, il y a plusieurs problématiques qui  
6 partagent des facteurs de risque communs. Hein! Ça,  
7 on ne se le cachera pas. Donc, c'est d'avoir un peu  
8 une approche, je dirais, de promotion de la santé,  
9 du bien-être. Je pense que, ça, ça demeure un  
10 levier important là pour pouvoir mettre en place  
11 différents programmes, différents... bon, et  
12 caetera, pour pouvoir soutenir le développement des  
13 facteurs de protection chez les jeunes. L'école en  
14 est un facteur de protection important.

15           Donc, après, bien c'est vrai que les  
16 périodes de transition sont des moments charnières,  
17 hein! On le sait. C'est des moments charnières où  
18 là il peut y avoir ancrage ou non, hein! Alors,  
19 c'est... Puis à chaque fois qu'il y a un ancrage  
20 qui ne se fait pas, bien on le sait que le jeune se  
21 dirige vers une trajectoire peut-être de décrochage  
22 scolaire. Donc, il faut favoriser ces ancrages-là.

23           Donc, comment on le fait? Très certainement  
24 en accompagnant, de façon beaucoup plus  
25 personnalisée, les jeunes. Par exemple, en les



1 accompagnant dans les périodes de transition  
2 justement.

3 Comment on peut, par exemple, quand on  
4 passe... un peu comme quand on passe le flambeau à  
5 quelqu'un d'autre, bien aller présenter notre jeune  
6 au prochain enseignant, par exemple.

7 Nous, on a mis en place, par exemple, pour  
8 certains enfants qui présentent des enjeux  
9 d'attachement, entre autres, des enjeux d'anxiété.  
10 On a mis en place un système où les enfants, à  
11 partir de la... après Noël, commencent à aller  
12 fréquenter la classe de la prochaine enseignante.  
13 Elle va aller... Alors, il commence tranquillement,  
14 mais il revient dans son milieu.

15 Et les premiers, la première période de  
16 septembre à décembre, les enfants sont donc dans la  
17 nouvelle classe, mais continue d'aller aider son  
18 ancienne enseignante, donc une espèce de système.  
19 Mais, pour ça, il faut qu'on sache qui va être là  
20 l'an prochain. Il ne faut pas qu'il y ait de...  
21 Alors, vous comprenez qu'il y a plein d'autres  
22 obstacles.

23 Bref, il y a des façons de faire en  
24 fonction du besoin des enfants parce que c'est  
25 toujours en lien avec les besoins de ce jeune-là.

1 Un système comme celui-là ne fonctionnera pas pour  
2 un autre enfant, il va être pertinent si  
3 effectivement c'est anxiogène pour l'enfant de se  
4 séparer, par exemple, de son enseignante.

5 Bref, c'est un peu... Alors, il y en a pour  
6 plusieurs périodes de... On va adapter pour un  
7 adolescent, et caetera.

8 Q. [190] Merci. Merci beaucoup.

9 R. Avec plaisir.

10 LA PRÉSIDENTE :

11 Merci. Le moment que nous avons ensemble est déjà  
12 passé. Je vais juste terminer avec un commentaire.  
13 Merci pour votre présentation générale, mais merci  
14 aussi d'avoir dit publiquement les impacts du  
15 faible niveau d'attente quand on parle de  
16 persévérance scolaire. C'est un préjugé qu'on a  
17 envers ces enfants-là ou ces jeunes-là. Pardon! Et  
18 même si ça n'a pas été abordé dans ce sens-là, mais  
19 je sais que ça a sonné des cloches chez certaines  
20 et certains de nos commissaires qui ramènent  
21 toujours « comment est-ce qu'on va faire rêver?  
22 Comment est-ce qu'on permet à nos jeunes de rêver  
23 et ensuite de les aider à atteindre leur rêve. »  
24 Alors, c'est surtout pas en ayant un faible niveau  
25 d'attente. Alors, merci d'avoir mis ça

1 publiquement. Merci infiniment.

2 Alors, nous reprendrons nos travaux à  
3 quinze heures quarante (15 h 40). Merci encore.

4 Mme ÉLODIE MARION :

5 Merci.

6 Mme NADIA DESBIENS :

7 Merci beaucoup pour votre accueil.

8 LA PRÉSIDENTE :

9 Merci.

10 SUSPENSION DE L'AUDIENCE

11 REPRISE DE L'AUDIENCE

12

13 LA PRÉSIDENTE :

14 Merci. Alors, nous poursuivons cet après-midi avec  
15 le témoignage de madame Marie-Christine St-Jacques,  
16 qui est professeure titulaire à l'École de travail  
17 social et de criminologie de l'Université Laval. Et  
18 vous êtes également... vous faites également partie  
19 du Centre de recherche sur l'adaptation des jeunes  
20 et des familles à risque. Et vous êtes aussi  
21 chercheure régulière au Centre de recherche  
22 universitaire sur les jeunes et les familles.  
23 Bienvenue parmi nous.

24 Mme MARIE-CHRISTINE ST-JACQUES :

25 Merci.

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Et votre témoignage, on devrait notamment traiter  
3 des deux évaluations de la Loi sur la protection de  
4 la jeunesse auxquelles vous avez participé, donc  
5 depuis deux mille six (2006), et de la  
6 participation des parents et de la formation des  
7 intervenants aussi. Alors, on a une heure ensemble.  
8 On vous a suggéré quinze (15) minutes de  
9 présentation, et ensuite, ce sera échanges avec les  
10 commissaires. Ça va?

11 Mme MARIE-CHRISTINE ST-JACQUES :

12 Oui, parfait.

13 LA PRÉSIDENTE :

14 Avant de vous laisser la parole, je vais demander  
15 au greffier de vous assermenter s'il vous plaît.

16

17 UNIVERSITÉ LAVAL

18 ÉCOLE DE TRAVAIL SOCIAL ET CRIMINOLOGIE

19

20 **MARIE-CHRISTINE ST-JACQUES,**

21 (Sous serment)

22

23 LA PRÉSIDENTE :

24 Merci. La parole est à vous.

25

1 Mme MARIE-CHRISTINE ST-JACQUES :

2 Bien, merci de m'accueillir aujourd'hui pour que je  
3 puisse vous parler de l'engagement des parents et  
4 puis de la formation des travailleuses et des  
5 travailleurs sociaux. Juste avant, je voudrais, en  
6 tant que citoyenne, manifester ma reconnaissance à  
7 l'endroit de tous les professionnels qui  
8 travaillent en Protection de la jeunesse et toute  
9 mon empathie vis-à-vis les enfants, les adolescents  
10 et les parents qui vivent des moments parfois très  
11 difficiles.

12 Maintenant, je vais mettre le chapeau de  
13 chercheure puis vous dire que, dans le fond, bien,  
14 quand on fait de la recherche, on fait des  
15 constats, on va dire des choses qui s'appuient sur  
16 nos observations. Et l'esprit de tout cela est de  
17 bonifier les choses. Alors, moi, je viens vous  
18 parler de l'engagement des parents. Donc, je vais  
19 aborder trois thèmes : l'expérience des parents  
20 dont la situation est prise en charge en Protection  
21 de la jeunesse, les liens qu'on peut faire entre  
22 l'expérience que vivent les parents dans les  
23 services de protection et leur engagement dans  
24 l'intervention, et la formation des travailleuses  
25 et des travailleurs sociaux.

1                   Donc, les constats sur lesquels je  
2 m'appuie, en fait, ce sont des projets de recherche  
3 dans lesquels je suis impliquée depuis plusieurs  
4 années qui ont porté donc sur comment les parents  
5 s'engagent dans l'intervention, des études  
6 québécoises, canadiennes, internationales. Et on a  
7 autant des données qui émanent des personnes qui  
8 travaillent en Protection de la jeunesse dans  
9 toutes sortes de secteurs que de parents. Et je  
10 dois dire, par contre, que les parents qui font  
11 partie de ces études-là, c'est des parents dont les  
12 enfants sont placés. Donc, c'est un sous-groupe de  
13 parents.

14                   Alors, l'engagement des parents dans  
15 l'intervention Protection de la jeunesse, c'est une  
16 source de préoccupation depuis des décennies, mais  
17 préoccupation qui s'est affirmée encore plus  
18 fortement avec les modifications de la Loi en deux  
19 mille sept (2007) puisque c'est devenu un enjeu  
20 très bien inscrit dans la Loi. L'engagement des  
21 parents dans l'intervention, c'est vraiment au  
22 coeur de la protection et du bien-être des enfants.

23                   Donc, pourquoi c'est fondamental? Parce  
24 qu'on sait que lorsque les parents sont engagés  
25 dans l'intervention, les effets de l'intervention

1 de la Protection de la jeunesse sont magnifiés. Les  
2 placements sont de durée plus courte. Ça permet de  
3 favoriser la réunification des enfants. Ça augmente  
4 les compétences des parents et ça les valorise dans  
5 leur sentiment de compétence parentale et ça  
6 diminue aussi la méfiance des parents à l'endroit  
7 des programmes puis des organismes d'aide. On sait  
8 que l'engagement des parents, c'est  
9 particulièrement influencé par l'expérience qu'ils  
10 vivent dans les services de Protection de la  
11 jeunesse.

12           Alors, je vais vous lire une phrase - c'est  
13 une traduction de mon cru - que j'ai lue. Ce sont  
14 des chercheuses canadiennes qui travaillent sur  
15 l'engagement des parents. Phrase que j'ai lue au  
16 tout début de ma carrière qui m'a beaucoup frappée  
17 et beaucoup inspirée, que je répète régulièrement  
18 aux étudiants qui travaillent en Protection de la  
19 jeunesse.

20           Peu de groupes de clients sont plus  
21 stigmatisés et blâmés que ceux que  
22 l'on accuse de négliger leurs enfants,  
23 d'en abuser ou de ne pas les protéger  
24 des abus et des blessures que les  
25 autres peuvent leur infliger.

1 J'aimerais ajouter que je pense que peu de groupes  
2 de professionnels sont plus stigmatisés que les  
3 intervenants de la Protection de la jeunesse.  
4 Alors, si on regarde ce que les travaux  
5 scientifiques nous disent en fait des parents en  
6 protection. Souvent ce sont des parents qui ont peu  
7 de contrôle sur leur vie, une faible estime d'eux-  
8 mêmes et de leur capacité à jouer le rôle de  
9 parent. Ils sont stigmatisés à maints égards en  
10 raison des difficultés importantes qu'ils vivent,  
11 pauvreté, chômage, problème de santé mentale,  
12 toxicomanie, violence, échec scolaire. Ils ont  
13 accès à peu de ressources. Bref, ils sont souvent  
14 démunis, exclus et ont perdu confiance en leurs  
15 capacités. Le stigma et toutes ces difficultés, ça  
16 affecte en fait la capacité des parents à se mettre  
17 en action. Donc c'est un enjeu important.

18 C'est quoi l'expérience en fait des parents  
19 en Protection de la jeunesse? La première chose,  
20 c'est qu'on ne peut pas dire qu'il y a une  
21 expérience. Donc, cette expérience-là, elle est  
22 diversifiée et aussi elle est dynamique. Certains  
23 parents vont trouver l'expérience positive;  
24 plusieurs parents vont trouver l'expérience plutôt  
25 difficile.



1                   On sait aussi que, indépendamment du fait  
2 que le placement de l'enfant puisse être souhaité,  
3 qu'il soit accepté ou qu'il soit refusé dans les  
4 moments qui sont très marquants pour les parents,  
5 c'est vraiment le moment du retrait de l'enfant, et  
6 pour les parents dont les enfants ont subi des  
7 abus, apprendre ces abus-là sont des moments qui  
8 sont sur le plan émotif très difficiles. Et, ça, ça  
9 va marquer pendant longtemps, en fait, l'engagement  
10 du parent dans l'intervention.

11                   Donc, si on regarde la perception générale  
12 des services reçus. Je vous ai fait un tableau qui  
13 montre que, finalement, l'expérience, elle est  
14 diversifiée. On a des parents qui disent, c'est  
15 difficile, mais c'est aidant. Ils sont satisfaits  
16 de la collaboration. Ils sont satisfaits du  
17 soutien. Ils font le constat aussi que leur enfant  
18 va mieux. On a un autre sous-groupe qui dit, c'est  
19 aidant, mais c'est insuffisant. En fait, les  
20 services sont trop axés sur le contrôle, sur la  
21 menace et le placement était, de leur point de vue,  
22 inutile. Et on a un troisième groupe de parents  
23 plus insatisfaits qui dit, les services ne sont pas  
24 au rendez-vous. La Protection de la jeunesse, pour  
25 eux, c'est un autre problème dans leur vie, et ont

1 l'impression que la Protection de la jeunesse  
2 travaille à briser le lien parent/enfant.

3 Plusieus parents vont avoir le sentiment  
4 que la Protection de la jeunesse, en fait, les  
5 sous-estiment. Alors sous-estiment leur  
6 compréhension de ce qui se passe, leurs  
7 compétences, leurs efforts. Des parents vont dire,  
8 on n'est pas écoutés, on nous accuse d'être  
9 responsables des problèmes de comportement de nos  
10 enfants, on est rapidement jugés, on est considérés  
11 comme étant incapables de changer. Certains parents  
12 vont avoir plutôt l'impression d'être vus comme des  
13 personnes dignes de confiance et honnêtes. Donc,  
14 vous voyez que c'est diversifié.

15 On voit aussi que la perception de la  
16 Protection de la jeunesse par les parents, elle  
17 fluctue dans certains cas en fonction de  
18 l'intervenant responsable du dossier. Alors,  
19 parfois des parents ont des trajectoires où là, ça  
20 ne va pas du tout et, là, tout à coup vont nous  
21 dire, bon, elle, elle est arrivée, avec elle, ça a  
22 marché, c'était clair, on comprenait. Ça peut être  
23 aussi à l'inverse. Parfois, nous, on a l'impression  
24 de décoder lorsqu'on quitte l'étape de  
25 l'évaluation, orientation, ça devient comme plus

1 facile pour un certain nombre de parents.

2 Au sujet du milieu qui accueille leur  
3 enfant, il y a quand même une majorité de parents  
4 dans nos travaux qui sont satisfaits. Et puis on  
5 voit que la satisfaction, elle est beaucoup liée au  
6 fait qu'ils ont l'impression que la famille  
7 d'accueil les... ils se sentent respectés, ils  
8 apprécient la collaboration qu'ils ont avec ce  
9 milieu-là. Ceux qui sont insatisfaits, eux souvent  
10 vont déplorer le peu de contact avec les enfants.  
11 Les droits d'accès supervisés sont souvent quelque  
12 chose qui est mentionné comme difficiles. Il y a  
13 des désaccords avec les pratiques de la famille  
14 d'accueil. Les parents vont aussi dire, bon, bien,  
15 la famille d'accueil accapare ou endoctrine, dans  
16 le fond, nos enfants.

17 L'engagement en fait des parents dans  
18 l'intervention en Protection de la jeunesse, donc  
19 on voit que c'est donc un défi important, parce que  
20 les parents arrivent en Protection avec toutes ces  
21 représentations. Alors, je vous ai mis un certain  
22 nombre d'éléments. Mais je voudrais surtout qu'on  
23 focalise sur qu'est-ce qui influence l'engagement  
24 des parents, donc qu'est-ce qu'on sait sur ce plan-  
25 là.

1                   Alors, le premier élément, c'est vraiment  
2                   la perception des services et des gains. Alors, on  
3                   sait que la manière dont l'intervenant utilise son  
4                   pouvoir de coercition, ça va jouer sur la  
5                   perception des parents. On sait aussi que si le  
6                   parent a l'impression que son enfant est en  
7                   sécurité, il va avoir tendance à avoir une  
8                   perception plus positive et à plus s'engager. Un  
9                   parent aussi qui reconnaît ses difficultés a  
10                  tendance à davantage s'engager.

11                  On sait aussi que les types de difficultés  
12                  rencontrées, ça, ça peut jouer. On manque de temps.  
13                  Donc je veux simplement le nommer. On sait aussi  
14                  que avoir un enfant placé peut être associé à  
15                  l'intention de changer. De la même façon que les  
16                  délais maximums de placements peuvent amener des  
17                  parents à se mettre en action. Mais il faut voir  
18                  que ça n'a pas nécessairement cet effet-là chez  
19                  tous les parents. À la fois les délais maximums de  
20                  placements, à la fois le fait que l'enfant est  
21                  retiré, ça peut écraser aussi certains parents qui  
22                  sous le poids finalement des changements qui sont  
23                  attendus d'eux.

24                  Si on regarde maintenant deux éléments  
25                  importants. Il y a les caractéristiques de

1 l'intervenant. Donc, je veux souligner en fait  
2 quelles sont les caractéristiques qui sont  
3 associées à un plus grand engagement des parents  
4 dans l'intervention : le fait que l'intervenant  
5 soit expérimenté, qu'il soit lui-même engagé dans  
6 le processus d'intervention, qu'il ait des contacts  
7 fréquents avec les parents.

8 À l'inverse, ce qui va être associé à un  
9 engagement moins important : quand un intervenant a  
10 une charge trop lourde. Parce que ce qu'on observe,  
11 c'est que le processus qui se met en branle, c'est  
12 que comme il a une charge trop lourde, il a moins  
13 de temps pour impliquer les parents dans les  
14 décisions. Et là, ça, ça a tendance à diminuer leur  
15 engagement. La vision aussi que l'intervenant peut  
16 avoir des parents. Donc, si sa vision, elle joue,  
17 dans le fond, sur le soutien qu'il va leur  
18 apporter. Si l'intervenant se demande, est-ce que  
19 ce parent-là est méritant, est-ce qu'il reconnaît  
20 ses problèmes? Donc, il y a des parents qui ne vont  
21 pas reconnaître le problème, que l'intervenant peut  
22 percevoir comme non méritants et peut avoir  
23 tendance, parfois inconsciemment, à moins soutenir  
24 ces parents-là. Et bien sûr, la rotation et  
25 l'instabilité des intervenants est associée à moins

1 d'engagement.

2 Si on regarde maintenant du côté de la  
3 relation parent-intervenant, on voit que, bon, la  
4 différence de pouvoir entre un intervenant en  
5 Protection et un parent, la différence de pouvoir,  
6 elle est centrale. Alors, si l'intervenant est vu  
7 comme une ressource, si c'est une personne qui est  
8 très respectueuse, s'il est sensible aux besoins  
9 des intervenants, s'il offre des choix, s'il  
10 négocie les objectifs et les moyens d'intervention,  
11 s'il écoute, s'il est transparent, s'il est clair.  
12 Hein, clair, ça veut dire que les parents disent,  
13 on comprend ce qu'il veut ou ce qu'elle veut. Donc,  
14 ça, ça va être associé à plus d'engagement s'il  
15 reconnaît les forces des parents, ça va être aussi  
16 associé à l'engagement.

17 Par contre, un intervenant qui ne discute  
18 pas le plan d'intervention, qui intervient de façon  
19 plus directive, ou un intervenant qui est perçu  
20 comme une menace ou comme... qui génère,  
21 finalement, chez les parents un sentiment de peur,  
22 cette personne-là va m'enlever mes enfants, ça va  
23 être associé à moins d'engagement.

24 Il faut aussi savoir que le non-engagement  
25 des parents peut aussi refléter autre chose. Puis

1 c'est vraiment le choc. Il y a des parents qui sont  
2 paralysés à l'idée de perdre les enfants, que les  
3 enfants ne vont pas revenir. Puis ça aussi, ça va  
4 avec toute la représentation que les gens peuvent  
5 avoir de la Protection de la jeunesse.

6           Quelles relations maintenant... C'était  
7 donc une grande question qu'on avait, que le  
8 ministère de la Santé et Services sociaux avait.  
9 Donc, c'est quoi les relations qu'on peut établir  
10 entre les services qu'on offre aux parents et puis  
11 leur engagement finalement dans l'intervention?  
12 Donc, je ne vais pas tout vous expliquer cette  
13 figure-là, mais peut-être mettre l'accent sur  
14 l'espoir. Donc, la mobilisation des parents  
15 transite, entre autres, par l'espoir, l'espoir que  
16 les choses vont aller mieux. Et aussi jusqu'à quel  
17 point les parents sont d'accord avec le projet de  
18 vie vers lequel on se dirige pour l'enfant.

19           Donc, on voit qu'on a comme un continuum  
20 d'engagement des parents. Donc des parents à droite  
21 qui sont très engagés; des parents moyennement  
22 engagés; des parents qui sont peu engagés. Et en  
23 fait les éléments qui vont expliquer, dans le fond,  
24 l'importance de l'engagement, c'est vraiment  
25 jusqu'à quel point les parents sont d'accord avec

1 le projet de vie qui est proposé, jusqu'à quel  
2 point les parents sont impliqués dans les décisions  
3 qui sont prises, quelle est la qualité de la  
4 relation avec l'intervenant, quel est l'espoir que  
5 la situation va s'améliorer, que l'on prend les  
6 bonnes décisions. Donc, ce n'est pas nécessairement  
7 l'idée que l'enfant va toujours revenir, mais qu'on  
8 prend la bonne décision. Il faut que le parent ait  
9 ce sentiment-là, pour l'enfant mais aussi pour la  
10 famille.

11 Maintenant, je veux pour... dans le fond...  
12 Ça me gêne un peu, en fait, je dois vous dire, de  
13 vous expliquer que c'est difficile d'intervenir en  
14 Protection de la jeunesse parce que vous êtes bien  
15 plus, à la limite, spécialisé que moi sur ces  
16 questions-là. Mais je pense qu'on a... Bon. Bien,  
17 je vais l'expliquer à madame Laurent. Alors, parce  
18 que vous savez, moi, je suis une chercheure, hein?  
19 Puis, là, bien, je vais faire des recommandations  
20 puis je veux que ça s'appuie sur quelque chose.

21 Bien, il faut rappeler, puis ça peut être  
22 intéressant aussi pour les citoyens de comprendre  
23 que, intervenir en Protection pourquoi c'est  
24 exigeant, parce que c'est de l'aide en contexte  
25 d'autorité. Donc, tu dois accompagner une personne



1 qui, parfois, a demandé de l'aide, mais souvent ne  
2 voulait pas que tu sois là. Donc, c'est vraiment un  
3 travail, c'est une relation d'aide qui est  
4 particulière et qui demande des compétences  
5 particulières.

6 La Loi sur la protection de la jeunesse est  
7 une loi qui est complexe, qui est stricte. Même nos  
8 partenaires ne comprennent pas, pourquoi on  
9 retient, pourquoi on ne retient pas. C'est une loi  
10 qui est complexe, qui est complexe pour les  
11 intervenants en début de profession, qui est  
12 complexe pour les chercheurs puis qui est complexe  
13 pour les parents. L'intervenant en Protection, il  
14 travaille avec des problématiques de nature  
15 différente puis qui renvoie à des univers  
16 théoriques vraiment, parfois très différents. Si on  
17 est dans des situations de conflit sévère de  
18 séparation, de négligence, d'abus sexuel, c'est des  
19 univers très, très différents.

20 Et l'intervenant va travailler avec des  
21 clients qui vont être aux prises avec des  
22 difficultés multiples. Donc, ce n'est pas juste une  
23 personne qui vient de se séparer puis ça ne va pas  
24 bien. C'est une personne qui vient de se séparer  
25 dans un contexte où la maman a des problèmes de

1 santé mentale, qui fait que, pour elle, c'est  
2 difficile de répondre aux besoins des enfants.

3           Donc, tout ce cumul-là de difficultés rend  
4 le travail très complexe. C'est aussi un contexte  
5 de risque qui implique la sécurité et le  
6 développement des enfants. Donc, on a des  
7 responsabilités. On est imputable de choses qui  
8 sont extrêmement importantes. Donc, ces deux  
9 derniers points là, ça fait que, intervenir en  
10 Protection, c'est des situations qui sont très  
11 lourdes. Depuis plusieurs années, on dénonce le  
12 contexte de surcharge de travail. Donc, quand on  
13 manque... Les intervenants manquent de temps. Donc,  
14 la surcharge, c'est un obstacle à l'engagement des  
15 parents. Et finalement, c'est une profession qui  
16 est stigmatisée. Donc, ça vient ajouter quand même  
17 à la difficulté.

18           Alors, j'en arrive à mon dernier point qui  
19 est la formation en travail social. Pourquoi je  
20 parle du travail social? Parce que c'est ma  
21 discipline à moi, c'est celle que je connais. Et  
22 parce qu'il y a beaucoup d'intervenants en  
23 Protection de la jeunesse qui sont des travailleurs  
24 et des travailleuses sociales. Donc, je trouve  
25 important de rappeler que, pour détenir le titre de

1 travailleuse ou de travailleur social, ça prend un  
2 baccalauréat, donc six sessions dont deux se  
3 déroulent dans des milieux de stage. Donc, c'est un  
4 programme universitaire qui est très dense.

5 Et avec mes collègues dans les neuf  
6 autres... les neuf écoles de travail social au  
7 Québec, en fait, on a... j'ai demandé de me donner  
8 les informations pour être capable de voir quelle  
9 est la formation qui est donnée qui est plus  
10 spécialisée en Protection de la jeunesse. Donc, ça  
11 permet de voir qu'il y a une seule école au Québec  
12 où il y a un cours obligatoire qui traite de  
13 contenu au complet sur la Protection de la  
14 jeunesse. Il y a quatre écoles où il y a un cours  
15 optionnel où alors au moins un cours où une grande  
16 partie du contenu est consacré à la Protection de  
17 la jeunesse.

18 Et, généralement en fait, c'est que c'est  
19 tellement des programmes denses qui visent à former  
20 des travailleurs sociaux polyvalents qu'il y a un  
21 petit peu de Protection de la jeunesse dans  
22 différents cours, en éthique, en relation d'aide,  
23 on va faire des situations où on va parler de ça.  
24 Moi, je donne un cours en intervention enfance-  
25 adolescence. On va faire six heures sur la

1 Protection de la jeunesse, mais on ne fera pas  
2 quinze (15) semaines. Six heures, c'est deux cours.

3 Donc, je veux juste vous dire qu'on peut  
4 aller en stage en Protection de la jeunesse, puis  
5 c'est des cours optionnels ou on n'a aucun cours  
6 dans ce domaine-là. On peut travailler en  
7 Protection de la jeunesse sans avoir suivi de cours  
8 dans ce domaine-là. Donc, la formation, elle est  
9 peu spécialisée.

10 Alors, j'en arrive maintenant à mes  
11 recommandations. Donc, plus en lien avec toute la  
12 question de comment on peut maximiser l'engagement  
13 des parents. Il faut vraiment, de mon point de vue,  
14 réaffirmer l'importance que l'intervention en  
15 Protection de la jeunesse doit être fondée sur le  
16 développement du pouvoir d'agir des individus.  
17 Donc, j'aurai peut-être l'occasion de mieux  
18 expliciter ce lien-là. Il faut aussi - ma deuxième  
19 recommandation - donner aux intervenants de la  
20 Protection de la jeunesse les conditions pour  
21 exercer leur travail selon les règles de la  
22 profession, que des implications de mon point de  
23 vue sur trois plans : donc la charge de cas, pour  
24 les raisons que je viens d'expliquer, de la  
25 formation préalable et en cours d'emploi, et

1 l'encadrement et du soutien clinique. Parce que  
2 c'est ces éléments-là qui permettent aux  
3 intervenants d'être mieux équipés parce qu'il faut  
4 comprendre que c'est vraiment un travail  
5 particulier avec beaucoup de responsabilités et  
6 qu'il faut, dans le fond, soutenir de mon point de  
7 vue davantage les intervenants sur ce plan. Merci.

8 LA PRÉSIDENTE :

9 Merci beaucoup. J'ai beaucoup aimé le dialogue  
10 entre vous et moi.

11 Mme MARIE-CHRISTINE ST-JACQUES :

12 Oui.

13 LA PRÉSIDENTE :

14 Alors, on débute la période d'échanges par Jean-  
15 Simon Gosselin.

16 M. JEAN-SIMON GOSSELIN, commissaire :

17 Q. [191] Merci. Merci beaucoup. Ça m'a frappé, cette  
18 observation-là ou cette citation-là de Callahan et  
19 Lumb que vous avez... qui vous a aussi frappée  
20 vous-même, mais bien avant moi, dès votre début.  
21 Qu'est-ce que ça... Puis vous la mettez puis vous  
22 nous en parlez dès le début de votre présentation.  
23 Qu'est-ce que vous voulez nous faire comprendre par  
24 ça? Ou qu'est-ce que vous voulez faire comprendre  
25 par ça, la question de la... que, dans le fond,

1 c'est presque une des stigmates ou une des  
2 étiquettes les pires pour un parent d'être un  
3 parent perçu ou jugé comme inapte avec ses enfants?

4 R. Bien, c'est que, en fait, quand on... si moi, par  
5 exemple, j'ai une difficulté, mais je suis  
6 convaincue de mes compétences puis qu'on me  
7 reconnaît mes compétences, si j'ai un enfant où  
8 c'est difficile à un moment donné, bien, je ne vais  
9 pas hésiter, je ne me sens pas... je me sens  
10 compétent comme parent, je ne me sens pas  
11 vulnérable aller demander de l'aide. Donc, c'est  
12 facile pour moi de me mettre en action. Puis en  
13 plus, moi, j'ai accès à plein de ressources. Puis  
14 en plus, c'est dans mon domaine. Ça fait que je  
15 connais plein de gens.

16 Les parents, dans le fond, c'est que la  
17 situation qu'ils vivent, elle est tellement  
18 ostracisée, il y a des travaux qui sont fascinants,  
19 par exemple ceux de Julie Noël qui est professeure  
20 à l'Université de Sherbrooke, qui montrent comment  
21 des parents, c'est tellement difficile d'admettre  
22 que tes enfants sont placés, que tu n'es pas  
23 capable, hein, que tu n'es pas capable de t'en  
24 occuper, hein, c'est ça que les gens... c'est ce  
25 qu'on leur... c'est ce qu'ils se font refléter, que

1 des mères vont ne pas dévoiler avoir des enfants.

2           Donc, pour la population en général, de  
3 négliger tes enfants, de ne pas répondre à leurs  
4 besoins, bien, tu es une personne irresponsable.  
5 Les gens ont fait une analyse très individuelle  
6 finalement de la situation de ces personnes-là.  
7 Alors que, face à toutes sortes de problématiques  
8 que vivent les parents en Protection, il y a plein  
9 d'éléments qui dépassent largement la volonté des  
10 personnes d'être dans ces conditions sociales là.  
11 Mais le parent va beaucoup intérioriser que c'est  
12 lui. Et ça devient comme un stigma. C'est quelque  
13 chose de gênant, de troublant, de honteux. Tu finis  
14 par intégrer ça. Et si tu intègres cette  
15 stigmatisation-là, bien, ça te paralyse.

16           Alors, est-ce que tu veux encore plus  
17 t'exposer, reconnaître que, oui, j'ai des  
18 difficultés? Bien, il y a des parents qui ont les  
19 ressources pour dire oui, c'est vrai que j'ai ces  
20 difficultés-là puis je veux de l'aide. Mais il y a  
21 des parents qui vont beaucoup résister parce que  
22 c'est se mettre sur le front l'étiquette que je ne  
23 suis pas une bonne mère. Être une mère, être un  
24 père, c'est supposé d'être naturel puis d'aller de  
25 soi. Mais ce n'est pas vrai, ça. C'est un grand

1 mythe. Puis il y a des gens qui ont beaucoup moins  
2 de chance que d'autres d'y arriver.

3           Alors, ça, c'est comme de rappeler... Moi  
4 je trouve qu'on juge beaucoup les gens en  
5 Protection de la jeunesse. À un moindre niveau, on  
6 juge beaucoup les intervenants en Protection de la  
7 jeunesse. Et puis ça, cette phrase-là, je pense que  
8 c'est pour rappeler que si on était dans leurs  
9 conditions sociales, si on avait leur histoire de  
10 vie... Puis ce n'est pas un discours pour dire, il  
11 ne faut pas les responsabiliser, puis on n'est pas  
12 responsable. Oui, on est responsable des choix  
13 qu'on fait, et caetera, mais ce n'est pas juste une  
14 question de responsabilité individuelle.

15           Donc, tout ce stigma-là qui entoure la  
16 Protection de la jeunesse puis que les intervenants  
17 participent à ça, dans le sens où eux aussi, ils en  
18 écopent, c'est une profession qui se fait beaucoup  
19 critiquer, ils ont trop retiré, ils n'ont pas assez  
20 retiré, pourquoi ils regardent ça, pourquoi. Bon,  
21 quand les erreurs, c'est qui le coupable. On est  
22 beaucoup dans cette logique-là alors que,  
23 probablement, on devrait mettre l'énergie ailleurs.

24 Q. [192] Est-ce qu'on pourrait même faire l'hypothèse  
25 que l'application extrêmement souvent rigide des



1 normes de confidentialité est un peu en relation  
2 avec cet ostracisme-là ou cette honte-là, on va  
3 cacher ce qui va mal? Drôle d'interprétation.

4 R. Oui, je pense que c'est une interprétation de  
5 juriste. Je trouvais que ça faisait vraiment très  
6 juriste comme...

7 Q. **[193]** Non, mais on est porté à cacher à ce qu'on  
8 pense qui n'est pas beau, là, je veux dire...

9 R. Bien, d'autant plus quand c'est des sujets aussi  
10 sensibles. Je pense qu'il y a quand même vraiment  
11 une partie qui appartient aux droits de la  
12 personne, qu'on soit dans le domaine de la santé ou  
13 des services sociaux, puis la confidentialité,  
14 c'est vraiment un élément qui est très important.  
15 Quand elle va jusqu'à nous paralyser, puis là, je  
16 vais un peu en dehors de ma sphère de compétence,  
17 quand on veut travailler avec nos partenaires,  
18 bien, là, il faut peut-être se poser des questions,  
19 mais bien sûr que ce n'est pas quelque chose dont  
20 tu es le plus fier d'être suivi en Protection de la  
21 jeunesse.

22 Q. **[194]** Non, c'est ça. Si tu as le cancer, ce n'est  
23 pas si gênant de le dire, effectivement, même si  
24 c'est dramatique. Il y a une phrase dans le résumé  
25 qu'on nous fournit qui m'a frappé. Dans

1 l'engagement des parents, un élément que vous  
2 nommez comme très important, c'est ce qui se passe  
3 avec la personne qui fait l'évaluation de la  
4 situation, là. On sait qu'il y a un processus. Tout  
5 à coup on arrive pour certains dossiers, certaines  
6 familles à une évaluation. Pourriez-vous un petit  
7 peu... Ça peut conditionner beaucoup, ça, l'avenir  
8 même de l'intervention d'autres personnes. Pouvez-  
9 vous expliquer, développer un petit peu là-dessus?

10 R. Bien, en fait, il y a quand même plusieurs travaux  
11 qui montrent, puis dont les nôtres, que c'est sûr  
12 que l'objectif de l'évaluation, c'est de regarder  
13 ce qui ne va pas bien. Dans le fond, est-ce qu'il y  
14 a quelque chose qui ne va pas bien, puis de  
15 démontrer. S'il y a quelque chose qui ne va pas  
16 bien, il faut le démontrer. Ça fait que, là, on  
17 n'est pas dans... On est dans les choses concrètes.  
18 Bien, c'est sûr qu'on va beaucoup creuser les  
19 aspects déficitaires des choses, les aspects  
20 problématiques. Mais pour le parent, là, en fait,  
21 bien, dans le fond, ding dong, c'est la Protection  
22 de la jeunesse, on vous a signalé, c'est un choc  
23 dans la vie des gens.

24 Je pense que le professeur Turcotte vous a  
25 dit comment des gens, même des années et des mois

1 plus tard, sont encore très troublés par ça. Donc,  
2 c'est vraiment quelque chose de... Ça peut rappeler  
3 aux gens des souvenirs aussi. Il y a des parents  
4 qui ont une expérience qui, eux-mêmes ont un autre  
5 enfant, par exemple, qui a reçu des services de la  
6 Protection, ou eux-mêmes en étant jeunes ont été  
7 des enfants de la Protection de la jeunesse. Donc,  
8 ça fait vivre des choses qui sont vraiment très  
9 difficiles.

10 Et l'évaluation, bien, dépendamment peut-  
11 être de la façon dont l'intervenant arrive à  
12 conduire ce travail-là peut amener le parent, où on  
13 veut vraiment nommer ce qui ne va pas bien. Alors,  
14 on focalise beaucoup sur les déficits. Et ça, c'est  
15 très minant. Donc, pour les parents, c'est peut-  
16 être une étape où certains intervenants vont peut-  
17 être moins l'accent. T'sais, dans le fond, on veut  
18 savoir, est-ce qu'il y a matière à intervenir ou  
19 pas.

20 C'est sûr que l'intervenant doit focaliser  
21 sur des choses particulières. Mais ça laisse un  
22 espèce de sentiment aux parents qu'on regarde juste  
23 qu'est-ce qui ne va pas. Et là, c'est le début  
24 aussi de l'intervention. Puis on espère que ça ne  
25 prend pas trop de temps à se faire. Mais peut-être

1 que, aussi, le fait qu'on veut que ça aille vite,  
2 bien, ça fait aussi que le parent digère rien, puis  
3 il est encore troublé. Puis, là, hop! c'est retenu,  
4 puis oup! prise en charge de la Protection de la  
5 jeunesse. Le parent, là, il est vraiment ébranlé  
6 dans cette situation-là. Alors, là, il y a tout un  
7 retricotage à faire pour l'intervenant qui arrive  
8 après.

9 Q. **[195]** Oui. Puis si ça va au tribunal, bien, on  
10 répète la même histoire au juge avec plus de  
11 détails. Il y a eu des expériences déployées assez  
12 largement dans l'évaluation d'utiliser une  
13 approche, à l'évaluation, une approche de  
14 médiation. Je pense au Centre jeunesse Chaudière-  
15 Appalaches, même à Québec. Avez-vous déjà eu à  
16 être...

17 R. Moi, je n'ai pas été impliquée dans...

18 Q. **[196]** Non?

19 R. ... ce projet-là. Donc, je ne peux pas vraiment  
20 vous en parler. Mais c'est vraiment... Je pense que  
21 ce qu'il faut reconnaître de central, qui peut,  
22 entre autres, appartenir à ces approches-là, c'est  
23 le fait que le parent doit pouvoir percevoir les  
24 gains à s'impliquer, quels gains j'ai à m'engager,  
25 puis qu'on s'en va dans une bonne direction. Puis

1 si le parent a l'impression que la seule... ce  
2 qu'il doit faire, c'est vraiment de ne pas  
3 collaborer parce qu'il est trop pris par une fausse  
4 représentation de l'aide qu'il va recevoir, une  
5 perception de la Direction de la protection de la  
6 jeunesse que les enfants ne reviendront jamais, et  
7 caetera, bien, ça peut comme le paralyser.

8 Des approches de médiation, des approches  
9 centrées sur les forces, ce que ça vise, c'est à  
10 focaliser sur d'autres éléments qui vont faire que  
11 le parent, il va percevoir des gains et que la  
12 situation va s'améliorer. Puis, ça, ça l'aide à se  
13 mettre en action. C'est vraiment l'idée de générer  
14 aussi l'espoir. Mais c'est tout un art d'évaluer  
15 une situation sans dévaster davantage la famille  
16 pour que l'intervenant qui prend le relais après,  
17 bien, ça puisse continuer d'une façon qui est  
18 positive. Puis loin de moi de dire que c'est  
19 facile.

20 Q. [197] Merci.

21 LA PRÉSIDENTE :

22 Merci. On poursuit avec Lise Lavallée.

23 Mme LISE LAVALLÉE, commissaire :

24 Q. [198] Bonjour.

25 R. Bonjour.

1 Q. [199] Hier, on a eu des gens qui nous ont parlé de  
2 la formation, le manque de formation. Je pense que  
3 vous l'avez démontré qu'il y a des gens qui  
4 arrivent, qui viennent travailler en Protection de  
5 la jeunesse, mais qui n'avaient pas la formation  
6 adéquate. Puis ce qu'on nous disait, c'est qu'il  
7 fallait éviter de se fier qu'à la formation donnée  
8 par l'organisation, donc une fois qu'on travaille,  
9 mais qu'il fallait peut-être axer, peut-être se  
10 préoccuper sur la formation au niveau des cégeps et  
11 universités. Parce que, en travail social, mais  
12 dans d'autres domaines qui travaillent en  
13 protection, les avocats et tout ça. Donc, est-ce  
14 que... Pour vous, est-ce que c'est un signal  
15 d'alarme face à ce que vous nous avez présenté tout  
16 à l'heure? Est-ce que vous dites vraiment, là, il  
17 faut qu'il y ait un effort de fait, il faut qu'il y  
18 ait une spécialité pour que les gens arrivent  
19 beaucoup mieux équipés?

20 R. Bien, oui, tout à fait. Puis je pense que... J'aime  
21 beaucoup votre question, parce qu'elle me permet  
22 aussi de rappeler quelque chose que j'ai dû dire  
23 rapidement. Puis encore une fois, moi, je veux me  
24 concentrer sur le bac en travail social, la  
25 formation des travailleuses et des travailleurs

1 sociaux, parce que c'est celle que je maîtrise. Il  
2 faut vraiment voir que c'est une formation de base  
3 pour former des travailleurs sociaux compétents et  
4 polyvalents. Et que, ça, les universités  
5 réussissent très bien.

6 Maintenant, il faut admettre que,  
7 travailler en Protection de la jeunesse, c'est un  
8 niveau de complexité qui est plus grand. Puis il y  
9 a toutes sortes d'autres secteurs d'intervention en  
10 santé, par exemple, où il y a des degrés de  
11 complexité. Alors là, la Protection de la jeunesse,  
12 de mon point de vue, c'est vraiment plus complexe  
13 et les gens sont peu formés là-dedans. Donc,  
14 l'étudiant qui arrive avec un bac en travail  
15 social, où c'est vraiment très intéressant, c'est  
16 qu'il a une très bonne formation de base pour la  
17 relation d'aide, il a une très bonne formation de  
18 base aussi pour l'analyse des situations, l'analyse  
19 tant des problèmes que vivent les personnes, que  
20 peuvent vivre les familles, les systèmes, mais  
21 aussi une analyse structurelle des choses.

22 Et ça, je trouve que c'est très intéressant  
23 parce que ça évite d'arriver en Protection avec  
24 l'idée que les personnes ont des problèmes  
25 individuels puis qu'il n'y a rien dans la société

1 qui participe, finalement, au fait, par exemple,  
2 qu'on a beaucoup de familles qui vivent dans de la  
3 grande pauvreté. Mais est-ce que c'est suffisant?  
4 Puis est-ce que c'est réaliste de penser que tout  
5 ce qu'on n'a pas fait comme spécialisation, on va  
6 le compenser chez des jeunes intervenants en même  
7 temps qu'ils travaillent? Est-ce que là, on les  
8 dégage deux jours et demi par semaine pour aller se  
9 former? Puis là, quand je parle de formation, je ne  
10 parle pas de comment on tient les dossiers, tout  
11 ça. Je parle des formations sur les problématiques,  
12 sur qu'est-ce qu'il faut comprendre des  
13 problématiques, comment il faut, quelles sont les  
14 méthodes d'intervention recommandées, et caetera,  
15 et caetera, et caetera.

16           Donc, c'est vraiment une formation liée aux  
17 problèmes, toutes les formes là de maltraitance et  
18 tout ça, donc puis il y a d'autres types de danger  
19 comme on travaille. C'est sûr qu'ils ont une  
20 formation de base qui est bonne en contexte  
21 d'autorité tout ça, mais on peut certainement là  
22 aller, aller plus loin.

23           Donc, moi, oui, je pense que ça prend  
24 absolument une formation là qui est spécialisée,  
25 qui s'ajoute après le baccalauréat dans le cas des



1       travailleurs, des travailleurs et travailleuses  
2       sociales. Ce n'est pas nécessairement qui va durer  
3       trois ans, là. Ça peut être une formation, c'est  
4       peut-être il manque peut-être, quoi, quatre cours,  
5       mais il manque dans le fond une focalisation sur  
6       les aspects qui sont très spécifiques, puis qui  
7       sont nécessaires. L'autre chose, c'est que une fois  
8       que les gens sont en emploi, il faut que ça soit  
9       alimenté ça. On en a déjà eu un programme national  
10      de formation, mais tu donnes des formations. C'est  
11      excellent, mais après ça, si ça reste comme ça,  
12      puis qu'on ne l'utilise plus, bien, veux dire, il  
13      faut que, il faut que les chefs d'équipe, les gens  
14      qui sont dans les, les situations d'encadrement  
15      maîtrisent autant les contenus, puis qu'on  
16      travaille dans cette perspective-là. Si je vous  
17      enseigne une méthode moi demain matin, puis que  
18      vous ne l'utilisez jamais ou que plus personne ne  
19      vous en parle dans votre milieu de travail, ça va,  
20      donc c'est, il faut la penser la formation.

21               Moi, je pense qu'à l'université, il y a  
22      vraiment du travail à faire, puis c'est des  
23      programmes universitaires qui doivent être vraiment  
24      faits vraiment en collaboration complète avec les  
25      milieux de pratique. Parce que dans le fond, on est

1 chanceux au Québec, on a une tonne d'experts dans  
2 le domaine de la protection de jeunesse, c'est  
3 impressionnant. Moi, je vais dans des congrès  
4 internationaux là, puis on, puis je ne me mets pas  
5 là-dedans là, je parle de mes collègues qui  
6 travaillent vraiment cent pour cent (100 %) en  
7 protection de la jeunesse. Mais, comment on n'a pas  
8 réussi finalement à rentrer ça dans les programmes  
9 universitaires? Ça, il y a vraiment, puis je pense  
10 c'est comme une conception que comme les choses  
11 sont, ça peut rester comme ça. Mais il faut les  
12 faire avec les milieux de pratique. Là, il faut  
13 vraiment se donner ce défi-là, il faut faire de  
14 l'enseignement - je m'excuse du terme anglais - du  
15 co-teaching. Il faut développer les choses  
16 ensemble, fait qu'on va là aller chercher la  
17 richesse en fait de toutes les connaissances  
18 scientifiques qu'on a actuellement en protection,  
19 puis toute l'expertise qui est énorme au Québec  
20 aussi en protection.

21 Puis combiner ça, moi, je pense qu'on peut  
22 arriver à vraiment améliorer la formation, puis  
23 faire que quelqu'un qui se sent plus solide, bien,  
24 il va avoir le goût de rester. C'est aussi ça, là.  
25 Puis ça, c'est vraiment un enjeu majeur

1           actuellement.

2           Mme Lise LAVALLÉE, commissaire :

3       Q. **[200]** Puis il y avait un programme de formation, il  
4       y avait des mises à jour des connaissances qui  
5       existaient à la grandeur de, du Québec qui assurait  
6       une uniformité, puis ça n'existe plus, je pense, ou  
7       ça avait été enlevé. J'imagine que pour vous, c'est  
8       important aussi que, que étant donné la spécificité  
9       de ce domaine-là qu'il y ait, qu'il y ait un  
10       programme de formation qui soit assez universel de  
11       mise à jour de connaissance, de mise à jour de  
12       pratiques, de nouvelles pratiques, faut s'assurer  
13       que partout ailleurs au Nord du Québec, tout le  
14       monde travaille de la même façon.

15       R. Bien, tout à fait, puis en plus, c'est que des  
16       experts dans le domaine de la protection, on en a  
17       dans toutes sortes d'endroits au Québec. Alors,  
18       c'est d'aller chercher dans le fond toute cette  
19       expertise-là, puis s'entendre les neuf, pour le  
20       travail social ou d'autres formations pour les  
21       éducateurs spécialisés, c'est quoi les contenus  
22       qu'on veut. Moi, je vous dirais même que moi, comme  
23       professeure, qui a vraiment accès à toutes sortes  
24       de connaissances. Par exemple, le fait que  
25       l'association des centres jeunesse n'est plus là,

1 ça me manque parce que c'était un organe qui nous  
2 tenait informé aussi de certains développements sur  
3 le plan des pratiques. Donc, on a comme besoin, je  
4 pense, de quelque chose à un niveau provincial  
5 aussi, là, qui nous coordonne.

6 Q. [201] Je vais revenir sur un mémoire qu'on a eu  
7 hier qui concerne les pères. Hier, il y avait  
8 monsieur Lacharité, Karl Lacharité, qui nous disait  
9 que il fallait peut-être, dans les recherches, nous  
10 tenir compte aussi de la spécificité des garçons,  
11 mais des pères. C'est comme si le poids de ce qui  
12 se passe avec un enfant, était plus rattaché à la  
13 mère qu'au fait que cet enfant-là vient de deux,  
14 qu'il y a eu deux personnes qui étaient présentes  
15 dans sa vie, puis c'était comme si le père, il  
16 n'existait pas. J'étais surprise un peu de ce qu'il  
17 a relevé. Est-ce que vous pensez qu'effectivement,  
18 il va falloir peut-être dans les prochaines  
19 recherches tenir compte, évaluer si, la réalité du  
20 père et de la mère face à la, à la DPJ, à la  
21 protection de la jeunesse et tout ça?

22 R. Bien, monsieur Lacharité est vraiment un grand  
23 expert de la question, alors ce n'est certainement  
24 pas moi, là, qui va le contredire. Vous aviez aussi  
25 Raymond Villeneuve qui connaît très bien les

1 pratiques au Québec sur ces questions-là. Il y a  
2 plusieurs années, avec Eve Pouliot, on a fait un  
3 projet sur l'implication des pères dans  
4 l'intervention en protection de la jeunesse, donc  
5 je pense quand même que c'est une préoccupation  
6 dans l'intervention qui est là depuis un moment.  
7 Puis on cherche vraiment à mobiliser les ressources  
8 autour des pères.

9 En protection de la jeunesse, c'est vrai  
10 que quand on fait du recrutement, on ne veut pas  
11 nécessairement des mères. Je pense qu'on essaie  
12 d'être attentif au fait aussi de ne pas toujours  
13 recruter le concept qu'on appelle la personne qui  
14 connaît le mieux l'enfant. Parce qu'à ce moment-là,  
15 on va toujours avoir... pas à ce moment-là, mais  
16 souvent, on va avoir des mères. On sait que la  
17 recherche dans le domaine de la famille, c'est  
18 beaucoup des mères.

19 Je pense quand même qu'il y a des, du point  
20 de vue en tout cas, des recherches dans lesquelles  
21 moi, je suis impliquées, on fait des efforts  
22 vraiment importants pour que les pères puissent  
23 être impliqués. On fait d'ailleurs une enquête  
24 auprès des parents séparés recomposés du Québec. La  
25 moitié des répondants, c'est des pères séparés. Il

1        faut l'avoir, cette conscience-là. Puis en  
2        protection, les pères, c'est des ressources dans  
3        pleins de situations. Mais on a une sur-  
4        représentation de familles monoparentales, on ne  
5        peut pas nier ça.

6                Donc, oui, il y a vraiment des enquêtes  
7        populationnelles qui vont... c'est toujours la  
8        notion du parent qui connaît le mieux l'enfant,  
9        mais on a souvent besoin du point de vue du père et  
10       de la mère. On a besoin du point de vue des deux  
11       parents, si cet enfant-là a deux pères ou deux  
12       mères parce que c'est des ressources, puis en  
13       intervention aussi, c'est sûr que en général, il  
14       faut les mobiliser. Donc, moi, je vois ça dans  
15       cette perspective-là. Je vois peut-être plus ça un  
16       petit moins négativement, parce que je pense quand  
17       même qu'on a fait des progrès depuis que moi, je  
18       suis dans le milieu, là.

19       Mme Lise LAVALLÉE, commissaire :

20       Merci beaucoup. Merci.

21       LA PRÉSIDENTE :

22       Merci. On poursuit avec Danielle Tremblay.

23       Mme Danielle TREMBLAY, commissaire :

24       Q. **[202]** Alors, Madame St-Jacques, d'une part, merci  
25       de reconnaître la souffrance et la lourdeur de la

1 situation des enfants et des parents qui se  
2 retrouvent dans des contextes très difficiles, et  
3 aussi la complexité du travail des intervenants,  
4 qui est souvent très méconnue, vous l'avez expliqué  
5 un petit peu à Madame Laurent. Mais elle est  
6 souvent très méconnue. J'aimerais revenir à nouveau  
7 à votre deuxième recommandation avec ma collègue.  
8 Vous avez beaucoup approfondi davantage la question  
9 de la formation, mais votre recommandation parle,  
10 dans le fond, de comment on peut - je ne sais pas  
11 si je vais bien vous suivre là, vous pourrez me  
12 contredire - comment on peut reconnaître que la  
13 pratique auprès des jeunes en difficulté, et plus  
14 spécifiquement en protection de la jeunesse, est  
15 une pratique spécialisée qui... puis là, vous nous  
16 le déclinez en trois volets, la charge de cas, la  
17 formation et l'encadrement et le soutien clinique.  
18 D'une part, est-ce que je vous interprète quand,  
19 quand...

20 R. Bien, en fait, c'est que ce que je veux dire, c'est  
21 que d'une part, c'est un contexte d'exercice qui  
22 moi, me semble plus complexe que d'autres types de  
23 secteurs d'intervention. En fonction de ce que  
24 j'avais présenté, en fait, sur la diapo précédente,  
25 là, je ne sais pas si ça fonctionne encore. Donc,

1 bon, peu importe, ce n'est pas important. Donc,  
2 j'ai expliqué des, les différents éléments qui  
3 rendent, dans le fond, ce champ d'exercice là, de  
4 mon point de vue, plus complexe. Mais là, ça  
5 s'ajoute qu'en plus que c'est complexe, si en plus  
6 les gens n'ont pas les conditions d'exercice pour  
7 pouvoir travailler dans ce contexte complexe là,  
8 bien là, comment on va faire pour améliorer les  
9 choses? Puis comment on va faire pour attirer les  
10 intervenants, comment on va faire pour les  
11 maintenir en emploi? Donc, c'est cet élément-là.  
12 Mais je pense que la surcharge est un élément de  
13 complexité, puis que c'est comme un élément de  
14 complexité dont on devrait pouvoir se passer.

15 C'est comme demander à un chirurgien  
16 d'opérer deux personnes en même temps. Je ne suis  
17 pas en train de dire que les chirurgiens n'ont pas  
18 de pression, puis dès fois, il faut qu'ils se  
19 dépêchent, eux aussi. Mais je pense que là, on a  
20 atteint, plus particulièrement dans certains  
21 secteurs, dans certaines régions du Québec, une  
22 charge où il y a une surcharge de travail, ça ne se  
23 peut pas, là. Même quelqu'un de très bon, là, m'a  
24 dire, c'est un miracle si t'arrives à faire ton  
25 travail selon les règles de l'art, parce que



1 finalement, la base de ce métier-là aussi, c'est  
2 que tu veux mobiliser les parents dans l'action.  
3 Mais ça, il n'y a pas de magie, ça prend du temps.  
4 Si tu restes sur le bord du cadre de porte, sur le  
5 tapis, parce que tu n'as pas le temps, parce que tu  
6 as une autre situation urgente, puis que c'est  
7 toujours comme ça, bien, c'est quoi le travail de  
8 fond que tu fais?

9           Alors, après ça, bien, en plus regarder,  
10 bien, c'est quoi les taux de désignement qu'on a.  
11 T'sais, c'est des familles aussi, tu as des grandes  
12 difficultés, puis à un moment donné, il y a des...  
13 on investit, puis il y a des changements  
14 importants, puis ça va super bien. Mais il faut le  
15 maintenir, ce soutien-là. Fait qu'il faut que  
16 l'expérience, si elle est positive, peut-être aussi  
17 qu'à la fin, à la fin de l'intervention, le parent,  
18 il est plus confiant d'aller vers des organismes  
19 d'aide. Il est plus confiant de dévoiler un petit  
20 peu ses choses, puis là, il va se faire aider les  
21 fois où ça recommence à branler un petit peu. Puis  
22 là, bien, on ne retombe pas dans des problématiques  
23 de désignement, puis de porte tournante, puis  
24 tout ça.

25           Donc, ces éléments-là font que pour moi, je

1 pense que c'est plus, que c'est plus complexe, puis  
2 il faut le reconnaître. Je pense que les faits  
3 parlent d'eux-mêmes : si c'était le paradis tous  
4 les jours en protection, on n'entend que ça. Puis  
5 il faut y aller, travailler en protection. Moi, je  
6 n'ai pas, j'ai fait des stages en protection, là,  
7 je fais de la recherche en protection, puis je le  
8 sens. J'ai fait de la consultation de stage pendant  
9 des années de temps, de la vie des personnes qui  
10 s'occupent des stages chez nous. C'est des stages  
11 les plus difficiles aussi, c'est très exigeant,  
12 cette pratique-là. On a les gens qui sont très  
13 expérimentés, qui ont la protection tatouée sur le  
14 coeur, puis tu vois que c'est des passionnés, mais  
15 c'est comme des triathlètes, ces gens-là. C'est des  
16 gens extrêmement investis qui ont une grande  
17 capacité, et qui là, arrivent à trouver comme un  
18 espère erre d'aller parce qu'ils sont expérimentés,  
19 c'est des gens solides, et caetera.

20 Mais ça ne devrait pas être un triathlon  
21 tous les jours, là, travailler en protection. Ça  
22 fait que moi, je pense qu'il y a vraiment, c'est  
23 que je veux dire qu'il n'y a pas de magie. Il faut  
24 se donner des bonnes, il faut se donner des bonnes  
25 conditions, puis je trouve que la Commission, c'est

1 un exercice incroyable pour arriver à dire, bien,  
2 on le sait sur beaucoup de points, qu'est-ce qu'il  
3 faut faire. Maintenant, bien, est-ce qu'on est prêt  
4 à le faire?

5 Q. **[203]** Et quand vous parlez des conditions, on sait  
6 qu'actuellement, bon, on, on a entendu énormément  
7 de témoignages nous parlant de l'instabilité du  
8 personnel, du roulement du personnel ...

9 R. Oui

10 Q. **[204]** ... de la jeunesse du personnel aussi  
11 actuelle, puis de la difficulté effectivement non  
12 seulement de les recruter, mais de les garder une  
13 fois qu'on les a recrutés. Et vous nous parlez -  
14 troisième élément de votre deuxième recommandation  
15 - de l'encadrement et du soutien clinique.  
16 J'aimerais que vous développiez davantage sur cette  
17 importance-là pour tenter. Parce qu'en même temps,  
18 c'est un des facteurs que vous nous avez nommés  
19 dans l'engagement des parents qui lui-même est un  
20 facteur de réussite de l'intervention, finalement.

21 R. Tout à fait. Ça fait que c'est le même processus.  
22 Parce que... puis là, je ne suis pas, moi, je ne  
23 fais pas d'étude sur comment les intervenants sont  
24 encadrés ou soutenus, mais il n'y a pas de magie,  
25 là. Quand on a grossi les équipes, les chefs

1 d'équipe puis leurs propres directions se mettent à  
2 encadrer de plus en plus de gens. Donc, ces  
3 personnes-là aussi, il faut leur donner des  
4 conditions pour que dans ton équipe, t'as des  
5 jeunes, t'as des médium, puis t'as des seniors.  
6 Mais il faut aussi que les chefs d'équipe puissent  
7 être dans des conditions où ils sont capables de  
8 faire de l'encadrement, du soutien, de guider puis  
9 que eux autres aussi ce ne soit pas une course  
10 folle constamment. Tout ce que je veux dire, c'est  
11 qu'il faut voir que les conséquences en fait de  
12 l'alourdissement, puis du fait que il y a beaucoup  
13 de rotations, puis qu'on a beaucoup de personnel  
14 jeune, ça se répercute aussi sur les personnes  
15 chargées de les encadrer.

16 Puis là, il y a quand même beaucoup  
17 d'inquiétude actuellement quand les gens vont  
18 pouvoir aller où ils veulent, en fonction de  
19 l'ancienneté et tout ça, c'est les chefs d'équipe  
20 qui vont ramasser ça. Quand tu es dans un milieu de  
21 travail, puis finalement, il y a beaucoup de  
22 mobilité, le chef d'équipe, s'il reste, lui, c'est  
23 lui là qui va accueillir beaucoup plus de gens  
24 moins expérimentés, et caetera.

25 Donc moi, je dis, il faut protéger les

1 intervenants, mais il faut aussi protéger les  
2 personnes chargées d'encadrer ces personnes-là. À  
3 un moment donné, c'est comme un jeu de dominos, là,  
4 tout ça se tient. Donc, je pense qu'il faut donner  
5 des conditions décentes pour faire un travail dans  
6 des conditions qui sont sécuritaires, puis qui leur  
7 permettent de faire leur profession seulement ce  
8 que c'est, cette profession-là, là.

9 Q. [205] Vous nous avez parlé beaucoup du stigma,  
10 stigma des parents, stigma des intervenants.  
11 L'impression qui parfois se dégage, c'est qu'on est  
12 très, très, très centré, aujourd'hui, sur la  
13 sécurité, hein, parce que on veut éviter, bien sûr,  
14 que des enfants vivent des situations très très  
15 malheureuses. Mais aussi, il y a comme toute une  
16 pression sociale qui est là, qui est très rapportée  
17 médiatiquement également, et qui peut induire une  
18 forme de pratique défensive. Est-ce que vous voyez  
19 des liens entre ça et le fait que les parents  
20 peuvent se sentir plus hésitants, finalement, à  
21 s'engager dans l'intervention? Parce que la qualité  
22 peut-être de la relation d'aide est plus une  
23 relation de type contrôle, vous l'avez nommé à  
24 quelque part, là.

25 R. Bien, en fait, on le sait que en protection, il y a

1 des intervenants qui, même s'ils sont dans un rôle  
2 d'aide en contexte d'autorité, ont une façon  
3 d'exercer où ce n'est vraiment pas sur ce bouton-là  
4 qu'ils vont appuyer pour mobiliser les gens. Puis  
5 les études montrent que ces personnes-là arrivent à  
6 mieux mobiliser les parents.

7           Ça ne veut pas dire qu'ils disent aux  
8 parents, regarde, on fait, tu fais, c'est vous qui  
9 décidez le plan d'intervention. Ce n'est pas ça.  
10 C'est vraiment dans l'idée qu'on va prendre vos  
11 ressources, vos forces, puis on va prendre mes  
12 ressources, puis mes forces, puis on va travailler  
13 en équipe, en fait, pour arriver à améliorer les  
14 choses. T'sais, c'est un point de vue qui est...  
15 bon, bien, moi, je dis ça, ça a l'air de prendre  
16 une minute, puis de la magie. Ce n'est pas ça.  
17 C'est que ça s'inscrit dans le temps. C'est aussi  
18 que ça prend du temps. On est aussi dans un  
19 contexte d'intervention maintenant où t'sais, c'est  
20 le temps, O.K., les délais, le ci, le ça, le  
21 combien de temps ça prend pour faire une  
22 évaluation. Donc, il y a beaucoup cette pression-  
23 là.

24           Est-ce que les parents - ça, c'est une  
25 question qu'on, qu'on a un peu examinée, mais je

1       trouve qu'il y a, il ne se dégage pas de réponse  
2       claire - est-ce que les parents hésitent  
3       maintenant, finalement, à recevoir de l'aide de la  
4       protection parce qu'il y a comme une image plus  
5       négative de la protection? On a voulu comprendre ça  
6       pour essayer de comprendre la fluctuation des  
7       signalements il y a quelques années. Puis  
8       j'hésiterais à vous dire qu'il se dégage une  
9       réponse. On a de la difficulté à voir le lien entre  
10      l'image que la protection de la jeunesse a et la  
11      confiance que le public a envers la protection. On  
12      a aussi fait beaucoup de travail pour que les gens  
13      rapportent davantage des situations d'enfants qui  
14      étaient dans le besoin. Ça fait que ça, à la  
15      limite, c'est une réussite, là. T'sais, qu'il y ait  
16      plus de signalement, ce n'était pas un échec. C'est  
17      juste que c'est, là, il faut, il y a toutes sortes  
18      de choses là à interpréter.

19                Mais c'est vraiment, en tout cas, de ce que  
20      moi, je connais de la représentation de la  
21      protection de la jeunesse, l'image de la protection  
22      de la jeunesse dans la société, dans quelle mesure  
23      ça, ça... t'sais, c'est sûr que les parents, oui,  
24      oui, il y a une partie oui, et puis je l'ai dit je  
25      pense dans mon témoignage. Les parents qui ont une

1 représentation négative au départ de la protection  
2 de la jeunesse, qu'elle soit basée sur des faits ou  
3 qu'elle soit des mythes, là, qu'il faut vraiment  
4 défaire, ça, ça va teinter, dans le fond, comment  
5 ils vont se sentir en sécurité, comment ils vont  
6 dévoiler, comment ils vont vouloir s'engager. Mais  
7 ça, il y a un travail, finalement, de  
8 l'intervenant, qui peut aider à ça.

9 Il y a une couverture journalistique,  
10 aussi, dans, mettons les quinze (15) dernières, où  
11 à un moment donné, les DPJ et leurs équipes se sont  
12 mis à dire : ah bien, on va montrer aux  
13 journalistes c'est quoi notre travail. Puis ça a  
14 quand même donné une image de la protection  
15 beaucoup plus juste que ce que c'est dans la  
16 réalité. C'est plus quand quelque chose va vraiment  
17 mal que là, là, on ne s'en rappelle plus, puis on  
18 s'imagine que ça ne peut jamais, jamais aller mal,  
19 puis que c'est certain que quelqu'un travaille mal,  
20 là. Donc, c'est un peu ça, on a besoin de coupables  
21 dans ces situations-là.

22 Q. **[206]** Donc, il faut revaloriser davantage la  
23 fonction aide.

24 R. Oui, bien, tout à fait. C'est ça, on est là pour  
25 permettre à des parents qui, pour des dimensions



1 qui relèvent de leurs actions et parfois non, de se  
2 mettre en action, de reprendre du pouvoir sur leur  
3 vie, puis d'être en mesure, dans le fond, d'assumer  
4 leurs responsabilités vis-à-vis leur enfant. Puis  
5 ça, c'est la, t'sais, c'est comme la plus belle  
6 chose-là qu'on peut faire.

7 Q. [207] Je vous remercie beaucoup.

8 LA PRÉSIDENTE :

9 Q. Merci, j'avais une question. Quand vous parlez,  
10 vous dites plusieurs parents ont le sentiment que  
11 la protection de la jeunesse les sous-estiment, je  
12 fais un lien avec d'autres témoignages où on a dit  
13 que des parents avaient une méconnaissance de leurs  
14 droits, et est-ce que c'est correct ou pas de faire  
15 un lien avec, quand vous dites plus loin, est-ce  
16 que ça a un impact ou non sur la relation parent-  
17 intervenant?

18 R. Bien, vous soulevez un point qui est vraiment très  
19 important. C'est que le fait de bien comprendre ses  
20 droits, ça te donne du pouvoir. Donc, on va voir  
21 qu'il y a un enjeu aussi d'une intervention qui est  
22 éthique auprès des parents, c'est de bien leur  
23 faire comprendre leurs droits. Par contre, la Loi  
24 sur la protection de la jeunesse est quand même,  
25 c'est quand même complexe. Alors, un parent qui est

1 complètement dépassé par ses émotions - puis je les  
2 comprends totalement - comprendre tout ce qui se  
3 passe, tout ce qui faut détricoter que les gens  
4 pensent que ci, puis que ça, puis que c'est sûr que  
5 bon, tout ça. Donc, toutes les images. Alors ça, de  
6 vraiment expliquer les droits, ce n'est pas si  
7 évident.

8           Puis je vous dirais qu'on trouve des  
9 résultats qui vont dans différentes directions. Par  
10 exemple, dans l'évaluation de la Loi, la première  
11 qu'on a faite, on avait demandé entre autres au  
12 commissaire aux plaintes, est-ce qu'il pensait que  
13 les parents connaissaient bien leurs droits, les  
14 deux commissaires avaient dit oui. Mais c'est sûr  
15 que la clientèle d'un commissaire aux plaintes, ce  
16 n'est pas la, ce n'est pas la, bon, ce n'est pas  
17 l'ensemble de la clientèle. Des intervenants vont  
18 nous dire que les parents ne connaissent pas  
19 nécessairement bien leurs droits, que les  
20 intervenants ont un rôle important à jouer, que  
21 l'avocat, quand la situation est judiciarisée, ont  
22 un rôle important à jouer. Mais l'intervenant  
23 aussi, bien, s'il y a un litige, il est comme pris,  
24 là, donc il faut qu'il informe de ses droits, même  
25 en même temps, lui, il a peut-être sa propre

1 hypothèse sur la, bon, et caetera.

2           Donc, cet aspect-là de connaissance des  
3 droits est un élément complexe, mais je pense qu'il  
4 ne faut pas, il faut vraiment se dire que si on  
5 veut travailler dans la perspective de développer  
6 le pouvoir des parents, c'est vraiment qu'ils  
7 doivent comprendre qu'ils ont des droits, quels  
8 sont leurs droits, puis expliquer, bon, toute la  
9 question des projets de vie. Ce n'est pas quelque  
10 chose de simple. Il ne faut vraiment pas l'oublier.  
11 Mais je pense qu'il faut trouver des façons, en  
12 fait, de l'expliquer, le comité des usagers peut  
13 faire un travail intéressant. Puis je pense qu'il y  
14 aurait comme matière peut-être à voir des certaines  
15 pratiques où des personnes réussissent  
16 particulièrement bien à vulgariser, mais en même  
17 temps, à faire que les parents, bien, comprennent  
18 qu'ils ont des droits.

19 LA PRÉSIDENTE :

20 Merci, on poursuit avec André Lebon.

21 M. André LEBON, commissaire :

22 Q. **[208]** Bonjour Madame St-Jacques. Vous avez  
23 introduit votre, en soulignant la qualité du  
24 travail, puis l'importance du travail des gens. Je  
25 vous en remercie. Je pense que souvent, on oublie

1 que c'est d'abord, il y a beaucoup de qualités dans  
2 ce réseau-là, même si il y a des lacunes. Je veux  
3 revenir sur l'expérience des parents. Vous nous  
4 avez fait un tableau en disant... D'abord, vous  
5 nous soulignez que l'arrivée de la DPJ, là, c'est  
6 comme une fenêtre d'opportunité, mais c'est un  
7 moment marquant.

8 Alors, puis là, vous nous dites, la  
9 perception des services reçus. Il y a des gens qui  
10 sont... c'est aidant. Avez-vous mis des nombres là-  
11 dessus? On parle-tu de quatre-vingt pour cent  
12 (80 %) des gens qui trouvent que c'est aidant, ou  
13 on parle de trois pour cent (3 %) des gens qui sont  
14 aidants? J'imagine que vous avez posé la question,  
15 vous avez des volumes. Ça donne quoi, la  
16 proportion?

17 R. Bien ça, dans beaucoup d'études dans ces domaines-  
18 là, on est dans des études qualitatives, donc on  
19 n'est pas dans une échelle de satisfaction de la  
20 clientèle. Donc, vous pouvez vous dire, en fait,  
21 que c'est comme le tiers dans chacun des groupes.  
22 Donc, il y a vraiment le tiers des parents qui sont  
23 vraiment très satisfaits. Ça se peut qu'il y a des  
24 gens qui soient très satisfaits cinq ans après, là,  
25 mais sur le coup, là, pendant que l'enfant est

1 placé là, t'sais, c'est ça que vous vous disiez,  
2 là, on est quand même dans un processus  
3 d'intervention où les gens, y sont en cour, là, ils  
4 sont en train de recevoir des services.

5 Q. **[209]** O.K.

6 R. Donc, puis vous voyez que ça peut être quelque  
7 chose qui est mobile aussi. Tout à coup, on peut,  
8 on peut être insatisfait à certains moment, mais  
9 tout à coup, il y a un intervenant différent et  
10 puis là, bien, ça, ça fait toute la différence.  
11 Puis je ne veux pas dire que c'est juste  
12 l'intervenant, c'est vraiment quelque chose de  
13 multi, multi-factoriel. Il y a beaucoup d'éléments  
14 qui peuvent expliquer ça. Mais l'humain qui est là  
15 pour aider le parent, c'est sûr qu'il joue un rôle  
16 majeur.

17 Q. **[210]** Alors, vous m'amenez à ma deuxième volet.  
18 C'est qu'est-ce qui influence l'engagement. Puis  
19 vous avez fait un tableau, puis vous parlez des  
20 caractéristiques de l'intervenant.

21 R. Oui.

22 Q. **[211]** Puis, moi, j'ai noté que vous avez fait un  
23 travail assez exhaustif de dire voici ce qui est  
24 aidant, puis voici ce qui ne l'est pas. Dans  
25 l'aidant, vous avez parlé d'expérimenter, engager,

1 fréquence des contacts. Ma collègue a mis en  
2 évidence qu'on parle de jeunes intervenants  
3 actuellement, on parle de charge de travail qui est  
4 démesurée. En fait, là, quand je regarde ça, je me  
5 dis, notre modèle organisationnel, il ne soutient  
6 pas pantoute vos conditions gagnantes, là.

7 R. Non, puis ce n'est pas, bien, je ne sais pas si...

8 Q. **[212]** Je sais que vous n'êtes pas une spécialiste  
9 de la gestion des équipes, vous vous êtes présentée  
10 comme vous les étudiez, mais vous ne les gérez pas.  
11 Mais quand même, de votre angle, là, avez-vous un  
12 regard critique sur... moi, je regarde vos  
13 conditions gagnantes, puis j'étais préoccupé. Parce  
14 que je me dis, je reconnais que c'est des  
15 conditions gagnantes. Mais quand vous disiez les  
16 pour et les contre, je commençais à trouver que les  
17 contre prenaient beaucoup de place, puis ce n'est  
18 pas individuellement.

19 R. Non, c'est organisé.

20 Q. **[213]** C'est systématiquement parlant. Je vous écoute.

21 R. Bien, c'est pour ça qu'en fait, ma recommandation,  
22 c'est vraiment quand je dis réaffirmer l'importance  
23 que l'intervention en protection de la jeunesse  
24 doit être fondée sur le développement du pouvoir  
25 d'agir des individus, bien, ça veut dire que si on

1 veut travailler dans cette perspective-là, il n'y a  
2 pas de magie, c'est des processus qui prennent du  
3 temps. Donc, il faut que tu aies du temps à y  
4 investir.

5 Ça fait que, bien du temps, mais c'est sûr  
6 que si tu as trop de cas, puis je veux dire,  
7 t'sais, tout le monde sait ce que c'est, la vie  
8 d'un intervenant. Moi, j'ai des étudiants qui sont  
9 intervenants en protection. Et je veux dire, le  
10 nombre de fois qu'ils sont dans le cadre de porte,  
11 qu'il faut qu'ils sortent parce que si... planifier  
12 sa vie, sa formation en dehors de la protection,  
13 c'est des semaines qui ne sont pas faciles à  
14 planifier.

15 Donc, il n'y a pas, c'est pour ça, c'est  
16 une expression que j'utilise souvent, mais c'est  
17 vrai qu'il n'y a pas de magie. À un moment donné,  
18 on le sait ce qui fait que ça peut mieux  
19 fonctionner. Est-ce qu'on donne les conditions aux  
20 personnes pour qu'elles puissent le faire? Donc,  
21 que les gens ne soient pas expérimentées, c'est  
22 normal, à un moment donné, on a tous commencé un  
23 jour. La première journée que t'es prof, t'es pas  
24 le meilleur au monde, là. Donc, c'est avec le  
25 temps, mais là il faut s'organiser pour avoir des

1 équipes aussi où t'as, t'as, t'as des débutants,  
2 t'as des gens en milieu de carrière, puis des gens  
3 en fin de carrière.

4 Mais je veux dire, le, donc, un jeune même  
5 va peut-être avoir besoin de plus de temps, de  
6 moins de dossiers parce qu'il commence. Il a besoin  
7 de plus consulter, de plus réfléchir, plus de tout  
8 ça. Mais là, actuellement, est-ce qu'on les donne,  
9 ces conditions-là? Pour des gens qui sont en train  
10 de faire un travail avec des conséquences  
11 extrêmement importantes, décider qu'un enfant va  
12 être placé jusqu'à la majorité, décider qu'il va  
13 retourner chez ses parents, ce n'est pas des  
14 petites décisions, là, c'est des grosses décisions.

15 Puis par exemple, l'intervenant,  
16 l'application des mesures, ça ne peut pas juste  
17 être un contrôleur aérien, là. Je veux dire, à un  
18 moment donné, il y a un travail de fond. Lui, c'est  
19 lui qui met le liant dans tous les services qu'on  
20 offre aux parents. Donc, c'est une personne de  
21 référence. Puis travailler selon les règles de la  
22 profession, c'est avoir la qualité de temps avec,  
23 il faut être disponible pour les gens. Puis si les  
24 parents, voient qu'ils peuvent compter sur  
25 l'intervenant, ils vont se mobiliser, puis à un



1 moment donné, c'est que ça devient, c'est  
2 dynamique, puis ça devient une courroie  
3 d'entraînement. Puis là, bien, on peut obtenir des  
4 bons résultats.

5 Mais à la base, comment qu'on développerait  
6 en plus les meilleurs programmes de formation, puis  
7 voici comment il faut travailler, puis les  
8 intervenants arrivent dans la pratique, puis il n'y  
9 a rien de t'ça qui est là. T'sais, il n'y a pas la  
10 moitié des conditions, bien là. Comprenez-vous que  
11 ça, donc cet élément-là, à un moment donné, il va  
12 falloir se dire, bien combien on est prêt à mettre  
13 de moyens? Puis les moyens, c'est que ça prend des  
14 intervenants qui ont des charges de cas qui sont  
15 moins lourdes. Puis si on s'investit plus, puis que  
16 les parents s'engagent plus, puis qu'on règle plus  
17 profondément les problèmes, bien, ces personnes-là  
18 ne vont pas revenir. Moi, je ne suis pas, je ne  
19 fais pas l'économie, là, des services sociaux, là,  
20 ce n'est pas ma spécialité, mais est-ce que c'est  
21 rentable de fonctionner dans un système où on ne  
22 règle pas les choses vraiment dans le fond, puis  
23 que là, bien, les situations reviennent où on place  
24 des, placer des enfants jusqu'à dix-huit (18) ans,  
25 c'est coûteux. Pas régler les problèmes de fond

1 dans le domaine, je pense Marie-Hélène Gagné est  
2 venue ce matin. Je n'ai pas pu entendre son  
3 témoignage, mais souvent, elle chiffre le coût de  
4 la maltraitance. Ça coûte une fortune de ne pas  
5 régler ces difficultés-là. Donc, on ferait  
6 probablement beaucoup d'économies à moyen terme,  
7 mais je pense qu'il faut vraiment, il faut redonner  
8 à ces intervenants-là des conditions pour  
9 travailler selon les connaissances qu'on a en deux  
10 mille vingt (2020).

11 LA PRÉSIDENTE :

12 Merci. Michel Rivard.

13 M. Michel RIVARD, commissaire :

14 Q. **[214]** Alors, effectivement, dans le même sens,  
15 parce que le travail en contexte d'autorité, je  
16 pense que c'est très difficile. Je l'ai vu depuis,  
17 pendant vingt-cinq (25) ans, j'ai des procureurs du  
18 DPJ, j'ai des intervenants me parlaient, alors je  
19 pense que ça, là, vous avez mis le doigt, là, sur  
20 quelque chose. Mais justement, pour attirer les  
21 intervenants, puis là, au-delà de la charge de  
22 travail, je pense qu'il faut baisser ça, tout ça.  
23 Est-ce que... parce que les DPJ nous ont recommandé  
24 qu'il y ait des conditions financières  
25 supplémentaires pour favoriser la rétention en lien

1 avec la particularité du travail. Alors est-ce  
2 qu'on ne pourrait pas penser que... parce qu'un  
3 intervenant qui travaille en CLSC ou dans une  
4 école, il va faire le même travail... pas le même  
5 travail, mais il va gagner le même salaire. Est-ce  
6 qu'on ne pourrait pas rajouter ça dans les  
7 incitatifs pour dire on reconnaît que travailler en  
8 contexte d'autorité, c'est difficile, c'est  
9 exigeant, alors on va mettre ça - permettez-moi  
10 l'expression - une coche au-dessus? Pas parce  
11 qu'ils sont meilleurs, mais parce que le travail  
12 est plus exigeant. Alors à ce moment-là, puis c'est  
13 ce que les intervenants me disent. Moi, j'ai un  
14 entourage et c'est ce qu'on me dit, au-delà de la  
15 charge de travail, tout ça mais, est-ce qu'on ne  
16 pourrait pas rajouter un incitatif financier  
17 différent, là? Vous ne travaillez pas pour les  
18 syndicats, les syndicats viendront nous dire, puis  
19 on verra, là, ce n'est pas notre problème, mais  
20 est-ce qu'on ne devrait pas rajouter ça?

21 R. Bien, je pense qu'en fait, il faut valoriser le  
22 travail dans ce secteur-là. Il faut le valoriser.  
23 On est en train de dire qu'on pense que c'est un  
24 domaine qui est plus spécialisé. Il faut que les  
25 gens soient plus formés, mais si on leur en demande

1 plus, concrètement, ça serait logique qu'ils  
2 puissent être rémunérés davantage.

3 Et puis, est-ce que dans le fond,  
4 l'ensemble des intervenants sociaux serait d'accord  
5 avec cette pratique-là? Bien, en tout cas, on peut  
6 se demander qu'est-ce qui explique que les gens,  
7 s'ils ont le choix, certains décident de quitter.  
8 Ce n'est pas tout le monde quand même, moi, je veux  
9 parler aussi de tous les professionnels qui font  
10 toute leur carrière aussi en protection. Mais si tu  
11 choisis de quitter, c'est parce que à un moment  
12 donné, tu conçois aussi que c'est très lourd.  
13 Alors, que bien, si c'est un métier plus exigeant,  
14 ça pourrait être une façon de valoriser, de  
15 reconnaître, en fait, est-ce que c'est tant  
16 l'argent que les gens vont vouloir aller chercher  
17 de plus ou est-ce que ce n'est pas le fait qu'on  
18 reconnaît que c'est quand même un domaine  
19 d'intervention qui est très exigeant? Je ne veux  
20 pas dire non plus que c'est le seul, par exemple,  
21 dans le domaine du service (inaudible) où c'est  
22 très exigeant, mais celui-là en est un, là, qui est  
23 vraiment très particulier, selon moi.

24 Q. [215] Merci.

25

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Super. Merci. Le temps passe vite. Merci infiniment  
3 pour votre présentation. Merci pour les échanges  
4 très éclairants, Madame St-Jacques, puis j'imagine  
5 que vous retournez à Québec.

6 R. Oui.

7 LA PRÉSIDENTE :

8 Bon retour et merci encore d'être venue participer  
9 à la Commission.

10 R. Merci de m'avoir écoutée.

11 LA PRÉSIDENTE :

12 Merci beaucoup.

13 R. Merci.

14 LA PRÉSIDENTE :

15 Alors, dix minutes de pause pour les prochains  
16 témoins, merci.

17 SUSPENSION DE L'AUDIENCE

18 REPRISE DE L'AUDIENCE

19

20 LA PRÉSIDENTE :

21 Merci. Alors nous recevons avec plaisir maintenant  
22 madame Garine Papazian-Zohrabian, qui est  
23 professeure agrégée au département de  
24 psychopédagogie et d'andragogie de l'Université de  
25 Montréal et aussi responsable de l'équipe de

1 recherche interdisciplinaire sur les familles  
2 réfugiées et demandeuses d'asile. Alors durant  
3 votre témoignage on va traiter des enjeux de santé  
4 mentale dans le système scolaire, des trajectoires  
5 immigrantes en éducation et des approches cliniques  
6 aussi en intervention scolaire. Donc, on a un  
7 maximum de quatre-vingt-dix minutes (90 min)  
8 ensemble, une vingtaine de minutes de présentation  
9 et ensuite ce sera échanges avec les commissaires.  
10 Ça va?

11 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

12 Oui, merci.

13 LA PRÉSIDENTE :

14 Avant de vous laisser la parole je vais demander au  
15 greffier de vous assermenter s'il vous plaît.

16

17 UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

18 DÉPARTEMENT DE PSYCHOPÉDAGOGIE ET D'ANDRAGOGIE

19

20 **GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN,**

21 (Sous serment)

22

23 LA PRÉSIDENTE :

24 Alors la parole est à vous et merci, nous avons eu  
25 votre PowerPoint.

1 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

2 Oui, merci. Alors merci de m'avoir invitée. Je sais  
3 que j'ai vingt minutes (20 min) pour présenter. Je  
4 vous ai écrit une lettre pour dire justement que ma  
5 posture est une posture de clinicienne, thérapeute,  
6 intervenante, chercheuse, mais superviseuse aussi,  
7 puisque je supervise des équipes cliniques, des  
8 équipes interdisciplinaires, interinstitutionnelles  
9 et voilà. Et je mène des recherches justement dans  
10 les écoles. Je vais vous présenter un peu  
11 rapidement des résultats de recherche, mais je vais  
12 aller au-delà pour partager avec vous mes  
13 inquiétudes et je serai heureuse de répondre à  
14 toutes vos questions.

15           Donc, en fait j'ai mené plusieurs  
16 recherches-action dans les écoles québécoises,  
17 surtout à Laval, Montréal, des écoles primaires,  
18 préscolaires, primaires et secondaires avec... j'ai  
19 travaillé avec des classes d'accueil, comme des  
20 classes en adaptation et des classes régulières.  
21 Les approches que j'utilise sont multiples et je  
22 pense pourquoi c'est important quand même que je  
23 les précise... excusez-moi, est-ce que... je vais  
24 être très franche avec vous, mais on filme.  
25 D'accord.

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Allez-y.

3 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

4 Parce que je suis très kinesthésique, j'ai besoin  
5 de me mettre debout, mais on ne peut pas peut-être.

6 Est-ce que je peux me mettre debout ou non?

7 LA PRÉSIDENTE :

8 Je ne le sais pas, on va demander à la technique.

9 Est-ce que c'est possible que vous vous mettiez  
10 debout?

11 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

12 Non.

13 LA PRÉSIDENTE :

14 Mais de toute façon, vous devrez parler au micro.

15 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

16 Au micro.

17 LA PRÉSIDENTE :

18 Oui.

19 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

20 Désolée.

21 LA PRÉSIDENTE :

22 Pour que les gens vous entendent.

23 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

24 Désolée.

25



1 LA PRÉSIDENTE :

2 Mais vous pouvez faire les... à part ça, vous  
3 pouvez faire les gestes que vous voulez, vous  
4 arrêtez quand vous voulez, ça va.

5 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

6 Bon, c'est ça. Je peux bouger un peu.

7 LA PRÉSIDENTE :

8 Ah mon Dieu! Vous pouvez bouger assise.

9 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

10 Merci.

11 LA PRÉSIDENTE :

12 Ça vous va?

13 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

14 Parfait, désolée.

15 LA PRÉSIDENTE :

16 D'accord. On vous laisser aller.

17 Mme GARINE PAPAZIAN-ZOHRABIAN :

18 Mais en fait, c'est ça. Je pensais que c'était  
19 important quand même que je précise les approches  
20 sur lesquelles je me base dans mes interventions et  
21 mes recherches parce que c'est des approches qui ne  
22 sont pas très, très présentes dans nos écoles,  
23 d'après moi malheureusement. Si on prend vraiment  
24 pour la compréhension des phénomènes psychologiques  
25 il y a de multiples approches et malheureusement,

1 les approches qui sont tout le temps trop présentes  
2 dans nos écoles sont : l'approche médicale,  
3 l'approche neuropsychologique et l'approche  
4 cognitivo-comportementale, qui sont de très bonnes  
5 approches en soi, mais ne sont pas suffisantes pour  
6 comprendre tous les phénomènes psychologiques, tous  
7 les phénomènes humains. Et je pense que ça c'est  
8 pour moi une des raisons pour lesquelles on n'est  
9 pas en train de voir tout, de comprendre tout. Et  
10 c'est ce que j'essaye de proposer en tant que  
11 chercheur, donc des alternatives d'intervention et  
12 de compréhension des situations.

13 Alors nous allons... on m'a demandé en fait  
14 de témoigner plus sur les enjeux migratoires,  
15 l'école et la santé mentale et les enjeux  
16 migratoires. Rapidement, pour parler du contexte,  
17 en général les gens, les familles qui migrent, qui  
18 quittent leur pays, elles quittent toujours pour  
19 des raisons. Et il y a toujours un trajet pré-  
20 migratoire qui est très, très important et qui va  
21 affecter le parcours post-migratoire, l'intégration  
22 et l'installation des gens. Il y a toujours des  
23 raisons pour quitter son pays, des guerres, des  
24 persécutions, etc. Puis la migration aussi ne se  
25 fait pas toujours facilement. Parfois c'est une

1 migration économique préparée, où les gens ont  
2 quand même les moyens financiers pour le faire.  
3 Parfois, on le sait, on l'a vu au Québec, c'est  
4 vraiment des réfugiés que nous accueillons ou des  
5 demandeurs d'asile. La migration de fait dans des  
6 conditions très, très difficiles parfois et en fait  
7 il y a aussi le parcours post-migratoire. Quand les  
8 gens arrivent, il y a beaucoup, beaucoup de défis  
9 dans l'installation, dans l'installation,  
10 l'insertion professionnelle, la réussite.

11           Donc, si on prend vraiment un peu le prisme  
12 et les lunettes des deuils et des traumatismes qui  
13 sont présents avant la migration, pendant la  
14 migration et après la migration, ça nous donne  
15 vraiment une perspective, je pense, différente pour  
16 la compréhension des difficultés des jeunes. Et  
17 c'est ce que j'essaye de proposer dans mes travaux.

18           Alors beaucoup de recherches montrent que  
19 la migration en général ébranle la santé mentale  
20 des gens. Je le dis parce qu'en fait ça ne veut pas  
21 dire que tous les immigrants ont des problèmes de  
22 santé mentale, non, mais que la migration pourrait  
23 ébranler parce qu'il y a beaucoup de pertes, il y a  
24 des pertes de repères, il y a des difficultés et  
25 donc c'est une prise... c'est important, ce sont

1 des aspects qui sont importants et qui vont venir  
2 influencer la vie scolaire des jeunes.

3 Alors dans mes recherches, je ne vais pas  
4 vous présenter tout ça, mais je pense que pour  
5 pouvoir faire des liens après, je sais que les  
6 documents vont rester, les concepts sur lesquels je  
7 me base c'est vraiment la détresse psychologique.  
8 D'abord, comprendre et parler de la détresse  
9 psychologique. Pour vous dire franchement, souvent  
10 quand je parle dans les écoles de détresse  
11 psychologique on me dit : « C'est quoi ça? » Des  
12 psychologues scolaires qui me disent : Ah, moi, ça  
13 fait quinze (15) ans que je travaille dans une  
14 école affiliée à un centre jeunesse et pour la  
15 première fois on me dit : souffrance ou détresse  
16 psychologique.

17 Je pense que c'est très parlant. J'ai donné  
18 des formations dans le cadre du Congrès de l'Ordre  
19 des psychologues du Québec, où des psychologues  
20 scolaires viennent assoiffés parce qu'on ne parle  
21 que d'évaluation, que de DSM-5. Et je pense que  
22 c'est pour ça que c'était important quand même  
23 d'adresser juste la souffrance, la détresse  
24 psychologique qui est commune à tout le monde et  
25 tout humain peut passer par des étapes difficiles

1 dans sa vie.

2 Puis je me base beaucoup sur la  
3 compréhension des deuils et là aussi c'est vraiment  
4 pour dire que c'est un phénomène très naturel.  
5 Pourquoi j'insiste sur le côté naturel universel?  
6 Parce qu'il y a justement une pathologisation de la  
7 souffrance humaine. Partout dans les écoles et  
8 partout je pense dans notre société, mais moi je  
9 vais parler des écoles, on pathologise les  
10 souffrances humaines, on pathologise les émotions  
11 négatives. On est triste, donc on est déprimé et il  
12 faut être médicamenté. Ah, il est en colère, ça va  
13 pas. La colère... mais c'est une émotion normale,  
14 la colère. Donc, il y a une pathologisation de la  
15 souffrance, de la détresse, des émotions négatives  
16 qui, je pense, est en train de jouer beaucoup dans  
17 nos réalités scolaires.

18 Donc, la même chose je me base sur le  
19 concept des traumatismes pour dire aussi que les  
20 traumatismes c'est aussi en fait une réaction  
21 naturelle et adaptative à une situation de  
22 violence. Et pourquoi c'est important? Parce que si  
23 on prend les traumatismes pas comme juste la  
24 symptomatologie juste des traumas, mais on essaye  
25 de comprendre c'est quoi un trauma, le trauma c'est

1 l'interprétation que nous allons donner à un  
2 événement. Donc, c'est très subjectif et donc un  
3 même événement peut traumatiser différentes  
4 personnes de différentes manières. Donc, les  
5 enfants que nous accueillons, les enfants  
6 immigrants, ils ont peut-être vécu des traumas dans  
7 leur vie antérieure, dans leur parcours pré-  
8 migratoire. Ils ont peut-être vécu des traumas au  
9 cours de la migration, ils ont peut-être vécu des  
10 traumas ici. Et les traumatismes vont affecter  
11 énormément l'adaptation des jeunes et les  
12 apprentissages.

13 Alors si je prends aussi... alors pourquoi  
14 j'insiste sur ça? Parce que ça s'exprime dans les  
15 écoles. Les symptômes des traumas chez les enfants  
16 sont multiples et malheureusement, justement  
17 souvent on ne se base que sur le DSM-5, donc  
18 l'approche psychiatrique qui va donner certaines  
19 définitions, qui va parler de l'état de stress  
20 post-traumatique avec certaines définitions,  
21 certaines caractéristiques. Mais il y a d'autres  
22 recherches, d'autres approches qui montrent quand  
23 même qu'on a d'autres symptômes qui rendent le  
24 diagnostic différentiel un peu difficile. Et  
25 franchement... et là, je vais vous donner beaucoup

1 d'exemples.

2 Au cours de mes recherches, au cours de ma  
3 pratique j'ai rencontré beaucoup d'enfants  
4 traumatisés, avec des diagnostics de TDA, donc  
5 troubles de déficit de l'attention, trouble de  
6 déficit de l'attention avec hyperactivité, TDAH. Ce  
7 n'est pas anodin que le taux de diagnostic de TDAH  
8 est monté à dix pour cent (10 %) dans la région  
9 montréalaise, c'est énorme. Je pense qu'il y a une  
10 suridentification des problématiques et en même  
11 temps justement parfois des faux diagnostics.

12 Pourquoi c'est un problème? Parce que quand  
13 on pose un faux diagnostic, donc les services qui  
14 vont venir ne vont pas correspondre aux besoins des  
15 enfants. Donc, il y a des enfants qui sont  
16 traumatisés et qui sont diagnostiqués avec le  
17 syndrome de Gilles de la Tourette. Il y a des  
18 enfants traumatisés qui sont diagnostiqués avec le  
19 trouble du spectre de l'autisme, parce que  
20 justement on ne prend pas le... on ne prend pas le  
21 prisme ou la lecture des problématiques à travers  
22 les enjeux de deuil et de trauma.

23 Donc, il y a des difficultés de  
24 comportement et d'adaptation liées aux deuils et  
25 aux traumatismes. Je parle un peu... je présente un

1 peu les recherches les plus connues plus les  
2 miennes, les résultats... mes... mes recherches...  
3 les résultats de mes recherches. Et en fait vous  
4 voyez en premier : agitation, agressivité. Or, ce  
5 sont souvent les problèmes les plus importants  
6 qu'on remarque dans les écoles et pour lesquels les  
7 écoles ou bien font des signalements ou bien  
8 attirent l'attention des directions, des  
9 responsables, etc. Donc, agitation et agressivité.  
10 Un enfant traumatisé peut être très agité. Il va  
11 être très anxieux. Il peut être très agressif, il  
12 peut être replié sur lui-même, mais malheureusement  
13 dans les écoles on n'a pas le temps, personne ne  
14 s'occupe des enfants qui sont repliés sur eux-  
15 mêmes. Parce que tant qu'ils ne dérangent pas, on  
16 ne s'en occupe pas. Tant qu'ils fonctionnent  
17 assez... on entend beaucoup ce mot : « Il est  
18 fonctionnel, ce jeune ». Qu'est-ce que ça veut  
19 dire, « il est fonctionnel »? Il est fonctionnel,  
20 ça veut dire : il ne dérange pas la classe, il  
21 réussit assez bien pour... mais, moi, je pense  
22 qu'on devrait rêver plus pour nos jeunes. Il  
23 faudrait peut-être qu'il y ait des génies, qui sont  
24 en train de réussir à soixante (60 %), soixante-  
25 cinq pour cent (65 %), mais on est en train



1 d'accepter parce qu'ils ne dérangent pas.

2           Donc, je pense que... donc, on ne s'occupe  
3 pas de tous ceux qui sont repliés sur eux-même et  
4 on regarde juste ceux qui dérangent et qui sont  
5 agités. Je me demande si on ne leur donne pas aussi  
6 le message de : si vous voulez qu'on s'occupe de  
7 vous, agitez-vous! Il faut avoir des symptômes  
8 signal d'alarme pour dire qu'on ne va pas bien.  
9 Après, mais quand ils sont agités, quand ils sont  
10 agressifs, alors comment on répond à ça? Bien je  
11 pense que là il y a un grand manque aussi dans nos  
12 écoles, je vais venir en parler.

13           Donc, voilà. Donc, il y a des problèmes  
14 d'autorégulation, ça c'est très, très important  
15 aussi parce que souvent, dans les approches qu'on  
16 utilise dans la gestion de comportement dans nos  
17 écoles et partout, je pense que même dans les  
18 centres jeunesse - j'ai beaucoup travaillé avec des  
19 intervenants de la DPJ - souvent les éducateurs qui  
20 travaillent avec... au niveau de la Protection de  
21 la jeunesse parlent de... travaillent avec une  
22 approche, qui est l'approche cognitivo-  
23 comportementale, qui se base beaucoup sur  
24 l'autorégulation. L'autorégulation c'est quoi?  
25 C'est : par exemple, j'ai eu une mauvaise

1 expérience aujourd'hui, donc je vais apprendre de  
2 ma mauvaise expérience, je vais mettre un objectif  
3 que la prochaine fois lorsque mon ami va me  
4 frapper, je ne vais pas le frapper de nouveau.  
5 Bref, donc je m'autorégule, ça veut dire que je me  
6 mets des objectifs et je fais tout pour atteindre  
7 ces objectifs et je me réévalue.

8 Or, un enfant traumatisé est incapable de  
9 s'autoréguler. Pourquoi? Parce que le trauma... le  
10 trauma, ce sont des impressions, des expériences  
11 qu'il a vécues, qu'il a, en bon québécois,  
12 « tassées », il a tout tassé pour être en mode  
13 survie. Il a vu peut-être des personnes être  
14 décapitées, il a vu ses parents être tués devant  
15 ses yeux, ils s'est séparé brutalement de ses... de  
16 ses parents, il a vécu beaucoup de choses, mais il  
17 va tout tasser pour être en mode survie, donc pour  
18 fonctionner. Mais toutes ces choses tassées peuvent  
19 être réactivées à n'importe quel moment, donc il ne  
20 peut pas s'autoréguler. Et je pense que c'est là où  
21 toutes nos approches en gestion de comportement  
22 dans les écoles, si on ne prend qu'une seule  
23 approche, ne fonctionnent pas.

24 Je ne sais pas par rapport au temps, je  
25 sais qu'il y a un gardien de temps, donc bon. Alors

1 les principaux résultats de ma recherche, des mes  
2 recherches, je vais être rapide et puis on va  
3 poser... vous me poserez des questions sûrement.  
4 D'abord, c'est très important et j'ai mené une  
5 recherche ciblée avec des réfugiés syriens  
6 lorsqu'on a eu la... il y a eu l'arrivée en grand  
7 nombre des réfugiés. Et malheureusement, les  
8 résultats de ma recherche montrent qu'il y a  
9 énormément d'expériences de discrimination et de  
10 violence dans nos écoles.

11 Et surtout, bon, moi, j'ai fait... j'ai  
12 mené mes recherches à Laval et Montréal, mais vous  
13 pouvez, là c'est parmi les publications, en deux  
14 mille dix-huit (2018) j'ai publié sur les résultats  
15 de cette recherche. Alors quand je leur ai demandé  
16 de parler de violence, des réfugiés qui ont vécu  
17 beaucoup de violence, ils ne m'ont parlé que des  
18 violences vécues ici. Parce qu'ils vivent des  
19 violences à l'école. Donc, je pense que c'est quand  
20 même important parce que si on prend que les  
21 violences vont traumatiser les enfants, si les  
22 traumatismes vont réactiver les comportements  
23 d'agitation et d'agressivité, ça veut dire qu'on  
24 nourrit un cycle de violence et peut-être qu'il  
25 faut désamorcer avec d'autres approches.

1                   Puis il y a une méconnaissance des  
2                   problématiques, il y a une méconnaissance des  
3                   parcours. Donc, des acteurs scolaires qui jugent  
4                   des parents, qui jugent des enfants, parfois avec  
5                   de bonnes intentions, mais parce qu'ils ne  
6                   connaissent pas les enfants.

7                   Je vais passer à mes inquiétudes et  
8                   réflexions. Je pense que... je l'avais dit, j'ai  
9                   beaucoup d'exemples, vous me direz quand vous avez  
10                  envie que je vous donne des exemples, mais d'abord  
11                  justement ce dont j'ai parlé, une lecture erronée  
12                  des difficultés de comportement des jeunes.

13                  Les enfants qui ont des difficultés de  
14                  comportement... les comportements, c'est une  
15                  manifestation. Et malheureusement, il y a une  
16                  approche et tout, dans la formation des techniciens  
17                  en éducation spécialisée, dans la formation des  
18                  enseignants, je forme des enseignants à  
19                  l'Université de Montréal, je vois le contenu de la  
20                  formation, quand on est au niveau de la gestion des  
21                  comportements souvent c'est une approche qui prime,  
22                  c'est l'approche cognitivo-comportementale avec  
23                  l'autorégulation.

24                  Le problème avec les enfants traumatisés,  
25                  c'est qu'ils ne vont pas pouvoir s'autoréguler.

1       Donc, si c'est un enfant qui a... qui a manqué  
2       d'encadrement, qui a manqué d'éducation, il va  
3       répondre bien aux ateliers d'habiletés sociales que  
4       les psychoéducateurs vont organiser, il va répondre  
5       bien à ce qu'on lui propose. Mais si c'est un  
6       enfant qui a vécu des traumatismes - et ça, c'est quelle  
7       que soit son origine, maintenant je parle des  
8       immigrants, mais ça peut être un enfant québécois  
9       de souche et ça peut être un enfant des Premières  
10      Nations - quelqu'un qui a vécu un trauma, il va  
11      avoir du mal à s'autoréguler. Mais quand on va lui  
12      dire : « Calme-toi, contrôle-toi. La dernière fois  
13      qu'est-ce qu'on t'a dit? La dernière fois on t'a  
14      dit : tu ne vas pas frapper ton ami ». Alors  
15      l'enfant va dire : « Oui, mais moi il m'a regardé,  
16      il m'a regardé ». « Non, non, je te dis, non. C'est  
17      tolérance zéro ». Alors qu'est-ce qu'on fait? Le  
18      trauma qui est réactivé, alors qu'est-ce qu'on  
19      fait? On le retasse. On dit : non, non, contrôle-  
20      toi.

21               Et en fait je fais souvent l'analogie en  
22      fait comme les marmites à pression. Il y a une  
23      pression d'en bas, toute cette colère, toute cette  
24      angoisse qui a besoin de sortir et, nous, notre  
25      système, les codes de vie, le système scolaire

1 ferme et dit : « Contrôle-toi ». Mais une marmite à  
2 pression qu'est-ce qu'elle fait? Si la vapeur ne  
3 s'échappe pas, elle explose.

4 Et c'est ce qui se passe souvent dans nos  
5 écoles. Les TES sont là, les enseignants sont là :  
6 « Ah, attention vapeurs, il y a un enfant qui se  
7 désorganise ». On va... on ferme... on ferme pour  
8 qu'il se... mais on augmente le potentiel  
9 d'explosion, on augmente le potentiel de crise,  
10 puis après on a une crise. Et là, c'est la police,  
11 c'est la DPJ, c'est tout le système qui est ébranlé  
12 parce qu'on n'a pas pu désamorcer, on n'a pas pu  
13 peut-être intervenir. C'est pour ça que je propose  
14 beaucoup d'alternatives justement pour développer  
15 le bien-être des enfants à l'école, pour promouvoir  
16 la santé mentale, pour... au lieu d'amener...  
17 d'augmenter le potentiel explosif, de désamorcer en  
18 ouvrant des espaces pour que cette vapeur s'exprime  
19 d'une manière positive.

20 Donc... donc, l'approche médicale, j'en ai  
21 parlé, je trouve que c'est quand même... c'est  
22 grave, il y a une surmédicalisation vraiment. Et  
23 rapidement... rapidement, on veut diagnostiquer un  
24 enfant, on veut lui donner une étiquette parce que  
25 c'est comme ça qu'on justifie les services. Or, ce

1 n'est pas vrai. Ce n'est pas vrai et lorsque  
2 j'avais discuté aussi avec madame Fournier au  
3 téléphone on avait dit justement que... en fait,  
4 c'est pas vrai que les services sont conditionnés  
5 par le diagnostic. Mais pour beaucoup de directions  
6 d'école, c'est vraiment l'interprétation, c'est  
7 plus facile, c'est plus rapide, c'est noir sur  
8 blanc, il est comme ça, il est autiste, il a TDAH,  
9 il a... Donc, et on réalise qu'en fait on  
10 pathologise toutes les souffrances humaines, on  
11 pathologise des réactions parfois naturelles. On  
12 pathologise... alors pour les immigrants ça devient  
13 un enjeu un peu plus important parce qu'ils ont  
14 quand même un vécu, un bagage. Pour les réfugiés et  
15 demandeurs d'asile c'est encore plus probable parce  
16 qu'ils ont quand même un bagage traumatique assez  
17 important.

18           Donc... puis il y a une incompréhension au  
19 niveau des vécus... du vécu des femmes immigrantes.  
20 Je vous dis, bon, parfois... par exemple... parce  
21 que si les enfants sont traumatisé, parfois les  
22 parents le sont aussi. Quand ils viennent de zones  
23 de guerre, eux aussi ils ont des symptômes de  
24 trauma, eux aussi... donc souvent on va juger, ils  
25 vont dire : c'est des parents négligents parce que

1 l'enfant ne dort pas. Mais peut-être que l'enfant  
2 fait des insomnies, peut-être qu'il a des  
3 cauchemars, c'est pour ça qu'il ne dort pas. Ou  
4 bien donc... ils ne sont pas... ils ne sont pas  
5 très collaborants, mais parce qu'eux-mêmes... donc,  
6 on ne réalise pas que les parents souffrent.

7 Il y a la réalité des enfants aînés aussi.  
8 J'attire votre attention puis après on pourra  
9 discuter. Il y a beaucoup d'enfants aînés qui sont  
10 parentifiés. Ils sont parentifiés de par le rôle de  
11 traducteur et d'interprète qu'ils jouent souvent,  
12 avec tout ce que ça fait au niveau de l'autorité  
13 parentale qui est ébranlée, mais parfois aussi ils  
14 sont à l'interface de deux systèmes : le système  
15 familial et la société d'accueil et ils doivent  
16 jongler avec les règles de l'intérieur, les règles  
17 de l'extérieur. Et ça, c'est un enjeu, je peux vous  
18 donner des exemples si vous voulez.

19 Puis la collaboration école-famille,  
20 beaucoup de mes travaux montrent qu'en fait l'école  
21 détériore la santé mentale des parents. Et là, les  
22 parents immigrants, les parents réfugiés et les  
23 parents dont les enfants ont des difficultés  
24 d'apprentissage. Pourquoi? C'est avec les  
25 meilleures intentions. Parce que ça fait partie du



1 référentiel de compétence des enseignants, il faut  
2 collaborer avec les familles. Donc, c'est... c'est  
3 bon, c'est fait pour de bonnes raisons, mais  
4 comment collaborer?

5           Quand on envoie des messages, les parents  
6 reçoivent des messages tous les jours, tous les  
7 jours, parfois des enseignants qui écrivent en  
8 rouge, parfois avec des pages... des pages agrafées  
9 dans les agendas. Il y a des parents qui m'ont  
10 dit : « Madame, on a peur du sac à dos. Mon mari et  
11 moi, on se regarde quand les enfants rentrent de  
12 l'école : qui va ouvrir le sac à dos? » Parce qu'on  
13 a quatre enfants, il y a quatre agendas et toutes  
14 ces... et là, qu'est-ce que ça fait? Alors  
15 l'enfant, il voit que son enseignante a écrit, il  
16 va à la maison, c'est les chicanes, c'est les  
17 blâmes, c'est... Ça explose à la maison et le  
18 lendemain il doit retourner à l'école, il doit  
19 regarder ce prof dans les yeux, il doit être de  
20 bonne humeur, motivé et fonctionnel pour pouvoir  
21 apprendre. Donc, je pense qu'on ne réalise pas que  
22 parfois, avec les bonnes intentions, on est en  
23 train de... donc, il y a quand même un travail à  
24 faire à ce niveau-là aussi. Bon.

25           Je pense que ce qui est quand même

1 important par rapport à votre travail et je trouve  
2 que c'est... c'est énorme ce que vous faites et que  
3 vous allez faire probablement, je pense qu'il y a  
4 un rapport au pouvoir... que les acteurs scolaires  
5 et les intervenants de la DPJ, ils ont un rapport  
6 et souvent ils ne réalisent pas parce qu'ils sont  
7 tellement dans l'application des lois, dans  
8 l'application de ce qu'ils vont... de ce qu'ils  
9 doivent faire, qu'ils ne réalisent pas qu'ils ont  
10 un pouvoir... ils ont un pouvoir d'évaluation, ils  
11 ont un pouvoir de classement, de placement.

12 Je vous donne un exemple. Un enfant très  
13 traumatisé et j'appelle la directrice de l'école en  
14 disant que cet enfant est hyper traumatisé. Il est  
15 dans un état complètement instable. Il a été obligé  
16 de changer d'école à cause de la garde parentale  
17 qui a été modifiée. Il n'est pas capable maintenant  
18 de venir à l'école, donc là, la directrice me  
19 dit... moi, je l'appelle à titre de psychologue. La  
20 directrice dit : « Madame, moi, j'ai l'obligation  
21 de signaler. J'ai dit à la mère que je vais  
22 signaler ». J'ai dit : « Mais donnez-nous quelques  
23 instants ». « Non, non, moi, j'ai l'obligation de  
24 signaler ». Donc là, elle appelle la mère, elle  
25 menace qu'elle va signaler. La mère panique déjà.

1           Donc, on entre dans une... on exacerbe les  
2           angoisses, on détériore la santé mentale parce  
3           qu'on veut appliquer la Loi, sans réaliser que  
4           parfois... on peut toujours appliquer la Loi, mais  
5           on a un pouvoir et qu'est-ce qu'on fait de ce  
6           pouvoir-là et comment on l'applique?

7                        Et j'ai été témoin aussi d'escalades,  
8           d'escalades aussi où, justement, c'est le pouvoir  
9           de qui en fin de compte? Parce qu'on ne peut pas  
10          jouer. Ça, c'est... mais je pense que... et moi, ce  
11          que je propose souvent quand je supervise des  
12          équipes cliniques, je dis : laissez partir le  
13          pouvoir, pensez à l'enfant. Où sont les besoins de  
14          l'enfant? Il faut revenir aux besoins de l'enfant.  
15          Mais souvent je pense que c'est le fil conducteur  
16          qu'on perd : c'est quoi les besoins réels de  
17          l'enfant? Est-ce qu'il a besoin d'être  
18          diagnostiqué? Est-ce qu'il a besoin d'être évalué?  
19          Est-ce qu'il a besoin d'être vraiment classé,  
20          placé? C'est quoi les besoins de l'enfant? Parce  
21          qu'on réalise que parfois les besoins  
22          institutionnels et les enjeux de pouvoir prennent  
23          le dessus, sans que les gens s'en rendent compte.  
24          Je dois arrêter. Bon, c'est pas grave. Merci.

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Merci, oui. Oui. Voilà, merci, Jean-Simon. Il dit :  
3 « C'est le pouvoir institutionnel ». Voilà. Merci  
4 beaucoup. Alors on va débiter les échanges avec  
5 Hélène David.

6 Mme HÉLÈNE DAVID, commissaire :

7 Q. [216] Merci beaucoup, puis je suis très contente  
8 que vous soyez ici et que vous apportiez  
9 effectivement des... des enjeux et des conceptions  
10 de l'intervention clinique, entre autres. On a  
11 le... le bonheur de partager un peu la même... la  
12 même profession, psychologue, etc. Et vous parlez  
13 d'une façon qui, moi, me plaît beaucoup, mais je  
14 pense que pour mes collègues aussi, c'est-à-dire de  
15 ne pas simplifier à outrance et de rendre de façon  
16 très institutionnelle des diagnostics, des  
17 déclarations ou des signalements ou une approche,  
18 pour ne pas la nommer, cognitivo-comportementale.  
19 Je vous comprends tellement parce que j'ai... je  
20 n'étais pas dans la bonne gang, moi non plus.  
21 J'étais... une formation de psychanalyste, là,  
22 c'est pas exactement ce qui plaît au pouvoir  
23 actuel. Et vous dites bien : tout est vu par une  
24 grille de lecture, l'approche cognitivo-  
25 comportementale. Alors... alors que tout est

1           tellement plus complexe dans la vie. Alors je pense  
2           que vous nous apportez cet élément de complexité,  
3           qui ne simplifie pas les choses pour les  
4           intervenants.

5   R. Non.

6   Q. **[217]** Et puis qui n'ont pas le temps, puis qui sont  
7           débordés, puis qui... Alors c'est normal et c'est  
8           humain de dire : on va... on va aller dans la  
9           normativité, on veut une classe d'enfants qui ne  
10          dérangent pas. Alors ceux qui dérangent, bien c'est  
11          eux qu'on regarde et puis on oublie ceux qui ne  
12          dérangent pas qui, très souvent, sont - et j'aime  
13          beaucoup votre mot - en détresse. Alors la détresse  
14          souvent ça ne fait pas de bruit, la dépression  
15          c'est à bas bruit, comme on dit. Et ça, bon, vous  
16          citez même Widlöcher, alors vous me faites vraiment  
17          plaisir, vraiment, vraiment. Parce que... parce que  
18          ce sont des auteurs qui ont la complexité, on  
19          pourrait dire, de l'âme humaine et puis les enfants  
20          ce sont des... ils ont, eux aussi, leur âme  
21          humaine. Alors vous allez effectivement dans la  
22          question du parapluie sociétal, qui est devenu ce  
23          diagnostic TDAH-TDA, c'est complètement fou.

24   R. Oui.

25   Q. **[218]** Je ne devrais pas me prononcer, mais je le

1 dis un peu moi aussi, là, mais avec le DSM-5, là,  
2 tout le monde est rendu ça. Mais... mais des fois  
3 pour des bonnes raisons, puis je pense que vous le  
4 dites aussi, l'enseignant voudrait bien, puis les  
5 parents avoir accès aux services, alors si on coche  
6 la bonne petite case, bien il y a des services qui  
7 vont venir et puis c'est malheureusement vrai, même  
8 si effectivement on peut penser que c'est pas que  
9 ça. Mais... mais quand j'étais au ministère de  
10 l'Éducation on en parlait beaucoup puis  
11 effectivement des petites coches ça aide beaucoup.

12 Mais une fois qu'on a dit ça, vous, vous  
13 voyez plein d'enfants qui n'ont pas nécessairement  
14 ce diagnostic, puis ça vous saute aux yeux qu'on  
15 n'est pas là, mais en même temps ils ont de la  
16 médicalisation qui n'est pas nécessairement la  
17 bonne. Comment on travaille cette question-là, à  
18 part de le dire? C'est tellement une porte d'entrée  
19 à des services et à des médicaments, que je  
20 voudrais vous entendre un peu sur... encouragez-  
21 nous qu'on peut... on peut passer au-delà de ces  
22 diagnostics-là.

23 R. Oui. Bien en fait merci, je suis heureuse de voir  
24 que vous partagez un peu mes approches. Je pense  
25 qu'actuellement ce qu'on fait, on fait porter la

1 di... le poids de la différence, on le fait porter  
2 juste aux jeunes. C'est lui le responsable, c'est  
3 lui le responsable de son problème. Ce n'est pas la  
4 famille, ce n'est pas l'école, ce n'est pas la  
5 société. On le responsabilise et en fait ça nous  
6 déresponsabilise aussi. Et en médicamentant ça  
7 renfloue aussi les poches des compagnies  
8 pharmaceutiques. Et en même temps ça donne un alibi  
9 aux jeunes aussi. Le jeune peut dire : ah, j'ai pas  
10 pris mon médicament aujourd'hui et c'est... c'est  
11 parti. Parce qu'il n'a pas pris son médic...

12           Donc, je pense qu'il faut un changement de  
13 paradigme. Et justement, c'est vrai que c'est plus  
14 facile de réduire la complexité humaine, c'est-à-  
15 dire que c'est plus facile entre guillemets parce  
16 que si on réduit, on a l'illusion de contrôle.  
17 C'est simple, on a compris, on a compris. Donc,  
18 c'est comme ça qu'on a formé les psychologues  
19 scolaires. Moi, je suis... il y a des psychologues  
20 scolaires qui ne font que... la majorité des  
21 psychologues scolaires ne font que de l'évaluation.  
22 En principe, dans certaines commissions scolaires,  
23 ils ont le mandat de faire de l'accompagnement et  
24 du suivi. Rares sont ceux qui le font. Certaines  
25 commissions scolaires essaient de développer cet

1 aspect-là.

2 J'étais... il y a des psychologues  
3 scolaires qui me disent qu'ils reçoivent des  
4 prescriptions d'évaluation des hôpitaux  
5 psychiatriques. Ça veut dire que c'est la troisième  
6 ligne à l'école. Je pense qu'il faut un changement  
7 de paradigme, il faut la première ligne en santé  
8 mentale à l'école. C'est un lieu naturel, c'est un  
9 lieu humain, les parents vont venir naturellement,  
10 les enfants sont là. Mais pour faire de la  
11 prévention, de la promotion, développer le bien-  
12 être. Et c'est pour ça que j'ai essayé, justement  
13 en tant que chercheure je me suis dit : je ne vais  
14 pas me mettre dans mon bureau à dire aux écoles  
15 quoi faire, donc je faire des recherches-action, je  
16 vais mettre la main à la pâte. Donc, je vais mener  
17 des recherches-action ou je vais montrer comment on  
18 peut faire autrement. Et j'ai produit des guides  
19 pour les milieux scolaires, que j'ai partagés avec  
20 vous. J'ai mis le lien. Parce que, bon, et on peut  
21 critiquer, mais il faut proposer autre chose.

22 Donc, je pense que déjà, si dans les écoles  
23 on a une approche un peu plus humaine, où on  
24 travaille la relation éducative, on accompagne les  
25 enseignants, on forme les enseignants, les TES, les



1 psychologues scolaires et les psychoéducateurs  
2 autrement aussi, autant dans les services de  
3 protection de la jeunesse que dans les écoles il  
4 faut... il faut changer la formation. On a été  
5 tellement dans une seule approche, c'est devenu des  
6 oeillères. Si on vous donne des lunettes vertes  
7 vous allez voir tout en vert, mais ça ne veut pas  
8 dire que la réalité est verte. Et on est arrivés à  
9 ça.

10 C'est qu'un enfant qui se désorganise, on  
11 fait d'une seule manière, on a un protocole, on a  
12 des feuilles de route, on a... C'est carré,  
13 c'est... il n'y a pas d'espace, il n'y a pas de  
14 possibilité d'être différent en fait. Et en fait en  
15 le faisant, d'après moi on fait violence à nos  
16 jeunes, avec les meilleures intentions et on leur  
17 fait violence. Ils sont à l'école, quelle que soit  
18 leur origine ils arrivent là et ils doivent entrer  
19 dans des moules parce que s'ils n'entrent pas dans  
20 le moule scolaire il y a l'autre moule du DSM-5 qui  
21 est les attend.

22 Q. **[219]** Mais...

23 R. Je caricature, mais c'est violent. C'est vraiment  
24 violent comme système, mais... mais je trouve que  
25 ce qui est grave c'est que c'est fait avec de

1        bonnes intentions. On n'est pas en train de dire  
2        que les enseignants, les acteurs scolaires ont de  
3        mauvaises intentions, c'est fait avec de bonnes  
4        intentions. L'enseignant dit : « Mais c'est pour  
5        lui, il a des besoins particuliers, ce serait bien,  
6        comme ça il va avoir un diagnostic. Il va être dans  
7        une classe adaptée ». On est en train déjà de faire  
8        de l'exclusion. On parle d'inclusion, mais on fait  
9        de l'exclusion. C'est pour ça que quand je parlais  
10       de l'écart entre le discours et les actions, on  
11       parle de certaines choses, mais on fait autre  
12       chose. Je pense qu'il faudrait qu'on change de  
13       discours.

14    Q. **[220]** Mais le... il y a eu récemment justement une  
15       commission parlementaire sur le TDAH. Les gens  
16       commencent à se poser des questions, commencent à  
17       dire : mais ça n'a pas de bon sens, il y en a trop.  
18       Ils émergent d'où? Qu'est-ce que c'est? Mais c'est  
19       comme l'arbre qui cache la forêt, c'est un  
20       diagnostic qui peut être une conséquence, mais de  
21       quelque chose de tellement plus profond, puis vous  
22       nous amenez au trauma. Qui n'est pas simple,  
23       Delphine Collin-Vézina l'a dit aussi...

24    R. Oui.

25    Q. **[221]** ... beaucoup. Le trauma complexe, je pense

1 que vous nagez pas mal dans cet univers-là, Cécile  
2 Rousseau aussi que...

3 R. Oui.

4 Q. **[222]** ... que vous connaissez.

5 R. Avec qui j'ai travaillé beaucoup.

6 Q. **[223]** Elle nage dans cet univers-là. Mais de  
7 convaincre les gens d'aller dans cette complexité,  
8 c'est dur quand on est enseignant puis qu'on a une  
9 classe où les trois quarts ont des diagnostics, ont  
10 des médicaments, etc. Mais comment on fait pour  
11 continuer cette croisade de dire : c'est peut-être  
12 un symptôme, d'être en hyper activité, c'est peut-  
13 être juste un petit symptôme de quelque chose de  
14 tellement plus... comme vous dites, j'aurais dit  
15 peut-être refoulé, tassé, bon.

16 R. Oui.

17 Q. **[224]** Qu'est-ce qu'on fait?

18 R. Oui, bien en fait ce que j'ai proposé dans les  
19 écoles, d'abord c'est vraiment... avec Cécile  
20 justement on a des projets, Cécile a beaucoup  
21 développé avec son équipe de recherche les ateliers  
22 de création artistique, justement pour permettre  
23 une autre... une symbolisation. Parce que si on  
24 prend la théorie psychanalytique des traumas - et  
25 je simplifie - mais quelque part c'est des

1 expériences vécues, mais qui n'ont pas été  
2 symbolisées, donc qui sont là et en fait qui sont  
3 là et qui sont agies par le corps à travers les  
4 comportements ou qui sont somatisées à travers des  
5 symptômes psychosomatiques. Et en fait c'est pour  
6 permettre justement des élaborations psychiques,  
7 une symbolisation. Donc, les arts à l'école,  
8 développer les arts à l'école. Or, tout est... à  
9 l'école souvent on fait... tout est pour la  
10 performance. Les arts c'est pour la performance,  
11 les sports c'est pour la performance.

12 Dans le cadre d'une de mes recherches,  
13 vraiment je travaillais avec les profs d'art, les  
14 profs de sport en disant : mais ce jeune-là, il a  
15 vécu des séparations, il a été maltraité par sa  
16 belle-mère, sa mère biologique s'est suicidée, il  
17 est en détresse atroce. Son père est complètement  
18 dévasté, angoissé. Lui, vous le considérez comme un  
19 potentiel délinquant, alors que ça fait des années  
20 qu'il souffre dans votre école. Il a besoin d'autre  
21 chose, il a besoin... alors lui, il veut jouer au  
22 hockey. Non, non, mais nous... non, non, il ne joue  
23 pas bien, il ne sait pas jouer, mais il faut  
24 s'adapter, on n'est pas...

25 Donc l'école, pour la performance, alors

1 changer, vraiment que ce soit, l'école, un lieu de  
2 vie, un lieu d'expression pour avoir des espaces de  
3 symbolisation, de parole. Moi, j'ai... ce que j'ai  
4 fait, comme Cécile avait développé tout ce qui  
5 était art, j'ai développé la parole, j'ai mené des  
6 groupes de parole dans les écoles, ça a été  
7 extraordinaire. J'ai proposé un guide et  
8 actuellement, dans certaines commissions scolaires,  
9 certains psychologues, psychoéducateurs et  
10 enseignants sont en train de mener des groupes de  
11 parole. Et c'est une intervention universelle,  
12 c'est pour tous les enfants. Ils sont à l'école,  
13 c'est en classe, c'est... c'est vraiment...

14 Mais l'école change un peu de posture : au  
15 lieu de fermer les marmites on ouvre, on ouvre des  
16 espaces pour que la vapeur s'échappe, pour qu'on  
17 construise un sens... le sens des apprentissages,  
18 le sens de la vie, de la mort. Parce que c'est des  
19 enfants souvent qui ont vécu. Alors si je prends  
20 les demandeurs d'asile, les réfugiés, il y a un  
21 bagage quand même qui est quand même très intense.  
22 Et... et c'est extraordinaire comment ça a  
23 permis.... Et quand l'école permet aux enfants  
24 d'être entiers, quand l'école permet aux enfants de  
25 dire leur souffrance en français en plus. Je pense

1 que c'est beaucoup... c'est beaucoup plus gagnant  
2 au niveau de l'intégration, que... que ce qui se  
3 fait, malheureusement...

4 LA PRÉSIDENTE :

5 Merci. On va poursuivre avec Jean-Marc Potvin.

6 M. JEAN-MARC POTVIN, commissaire :

7 Q. **[225]** Bien je vais poursuivre sur la même  
8 thématique, c'est trop intéressant pour laisser ça  
9 là. C'est parce que vous venez... vous venez un peu  
10 de compléter un portrait sur un certain échec, ou  
11 un certain gâchis, pour un certain nombre d'enfants  
12 dans le système ou dans les systèmes. En fait,  
13 Delphine Collin-Vézina est venue nous parler  
14 justement de l'approche des traumatismes...

15 R. Oui, je la connais bien.

16 Q. **[226]** ... qui se déploie dans certains endroits en  
17 centre jeunesse, mais pas partout au moment où on  
18 se parle. Puis de l'approche cognitive  
19 comportementale qui, parfois, va exacerber. Vous  
20 faites une très, très belle démonstration de ça,  
21 les difficultés puis les traumatismes. Et là, c'est de  
22 l'escalade et puis l'escalade, bien les jeunes  
23 partent de l'école, exacerbés par des approches  
24 qui... qui amplifient, dans le fond, les  
25 difficultés. Ils se retrouvent en centre jeunesse,

1 en centre de réadaptation et là il y a des  
2 approches, encore là, cognitives-comportementales,  
3 qui ne donnent pas toujours les résultats  
4 escomptés. Il y a probablement des nuances à faire  
5 parce que ça répond bien à certains profils, mais  
6 ça ne répond pas au profil des enfants qui ont des  
7 traumas complexes. Et là, c'est les isolements, les  
8 contentions, puis c'est les déplacements, puis bon.  
9 C'est une spirale, dans le fond.

10 R. Hum, hum.

11 Q. **[227]** Puis là où vous venez de compléter, c'est que  
12 ça commence à l'école. Puis déjà, dès l'école, on  
13 pourrait faire quelque chose, on pourrait faire  
14 autrement. La question autour de ça c'est... en  
15 même temps c'est pas tous les enfants. Tous les  
16 enfants n'ont pas le même profil. Puis l'école  
17 c'est pas non plus un milieu de thérapie.

18 Alors comment adresser ça? Parce que  
19 j'entends déjà les directions qui disent : bien  
20 écoutez on n'est pas des centres de thérapie, là,  
21 on est là pour une mission scolaire. Et on n'a pas  
22 des ressources professionnelles à n'en plus finir.

23 R. Oui.

24 Q. **[228]** Alors comment s'en sortir? Comment... parce  
25 qu'on est très préoccupés de briser...

1 R. Oui.

2 Q. **[229]** ... ce cercle-là, ce cycle-là, qui est un  
3 cycle infernal pour les enfants et pour les  
4 familles.

5 R. Oui, oui. Mais je suis tout à fait d'accord et  
6 justement ce que je propose n'est pas du tout de la  
7 thérapie. C'est faire autrement. Parfois avec les  
8 mêmes ressources, mais il faut les former  
9 autrement, il faut les accompagner autrement, mais  
10 déjà ils le font. Je vais vous donner un exemple.  
11 Un réfugié... très rapidement. Un réfugié syrien,  
12 des enfants qui arrivent et justement je suis par  
13 hasard dans une école où je mène... je donne une  
14 formation et à la fin il y a une enseignante qui  
15 s'approche, qui me dit : Ah! Là, maintenant je  
16 réalise que le jeune que j'ai en classe, nous, on  
17 pense qu'il a besoin d'être évalué sur le niveau  
18 langagier, nous pensons qu'il a un problème  
19 langagier, mais là vous m'avez décrit le trauma et  
20 je pense que ce jeune est traumatisé.

21 Et alors qu'est-ce qu'on fait? On donne  
22 cinq heures (5 h) uniquement à cette famille. Cinq  
23 heures (5 h), si on pense à l'argent investi, mais  
24 parce qu'on a donné ce que le jeune avait besoin.  
25 Il allait... en fait, il avait fait deux ans de



1 classe d'accueil, il avait échoué, on l'a mis en  
2 classe de sixième, ça n'allait pas et, comme il  
3 devait passer au secondaire, qu'est-ce qu'on dit?  
4 Il faut évaluer. Il faut voir dans les écoles la  
5 frénésie. En février, c'est la frénésie des  
6 évaluations. Il faut évaluer pour classer.

7 Mais c'est des êtres humains, c'est des  
8 familles, c'est des projets. Et quand je pense à  
9 l'immigration, tout le projet migratoire de la  
10 famille dépend de la réussite de l'enfant. Parce  
11 qu'ils ont tout quitté, ils ont quitté parfois leur  
12 profession qu'ils ont rêvée, ils ont quitté leur  
13 famille, leur terre, leurs racines, pour l'avenir,  
14 la santé et la sécurité de leur enfant. S'ils  
15 arrivent, la sécurité, elle n'est pas toujours là.  
16 Il y a énormément d'exemples de violence. Je ne dis  
17 pas partout, mais il y en a. Bon. La santé, alors  
18 là on leur colle des diagnostic. La réussite, ils  
19 n'échouent pas... ils échouent, ça remet en  
20 question tous les choix des parents.

21 Donc, si on veut vraiment qu'ils s'in...  
22 Donc, je pense que c'est important de se dire... et  
23 je reviens un peu à ce que... en fait à ce qu'on a  
24 dit justement : faire autrement. Ce jeune réfugié  
25 syrien en fait, il fallait juste comprendre le

1 problème. Le problème, c'est que son père avait été  
2 kidnappé à Damas et ils n'avaient aucune nouvelle.  
3 Pendant un an et demi, ils n'avaient aucune  
4 nouvelle de leur père, ils étaient dans l'angoisse  
5 extrême, aucune capacité d'investissement, aucune  
6 disponibilité cognitive. Puis le père est mort, la  
7 mère n'a pas dit à ses enfants. Donc, c'est quelque  
8 chose de très simple.

9           Donc, il fallait accompagner la mère à  
10 annoncer la nouvelle du décès de leur père et  
11 accompagner la famille un peu dans le deuil. Et  
12 vous savez ce que le jeune a dit à son enseignante?  
13 On a fait... on a donné, je vous dis cinq heures  
14 (5 h) en tout et pour tout. Le jeune est venu à  
15 l'école, il a dit : « J'ai compris maintenant. Mon  
16 père est mort. Mon père avait un Ph.D. Moi, je vais  
17 étudier pour mon père ». Revirement de situation.  
18 Le... ouf! L'angoisse est baissée, il sait  
19 maintenant ce son père ne l'a pas abandonné, que  
20 son père... son père est mort. Mais il est mort,  
21 mais il les a sauvés en les envoyant au Canada  
22 avant. Donc, tout le rapport à l'école, au savoir a  
23 été reconstruit. Et qu'est-ce qu'on a fait? On a  
24 donné cinq heures (5 h) en termes de temps. Mais  
25 qu'est-ce qu'on a fait? On a fait autre chose.

1           Quelque chose qu'on ne fait pas, malheureusement,  
2           dans les écoles.

3                       C'est pour ça que j'ai proposé  
4           l'accompagnement psychosocial. L'accompagnement  
5           psychosocial dans les écoles, comme un maillon qui  
6           précède les évaluations diagnostiques. On a un  
7           enfant en difficulté. Qu'est-ce qu'on fait? Et  
8           j'ai... vraiment j'ai... c'est pour ça que j'ai  
9           produit le guide, j'ai dit : je ne vais pas  
10          parler... je vais outiller. C'est accessible, c'est  
11          gratuit pour tout le monde, pour que les  
12          enseignants puissent dire : bon. Et il y a des  
13          directions d'école qui me disent maintenant :  
14          « Oui, je veux. Mes professionnels ne sont pas  
15          formés ». Hier, une direction d'école me disait :  
16          « Mon psychologue et mon psychoéducateur ne veulent  
17          pas faire ça, mais moi je vais le faire ». C'est la  
18          directrice qui fait de l'accompagnement  
19          psychosocial parce que les professionnels ne sont  
20          pas formés à ça.

21                      Donc, je pense qu'il y a... si on change,  
22          on améliore la formation, tout ce qu'il y a est  
23          bon, il faut améliorer, donner de nouveaux outils,  
24          faire autrement. Parfois, on est en train de  
25          mener... donner... Un enfant qui est traumatisé,

1           mais qui est diagnostiqué TSA, il est énormément...  
2           il coûte beaucoup plus cher pour la société parce  
3           qu'il est dans une classe spéciale, TSA, avec un  
4           enseignant spécial, mais alors que son diagnostic  
5           n'est pas le bon.

6    Q. **[230]** Hum, hum.

7    R. Donc, je pense que...

8    Q. **[231]** Mais si je comprends bien, c'est beaucoup  
9           autour de la formation et de la sensibilisation et  
10          l'accès...

11   R. Et les services... et l'offre de services, dans les  
12          écoles.

13   Q. **[232]** ... l'accès à une offre de services qui doit  
14          être complémentaire à ce que l'école est capable de  
15          faire...

16   R. Oui.

17   Q. **[233]** ... parce que l'école ne peut pas tout faire.

18   R. Je vous donne un exemple. L'école déploie un TES.  
19          Un enfant qui est vraiment... qui a beaucoup de  
20          problèmes de comportement, on lui colle un TES.  
21          C'est un exemple vrai d'une de mes recherches. Et  
22          l'enfant, en fait, il est... tous ses traumatismes sont  
23          réactivés par la TES. Pourquoi? Parce que la TES le  
24          regarde comme sa belle-mère, qui le maltraitait, le  
25          regardait. La TES est trop cassante, rigide, parce

1 qu'on le considère comme un potentiel délinquant  
2 qu'il faut cadrer, cadrer, cadrer. Pour lui, il vit  
3 ça comme de la violence et tout le vécu traumatique  
4 est réactivé avec la TES.

5           Donc, on est en train de mettre une TES,  
6 cinq heures (5 h) par jour, cinq (5) jours semaine  
7 pour le re-traumatiser. L'argent qu'on est en train  
8 de mettre parce qu'on ne répond pas à son vrai  
9 besoin. Donc, c'est ça, c'est-à-dire, on a les  
10 services, les gens sont là, mais il faut faire  
11 autrement, autant la formation, mais je pense  
12 l'offre des services aussi.

13           Et puis, pour moi la psychologie scolaire,  
14 il faut changer le mandat. Les psychologues  
15 scolaires doivent faire de l'accompagnement, de  
16 l'intervention, du suivi. Et l'essai, l'évaluation,  
17 c'est la troisième ligne. Si, après avoir fait de  
18 l'accompagnement, après avoir accompagné la  
19 famille, les parents, les enseignants, si on voit  
20 que, malgré tout ce qu'on a fait, l'enfant a encore  
21 des difficultés, à ce moment-là, on réfère au CLSC  
22 ou on réfère à une autre... une deuxième, troisième  
23 ligne pour une évaluation plus poussée, alors que  
24 nous, on a changé, on met l'évaluation au début et  
25 puis les services viennent après.

1                   Je trouve que c'est un changement de  
2                   paradigme et de posture qui peut ne pas être  
3                   nécessairement très complexe ou très coûteux,  
4                   mais... bon...

5    Q. **[234]** Il me reste un petit peu de temps. Je vais  
6                   vous poser une dernière question rapide. Vous avez  
7                   parlé aussi de la parentification des enfants  
8                   aînés, dans la famille, qu'on utilise, notamment,  
9                   comme interprète là avec la famille, les parents.  
10                  Tout l'impact que ça a sur l'autorité parentale.

11                  Je sais que dans le réseau de la Santé et  
12                  des Services sociaux, à Montréal, mais peut-être  
13                  pas partout, on utilise...

14    R. Hum.

15    Q. **[235]** ... des interprètes.

16    R. Oui.

17    Q. **[236]** Des interprètes linguistiques et culturels  
18                  aussi...

19    R. Oui.

20    Q. **[237]** ... également. Dans le réseau de l'éducation,  
21                  ça ne fait pas. Est-ce que ça, ça fait partie de la  
22                  solution pour éviter ce problème-là? Est-ce qu'il y  
23                  a d'autres solutions? Est-ce que ça se fait dans le  
24                  réseau de l'éducation?

25    R. Oui, mais merci beaucoup parce qu'en fait, oui, les

1 interprètes, bon, c'est une solution. Avoir recours  
2 aux interprètes, je sais qu'on le fait de plus en  
3 plus. On essaie d'avoir des banques d'interprètes  
4 et je sais que cet enjeu-là, peut-être, est  
5 maintenant moins présent.

6 Mais l'exemple... et l'exemple qui est  
7 vraiment en lien avec la protection de la jeunesse,  
8 c'est l'exemple que je veux partager avec vous. Par  
9 exemple, un jeune qui est pris entre les valeurs de  
10 sa famille et les valeurs de la société d'accueil,  
11 entre la réalité de sa famille et la rue... la rue  
12 parce que... Bon, un jeune qui se donne le devoir  
13 de protéger sa jeune soeur, par exemple. Et il voit  
14 que sa jeune soeur est dans les... elle est en  
15 train de fumer, sa jeune soeur est dans les parcs,  
16 elle est en train d'avoir de mauvaises  
17 fréquentations.

18 Et un jeune de seize (16) ans, de quinze  
19 (15) ans, qui a peur pour sa soeur, mais qui n'a  
20 pas les moyens, il n'est ni un TS ni un  
21 psychoéducateur, et, par exemple, devient violent  
22 avec sa soeur. Là, on fait un signalement. On  
23 judiciairise rapidement le jeune. Il est accusé  
24 alors qu'il protégeait sa soeur. À sa manière, il  
25 essayait de la protéger. Donc, ça va au-delà de

1 l'interprétation. Parfois, c'est des postures où  
2 les grands frères, les grandes soeurs, n'ont pas  
3 les moyens de protéger leur fratrie, mais ils ont  
4 le mandat, le devoir, la responsabilité. Ils ne  
5 savent pas comment faire, mais au fond c'est des  
6 protecteurs. Comme la Direction de la Protection de  
7 la jeunesse, ils essaient de protéger, à leur  
8 manière.

9 Et je trouve que, parfois, on ne réalise  
10 pas ça parce qu'on ne comprend pas, on prend les  
11 faits : Il a frappé sa soeur, ça a été violent.  
12 Alors, là, la jeune est placée, le jeune est accusé  
13 de voies... est accusé de délits, et caetera. On  
14 judiciarise la situation, on crée des ruptures  
15 familiales. En fait, on traumatise tout le monde,  
16 alors que, d'après moi, il faut intervenir auprès  
17 des familles.

18 Et pour moi, le maillon manquant, l'énorme  
19 maillon manquant, c'est vraiment, on est très loin  
20 des familles. Les familles ne sont pas desservies.  
21 Ils ne vont pas aller au CLSC, souvent, pour des  
22 choses qu'ils ne considèrent pas des problèmes de  
23 santé mentale, eux. Déjà, au CLSC, les listes  
24 d'attente sont énormes. Donc, s'ils vont y aller,  
25 ils vont être servis un an après. Et c'est pour ça



1 que, je pense, que les écoles sont un lieu où on  
2 peut développer aussi la collaboration avec les  
3 familles.

4           Donc, c'est pour ça que, je pense,  
5 l'accompagnement psychosocial à l'école, c'est un  
6 moyen d'atteindre les familles, de les éduquer, de  
7 faire des cycles. On a fait des groupes de paroles  
8 avec des familles. On a fait des ateliers. Les  
9 familles... il y a des parents qui étaient très  
10 intéressés, ils ont besoin. Donc, vraiment, créer  
11 un réseau, une communauté, donc des écoles  
12 communautaires, créer une communauté avec les  
13 parents, avec le CLSC du quartier.

14           Moi, un de mes projets de recherche, le  
15 CLSC du quartier était mon partenaire de recherche  
16 action, mais il y a eu la réforme. J'ai perdu tout  
17 le versant CLSC de mon projet de recherche. Il y  
18 avait les organismes communautaires, l'école. Moi,  
19 en tant que... avec mon équipe de recherche et le  
20 CLSC du quartier... et c'était ça l'accord,  
21 justement. Mais là, le CLSC, il est devenu  
22 inaccessible. Dans les écoles primaires, il n'y a  
23 plus de travailleurs sociaux. Les écoles sont  
24 seules face à beaucoup de... Donc, il faut... je  
25 pense que ça, c'est aussi un aspect important.

1                   Je sais qu'il y a des travailleurs sociaux  
2 dans les écoles secondaires, mais au primaire, les  
3 écoles sont très, très démunies alors que c'est au  
4 primaire que beaucoup de choses se jouent. Si on  
5 veut faire de la prévention, de l'accompagnement,  
6 si on veut atteindre les familles d'une manière  
7 naturelle, sans les stigmatiser, sans leur  
8 dire : vous avez des problèmes de santé mentale,  
9 vous devez aller nécessairement... Parce que ce  
10 n'est pas toujours, justement, des pathologies,  
11 c'est des souffrances humaines, des parcours  
12 humains...

13 M. JEAN-MARC POTVIN, commissaire :

14 Merci beaucoup.

15 LA PRÉSIDENTE :

16 On continue avec Lesley Hill.

17 Mme LESLEY HILL, commissaire :

18 Q. **[238]** Alors, merci pour ce plaidoyer extraordinaire  
19 pour prendre soin des jeunes et des enfants. Donc,  
20 vous venez d'ouvrir exactement la porte que je  
21 voulais ouvrir. Je me disais depuis tantôt : où est  
22 le CLSC?

23                   Moi, il y a plusieurs années... Là, je suis  
24 vieille, moi, mais il y a vingt (20) ans, j'étais  
25 TS scolaire, primaire, puis je me promenais dans

1 les écoles primaires. Mon bureau principal était là  
2 et c'est moi qui, avec l'équipe école, aurais fait  
3 tout ce que vous êtes en train d'essayer  
4 d'enseigner à l'équipe école.

5           Donc, je me demande : qu'est-ce qu'on doit  
6 mettre en place? Parce que la Commission, ici, on  
7 parle beaucoup de DPJ, d'écoles, de garderies ou  
8 centres de la petite enfance. La strate de  
9 prévention au CLSC pour les six, douze (12), ou au  
10 secondaire pour les treize (13), dix-sept (17) est  
11 très peu représentée, même dans les témoignages des  
12 gens qui passent dans cette Commission.

13           Donc, qu'est-ce qui explique, selon vous,  
14 cet effritement-là? Parce qu'il y a une vingtaine  
15 d'années, les gens des CLSC étaient dans les  
16 milieux de vie des enfants.

17 R. Oui. Euh... bon, franchement, je vais dire, dans  
18 les limites de mes connaissances...

19 Q. **[239]** Oui.

20 R. ... et de ce que j'ai observé, je pense... Bon,  
21 déjà... je pense que la réforme a joué un rôle  
22 énorme parce que si les bénéficiaires étaient les  
23 millièmes... disons, en numéros, ils étaient les  
24 millièmes, maintenant, pour la structure, ils sont  
25 devenus les cent millièmes ou dix millièmes. Il y a

1 eu un éloignement, je pense, au niveau des  
2 services. Il y a eu des coupures. Donc, là, les TS,  
3 dans les écoles, je trouve que c'est grave de ne  
4 pas en avoir. Donc, il faudrait... Donc, il n'y a  
5 pas de TS dans les écoles. Les psychologues  
6 scolaires ne s'occupent pas de la souffrance des  
7 jeunes... qui va s'occuper...

8 Q. **[240]** Donc, qui s'en occupe?

9 R. Qui s'en occupe? Mais, en fait, c'est ça parce que  
10 dès qu'un enfant souffre, alors on le diagnostique  
11 et je pense qu'on lui donne... on lui fait  
12 violence, je pense... Et on fait violence aux  
13 jeunes. On fait violence aux familles. Et là, toute  
14 la pression que les familles subissent parce  
15 qu'elles doivent signer l'autorisation pour  
16 l'évaluation, les écoles. Vous savez, ils mettent  
17 de la pression, la pression, la pression sur les  
18 parents signent l'évaluation, signent  
19 l'autorisation. Puis, une fois que l'autorisation  
20 est signée, après, il faut attendre parce qu'il y a  
21 trop de listes d'attente. Puis, après, il y a une  
22 évaluation qui ne sert à rien parce qu'il y a un  
23 rapport qui vient : « Il a un TDA. » Oui, et alors?  
24 Et quoi?

25 Q. **[241]** Hum, hum.

1 R. Qu'est-ce que je fais avec le... Et en fin de  
2 compte, tout le monde est vraiment déçu aussi.  
3 Pourquoi? Alors, et je reviens à ce que vous avez  
4 dit par rapport au CLSC. J'accompagne des équipes,  
5 j'ai supervisé des équipes d'intervenants dans les  
6 CLSC, surtout au moment de l'arrivée des réfugiés.  
7 Il y a de jeunes intervenants qui partent en burn  
8 out souvent, parce que c'est des cas lourds. Et en  
9 plus, on attend... Je vais vous dire, il y a une  
10 intervenante qui m'a dit, une travailleuse sociale,  
11 psychothérapeute, dans un CLSC qui m'a dit : « En  
12 fait, les écoles, maintenant, ont appris que pour  
13 faire pression sur nous, elles disent qu'il est  
14 suicidaire. »

15 Q. **[242]** Hum, hum.

16 R. On est en train... Je pense qu'on est en train  
17 de... C'est comme si le système a créé un faux,  
18 quelque chose de faux parce qu'il y a des  
19 psychologues scolaires qui me disent : « Si je veux  
20 qu'il ait des services, il faut que j'exacerbe ses  
21 symptômes. Si j'exacerbe les symptômes, il va avoir  
22 des services. Mais c'est un être humain, on est en  
23 train de... On ne réalise pas que... On est  
24 tellement pris dans le système et les besoins du  
25 système, et qu'eux... Alors, là, un travailleur

1 social me dit : « Oui, mais on m'appelle, on me dit  
2 qu'il est suicidaire. C'est fini, je ne peux plus  
3 ne pas prendre le jeune. Donc, je le fais sauter  
4 dans la liste d'attente parce qu'on me dit qu'il  
5 est suicidaire. »

6           Donc, vous comprenez... On n'intervient que  
7 dans les crises, en fait. Le CLSC est là et je suis  
8 sûr qu'ils font du très beau travail, mais ils sont  
9 achalandés. Donc, il faut nourrir... il faut  
10 nourrir les premières lignes.

11 Q. **[243]** Est-ce que vous croyez que ça vient exacerber  
12 la situation au niveau des signalements à la DPJ?  
13 Puis je m'explique.

14 R. Oui.

15 Q. **[244]** Ce qu'on voit présentement, c'est vraiment  
16 une sur-représentation d'enfants dans les  
17 signalements.

18 R. Oui.

19 Q. **[245]** Là, je parle des enfants...

20 R. Oui.

21 Q. **[246]** ... immigrants là, mais il y a plus d'enfants  
22 immigrants signalés. Ils sont plus... en fait sur-  
23 représentés. Ou en fait, certains groupes, si je  
24 veux être exacte, sont sur-représentés. Maintenant,  
25 on sait que ces familles, les parents sont souvent

1 extrêmemment... Ils veulent que leurs enfants  
2 réussissent à l'école. Donc, l'école, c'est un lieu  
3 naturel pour les rejoindre, tandis que, comme vous  
4 le disiez tantôt, ils ne vont pas naturellement  
5 vers les services sociaux dans les CLSC.

6           Donc, est-ce que le fait que cette  
7 prévention-là n'existe pas pour eux, dans les  
8 milieux scolaires, selon vous, peut expliquer une  
9 partie de la sur-représentation des enfants en  
10 protection de la jeunesse? Puis j'ajouterais, pour  
11 finir cette question, juste le fait que c'est  
12 beaucoup les écoles qui signalent...

13 R. Oui.

14 Q. **[247]** ... ces familles...

15 R. Oui, mais moi, je le réalise parce que les écoles  
16 ont rapidement le bouton prêt à signaler. Pourquoi?  
17 Parce qu'elles sont dépassées. Parce qu'il n'y a  
18 plus de travailleurs sociaux. Les psychologues  
19 scolaires ne sont pas formés. Ils ne font pas  
20 d'accompagnement. Les psychoéducateurs  
21 travaillent... Bon, certains sont fabuleux, mais  
22 certains sont vraiment formés dans une seule  
23 approche. Les TES sont formés dans une seule  
24 approche. Donc, ce qui fait qu'avec certains  
25 enfants, parfois c'est les deuils, c'est les

1           traumas à la cause.

2                       Parfois, c'est aussi... C'est pour ça que  
3           l'approche transculturelle est importante aussi,  
4           parfois, oui... c'est... Et il y a une... Je pense  
5           que c'est la déresponsabilisation quelque part.  
6           « Signalement! » Oh, on a signalé, parce qu'on est  
7           angoissé, parce que les acteurs scolaires, ils sont  
8           aussi angoissés. Ils ne veulent pas mal faire, ils  
9           sont bien intentionnés, ils ne comprennent pas la  
10          situation, ils ont besoin d'aide.

11                      S'ils disent aux parents : « Allez au  
12          CLSC. » Un, est-ce qu'ils vont y aller? Deux, ils  
13          vont attendre au moins au moins un an pour avoir  
14          des services, mais là ça presse. Ça presse, donc on  
15          signale : « On a signalé. »

16                      Là, on se déresponsabilise un peu parce  
17          qu'on a signalé. Là, c'est la DPJ qui va s'en  
18          occuper, mais le DPJ est aussi dépassée par les  
19          demandes. Je le sais parce que je travaille avec  
20          des intervenants. Tout le monde est dépassé. Et je  
21          pense, aussi, qu'avec des populations très  
22          vulnérables, on a souvent des intervenants très  
23          jeunes qui ne sont pas assez formés, qui n'ont pas  
24          assez d'expérience et qui sont aussi angoissés.  
25          Donc, il faut les accompagner. Il faut les former,



1 il faut les accompagner.

2 Et je pense qu'en montrant la complexité  
3 humaine, je pense qu'on les enrichit aussi et on  
4 enrichit le spectre de leurs interventions. Moi,  
5 j'ai formé des TES, je leur ai dit : Vous avez  
6 appris à dire : Calme-toi. Maintenant, je te dis,  
7 la prochaine fois qu'un enfant se désorganise  
8 devant toi, dis-lui : Que ressens-tu maintenant?  
9 Dis-moi? Dis-moi, qu'est-ce que tu ressens? Qu'est-  
10 ce qui a fait? Qu'est-ce qui a fait? Qu'est-ce qui  
11 te dérange? Essaie d'exprimer... essaie... Alors,  
12 ou bien d'observer.

13 Il y a ce même jeune, dont je vous parle,  
14 dont la mère s'était suicidée, et qui était  
15 vraiment en... en... comment dire, en agitation  
16 extrême et il était très agressif. En fait, il  
17 était hypersusceptible. Un regard pouvait l'emmener  
18 à être explosif. Un regard, et on lui  
19 disait : « Donc, là... on t'oblige, toi,  
20 maintenant, c'est l'heure du judo. Tu dois mettre  
21 tes habits, tu dois faire du judo. » Il m'a  
22 dit : « Mais ils ne comprennent pas que moi, je  
23 n'arrive pas à me contrôler et ils veulent que je  
24 fasse du judo. » Vous comprenez... on est tellement  
25 dans... Je pense qu'il faut juste, parfois,

1 changer...changer les... faire autrement et faire  
2 de la prévention, faire de l'accompagnement. Ce  
3 n'est pas un luxe. Ce n'est pas du tout un luxe,  
4 mais il faut nourrir les écoles avec des services,  
5 des travailleurs sociaux. Former autrement les  
6 professionnels. Changer de paradigme parce que je  
7 pense qu'en tant que société... En fait, nous  
8 devons prendre la responsabilité parce que  
9 maintenant, toute la responsabilité est sur les  
10 épaules des enfants...

11 Q. **[248]** Hum, hum.

12 R. ...et puis, après, des familles. Il faut qu'on  
13 prenne la responsabilité des souffrances, des  
14 différences.

15 Puis, par rapport à la migration, oui, la  
16 responsabilité est peut-être d'accueillir des gens  
17 très, très vulnérables. Des gens qui ont eu des  
18 parcours très difficiles, mais qui veulent  
19 s'intégrer, qui veulent apprendre, qui veulent  
20 trouver leur place, mais qui ont, peut-être, un  
21 bagage qui n'est pas facile. Mais ils ne vont pas,  
22 tout le temps, être ceux qui vont déranger. Ils  
23 vont, aussi, parfois, subir de la violence, de la  
24 discrimination.

25 Puis comme vous le dites, il y a les

1 parents. Les parents... pour les parents, la  
2 réussite de leurs enfants, c'est ça qui va les  
3 emmener à se sentir bien, mais quand ils sentent...  
4 Et ils ont peur, hein? Il y a des parents qui m'ont  
5 dit : « On a peur de la DPJ, on ne veut pas... » Il  
6 y a vraiment... on en parle. Ils ont peur des  
7 acteurs scolaires. Ils ont peur de la DPJ parce  
8 qu'ils ont du pouvoir. Et il ne faut pas oublier  
9 que, surtout par rapport aux réfugiés ou à tous  
10 ceux qui ont des expériences avec la violence  
11 humaine, ils connaissent le potentiel de violence  
12 humaine.

13           Donc, ce n'est pas avec nos beaux sourires  
14 en disant : « Vous êtes au Canada, vous êtes au  
15 Québec, ça va se passer bien, tout va bien. » Non,  
16 non... les réfugiés sont... Il y a une expérience  
17 par rapport à la violence humaine qui fait que,  
18 oui, ils sont méfiants, ils ont des antennes, ils  
19 sentent.

20           Alors, là, ce même garçon me disait :  
21 « Mais ils me disent que ma TES est gentille, mais  
22 quand elle respire, moi, je vois qu'au moins ses  
23 narines s'ouvrent parce que... » Donc, là, on est  
24 en train de dire... On est gentil, le discours est  
25 gentil, le sourire est là, mais l'enfant sent que

1 ce n'est pas gentil, mais il ne peut pas le dire.  
2 Il ne peut pas dire qu'elle n'est pas gentille avec  
3 moi, parce que... Et je trouve que, ça, c'est très  
4 violent. Je ne sais pas, on peut le prendre  
5 personnellement. Hein? Quand on est dans le déni de  
6 la violence, c'est encore plus violent, je pense.

7 LA PRÉSIDENTE :

8 Merci. On va poursuivre avec Andrés Fontecilla.

9 M. ANDRÉS FONTECILLA, commissaire :

10 Q. **[249]** Bonjour, Madame. Très intéressant. Ça nous  
11 interpelle, toute l'information que vous nous  
12 donnez là. Et, écoutez, vous parlez beaucoup de  
13 réfugiés, des enfants des parents réfugiés ou des  
14 demandeurs d'asile, et caetera. Et on pourrait se  
15 poser la question aussi, pour les parents  
16 d'immigration économique dont on suppose...

17 R. Oui.

18 Q. **[250]** ... qu'ils n'ont pas vécu les mêmes traumatismes.  
19 Et je ne sais pas si vous pourriez développer sur  
20 cette question-là, mais vous nous parlez de la  
21 question de la discrimination qui provient de la  
22 société d'accueil, on le comprend. Et dans le cas  
23 de... comment cette situation de discrimination,  
24 sous les parents, par exemple, dans les cas de  
25 déqualifications sociales parce que, que ce soit un

1       immigrant économique ou un réfugié, il y a d'abord  
2       et avant tout, selon moi, une perte de statut.  
3       Surtout pour beaucoup d'immigrants économiques là.  
4       Une perte de statut et ils doivent commencer au bas  
5       de l'échelle, comme on dit. Et donc, il y a une  
6       situation, de facto, comment dire... qui peut être  
7       perçue comme discriminatoire, surtout par les  
8       enfants.

9               Et est-ce que ça pourrait avoir un effet  
10       sur les enfants, et sur le vécu de ces enfants,  
11       ici, une surréaction qui pourrait emmener à un  
12       signalement, une judiciarisation de certains actes,  
13       et caetera?

14       R. Oui. Bien, merci. Mais, en fait, les familles qui  
15       arrivent, justement... Et même pour l'immigration  
16       économique, c'est vrai que les recherches montrent  
17       que les enfants issus, en fait, de la première  
18       génération des familles immigrantes, d'immigration  
19       économique, quand l'immigration est planifiée,  
20       quand les enfants sont préparés, en général, ils  
21       réussissent mieux. Mais en même temps, ça ne veut  
22       pas dire qu'il n'y a pas de souffrance.

23               Il y a beaucoup de... Alors, pour les  
24       parents, il y a énormément de pertes, justement. Il  
25       y a des pertes... la perte du statut social, perte

1 de profession. Et souvent, ils arrivent... Et les  
2 deuils... On va être en deuil quand on a perdu.  
3 C'est-à-dire, le deuil va commencer quand la perte  
4 est advenue. Ça veut dire que c'est quand les gens  
5 vont mettre le pied sur le territoire canadien,  
6 qu'ils vont voir la neige, qu'ils vont voir, qu'ils  
7 vont rencontrer le système, qu'ils vont rencontrer  
8 les difficultés pour s'intégrer, qu'ils vont  
9 réaliser les pertes, et le deuil va commencer.

10           Donc, à ce moment-là, si on prend juste la  
11 dépression normale, du deuil, oui, il y a une phase  
12 dans la dépression, il y a une phase... Dans le  
13 deuil, il y a une phase très normale de dépression.  
14 Donc, les familles vont être un peu déprimées. Si  
15 elles ont, en plus, des difficultés financières, et  
16 caetera, et là, les pères de famille... Je pense  
17 qu'on ne s'occupe pas assez des papas.

18 Q. **[251]** Hum, hum.

19 R. Et je pense qu'il y a vraiment une énorme détresse  
20 chez les hommes, en général, les hommes immigrants,  
21 en plus avec la culture de... justement... parce  
22 qu'ils parlent moins, ils s'expriment moins, ils  
23 expriment moins leurs souffrances. Donc, parfois,  
24 ça passe par l'agir et ça se détériore en famille.  
25 Là, il a tout perdu. Il était médecin dans son

1 pays, il est chauffeur de taxi. Sa fille ne  
2 l'écoute pas. Son fils ne l'écoute pas.

3 Là, on fait pression sur lui. Et là, un  
4 jour, il éclate. Il éclate parce que c'est un être  
5 humain, il est en souffrance aussi. Et là, après,  
6 là on le transforme en père maltraitant, alors  
7 qu'il a tout... tout laissé pour ses enfants.

8 Alors, il devient le monstre, on le  
9 monstrualise. Il devient le père maltraitant alors  
10 qu'il voulait le bien de ses enfants parce qu'il  
11 est dépassé, parce qu'il n'a pas besoin d'aide,  
12 parce qu'on ne lui propose rien.

13 Je pense... et vous le mettez là, pour moi,  
14 c'est très important parce que souvent, dans les  
15 situations familiales, il y a des violences  
16 familiales. Je vous le dis, la situation, parfois  
17 ça vient des écoles parce que les écoles ne  
18 réalisent pas, justement, quand ils envoient des  
19 messages à la maison qu'est-ce que ça fait à la  
20 maison.

21 Quand ils envoient des messages tous les  
22 jours : « Votre enfant a fait ça. Votre enfant a  
23 fait ça. » Mais c'est quoi le but de ce parent-là?  
24 Il va prendre cette information, qu'est-ce qu'il va  
25 en faire? Il ne peut pas aller au CLSC et

1        dire : « L'école me dit que mon enfant est en train  
2        d'insulter. » Est-ce qu'on va le prendre? Mais  
3        chaque jour, chaque jour, chaque jour il reçoit des  
4        messages de l'école et il entend des choses. Puis  
5        il entend les voisins dirent : « Ton fils fumait  
6        dans le parc. » Je ne sais pas... « Ta fille, elle  
7        avait des fréquentations... »

8                Bref, donc il aura... il reçoit tout ça et  
9        il ne peut rien en faire. Il n'a personne pour  
10       l'aider... les aider, les parents. Alors, ça peut  
11       se détériorer. Oui, ça peut entraîner des chicanes  
12       à la maison qui peuvent dégénérer, mais à ce  
13       moment-là, on est là.

14                Quand ça dégénère dans les familles, on est  
15       là avec la Loi, avec... Je ne dis pas qu'il ne faut  
16       pas protéger les enfants, mais je pense que, peut-  
17       être, il faut se dire : Mais, attendez, qu'est-ce  
18       qu'on fait? Est-ce qu'on est en train d'aider ces  
19       familles? Est-ce qu'on est en train de leur donner  
20       des services? Du soutien? Et il ne faut pas  
21       s'attendre à ce que ces pères, ou ces parents,  
22       viennent au CLSC. Il faut aller vers eux. Et pour  
23       moi, aller vers eux, le lieu le plus naturel, c'est  
24       l'école. Ce n'est pas stigmatisant. Ils sont là  
25       pour leurs enfants, ils ont quitté leurs familles.



1                   Et je suis d'accord, aussi, que  
2 l'immigration économique camoufle beaucoup de  
3 choses. On pourra vivre des guerres et beaucoup de  
4 violence, mais trouver le moyen de l'immigration  
5 économique, ne pas avoir le statut de réfugié, mais  
6 avoir vécu des traumatismes et des guerres.

7                   Donc, ce qui fait qu'il y a tout un bagage,  
8 mais il y a eu d'énormes sacrifices pour les  
9 enfants, pour l'avenir des enfants, mais ils  
10 arrivent là et là, la seule manière d'avoir des  
11 services, c'est d'être déjà en crise. D'être en  
12 crise, d'être en déstructuration ou en...

13                   Et je trouve que c'est dommage... c'est  
14 dommage parce qu'on nourrit quelque chose aussi, et  
15 c'est ce qui fait aussi que les gens ont peur, ont  
16 peur de la DPJ parce qu'il y a le pouvoir qui est  
17 là. On va leur reprendre leurs enfants. Leurs  
18 enfants, pour qui ils ont tout laissé, en fait,  
19 hein? Donc, tout le sens... tout le...

20                   Moi, il y a un parent qui m'a dit : « Moi,  
21 je ne suis pas venu au Canada pour perdre mes  
22 enfants. » Des rescapés du génocide du Rwanda qui  
23 arrivent là, et leurs cinq enfants sont placés. Et  
24 des cinq... des jeunes... ils sont eux-mêmes  
25 traumatisés, ils ont vu des atrocités. Au lieu de

1 les aider, au lieu de les soutenir, là, on leur a  
2 pris leurs enfants pour... Ils vivent ça comme ça.  
3 En plus, les enfants sont placés parce que les  
4 besoins institutionnels... il n'y a pas de familles  
5 d'accueil. Il n'y a pas... Donc, il y a un enfant à  
6 Joliette, un enfant à Saint-Hyacinthe. Il y a un  
7 enfant à Montréal. Alors, pour ces parents-là,  
8 parce qu'il n'y a pas d'endroit, parce qu'il y a  
9 une pénurie de familles d'accueil, parce que...

10 Mais, alors je me dis : Qu'est-ce qu'on est  
11 en train de faire? Ça fait qu'il faut juste... Moi,  
12 je pense qu'il faut s'arrêter. Et je trouve que  
13 cette Commission... Je vous remercie énormément  
14 pour cette invitation parce que j'avais envie de  
15 dire... dire : Mais arrêtons-nous, pour tout le  
16 monde! Pour tous les enfants. Les enfants  
17 autochtones, les enfants immigrants, les enfants  
18 québécois de souche qui vivent aussi des situations  
19 de traumatismes, qui ont parfois des... Il faut...  
20 Arrêtons! Il faut freiner et faire autrement, je  
21 pense.

22 Q. **[252]** Est-ce que la DPJ gagnerait à adopter une  
23 approche transculturelle? Comme vous le...

24 R. Oui. Je sais qu'il y a des tentatives. Je sais qu'à  
25 Montréal, ça a beaucoup changé, il y a des

1 consultants transculturels. Moi-même j'ai été  
2 invitée, une ou deux fois, à titre de consultante,  
3 dans certains cas. Je sais qu'il y a un effort à  
4 Montréal, à Laval. Peut-être en régions ou dans la  
5 capitale, ça commence un peu plus, mais oui,  
6 l'approche transculturelle, l'approche  
7 psychanalytique dans la compréhension des  
8 phénomènes.

9 Je pense qu'actuellement, on forme des  
10 enseignants qui ne connaissent presque rien sur les  
11 autres approches. Il y a un cours de développement  
12 de l'enfant et, en fait, ça dépend des chargés de  
13 cours qui le donnent. Moi, quand je le donne, je  
14 présente l'approche psychanalytique aussi. Mes  
15 étudiants au doctorat, ils le présentent, mais  
16 qu'est-ce que ça fait? C'est des gouttes.

17 Les travailleurs et les psychoéducateurs,  
18 il faut l'approche systémique. L'approche  
19 systémique qui nous amène à dire qu'on a une  
20 responsabilité sociétale, sociale, par rapport à ce  
21 qui se passe.

22 Alors, à ce moment-là, quand on est dans  
23 une approche systémique, c'est le système qui va  
24 absorber les difficultés, les souffrances, on ne va  
25 pas... Alors que là, maintenant, c'est lui, c'est

1 le jeune...

2 Alors, neuropsychologie, c'est son cerveau.  
3 Psychiatrie, c'est ses hormones et ses  
4 neurotransmetteurs. Et au cognitivo-comportemental,  
5 les raisons ne nous intéressent pas, on va enlever  
6 les symptômes.

7 LA PRÉSIDENTE :

8 Ça va, on va poursuivre avec...

9 M. ANDRÉS FONTECILLA, commissaire :

10 Merci.

11 LA PRÉSIDENTE :

12 ... André Lebon.

13 M. ANDRÉ LEBON, vice-président :

14 Q. **[253]** Madame, je vous fais une ovation, debout.

15 LA PRÉSIDENTE :

16 Mais assis.

17 M. ANDRÉ LEBON, vice-président :

18 Q. **[254]** ... mais je reste assis. Vous voyez, il y a  
19 une justice. On est équitable. Mais... non,  
20 écoutez, c'est tellement précieux ce que vous nous  
21 avez dit. Puis, je pense que quand on parle des  
22 situations d'immigrants puis tout ça, c'est  
23 puissance dix, mais ça s'applique même à nos  
24 enfants. On est dans une société qu'il n'y a plus  
25 d'accompagnement. On « dispatche », il faut trouver

1 une cause, une maladie, une explication, une crise,  
2 un diagnostic, un médicament pour le soigner. Et on  
3 a un univers de services publics. Belle  
4 question : Où est le CLSC qui était présent? Où  
5 sont les gens présents? Les gens sont occupés à  
6 « dispatcher ». On « dispatche ». Je vais te  
7 référer. On réfère, on réfère. Qui s'assoit?

8 Puis vous avez ramené... Je vais prendre  
9 une expression québécoise, vous avez remis l'église  
10 au coeur du village. Vous avez redonné un sens à  
11 nos interventions, puis je pense qu'il faut  
12 redonner aux intervenants la possibilité de faire  
13 sens. Ils seraient moins malheureux, ils seraient  
14 moins en « burn out ». Mais ça, c'est par la  
15 présence... c'est par la présence. Puis quand il y  
16 a une peine, il faut qu'elle s'exprime. Ce n'est  
17 pas une maladie d'être en deuil...

18 R. Hum, hum.

19 Q. **[255]** ... c'est un...

20 R. C'est normal.

21 Q. **[256]** Alors, vous nous avez ramené ça. La  
22 normalité, ça vient avec un accompagnement. Ça  
23 vient avec une possibilité, puis vous avez dit des  
24 enjeux puis c'est peut-être la psychanalyse, mais  
25 effectivement, si on n'est pas capable de le

1            nommer, de le sortir de nous, que ce soit par les  
2            arts, par... Bien, on s'étouffe avec.

3            R. Hum, hum.

4            Q. **[257]** Puis que ça soit une approche cognitivo-  
5            comportementale qui dit : « On remet le couvert. »  
6            C'est fondamental ce que vous nous avez dit, mais  
7            il faut trouver une façon de remettre, comme  
8            système, les valeurs et les possibilités aux bonnes  
9            places. Puis je pense qu'on a un gros enjeu puis on  
10           a un gros défi.

11                        Mais, moi, votre passage à la Commission,  
12           ce n'est pas une question, j'ai juste un mot à vous  
13           dire : Merci!

14           R. Merci à vous.

15           LA PRÉSIDENTE :

16           On poursuit avec Gilles Fortin.

17           M. GILLES FORTIN, commissaire :

18           Q. **[258]** O.K., bien, moi aussi, je vous remercie  
19           infiniment de ce que vous nous apportez. Ça fait un  
20           peu plus d'une heure (1 h) que je vous écoute, et  
21           je ne peux pas m'empêcher de penser à ces centaines  
22           d'enfants que j'ai vus.

23                        Moi, je suis médecin, je suis neurologue,  
24           pour corrompre davantage la sauce. Et, évidemment,  
25           on m'a dirigé, pendant des années, à l'intérieur de

1 la DPJ et ailleurs, des enfants qui ont des  
2 troubles d'adaptation scolaire, hyperactivité,  
3 troubles d'apprentissage, troubles de conduite, et  
4 caetera.

5 Et, au fond, ce que vous dites, dans le  
6 contexte migrant, immigrant, ça s'applique à  
7 beaucoup de ces enfants-là qui ont ces problèmes de  
8 comportement et d'apprentissage, d'attention. Qui  
9 ont des allures un peu TDAH. Aujourd'hui, tout le  
10 monde a un côté TDAH. Et, au fond, c'est le reflet  
11 d'enfants qui sont souffrants, qui sont victimes de  
12 traumas complexes dans certains cas. Vous, votre  
13 milieu de travail, c'est les enfants migrants et  
14 immigrants, mais pour moi, à l'époque où je faisais  
15 ça, c'était les enfants victimes de mauvais  
16 traitements, d'abus, de négligence. Les enfants qui  
17 ont été déracinés de leurs milieux, des troubles  
18 graves d'attachement, perte de la figure  
19 significative et vous nous ramenez aux vraies  
20 valeurs. Il faut prendre le temps d'écouter et de  
21 recevoir ces enfants-là, de leur donner une voix,  
22 leur donner la chance de s'exprimer, mais ça, ça  
23 prend du temps.

24 R. Hum, hum.

25 Q. [259] Prescrire, ce n'est pas long, on va à la

1 pharmacie, une fois par jour. Et ça va bien les  
2 deux premières semaines parce que l'effet placebo  
3 est là, puis au bout de deux semaines, on est  
4 reparti dans...

5 Alors, je pense... c'est extrêmement  
6 éclairant ce que vous nous apportez et encore une  
7 fois, ça rejoint toute une population d'enfants qui  
8 est bien au-delà de la situation d'enfants migrants  
9 ou immigrants. C'est sûr que c'est, peut-être, des  
10 fois, plus facile d'identifier le trauma dans le  
11 contexte de migration que dans d'autres contextes.

12 Évidemment, quand l'enfant est signalé,  
13 habituellement, on a identifié quelque chose de  
14 grave, si c'est pour autre chose que juste le  
15 problème scolaire. Mais il y a aussi bien des  
16 enfants qui ne sont jamais signalés, et qui sont  
17 quand même victimes de traumas complexes  
18 importants.

19 R. Oui.

20 Q. **[260]** Alors, je pense que c'est extrêmement  
21 important de se rappeler ce que vous nous dites.  
22 Écouter l'enfant, s'en approcher, l'accompagner  
23 dans sa détresse va peut-être nous aider à  
24 comprendre un peu mieux l'origine de sa souffrance  
25 et de pouvoir l'aider de façon plus complète et



1 sensible que par la pilule. Mais encore une fois,  
2 c'est la solution de facilité, hein.

3 R. Oui... oui...

4 Q. **[261]** En apparence, ça coûte moins cher de donner  
5 des médicaments que de faire une démarche  
6 d'accompagnement. Sauf, que le médicament, il est  
7 voué à l'échec, à plus ou moins long terme.

8 R. Bien, merci beaucoup, mais en fait, justement, oui,  
9 souvent, c'est ce qu'on me dit quand je vais dans  
10 les écoles pour mes interventions, mes recherches,  
11 oui, le temps. Mais parfois le temps, on le  
12 donne... on le donne... Il faut juste changer,  
13 dire, qu'est-ce qu'on fait dans ce temps-là? Aller  
14 à la rencontre des familles. Aller à la rencontre  
15 de leur histoire. Aller à la rencontre de  
16 l'histoire de l'enfant. Et ce que j'ai fait, et  
17 justement, je me suis dis : je ne vais pas juste  
18 critiquer. C'est pour ça que j'essaie, justement,  
19 de nourrir beaucoup les écoles. Suite à mes  
20 recherches, je propose des pistes pour les écoles,  
21 au niveau des pratiques, au niveau de la  
22 gouvernance, aussi, de l'organisation des services.

23 Et ce que j'ai fait, en fait, c'est ça, je  
24 présente une approche collaborative où la famille,  
25 l'école, la communauté et les services, donc de

1 santé et services sociaux, travailleraient tous  
2 pour l'enfant.

3 En fait, c'est ça, revenir vers l'enfant et  
4 ses besoins réels. C'est quoi les besoins de  
5 l'enfant, pas les besoins des institutions, pas les  
6 besoins des enseignants, pas les besoins  
7 financiers, par les besoins des classements du  
8 système... les besoins de l'élève.

9 Et je pense que c'est ça, je me dis, c'est  
10 le focus, revenir vers le besoin de l'élève, les  
11 besoins de la famille parce qu'il y a une  
12 interdépendance. Quand la famille ne va pas bien,  
13 l'enfant ne va pas bien. Quand l'enfant ne va pas  
14 bien, la famille ne va pas bien.

15 Mais, en fait, qu'est-ce qu'on fait? On  
16 donne des services aux enfants. Les familles sont  
17 complètement délaissées. Personne ne s'occupe des  
18 familles. Et je vous le dis, les mères ont un peu  
19 plus de services que les pères. Et, en fait, dans  
20 le modèle collaboratif que j'ai proposé, j'ai  
21 vraiment proposé une formation de base.

22 Donc, ça peut être la formation continue,  
23 ça peut être, peut-être, un changement des  
24 formations plus initiales de tous ces  
25 professionnels qui travaillent avec nos jeunes.

1 Puis, vraiment, une évaluation des besoins, des  
2 propositions. Et vraiment laisser la référence au  
3 CLSC ou les besoins en évaluation en troisième et  
4 recours.

5 Et pour vous donner un exemple, deux  
6 enfants d'une même famille, mais l'aînée... Quand,  
7 moi, je suis arrivée dans cette école-là pour faire  
8 ma recherche, l'aînée était déjà en centre  
9 jeunesse. La petite... la troisième enfant, était à  
10 l'école. Et en fait, les deux avaient vécu le même  
11 trauma. Il y avait un événement, violence  
12 conjugale, père sous l'effet de drogue, acte  
13 homicide. Les enfants sont tous traumatisés. La  
14 mère complètement traumatisée. Elle n'en parle pas,  
15 mais pendant des années... L'enfant est né avec des  
16 problèmes de comportement. Il a menacé son  
17 enseignante. Donc, on a signalé, il y a eu un  
18 signalement puis il a été dans les classes TC et  
19 là, il se trouvait en centre jeunesse et au même  
20 moment, je travaillais dans une approche  
21 d'accompagnement psychosocial avec la petite fille.

22 Et là, j'ai accompagné la mère... Et la  
23 mère qui a... J'ai accompagné la mère pour qu'elle  
24 puisse en parler à ses enfants. Et quand elle a pu  
25 en parler, vous savez, la petite m'a dit : « Ah!

1 C'est toi qui a dit à ma mère de me raconter mon  
2 histoire! Merci! Merci! Merci! Je sais maintenant  
3 qui je suis. »

4 C'est juste un exemple pour vous dire qu'en  
5 fait, il y a des enfants qui ont des histoires  
6 lourdes. Mais justement, le trauma, c'est ce qu'on  
7 ne dit pas parce que c'est des expériences  
8 innommables, indicibles, irreprésentables. Et plus  
9 que le trauma est fort, moins c'est dit. Et donc,  
10 c'est là, c'est présent dans le non dit, donc dans  
11 l'agir. Et nous, on est aussi... avec les  
12 interventions actuelles, on est aussi dans l'agir.  
13 En fait, tout le monde agit.

14 Moi, quand je vais dans les écoles... le  
15 mot « intervenir ». Qui va intervenir? Intervenir,  
16 intervenir, qui est intervenu? Nous sommes  
17 intervenus. On a fait de l'intervention.  
18 Intervention, intervention. Ah! J'ai envie de  
19 dire : Mais arrêtez! Arrêtez d'intervenir! Vous  
20 n'avez rien compris! Comprenons, d'abord, le  
21 problème, puis après, évaluons les besoins de  
22 l'enfant, évaluons les besoins de la famille, puis  
23 après, intervenons. Et je pense que c'est ça. Ou  
24 parfois, on nous donne un temps, mais pas... Le  
25 temps, on l'utilise mal, je pense...

1 LA PRÉSIDENTE :

2 Merci.

3 M. GILLES FORTIN, commissaire :

4 Merci beaucoup.

5 LA PRÉSIDENTE :

6 Merci. On poursuit avec Lise Lavallée.

7 Mme LISE LAVALLÉE, commissaire :

8 Q. [262] Écoutez, dans une de nos recommandations, ce  
9 que j'aimerais retrouver dans notre rapport, c'est  
10 de vous cloner afin de vous retrouver un peu  
11 partout parce qu'effectivement, que ça soit des  
12 enfants immigrants ou des enfants qui sont nés ici,  
13 je pense que les jeunes, aujourd'hui, vivent des  
14 problématiques qu'on n'a peut-être pas vécues,  
15 nous. Des situations de tension dans les couples.  
16 Des situations familiales difficiles. Et on ne les  
17 écoute pas.

18 Donc, dès qu'ils sont turbulents, on ne  
19 s'arrête pas pour essayer de comprendre ce que ces  
20 jeunes-là vivent et je pense que la réalité des  
21 jeunes est vraiment très, très, très différente de  
22 ce qu'on a pu connaître.

23 Puis, moi, je voudrais tellement vous avoir  
24 partout dans le système scolaire parce que je pense  
25 qu'on a besoin de votre vision des choses puis on

1 va probablement améliorer le sort de nos jeunes.  
2 R. Oui, ensemble. Dans tous les cas... moi... merci  
3 beaucoup. Mais, moi, justement, faute d'être  
4 clonée, je me suis clonée dans le sens que j'ai, à  
5 l'Université de Montréal, j'ai eu une subvention  
6 pour créer un cours en ligne qui est gratuit,  
7 accessible. C'est un cours en ligne organisé et  
8 massif sur les réfugiés demandeurs d'asile, en  
9 général, mais tout ce que je dis sur les traumas,  
10 les deuils, avec des pistes d'intervention. C'est  
11 accessible, gratuit.

12 J'ai fait des démarches pour que ça soit  
13 accrédité auprès de l'Ordre des psychologues, pour  
14 que les psychologues puissent suivre et ça valide  
15 trente (30) heures de formation pour eux. Donc...  
16 puis j'ai des étudiants que j'essaie de former  
17 parce qu'il faut préparer la relève. Je pense  
18 qu'ensemble... mais je suis d'accord qu'à un  
19 certain moment, il y a des souffrances.

20 Et avec tout... mais quand je parle, quand  
21 je dis... mais vous savez, les enfants des  
22 divorces, les enfants de séparations, des familles  
23 décomposées, recomposées, des liens d'attachement  
24 qui se forment qui sont rompus, mais c'est des  
25 deuils aussi. Mais il faut des espaces pour que...

1           En fait, ce qu'on dit à nos enfants,  
2           actuellement... Je ne dis pas partout, hein!  
3           Maintenant, on a peu de temps, donc on doit juste  
4           dire le négatif ou le... Mais vous comprendrez que  
5           je ne suis pas en train de tout mettre de côté,  
6           qu'il y a de belles initiatives, mais le message  
7           qu'on donne, en fait, à nos enfants, c'est qu'on  
8           n'a pas le temps pour vous. On n'a pas le temps ni  
9           d'écouter vos souffrances ni de vous connaître,  
10          vous devez fonctionner.

11                   Et comment on fonctionne? Le cerveau... il  
12          faut performer, il faut apprendre. Et deuxièmement,  
13          il ne faut pas déranger les autres. L'école  
14          québécoise a une mission, la socialisation, qui  
15          s'en occupe? Qui prend le temps? Et socialiser, ça  
16          ne veut pas dire juste faire des ateliers  
17          d'habiletés sociales. On a réduit la socialisation  
18          aux ateliers d'habiletés sociales. Il y a  
19          énormément de... Il y a donc... Je pense qu'il y  
20          a...

21                   Oui, on a du pain sur la planche, mais je  
22          pense que c'est vraiment repenser l'école parce  
23          qu'on a pris, vraiment, l'approche médicale... En  
24          fait, on l'a vraiment transposée à l'école. Il faut  
25          évaluer, diagnostiquer puis traiter. Je pense qu'à

1 l'école... Et puis, la dimension humaine, la  
2 dimension de la complexité humaine, que l'être  
3 humain, ce n'est pas un être juste cognitif et  
4 social, c'est un être affectif aussi, c'est un être  
5 physique.

6 Et c'est pour ça que, moi, les approches  
7 transculturelles, développementales, systémiques et  
8 psychanalytiques, je les tisse. Et c'est en tissant  
9 ces approches-là que j'ai pu proposer ce que je  
10 propose. Peut-être, dans quelques années,  
11 j'améliorerai, mais on est là, ensemble. Donc,  
12 merci.

13 LA PRÉSIDENTE :

14 Merci beaucoup. Habituellement, j'ai toujours un  
15 petit mot à dire à la fin, mais là, émotivement, je  
16 peux juste vous dire merci infiniment.

17 R. Merci.

18 LA PRÉSIDENTE :

19 Merci. Alors, nous reprenons les audiences, demain  
20 matin, neuf heures (9 h). Merci.

21 R. Merci pour l'invitation.

22

23 AJOURNEMENT DE L'AUDIENCE

24

---



1           SERMENT D'OFFICE

2

3           Nous, soussignées, **ODETTE GAGNON**, et **MONIQUE J. LE**  
4           **CLERC**, sténographes officielles, dûment  
5           assermentées, certifions sous notre serment  
6           d'office que les pages qui précèdent sont et  
7           contiennent la transcription fidèle et exacte des  
8           notes recueillies au moyen de l'enregistrement  
9           numérique, le tout hors de notre contrôle et au  
10          meilleur de la qualité dudit enregistrement, le  
11          tout, conformément à la Loi.

12          Et nous avons signé,

13

14

15

16

---

17           **ODETTE GAGNON**

18

19

20

21

22

23

---

24           **MONIQUE J. LE CLERC**