

UNIVERSITÉ DU MANITOBA

LES EFFETS D'UNE INTERVENTION DE GROUPE
AUPRÈS D'ENFANTS DE PARENTS SÉPARÉS

PAR
MICHELINE CHAPUT

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À LA FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES
EN VUE DE L'OBTENTION DU GRADE DE
MAÎTRISE EN ÉDUCATION

COLLÈGE UNIVERSITAIRE DE SAINT-BONIFACE

© MAI 2000



National Library
of Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services

395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Acquisitions et
services bibliographiques

395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Your file Votre référence

Our file Notre référence

The author has granted a non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of this thesis in microform, paper or electronic formats.

The author retains ownership of the copyright in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de cette thèse sous la forme de microfiche/film, de reproduction sur papier ou sur format électronique.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

0-612-53136-8

Canada

**THE UNIVERSITY OF MANITOBA
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

COPYRIGHT PERMISSION PAGE**

Les Effets d'une Intervention de groupe auprès d'enfants de parents séparés

BY

Micheline Chaput

**A Thesis/Practicum submitted to the Faculty of Graduate Studies of The University
of Manitoba in partial fulfillment of the requirements of the degree**

of

Maîtrise en Éducation

MICHELINE CHAPUT © 2000

Permission has been granted to the Library of The University of Manitoba to lend or sell copies of this thesis/practicum, to the National Library of Canada to microfilm this thesis/practicum and to lend or sell copies of the film, and to Dissertations Abstracts International to publish an abstract of this thesis/practicum.

The author reserves other publication rights, and neither this thesis/practicum nor extensive extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's written permission.

Sommaire

Le taux d'incidence de séparation des couples étant élevé dans la société d'aujourd'hui, les écoles se retrouvent souvent avec des enfants dont la vie est bouleversée par ce phénomène. Maintes études révèlent que la séparation des parents se répercute chez les enfants dans au moins trois domaines : affectif, social et cognitif. Sur le plan affectif, certains enfants ressentiront, entre autres, la colère, la tristesse, la culpabilité ou l'abandon. Socialement, les enfants peuvent avoir tendance à s'isoler des autres, à devenir agressifs ou, encore, à être très dissipés en classe. La séparation peut aussi affecter les enfants sur le plan cognitif. Ceux-ci peuvent avoir de la difficulté à se concentrer en classe, à gérer leur colère ou même à prendre des décisions. Certains de ces effets sont à court terme mais plusieurs le sont à long terme. Il importe donc d'intervenir afin d'aider les enfants à prendre en charge tous les bouleversements qui résultent d'une séparation.

La présente étude vise à évaluer les effets d'une intervention de groupe auprès de dix enfants de neuf à onze ans qui fréquentent une école urbaine franco-manitobaine. L'étude utilise des méthodes qualitatives et quantitatives : observation, échelle d'évaluation, tests et questionnaires administrés par écrit ou en entrevue individuelle aux enfants et à leurs parents. Ces méthodes veulent faire ressortir l'appréciation générale

des enfants face aux activités et discussions qui ont été vécus dans le groupe. Elles veulent ensuite identifier les changements dans les domaines affectif, social et cognitif chez les enfants considérés individuellement dans un premier temps, puis globalement en tant que groupe, dans un deuxième temps.

L'analyse des résultats indique que les activités de groupe planifiées pour les enfants suscite un intérêt véritable de leur part et un engagement actif dans le processus d'intervention. Malgré quelques petits accrocs ici et là, le format et le rythme de progression des activités se sont avérés valables. Ensuite, l'étude du cheminement personnel de chacun des enfants montre que ces derniers ont bénéficié de l'intervention sur les trois plans psychologiques. Dans le domaine affectif, plusieurs enfants se sont améliorés en ce qui concerne la colère, la tristesse, la culpabilité et l'abandon, entre autres. Dans le domaine social, plusieurs d'entre eux se disent plus ouverts à discuter de leur situation avec leurs parents et moins portés à l'agression. Enfin, sur le plan cognitif, bon nombre des enfants se sentent plus en mesure de gérer leur colère, de prendre de bonnes décisions ou de se concentrer davantage en classe. Les changements peuvent aller dans deux directions, l'intervention ayant éveillé chez certains enfants des sentiments qu'ils ignoraient auparavant. En tant que groupe, les résultats de l'intervention montrent qu'il y a eu un effet positif à cinq niveaux : les enfants acceptent mieux la séparation de leurs parents; ils ne relient plus celle-ci à un manque d'amour envers eux; ils résolvent plus adéquatement leurs problèmes quotidiens; ils transigent mieux avec leur sentiment de tristesse; ils sont plus ouverts à parler de la situation familiale.

Enfin, les parents confirment que leurs enfants ont aimé participer à l'intervention, celle-ci leur ayant donné l'opportunité de rencontrer d'autres enfants dans

la même situation qu'eux et de parler de leur vécu plus ouvertement. L'intervention a aussi encouragé une plus grande communication entre les parents et leurs enfants.

Les résultats de l'étude laissent entendre qu'une telle approche apporte plusieurs bénéfices aux enfants qui y participent et à leurs parents. Ainsi, l'intervention de groupe doit être encouragée afin de mieux répondre aux besoins des enfants de parents séparés.

Remerciements

Tout premièrement, je tiens à remercier les enfants qui ont collaboré à cette recherche. Leur participation enthousiaste a rendu l'expérience autant agréable que profitable.

J'exprime aussi ma reconnaissance envers les parents qui ont permis à leur enfant de se joindre au petit groupe et qui ont répondu aux questionnaires.

Il faut aussi remercier les enseignants qui ont consenti à ce que leurs élèves s'absentent de leur classe pour assister aux rencontres du petit groupe.

Je ne saurais trop insister sur l'importante contribution de Gilles Mireault et de Richard Cloutier qui ont gracieusement partagé leur expérience ainsi que leur programme d'intervention « EntramiS » avec l'auteure de cette recherche.

Mon appréciation se dirige aussi vers Mme Michelle Piché, Mme Julie Voyer-Taylor et M. Robert-Alain Chaput pour leurs multiples conseils techniques pendant la rédaction de ce document.

Ma gratitude va tout particulièrement à mon directeur de mémoire, M. Hermann Duchesne, D. Ps., professeur titulaire, à qui l'auteure est redevable pour sa patience et ses conseils éclairés.

Je remercie enfin les autres membres de mon comité de mémoire. M. Richard Benoit et M. Raymond Théberge, pour leur participation à l'évaluation de ce document.

Table des matières

Sommaire.....	ii
Remerciements.....	v
Table des matières.....	vii
Liste des tableaux.....	ix
Introduction.....	1
Chapitre 1- Contexte théorique.....	4
Le fonctionnement affectif.....	6
Le fonctionnement social.....	11
Le fonctionnement cognitif.....	13
Interventions de groupe.....	15
Évaluations des interventions.....	24
Objectif de la présente recherche.....	27
Chapitre 2 – Méthodologie.....	29
Participants.....	30
Programme d'intervention.....	32
Procédure d'évaluation de l'intervention de groupe.....	34

Table des matières (suite)

Instrumentation.....	36
Chapitre 3 – Analyse des résultats.....	38
Appréciation de l'intervention de groupe.....	39
Observations de l'intervenante et commentaires des participants.....	40
Résultats du <i>Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants</i>	55
Profils de cas.....	61
Analyse des effets de l'intervention sur le groupe en général.....	89
Les attitudes des enfants face à la séparation.....	89
Sentiments des enfants.....	92
Le point de vue des parents.....	96
Résumé et conclusion.....	101
Appendice 1 – Lettre pour informer les parents du groupe d'intervention et demander leur permission.....	106
Appendice 2 – Aperçu des sessions du groupe A.....	108
Appendice 3 – Aperçu des sessions du groupe B.....	113
Appendice 4 – Lettres d'information pour parents.....	118
Appendice 5 – Journal de bord.....	128
Appendice 6 – Verbatim des entrevues avec les élèves.....	139
Appendice 7 – Tests et questionnaires pour enfants.....	189
Appendice 8 – Tests et questionnaires pour parents.....	194
Bibliographie.....	198

Liste des tableaux

Tableau 1 : Comparaisons des attitudes des enfants face à la séparation avant et après l'intervention de groupe.....	90
Tableau 2 : Comparaisons des résultats du test <i>Un peu à mon sujet</i> avant et après l'intervention de groupe.....	93
Tableau 3 : Comparaisons des résultats du test <i>Mon enfant...</i> avant et après l'intervention.....	97

Introduction

Le rythme auquel les couples au Canada se séparent et divorcent a continué d'augmenter au cours des dernières décennies. Une étude suggère que, depuis 1994, quatre mariages sur dix se terminent en divorce et qu'en plus, quarante-cinq pour cent des enfants subiront le divorce de leurs parents avant qu'ils aient atteint l'âge de dix-huit ans (Vanier Institute of the Family, 1994). Une autre étude récente suggère qu'un tiers des mariages qui ont eu lieu en 1991 finiront probablement en séparation ou en divorce (Frederick et Hamel, 1998). Enfin, trente pour cent des personnes entre l'âge d'un an et de vingt et un ans ont des parents qui se sont séparés ou qui ont divorcé (Ambert, 1999). Il n'est donc pas surprenant de constater que depuis les vingt dernières années, l'impact de la séparation parentale sur l'enfant ait été l'objet de nombreuses études dont certaines décrivent les profonds changements qui s'opèrent dans la vie de l'enfant, alors que d'autres parlent de l'importance d'intervenir auprès de ce dernier.

Parmi les formes d'interventions possibles, le counselling individuel est une des approches préconisées pour accompagner l'enfant dans son cheminement vers l'acceptation de la séparation de ses parents. Il s'agit toutefois d'une approche qui demande un temps relativement considérable et qui ne rejoint qu'un petit nombre d'enfants. D'autres recherches montrent que l'intervention de groupe peut, elle aussi, avoir des effets positifs sur l'enfant de parents séparés, offrant à la fois le processus

du counselling et l'appui des pairs, tout en se révélant plus économique en terme de temps. Ce dernier genre d'intervention auprès des jeunes enfants est maintenant plus accessible depuis l'introduction du counselling dans les écoles élémentaires du Manitoba. Le temps accordé aux conseillers étant plutôt limité, il semble que l'intervention en petit groupe soit particulièrement recommandée afin de maximiser l'utilisation de cette ressource tout en répondant aux besoins des enfants à l'école.

En accord avec cette recommandation, ce projet de recherche tente de vérifier l'effet d'un programme d'intervention en petit groupe auprès d'enfants de parents séparés ou divorcés franco-manitobains. Après avoir examiné les études sur les effets de la séparation sur l'enfant, nous analyserons les programmes d'intervention de groupes proposés dans la littérature pour en faire ressortir les caractéristiques et les effets. Cette analyse nous permettra de développer notre propre programme d'intervention auprès des enfants franco-manitobains et de choisir les moyens d'en vérifier les résultats. La mise en œuvre de ce programme et l'évaluation qui s'ensuivra permettront de discuter du bien-fondé de l'intervention de groupe pour répondre aux besoins des enfants qui fréquentent les écoles franco-manitobaines.

Chapitre 1

Contexte théorique

La majorité des recherches sur la séparation¹ des parents fait ressortir que celle-ci a des effets sérieux sur le fonctionnement de l'enfant (Allison et Furstenburg, 1989; Ambert, 1999; Bengio, 1990; Cyr et Simard, 1988; Kurtz, 1995; Lamoureux, 1990; Royko, 1999; Shaw, 1997; Thiessen, 1993; Wallerstein, 1983; Wallerstein et Blakeslee, 1989; Wallerstein et Kelly, 1979). Malgré la fréquence actuelle de la séparation dans la société nord-américaine, ce phénomène n'est pas mieux accepté par les enfants des familles dissoutes qu'il ne l'était auparavant (Gohm, Oishi, Darlington et Diener, 1998). Les enfants souffrent tout autant de nos jours que jadis lorsque la séparation était plus rare.

Bengio (1990) prétend que les effets de la séparation sur l'enfant sont temporaires en se basant surtout sur quelques articles ainsi que sur des entrevues avec des psychologues et des travailleuses sociales. Cependant, Wallerstein (1983), Wallerstein et Blakeslee (1989) et Wallerstein et Kelly (1979), après plusieurs études longitudinales comprenant jusqu'à quinze ans de suivi auprès des enfants eux-mêmes, reconnaissent que les difficultés qu'éprouvent ceux-ci sont plutôt de longue durée. Les auteurs s'accordent pour dire que ces difficultés touchent à trois domaines du

¹ Puisque les recherches ne différencient pas l'enfant de parents séparés de l'enfant de parents divorcés, nous allons nous en tenir à « séparé » et à « séparation » afin d'alléger le texte, tout en tenant compte du fait que l'enfant est soit de parents séparés, soit de parents divorcés.

fonctionnement de l'enfant : les domaines affectif, social et cognitif.

Le fonctionnement affectif

L'enfant dont les parents se séparent est susceptible d'éprouver toute une gamme de sentiments tels que, entre autres, l'abandon, la solitude, la colère, l'incapacité, la vulnérabilité, la peur et la culpabilité (Charlish, 1997; Cyr et Simard, 1988; Royko, 1999; Shaw, 1997; Thiessen, 1993; Wallerstein, 1983; Wallerstein et Blakeslee, 1989; Wallerstein et Kelly, 1979). Des sentiments de tristesse et de chagrin peuvent engendrer une dépression qui sera souvent temporaire mais qui, parfois, se prolongera (Charlish, 1997; Cyr et Simard, 1988; Lebrun, 1996).

L'enfant de parents séparés pourrait se sentir abandonné par le parent qui quitte, surtout si les visites sont limitées. Si l'enfant perd aussi contact avec ses grands-parents, l'abandon sera d'autant plus fortement ressenti (Charlish, 1997; Cyr et Simard, 1988; Shaw, 1997; Royko, 1999). Mais le sentiment d'abandon peut aussi être présent chez les enfants dont la garde est partagée (Charlish, 1997; Royko, 1999). Le manque de présence physique et de disponibilité immédiate des deux parents est difficile à accepter pour l'enfant qui sent qu'on ne veut plus s'occuper de lui.

Suite à la séparation, l'enfant peut aussi ressentir la solitude (Royko, 1999; Thiessen, 1993; Wallerstein et Kelly, 1979). Cette solitude s'explique par le fait que le parent ne sera pas toujours en mesure de s'occuper de son enfant, étant lui aussi sous l'emprise de la séparation. Par la suite, l'absence d'un parent peut aussi vouloir dire qu'on aura moins de temps pour participer à diverses activités avec l'enfant. Celui-ci doit donc apprendre à transiger sans l'attention qu'on lui apportait auparavant, d'où la possibilité pour lui de se sentir très seul.

Le sentiment le plus commun et le plus intense chez plusieurs des enfants de foyers séparés est la colère (Charlish, 1997; Cyr et Simard, 1988; Royko, 1999; Shaw, 1997; Wallerstein, 1983; Wallerstein et Blakeslee, 1989; Wallerstein et Kelly, 1979). Cette colère sera dirigée tantôt vers le parent qui a quitté, tantôt vers le parent qui n'a pas réussi à garder l'autre parent à la maison. La colère semble associée aux changements dans la vie de l'enfant qui résultent de la séparation. Entre autres, la séparation apporte souvent des difficultés financières (Ambert, 1999). L'enfant dans cette situation se sentira fâché d'être privé de certains luxes qui autrefois lui étaient disponibles (Royko, 1999). Si la séparation apporte aussi un déménagement, encore une fois, l'enfant ressentira de la colère face à tous les changements qu'il doit envisager : nouvelle école, quartier étranger, perte de ses amis, etc. La colère ne sera pas seulement présente au début de la séparation. Elle se manifestera plutôt chaque fois que la séparation apportera des changements dans la vie de l'enfant : un des parents annule sa visite, un des parents commence une relation avec un nouveau conjoint, etc. Des parents qui se servent de l'enfant comme porte-parole pour s'échanger des informations peuvent aussi être une cause de colère chez l'enfant (Charlish, 1997; Royko, 1999; Shaw, 1997).

L'enfant en colère est parfois aussi victime du sentiment d'incapacité (Wallerstein et Kelly, 1979; Wallerstein, 1983). L'enfant se sent incapable de contrôler les divers aspects de sa vie ébranlés par la séparation de ses parents. Le découragement que ressent l'enfant est très réel : les difficultés qu'il éprouve sont causées par la séparation de ses parents et il demeure victime de ce phénomène. Il ne pourra jamais réconcilier ses parents, bien qu'il fasse probablement des tentatives dans ce sens. Il est important que les parents incluent leur enfant dans les décisions quotidiennes afin de lui donner un sentiment de contrôle dans sa vie. Malgré tout, les parents doivent aussi

s'assurer de garder les décisions majeures entre adultes (Charlish, 1997). Un enfant qui sent qu'il doit résoudre tous les problèmes de la famille risque de rester coincé dans son incapacité, ne pouvant plus distinguer entre les problèmes qui lui appartiennent et ceux qui dépendent des adultes dans sa vie.

L'enfant de famille séparée peut aussi se sentir très vulnérable. Même lorsque chaque parent garde le contact avec l'enfant, ce dernier demeure souvent inquiet : ses parents décideront-ils un jour de se séparer de lui comme ils se sont séparés l'un de l'autre (Charlish, 1997)? L'enfant vulnérable démontre une grande sensibilité envers son environnement, réagissant plus fortement aux difficultés de la vie quotidienne.

Cette vulnérabilité peut engendrer la peur (Cyr et Simard, 1988). Chez les plus jeunes enfants, cette peur se manifeste dans des crises de colère chaque fois que le parent quitte son enfant, que ce soit pour aller magasiner, pour aller travailler ou pour toute autre raison (Wallerstein et Kelly, 1979). L'enfant peut aussi refuser d'aller à l'école, voulant plutôt rester avec le parent qui en a la garde (Shaw, 1997), s'assurant ainsi que ce dernier ne le quitte pas. L'enfant plus jeune aura possiblement beaucoup de difficulté à se mettre au lit, de crainte que le parent ne le quitte pendant qu'il dort. Cet enfant, et même les plus vieux, aura beaucoup de difficulté à s'endormir et, une fois endormi, sera tourmenté par des cauchemars (Shaw, 1997; Wallerstein et Kelly, 1979).

Certains enfants, et surtout les plus jeunes, peuvent se sentir coupables de la séparation (Charlish, 1997; Cyr et Simard, 1988; Royko, 1999; Shaw, 1997). Ces enfants voient la séparation comme une conséquence de leur mauvaise conduite. Croyant qu'en devenant plus sages ils pourront provoquer le retour du parent qui a quitté le foyer, ils replongent vite dans le sentiment d'incapacité lorsqu'ils se rendent compte que le parent ne reviendra pas.

Tous ces facteurs peuvent résulter en une grande tristesse chez l'enfant ainsi qu'en un profond chagrin (Cyr et Simard, 1988; Shaw, 1997; Wallerstein et Blakeslee, 1989; Wallerstein, 1983;). Cette tristesse sera exprimée de plusieurs façons. Chez certains enfants, elle se traduira par des larmes et des pleurs incontrôlables: chez d'autres, par un repli sur soi. D'autres encore ressentiront une grande fatigue et des douleurs somatiques.

Cette tristesse initiale peut évoluer vers la dépression (Cyr et Simard, 1988; Lebrun, 1996; Wallerstein et Blakeslee, 1989; Wallerstein, 1983) qui ne se manifestera pas toujours par le retrait et l'apathie. Elle sera aussi décelée à travers des comportements agressifs tels que crier, frapper, voler, fuguer de l'école, etc.

La séparation n'affectera pas l'enfant seulement au moment même où elle aura lieu. En général, l'intensité des sentiments qui accablent l'enfant sera plus forte durant les premières années suivant la séparation (Royko, 1999; Strachon, 1989; Wallerstein, 1983). Cependant, cet événement demeurera l'événement central de la vie de l'enfant et aura des répercussions tout au long de sa vie (Charlish, 1997; Shaw, 1997; Wallerstein et Blakeslee, 1989). Entre autres, les chercheurs reconnaissent que la séparation des parents aura un effet négatif sur les enfants en ce qui a trait au choix d'un partenaire dans le futur (Cyr et Simard, 1988; Shaw, 1997; Wallerstein et Blakeslee, 1989) de même que sur la décision de se marier ou d'avoir des enfants (Charlish, 1997; Royko, 1999; Shaw, 1997). Certains auront de la difficulté à maintenir une relation à long terme alors que d'autres éviteront l'intimité du couple, préférant plutôt une variété de partenaires sans engagement émotionnel.

La famille reconstituée ajoute toute une autre dimension dans la vie de l'enfant dont les parents sont séparés (Charlish, 1997; Midkiff et Lawler-Prince, 1992; Royko,

1999; Shaw, 1997). Certains enfants chez qui le parent se trouve un nouveau conjoint revivent à nouveau un grand découragement : voilà alors la plus grande preuve que les parents ne se réconcilieront jamais. Ces enfants peuvent rejeter ouvertement le nouveau conjoint, refusant de coopérer avec ce dernier. Ils ressentiront probablement aussi de la colère envers encore d'autres changements auxquels ils devront faire face : partager la chambre à coucher, déménager dans un nouveau quartier et même une nouvelle ville, perdre à nouveau ses amis, se retrouver avec des demi-frères et demi-sœurs, etc.

L'intensité des sentiments variera dépendant de l'âge de l'enfant au moment de la séparation (Thiessen, 1993). En général, ce sont les enfants qui ont entre l'âge de cinq et douze ans qui éprouvent le plus de difficultés (Allison et Furstenburg, 1989; Charlish, 1997; Garden Cantrell, 1986; Kurtz, 1995; Wallerstein, 1983). D'après Wallerstein et Blakeslee (1989), ceci s'expliquerait par le fait que leur identité étant en voie de développement, un choc tel que la séparation des parents peut entraver le processus normal de croissance personnelle.

Certains auteurs laissent entendre que suite à la séparation des parents, les garçons souffrent plus que les filles (Lamoureux, 1990). Cependant, les études d'Allison et Furstenberg (1989) et de Gwynn et Brantley (1987) rejettent cette hypothèse. Wallerstein et Blakeslee (1989) expliquent l'origine de cette idée en se référant au fait que les filles ont, en général, tendance à interioriser leurs sentiments douloureux, tandis que les garçons ont tendance à les extérioriser. On peut facilement en tirer la conclusion que, face à la séparation, les filles réagissent mieux que les garçons. Cependant, l'étude longitudinale de Wallerstein et Blakeslee (1989) montre que les filles éprouvent autant de difficultés que les garçons face à la séparation de leurs parents et qu'en plus, les filles sont plus susceptibles aux réactions différées. Au début, les filles semblent bien accepter

la séparation de leurs parents, mais ce n'est que plus tard, au moment du choix d'un partenaire, qu'elles éprouvent de grandes difficultés à s'engager dans une vie de couple (Charlish, 1997; Cyr et Simard, 1988; Shaw, 1998; Wallerstein et Blakeslee, 1989).

Lorsque le fonctionnement affectif de l'enfant est touché, il est fort probable que ces perturbations auront un effet sur son fonctionnement social (Cyr et Simard, 1988; Hett et Rose, 1991; Kurtz, 1995; Mitchell, 1992; Pedro-Carroll et Cowen, 1985; Royko, 1999). Encore une fois ici, certains troubles dans le domaine social ne seront que de courte durée, d'autres seront plus prolongés.

Le fonctionnement social

Cherchant à transiger avec les multiples sentiments qu'éveille en lui la séparation de ses parents, l'enfant en vient souvent à éprouver des difficultés dans ses relations avec autrui. Des sentiments d'abandon et de solitude l'envahissent, de telle sorte qu'il se sent vulnérable et ne peut plus agir comme avant (Wallerstein, 1983). L'enfant peut éviter de se rapprocher des autres afin de se protéger contre une autre blessure éventuelle. Ou encore, son sentiment d'être abandonné peut engendrer un manque de confiance envers lui-même et les autres.

Certains enfants d'une famille nouvellement séparée ont honte de leur situation (Shaw, 1997). Ils chercheront donc à éviter le contact avec leurs pairs, de peur que ceux-ci apprennent les changements survenus dans leur famille. Plus tard, lorsque la séparation des parents est un fait bien connu de tous, ces enfants peuvent continuer à éviter leurs amis afin d'écarter la possibilité de parler de l'événement douloureux. Ainsi, l'enfant qui se replie sur lui-même aura de la difficulté à former des liens avec son entourage dans l'immédiat tout comme à long terme.

Certains enfants dont les parents se séparent deviennent extrêmement extrovertis (Royko, 1999). Pour eux, les relations sociales sont un moyen d'étouffer la douleur. Ils recherchent constamment un divertissement, au point où ils ne peuvent plus supporter d'être seuls. Leurs multiples interactions étant plutôt superficielles, ces enfants auront eux aussi de la difficulté à développer une relation intime et de longue durée.

Tel que mentionné précédemment, l'enfant de parents séparés éprouvera probablement des moments de colère. Ce sentiment peut engendrer des comportements agressifs ou, encore, un repli sur soi (Cyr et Simard, 1988; Kurtz, 1995; Pedro-Carroll et Cowen, 1985; Royko, 1999). L'enfant agressif donnera l'impression d'être prompt à l'injure. Réagissant intensément à tous les changements qui s'opèrent dans sa vie, l'enfant qui ne sait pas gérer sa colère finit souvent par la laisser s'échapper contre n'importe quelle personne en sa présence. L'enfant qui se replie sur lui-même aura parfois des crises de colère pour des riens, semble-t-il. C'est plutôt le phénomène de la goutte faisant déborder le vase. L'enfant qui refoule ses frustrations finit par tout lâcher, souvent à des moments inappropriés. Enfin, les incidences de colère finissent par brusquer l'entourage et par isoler davantage l'enfant de sa famille et de ses pairs. Ainsi, cette colère mal dirigée fait en sorte que l'enfant vit une autre forme d'abandon.

Chez l'adolescent, la colère peut se transformer en délinquance (Cyr et Simard, 1988). Certains jeunes peuvent expérimenter avec la cigarette, l'alcool ou encore les drogues illicites, tantôt pour se venger de l'injustice de la séparation de leurs parents, tantôt pour engourdir la douleur de leur vécu. D'autres encore feront du vol à l'étalage ou commettront des actes de vandalisme pour les mêmes raisons (Wallerstein et Blakeslee, 1989).

Enfin, les comportements antisociaux peuvent aussi provoquer des problèmes à

l'école où l'enfant sera rappelé à l'ordre plus souvent qu'auparavant soit pour des raisons de rêverie, soit pour des raisons de comportements inappropriés (Shaw, 1997). Chez l'enfant plus âgé, le rappel à l'ordre constant peut même mener à des fugues de l'école (Hett et Rose, 1991). Ce genre de problèmes laissent voir que l'enfant est atteint également dans son fonctionnement cognitif.

Le fonctionnement cognitif

La culpabilité, l'incapacité et la vulnérabilité que ressent l'enfant face à la séparation de ses parents peuvent avoir un effet néfaste sur son estime de soi et sa capacité de résoudre des problèmes (Cyr et Simard, 1988; Garden Cantrell, 1989; Gwynn et Brantley, 1987; Kurtz, 1995; Royko, 1999; Shaw, 1997). L'enfant a de la difficulté à différencier entre ses sentiments et ses actions et à reconnaître quels problèmes lui appartiennent et lesquels sont ceux des adultes dans sa famille. Ainsi, il reconnaît difficilement ce qu'il peut contrôler, tout autant que le fait qu'il peut faire des choix qui affecteront positivement sa vie. L'enfant semble manquer de confiance pour répondre adéquatement aux exigences d'une bonne prise de décision. Enfin, il semble aussi lui manquer les outils nécessaires à la gestion de sa colère et de sa tristesse.

Plusieurs recherches font ressortir une forte corrélation entre la séparation des parents et les difficultés académiques de leurs enfants (Allison et Furstenberg, 1989; Cyr et Simard, 1988; Garden Cantrell, 1986; Gwynn et Brantley, 1987; Mitchell, 1992; Yauman, 1991). Les enfants dont les parents sont séparés sont souvent trop préoccupés par leur vécu traumatisant pour se concentrer sur leurs études. Certains subissent une chute temporaire dans leur performance scolaire parce qu'ils tentent d'échapper à leur chagrin en se perdant dans la rêverie. Préoccupés par des problèmes apparemment

insolubles. ils n'arrivent plus à se concentrer en classe. Pour d'autres, les difficultés académiques deviendront chroniques et se manifesteront tout au long de leur scolarité.

En somme, il apparaît que la séparation des parents provoque chez l'enfant des conséquences troublantes. Garçons et filles en subiront les répercussions et ce, à plusieurs niveaux de leur développement. Une famille aux prises avec une situation stressante telle que la séparation n'est pas toujours à l'écoute de l'enfant qui peut finir par se sentir oublié (Schneider et Zuckerberg, 1996). C'est ici qu'une intervention peut faire une différence. L'enfant qui reçoit un appui psychologique et émotionnel sera plus en mesure de surmonter les effets néfastes d'une séparation (Charlish, 1997; Gohm, Oishi, Darlington et Diener, 1998; Royko, 1999; Shaw, 1997; Strachan, 1989; Wallerstein, 1983). Il importe alors d'intervenir auprès de ces enfants afin qu'ils parviennent à faire le deuil de la séparation parentale, pour ensuite mieux envisager l'énorme tâche de grandir. L'école, et plus particulièrement ses conseillers et conseillères, est en mesure de leur fournir un tel appui (Cappetta, 1996; Mitchell, 1992; Stachan, 1989; Yauman, 1991).

Lorsqu'il est question du counselling, l'intervention se fait souvent en sessions individuelles avec le conseiller. Il existe cependant une autre forme de counselling qui est très avantageux et même, dans plusieurs cas et plus particulièrement en milieu scolaire, plus profitable que le counselling individuel : le counselling en petit groupe (Jacobs, Harvill et Masson, 1988; Myrick, 1997).

Interventions de groupe

Le counselling en petit groupe a plusieurs avantages. Entre autres, cette méthode d'intervention permet aux participants de se créer de nouveaux liens d'amitié, de faire la

connaissance de gens qui partagent leur vécu et leurs expériences, d'apprendre à s'ouvrir davantage aux autres et de trouver des solutions à leurs problèmes par l'entremise de discussions avec les pairs. De plus, dans le milieu scolaire, le counselling en petit groupe permet de rejoindre une plus grande clientèle à la fois, un aspect important si l'on considère les budgets réduits des écoles d'aujourd'hui. Enfin, le counselling en petit groupe est attrayant pour plusieurs enfants qui se sentent plus à l'aise et plus prêts à s'ouvrir dans une telle ambiance (Myrick, 1997).

Plusieurs auteurs suggèrent que les groupes d'intervention auprès des enfants de parents séparés peuvent minimiser les effets néfastes de la séparation (Cappetta, 1996; Crosbie-Burnett et Newcomer, 1989; Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier, 1993; Farmer, 1993; Garden Cantrell, 1986; Gwynn et Bradley, 1987; Hett et Rose, 1991; Lamoureux, 1990; Pedro-Carroll et Cowan, 1985). Bon nombre de recherches ont été faites dans ce domaine durant les deux dernières décennies. Chaque groupe d'intervention étudié touche à un ou à plusieurs aspects du fonctionnement affectif, social et cognitif de l'enfant et suit plus ou moins le même cheminement. La majorité des études utilise des approches quantitatives et qualitatives pour évaluer l'impact du groupe d'intervention alors qu'une minorité utilise seulement l'une ou l'autre de ces approches.

Pedro-Carroll et Cowen (1985) ont développé un modèle d'intervention de groupe en se basant surtout sur celui du *Divorce Adjustment Project (DAP)* de Stolberg et Cullen (1983). Pedro-Carroll et Cowen (1985) se sont assurés d'inclure des activités qui touchent au développement social, affectif et cognitif de l'enfant, répondant ainsi aux trois dimensions psychologiques les plus vulnérables chez l'enfant de parents séparés. Les auteurs ne décrivent pas en grands détails les activités comme telles, mais

les objectifs des dix sessions qu'ils préconisent sont clairement énoncés. Il s'agit d'aider les enfants à explorer les sentiments vécus suite à la séparation, clarifier les mythes associés à la séparation, mieux comprendre le vécu des parents, pratiquer l'ouverture de soi, comprendre qu'ils ne sont pas seuls dans leur vécu, apprendre à résoudre leurs problèmes, distinguer les problèmes qui leur appartiennent de ceux des adultes et, finalement, mieux gérer leur colère. Ainsi, l'énoncé des objectifs permet l'organisation d'autres petits groupes tout en donnant plus de flexibilité face au genre d'activités utilisées, afin que celles-ci soient mieux adaptées au niveau de développement des enfants et à leurs besoins.

Les évaluations faites par Pedro-Carroll et Cowen (1985) démontrent que les enfants du groupe expérimental ont profité de l'expérience de groupe comparativement à ceux du groupe contrôle. D'après les enfants ainsi que leurs parents et leurs enseignants, cette expérience de groupe a réduit leur tendance au repli sur soi, leur agressivité et leurs peurs. L'expérience de petit groupe a amélioré leur attitude face à la séparation. L'intervention a aussi eu un effet positif sur leur rendement scolaire, leurs compétences sociales avec leurs pairs, leur tolérance aux frustrations, leur capacité de se conformer aux règlements et leur affirmation de soi. Cependant, il n'y a pas eu de changement notable dans le domaine de l'estime de soi. Les auteurs expliquent ceci en signalant que l'estime de soi ne change pas énormément en l'espace de dix semaines surtout si les discussions de groupe sont basées principalement sur le thème général de la séparation et moins sur les composantes spécifiques de l'image de soi, si facilement influencée par de nombreux facteurs.

Une autre auteure, Garden Cantrell (1986) signale l'importance de tenir compte du niveau de développement de l'enfant lorsqu'on organise un petit groupe

d'intervention pour les enfants de parents séparés. Pour les enfants de six à huit ans, elle recommande six sessions de vingt à trente minutes chacune. Pour les enfants de neuf à douze ans, étant donné leur capacité de se concentrer davantage sur une tâche, huit sessions de trente à quarante-cinq minutes sont recommandées. Comme Pedro-Carroll et Cowen (1985), cette auteure encourage fortement les organisateurs d'un tel groupe à définir des objectifs généraux pour répondre aux besoins de tout enfant de parents séparés et à choisir des activités et des contenus qui répondent aux besoins spécifiques des enfants.

En général, les objectifs visés sont d'aider les enfants à mieux comprendre le processus du divorce, à reconnaître leurs sentiments face au divorce, à apprendre à transiger avec les changements familiaux et, enfin, à se sentir mieux envers eux-mêmes et envers leurs parents. Pour atteindre ces buts, des activités spécifiques doivent ensuite être organisées en tenant compte des caractéristiques et des besoins particuliers de chaque nouveau groupe d'enfants constitué.

En plus, Garden Cantrell (1986) parle de l'importance d'impliquer les parents dans le processus en leur offrant deux sessions qui les aident à mieux comprendre le vécu de leurs enfants et qui leur donnent des suggestions pour aider ces derniers pendant cette étape difficile. Selon cette auteure, les parents apportent une contribution fondamentale à la capacité ou à l'incapacité de leurs enfants de s'ajuster à la nouvelle situation. Ce point de vue diffère de celui de Pedro-Carroll et Cowen (1985) qui n'accordent pas trop d'importance à cette composante, étant donné ses effets minimes dans le projet *DAP* sur lequel ils se sont basés pour développer leur propre programme. Enfin, Garden Cantrell (1986) recommande qu'une session d'information soit donnée aux enseignants de ces enfants afin qu'eux aussi puissent apporter un appui en classe.

L'étude de Garden Cantrell (1986) souligne des aspects utiles à l'organisation d'un groupe d'intervention : des sessions de groupe spécifiques au stade de développement de l'enfant sont décrites en réponse aux besoins affectifs et sociaux des enfants de parents séparés. Cependant, aucune session ne touche au fonctionnement cognitif de ces enfants, un besoin qui a clairement été identifié au préalable.

Gwynn et Brantley (1987), en se basant sur la recherche de Pedro-Carroll et Cowan (1985), ont étudié l'effet d'un groupe d'intervention auprès d'enfants de parents séparés. Elles ont utilisé un groupe contrôle ainsi qu'une variété de tests pour mesurer l'efficacité de leur projet. L'intervention de groupe, comprenant huit sessions, est décrite en assez grands détails, et inclut les objectifs de chaque session : explorer les sentiments éprouvés lors de la séparation des parents, apprendre à exprimer son vécu aux autres, gérer les sentiments qui surviennent lors des visites du parent n'ayant pas la garde, reconnaître les sentiments communs chez les parents et leur enfant, discuter des conflits entre frères et sœurs et apprendre comment résoudre ses problèmes. Ces objectifs répondent aux besoins affectifs, sociaux et cognitifs des enfants de parents séparés, tels qu'identifiés auparavant.

Gwynn et Brantley (1987) ajoutent une dimension intéressante à leur étude en organisant des groupes de filles et des groupes de garçons séparément. Les chercheuses s'assurent aussi de tenir compte de l'intervalle depuis la séparation des parents en groupant les enfants en fonction du temps écoulé depuis la séparation. Les résultats de cette étude montrent que les enfants du groupe expérimental ont amélioré leurs connaissances au sujet de la séparation et diminué leur tristesse et leurs sentiments négatifs face à la séparation de leurs parents. L'intervention a eu moins d'effet sur leur anxiété qui demeure élevée. En plus, l'étude ne montre aucune différence entre les

garçons et les filles. Bien qu'elle soit considérée comme une étude longitudinale, parce qu'on y fait un suivi huit semaines après la fin des sessions d'intervention de groupe, les dernières données qu'elle présente peuvent difficilement être considérées valables du point de vue des effets à long terme.

Malgré l'absence de validation à long terme, l'étude de Gwynn et Brantley (1987) soulève la question de savoir si l'effet de la participation à un groupe ne serait pas essentiellement causée par l'attention qu'on apporte aux participants, une hypothèse qui sera discutée plus loin.

Une autre étude, celle de Crosbie-Burnett et Newcomer (1989), apporte quelques composantes nouvelles à la mise en place d'un groupe d'intervention pour les enfants de parents séparés. En ce qui a trait à la planification de l'intervention de groupe, cette étude ressemble à celles de Pedro-Carroll (1985), Garden Cantrell (1986) et Gwynn et Brantley (1987). D'abord, Crosbie-Burnett et Newcomer (1989) mentionnent l'importance de recevoir en entrevue chaque enfant qui démontre un intérêt à participer au petit groupe. Ceci est dans le but d'identifier ses besoins et ses intérêts et d'organiser un petit groupe mieux adapté à chacun de ses membres. En plus, les auteures suggèrent qu'à la fin de cette entrevue, le conseiller offre à l'enfant le choix de participer ou non au petit groupe. Cette approche est en accord avec les suggestions de Jacobs, Harvill et Masson (1988) en ce qui a trait à l'organisation d'un petit groupe efficace.

Comme Garden Cantrell (1986), Crosbie-Burnett et Newcomer (1989) croient en l'importance d'aller plus loin que le petit groupe pour aider les enfants. Elles suggèrent d'y ajouter une composante en classe afin d'éduquer tous les enfants au sujet des changements dans la famille. Certaines études appuient l'idée de démystifier la séparation en animant des discussions de classe à ce sujet (Strachan, 1989; Yauman,

1991). Ceci serait en accord avec les principes du counselling à l'élémentaire qui préconise une approche développementale et préventive. Cependant, d'autres études signalent l'importance de procéder avec prudence si l'on utilise cette approche avec des enfants de dix ans et plus car ils pourraient se sentir mal à l'aise de discuter de leur situation avec toute leur classe (Schneider et Zuckerberg, 1996). Dans le même sens, Strachan (1989) encourage une discussion plutôt générale, traitant de la terminologie, des aspects légaux et des sentiments éprouvés par les enfants et les parents de familles séparées. Elle décourage fortement l'implication directe des enfants qui vivent une telle situation familiale. Cette façon de procéder pourrait rendre les enfants de famille séparée plus à l'aise avec leur vécu tout en évitant le malaise qui peut survenir suite au dévoilement de leur situation particulière. L'animateur de toute discussion de classe doit être informé et sensibilisé à ce problème afin d'éviter de brusquer certains enfants et d'assurer un résultat positif pour tous les élèves de la classe (Coleman et Ganong, 1990; Midkiff et Lawler-Prince, 1992; Strachan, 1989; Yauman, 1991).

Crosbie-Burnett et Newcomer (1989) intègrent des livres, des films et des jeux de rôles dans leurs sessions tout comme l'avait fait Garden Cantrell (1986). Comme Pedro-Carroll et Cowan (1985) et Gwynn et Brantley (1987), les huit sessions « d'une période de classe » (p.157), organisées pour des enfants âgés de neuf à douze ans, sont détaillées et accompagnées d'objectifs clairs : apprendre à se sentir à l'aise à discuter de la séparation, reconnaître et clarifier les sentiments associés à la séparation, examiner les problèmes qui peuvent surgir, gérer les sentiments désagréables, apprendre à résoudre ses problèmes, reconnaître et apprécier ses qualités, clarifier ses attitudes face à la séparation et reconnaître les aspects positifs de la séparation. Ainsi, on y traite de sujets qui touchent au domaine affectif et social des enfants et on s'assure aussi de discuter de

la prise de décision pour savoir mieux se comporter et mieux réagir face au stress de la séparation. Donc, ce modèle d'intervention de groupe atteint les trois domaines de fonctionnement touchés par la séparation.

La recherche de Hett et Rose (1991), elle aussi basée en partie sur celle de Pedro-Carroll et Cowan (1985), confirme l'efficacité de l'intervention par petit groupe auprès des enfants de parents séparés, mais elle est pertinente surtout pour l'examen de la question posée par Gwynn et Brantley (1987) : les enfants se sont-ils améliorés simplement parce qu'on leur portait attention? Pour effectuer cette partie de leur recherche, Hett et Rose (1991) utilisent des groupes contrôles et des groupes expérimentaux. Les groupes contrôles se rencontrent pendant six sessions d'une heure et quart, tout comme les groupes expérimentaux, sauf que les enfants des groupes contrôles ne discutent de rien en particulier. Si les participants abordent un sujet rattaché au divorce, les facilitateurs répondent aux questions, ni plus ni moins. Les résultats de cette étude montrent une amélioration remarquable dans plusieurs domaines chez les enfants des groupes expérimentaux, sauf en ce qui a trait à leur niveau d'anxiété. En ce qui concerne les groupes contrôles, il n'y a eu aucune amélioration dans aucun domaine. Cette étude répond donc au débat entamé par Gwynn et Brantley (1987) et semble indiquer que l'attention portée aux enfants dans un groupe d'intervention pour enfants de parents séparés n'est pas vraiment la cause des améliorations rapportées.

Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1993) ont entrepris une recherche québécoise sur l'efficacité d'un groupe d'intervention pour enfants de parents séparés. Cette recherche apporte un élément de plus car elle nous fournit des activités et des tests en langue française. Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1993) se sont aussi surtout basés sur la recherche de Pedro-Carroll (1985) pour entreprendre leur étude.

Leur programme consiste en onze sessions d'une heure par semaine. Ils décrivent, en bref, les objectifs de chaque session : explorer les sentiments avant et après la séparation, apprendre à résoudre ses problèmes, distinguer ses propres problèmes de ceux des adultes, mieux gérer sa colère et discuter des familles recomposées. Certains objectifs se réalisent en deux sessions de groupe. Les activités de chaque session sont aussi présentées brièvement, donnant ainsi une idée claire du procédé. Comme celles de Garden Cantrell (1986) et Crosbie-Burnett et Newcomer (1989), les sessions intègrent des jeux de rôles, des films et des discussions. Des lettres traitant de divers sujets liés à la séparation, tels que les sentiments des enfants, les difficultés que ceux-ci doivent apprendre à surmonter, l'effet d'un nouveau conjoint, sont envoyées aux parents à la fin de certaines sessions de groupe dans le but de garder les parents informés et de fournir une opportunité aux enfants de discuter avec eux, s'ils le désirent.

En somme, les recherches indiquent qu'une intervention de groupe auprès d'enfants de parents séparés ou divorcés peut être très bénéfique. Les enfants qui participent ont des sentiments moins négatifs face au divorce. Ces enfants savent aussi prendre de meilleures décisions, réduire leurs problèmes à l'école et être en mesure de mieux gérer leur colère. Toutefois, l'intervention de groupe a moins d'effet sur l'estime de soi et sur le niveau d'anxiété chez ces enfants, deux facteurs où des changements ne s'effectuent pas facilement à court terme.

Enfin, il n'est pas clairement établi qu'une brève implication des parents ou des enseignants joue un rôle important auprès des enfants participant à ces groupes d'intervention. En ce qui concerne l'implication des parents, une recherche de McKenry, Clark et Stone (1999) n'arrive toujours pas à répondre à cette question, du moins en ce qui concerne le niveau d'acceptation de la part des enfants de la séparation de leurs

parents. Les résultats des tests qui ont été administrés ne semblent pas indiquer de différence significative suite à l'intervention auprès des parents. Cependant, au cours d'entrevues, les parents affirment avoir bénéficié du programme qui les aurait aidés à améliorer la communication avec leur enfant. McKenry, Clark et Stone (1999) suggèrent que les outils de mesure utilisés méritent un ajustement lorsqu'il s'agit de l'évaluation d'une intervention qui touche au domaine affectif d'un groupe et qu'une approche utilisant des questions moins structurées ainsi que l'utilisation de la triangulation de résultats tirés des enfants eux-mêmes et des autres membres de la famille, en plus des résultats des parents, donnerait un aperçu plus légitime de l'impact de l'expérience de groupe pour les parents.

En ce qui concerne l'organisation d'un groupe d'intervention auprès d'enfants de parents séparés, il est important de tenir compte du stade de développement des enfants impliqués et de s'assurer de répondre à leurs besoins affectifs, sociaux et cognitifs. Les recherches indiquent, qu'en moyenne, huit sessions sont nécessaires pour l'intervention de groupe et, qu'ordinairement, le groupe doit se rencontrer chaque semaine pour une session d'environ quarante-cinq minutes. L'intérêt des enfants sera plus facilement capté en leur fournissant une variété d'activités stimulantes (films, jeux de rôles, etc.) mais il est important, aussi, de garder en tête les objectifs généraux du programme afin de maximiser l'impact de l'intervention.

Évaluations des interventions

La majorité des chercheurs mentionnés ci-dessus ont utilisé une variété de méthodes pour évaluer l'efficacité de leur intervention par petit groupe. Certaines de ces méthodes sont du genre qualitatif mais, en général, la plupart recourent à des instruments

de mesure quantitatifs. Plusieurs des tests sont standardisés mais un certain nombre d'entre eux ont été créés pour répondre aux besoins spécifiques des chercheurs. Ce qui devient assez évident, c'est qu'il n'est pas toujours facile d'évaluer une telle intervention.

Plusieurs chercheurs affirment qu'il est important d'évaluer toute intervention en counselling (Flynn, 1997; Hiebert, 1997; Hutchinson, 1997; Young, 1997). Certains croient en l'importance de s'en tenir aux tests standardisés afin d'assurer la validité et la fiabilité de l'évaluation (Flynn, 1997; Hutchinson, 1997). Par contre, Hutchinson appuie fortement l'utilisation de méthodes qualitatives dans l'évaluation puisque le processus du counselling est tout aussi important que le produit final. Hiebert (1997) suggère que cette évaluation sera plus juste si le conseiller s'assure d'inclure des techniques telles que, par exemple, une liste de contrôle, un guide d'observation ou un protocole d'entrevue, afin de s'assurer de répondre aux buts spécifiques de l'intervention.

Pedro-Carroll et Cowan (1985) utilisent des tests standardisés tels que le *Classroom Adjustment Rating Scale*, le *Health Resources Inventory*, le *State-Trait Anxiety Inventory for Children* ainsi que le *Perceived Competence Scale*. Ils ont aussi créé plusieurs questionnaires : le *Parent Evaluation Form*, le *Group Leader Form*, le *Children's Attitudes and Self-Perceptions* ainsi que le *Comments About Group*. Ils utilisent un devis expérimental classique en administrant la majorité de ces questionnaires avant et après l'intervention de groupe auprès des groupes contrôle et expérimental. Ceci ajoute un élément de plus à la validité de leur évaluation (Flynn, 1997; Hiebert, 1997; Hutchinson, 1997). Enfin, Pedro-Carroll et Cowan (1985) se sont assurés de questionner les parents, les enfants et leurs enseignants, ainsi que les facilitateurs de groupe, une approche qui ajoute une plus grande perspective à leur

recherche.

Pour sa part, Garden Cantrell (1986) ne discute pas des mesures utilisées pour l'évaluation des effets de son groupe d'intervention. C'est une lacune assez importante qui pourrait remettre en question la validité de sa recherche.

Gwynn et Brantley (1987), basant leur recherche sur celle de Pedro-Carroll et Cowan (1985), ont, elles aussi, utilisé plusieurs tests standardisés tels que le *Children's Depression Inventory*, le *What I Think and Feel* et le *State-Trait Anxiety Inventory for Children*. Comme Pedro-Carroll et Cowan (1985), elles ont créé leurs propres instruments de mesure : le *Children's Divorce Information Scale* et le *Children's Divorce Affective Scale*. De plus, elles se sont assurées d'utiliser des prétests et des post-tests ainsi qu'un groupe contrôle et un groupe expérimental. Cependant, seuls les enfants ont été questionnés.

L'intervention de groupe proposée par Crosbie-Burnett et Newcomer (1989) a été évaluée en utilisant le *Reynolds Depression Inventory*, le *Children's Beliefs about Parental Divorce Scale* ainsi que le *Self-Perception Profile for Children*. Également, plusieurs conseillers ayant utilisé le modèle de Crosbie-Burnett et Newcomer (1989) rapportent informellement avoir connu un succès auprès des enfants d'école élémentaires. Les auteurs ne décrivent pas le processus utilisé pour obtenir ces derniers résultats.

La recherche de Hett et Rose (1991) utilise des tests tels que le *Nowicki-Strickland Locus of Control Scale* et le *Walker Problem Behavior Checklist*. De plus, Hett et Rose (1991) ont recours au *Draw a Family Test*. Seuls les enfants ont été questionnés, mais les chercheurs ont cependant utilisé un groupe contrôle et un groupe expérimental.

Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1993) ont utilisé une approche à la fois quantitative et qualitative. Certains questionnaires étaient standardisés : le *Self Perception Profile*, traduit par le laboratoire de psychologie sociale de l'Université Laval, le *Child Behavior Checklist* (pour les parents) et *La liste des comportements de l'enfant* (pour les enseignants). De plus, Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1993) ont créé deux autres questionnaires : *Perception chez l'enfant de la séparation des parents* (pour les enfants) et *Perception des effets du programme* (pour les parents et les enseignants) pour répondre à leurs besoins spécifiques.

Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1993) constatent que l'utilisation de tests et de questionnaires n'est pas nécessairement l'approche la plus valable pour mesurer l'efficacité d'un programme de prévention qui est relativement bref. Ils préconisent de compléter l'évaluation par l'utilisation de techniques moins formelles telles que l'observation et l'entrevue, qui sont plus axées sur les objectifs spécifiques de l'intervention.

En somme, les recherches indiquent l'importance d'évaluer l'efficacité d'une intervention de groupe. Les tests et questionnaires semblent être utilisés plus souvent que des méthodes moins formelles telles que l'entrevue, la liste de contrôle ou la grille d'observation, sans doute dans le but de demeurer plus objectif. Il y a au moins un groupe de chercheurs qui questionne la validité de ces mesures quantitatives, étant donné le but et la courte durée de l'intervention et qui, comme Hutchinson (1997), encouragent plutôt une évaluation moins formelle. Comme Hiebert (1997), certains chercheurs ont aussi utilisé des tests créés sur mesure, encore une fois dans le but d'évaluer plus spécifiquement les buts de leur intervention.

Objectif de la présente recherche

La population franco-manitobaine est, elle aussi, affectée par le phénomène de la séparation parentale. Les écoles manitobaines ont de plus en plus d'enfants dont les parents sont séparés. Ces enfants semblent vivre les mêmes difficultés et ressentir les mêmes émotions que leurs pairs américains, canadiens anglais et québécois. Il importe donc d'apporter un appui concret à ces enfants.

Dans ce contexte, cette étude se propose d'évaluer les effets d'un programme d'intervention de groupe adapté aux caractéristiques particulières des enfants franco-manitobains. Le programme d'intervention intègre des objectifs et des activités de différents programmes expérimentés jusqu'à maintenant auprès d'autres populations, tout en les modifiant pour tenir compte des besoins spécifiques des élèves participant au groupe. L'intervention de groupe est planifiée pour être animée par la conseillère de l'école.

Pour mieux faire ressortir l'impact d'une telle intervention, cette étude tient compte des recommandations des études antérieures. L'évaluation de l'intervention se fait donc en intégrant à la fois des méthodes quantitatives et qualitatives. Tout d'abord, on se demande comment les élèves franco-manitobains sont susceptibles de réagir face à ce mode d'intervention et jusqu'à quel point leur participation à un tel groupe éveille leur attention. On peut supposer que plus l'intervention suscite leur intérêt et leur implication active dans les activités et discussions, plus l'impact sera grand chez eux.

Ensuite, on se demande quelle est la nature des changements affectifs, sociaux et cognitifs provoqués chez les enfants par l'intervention. Dans les recherches antérieures, on ne s'est préoccupé que des changements au niveau du groupe dans son ensemble pour répondre à cette question. Bien que cette approche fournisse un portrait global des

changements, elle ne réussit pas complètement à faire ressortir l'impact de l'intervention auprès de chaque participant. Ainsi, il convient de procéder à l'étude de chaque cas individuellement pour mieux connaître l'évolution de chacun des enfants ayant participé à l'intervention avant de faire une analyse globale de l'impact de l'intervention auprès du groupe en entier. Les particularités du déroulement de cette étude sont décrites dans le prochain chapitre.

Chapitre 2

Méthodologie

L'organisation des groupes d'intervention a été déterminée en tenant compte des recommandations des recherches présentées auparavant en ce qui concerne le choix des participants dans les petits groupes, le programme d'intervention mis en œuvre, la procédure d'évaluation suivie et l'instrumentation utilisée pour la collecte des données. Les exigences du milieu scolaire où se déroulent les sessions de groupe ont aussi été respectées pour assurer la collaboration des enseignants pour qui l'absence de certains élèves demandaient une certaine flexibilité. De même, toutes les activités de groupe se sont déroulées en français.

Participants

Les enfants qui participent à l'étude sont âgés de neuf à douze ans et, d'après les caractéristiques du quartier où ils habitent, proviennent d'un milieu socio-économique de la basse moyenne à la moyenne élevée. Il y a deux groupes expérimentaux d'impliqués, tous deux venant d'une même école urbaine franco-manitobaine.

Le premier groupe, le groupe A, compte cinq enfants, quatre filles et un garçon. Quatre enfants ont neuf ans et un enfant a dix ans. Un de ces enfants a vécu la séparation de ses parents récemment, c'est-à-dire dans les six derniers mois. Deux autres l'ont vécue il y a un an et demi et deux ans, tandis que les deux derniers ont des parents

séparés depuis environ sept ans.

Le deuxième groupe, le groupe B, compte lui aussi cinq enfants, deux filles et trois garçons. Quatre enfants ont dix ans et un autre a onze ans. Trois enfants ont vécu l'expérience de la séparation récemment, de six mois à un an. Un des enfants l'a vécue il y a deux ans et un dernier a des parents séparés depuis huit ans.

Certains facteurs ont déterminé la composition de ces petits groupes.

Premièrement, l'âge des participants a été un facteur important dans l'organisation des groupes d'intervention. Nous nous en sommes tenues aux âges de neuf à douze ans étant donné que, tel que mentionné au préalable, c'est à ce niveau d'âge que l'impact d'une séparation parentale semble plus intense (Allison et Furstenburg, 1989; Charlish, 1997; Garden Cantrell, 1986; Kurtz, 1995; Theissen, 1993; Wallerstein, 1983).

Deuxièmement, le temps écoulé depuis la séparation des parents n'a pas été considéré comme une variable devant être contrôlée. Aucune étude ne démontre que ce facteur peut être critique dans l'organisation du groupe d'intervention. Au contraire, certaines études encouragent la combinaison de situations personnelles diversifiées afin de fournir aux participants différentes perspectives (Jacobs, Harvill et Masson, 1988).

Troisièmement, le sexe des participants n'a pas été pris en considération, aucune étude n'ayant démontré que ce facteur avait une influence majeure.

Un dernier facteur a été le dérangement possible des classes. Puisque les interventions se passent à l'école pendant les heures de classe, nous avons cru qu'il serait moins dérangent pour les classes impliquées de ne sortir les enfants de la même classe que pour un groupe d'intervention de neuf sessions. Nous avons donc formé deux groupes provenant de trois classes séparées en nous assurant de n'impliquer chaque classe que dans un des deux groupes. Ainsi, les participants du groupe A venaient tous

de la même classe, les participants du groupe B venant de deux classes différentes.

Le recrutement s'est fait par l'entremise d'une invitation de la conseillère en orientation de l'école à tous les élèves dont les parents étaient séparés. La conseillère a visité chaque classe de la quatrième à la sixième année pour parler des petits groupes qui allaient être formés. Ensuite, chaque enfant a répondu à un petit questionnaire pour indiquer son intérêt à participer au projet. Finalement, une entrevue avec chaque élève intéressé a été fixée afin de déterminer les besoins de chaque individu. La permission des parents a été obtenue en leur faisant parvenir une lettre par l'entremise de leur enfant (voir appendice 1, p. 106).

Programme d'intervention

Le programme d'intervention de groupe se déroule à l'école des enfants impliqués et comprend neuf sessions de quarante-cinq minutes, une session par semaine. Il a pour but d'accompagner l'enfant dans son cheminement personnel afin qu'il puisse mieux comprendre le processus de la séparation et les sentiments qui en découlent, de même qu'apprendre à résoudre les problèmes qui peuvent résulter de la séparation des parents. L'intervention touche aux trois domaines affectés par la séparation parentale, les domaines affectif, social et cognitif.

Les objectifs du programme pour le groupe A sont : explorer les sentiments vécus avant et pendant la séparation; explorer les sentiments vécus après la séparation; dresser un portrait réaliste de la séparation; discuter des différents problèmes vécus par les enfants; accompagner les enfants dans la reconnaissance de leur colère; discuter de la résolution de problèmes et de la gestion de la colère; clarifier les mythes associés à la séparation; redonner aux enfants un sentiment de contrôle dans leur vie et reconnaître les

les points positifs de leur situation (voir appendice 2, p. 108, pour une description plus détaillée des sessions).

En ce qui concerne le groupe B, les objectifs sont semblables à ceux du groupe A sauf en ce qui a trait aux sentiments face aux nouveaux conjoints. Deux sessions ont été modifiées pour traiter de cette situation (voir appendice 3, p. 113) afin de mieux répondre aux besoins exprimés par certains participants de ce groupe.

Les activités, qui ont été développées suite aux entrevues avec les enfants, incluent des discussions, des jeux, des lectures de textes et le visionnement de la vidéocassette, *Les enfants d'abord* (Buist, 1986).

Enfin, trois lettres ont été distribuées aux parents à la fin des troisième, quatrième et sixième sessions (voir appendice 4, p. 118). Ces lettres avaient pour but d'informer les parents du contenu des discussions abordées dans ces sessions et de donner aux enfants une occasion de parler avec leurs parents de ce qui a été discuté en groupe. Il s'agit d'abord du document « Douze conseils pour aider votre enfant à vivre la séparation ». Distribué à la fin de la troisième session, ce document cherche à accompagner le parent qui tente de répondre aux besoins de son enfant aux prises avec les séquelles de la séparation. Le document est soucieux de démontrer un profond respect pour le vécu du parent lui-même. Le deuxième document, « Pour gérer ma colère », distribué à la fin de la quatrième session, présente aux parents les étapes à suivre pour mieux gérer les moments de colère de leur enfant. Il vise à montrer aux parents comment accompagner leur enfant dans ces moments et à utiliser ces étapes à leur propre avantage. Le troisième et dernier document, « Mieux vivre une deuxième famille », distribué à la fin de la cinquième session, est un outil d'information et de réflexion pour les parents qui vivent la réalité d'une deuxième famille. Il rend possible une discussion entre l'enfant et le

parent sur leurs vécus personnels au sein d'une famille reconstituée.

Les documents « Douze conseils pour aider votre enfant à vivre la séparation » et « Mieux vivre une deuxième famille » ont été tirés du programme *EntramiS* (Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier, 1991) tandis que le document « Pour gérer ma colère » vient du programme *Second Step* (Committee for the Children, 1992).

Procédure d'évaluation de l'intervention de groupe

Pour évaluer l'impact de ce programme d'intervention, un devis quasi expérimental a été utilisé en administrant la majorité des tests pour enfants et pour parents avant et après l'intervention. Les données provenant de ces tests ont été complétées par des informations tirées d'observations, d'entrevues et de questionnaires pendant et après l'intervention. Étant donné le nombre limité de sujets disponibles, il n'a pas été possible d'utiliser un groupe contrôle. Pour augmenter la validité de l'étude, nous avons tenté de respecter le principe de triangulation (Hopkins, Bollington et Hewett, 1989). Ainsi, le point de vue des participants, de leurs parents et de l'intervenante ont été considérés. La majorité des recherches n'indiquant pas la nécessité d'inclure le point de vue des enseignants, ceux-ci n'ont pas été considérés pour l'étude.

L'évaluation de l'intervention porte sur trois aspects : l'appréciation de l'intervention; les changements individuels chez les participants et les changements dans le groupe en général.

Il est important qu'un programme d'intervention soit accueillant pour les enfants si l'on veut s'assurer d'une pleine participation de leur part. Il importe aussi que le programme présenté apporte des bénéfices tangibles pour les participants. Ainsi, plusieurs méthodes ont été utilisées pour vérifier l'appréciation de l'intervention.

Premièrement, les observations personnelles de l'intervenante sur le déroulement des activités et les réactions des participants ont été notées tout au long de l'intervention. Deuxièmement, à la fin de chaque session, les enfants ont indiqué leur satisfaction sur une échelle graduée allant de 1 à 10. Cette méthode est tirée de l'approche « La communication orientée vers les solutions » (Kowalski et Kral, 1989; Metcalf, 1995). Les observations de l'intervenante et les résultats de l'échelle graduée ont été notés brièvement dans un journal de bord (voir appendice 5, p. 128). Troisièmement, l'appréciation de l'intervention a été faite par le biais d'un questionnaire administré oralement et individuellement à chacun des enfants au cours d'une entrevue faisant suite à l'intervention de groupe. Cette entrevue a été enregistrée et transcrite pour des fins d'analyse (voir appendice 6, p. 139). Quatrièmement, un questionnaire a été rempli par les parents afin de connaître leur point de vue en ce qui concerne leur satisfaction face à l'intervention de groupe. Ces quatre méthodes d'évaluation fournissent un portrait relativement complet de l'appréciation de l'intervention de groupe.

Le deuxième aspect de l'évaluation de l'intervention s'intéresse aux changements individuels chez les participants. Nous procédons ici par l'étude de cas. En se basant sur les résultats des tests et des questionnaires administrés avant et après l'intervention, nous dressons le profil de chaque enfant ayant participé à l'étude. Ces profils donnent une image des changements d'ordre affectif, social et cognitif qui se sont produits chez chacun des enfants suite à leur participation au groupe d'intervention.

Enfin, le troisième aspect de l'évaluation de l'intervention s'intéresse aux changements qui affectent le groupe dans son ensemble. La comparaison des résultats obtenus à deux prétests et post-tests pour les participants et à un prétest et post-test pour leurs parents forme la base de cette dimension de l'évaluation.

Instrumentation

Une variété de tests et de questionnaires ont servi à évaluer l'effet de l'intervention de groupe en fonction des trois aspects visés.

D'abord, pour évaluer l'appréciation de l'intervention de groupe, les enfants ont participé à une entrevue structurée basée sur le *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants* (voir appendice 7, p. 189). Ce questionnaire cherche à évaluer la satisfaction de chaque participant face à ce qui s'est passé pendant l'intervention de groupe, autant en ce qui concerne l'effet d'une telle intervention sur leur bien-être que ce qui concerne l'intérêt des diverses activités présentées. Ce questionnaire a été adapté du *Questionnaire d'évaluation du programme pour les enfants*, développé par Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1991) et, tel que mentionné au préalable, a été utilisé en conjonction avec les observations de l'intervenante et l'échelle graduée. Le point de vue des parents en ce qui concerne l'appréciation de l'intervention a été recueilli par l'entremise du *Questionnaire de l'évaluation de l'intervention de groupe pour parents* (voir appendice 8, p. 194), développé lui aussi par Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1991).

En ce qui a trait aux deux derniers aspects, les changements chez chacun des participants ainsi que dans le groupe en général, deux tests ont d'abord été administrés aux participants avant et après l'intervention (voir appendice 7, p. 189). Le premier, *La séparation, ce que j'en pense*, vise à mesurer l'effet d'une intervention de groupe sur les attitudes et les opinions des enfants dont les parents sont séparés. Ce test a été traduit et adapté d'un instrument utilisé dans la recherche de Crosbie-Burnett et Newcomer (1989). Le deuxième, *Un peu à mon sujet*, s'intéresse au fonctionnement affectif, social et cognitif des participants. Ce test a été développé spécifiquement pour cette étude en

s'inspirant de *La liste des comportements de l'enfant* de Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1991).

Afin d'obtenir le point de vue des parents en ce qui concerne les changements chez leur enfant, l'auteure de l'étude a demandé à ces derniers de compléter un test et un questionnaire (voir appendice 8, p. 194). D'abord, le test *Mon enfant*, s'intéresse aux perceptions des parents face au vécu de leur enfant suite à la séparation. Cet outil a été développé par Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier (1991). Ensuite, comme mentionné précédemment, les parents ont répondu par écrit au *Questionnaire de l'évaluation de l'intervention de groupe pour parents* développé par les mêmes auteurs et adapté pour répondre aux objectifs spécifiques de la présente recherche.

Dans le prochain chapitre, les réponses des élèves et des parents, les observations de l'intervenante ainsi que les résultats des échelles graduées seront examinés afin de déterminer l'effet de l'intervention par petit groupe auprès des enfants ayant participé à l'étude.

Chapitre 3

Analyse des résultats

La présentation des résultats se subdivise en trois parties. La première partie présente l'appréciation des activités incluses dans les sessions de groupe. La deuxième partie offre un profil de chaque enfant ayant participé aux groupes d'intervention pour en faire ressortir les effets au niveau de l'individu. Enfin, la troisième partie consiste en une analyse des résultats pour faire ressortir les effets de l'intervention sur le groupe dans son ensemble.

Appréciation de l'intervention de groupe

Les résultats de l'appréciation de l'intervention de groupe sont basés, en premier lieu, sur les observations personnelles de l'intervenante, les résultats de l'échelle graduée et les commentaires des enfants à la fin de chaque session tout au long de l'intervention. En deuxième lieu, l'appréciation consiste à récapituler les résultats obtenus du *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfant*. Ainsi, la présentation de ces résultats se fera en deux parties. D'abord, les observations de l'intervenante, les résultats de l'échelle graduée et les commentaires des enfants seront résumés. Ensuite, les résultats du *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants* seront discutés. Les données étant de nature qualitative, l'analyse retient les thèmes principaux qui se dégagent d'une lecture du contenu manifeste des

observations et des commentaires recueillis.

Observations de l'intervenante et commentaires des participants

L'analyse des observations de l'intervenante et des commentaires des participants se présente ci-après session par session.

1^{ère} session

Malgré le fait que les enfants des deux groupes se connaissent, cette session débute par une activité brise-glace afin que tous puissent se sentir à l'aise de s'exprimer sans crainte sur des sujets difficiles. L'entraîn durant cette première activité ainsi que les commentaires positifs à la fin de la session indiquent qu'elle a suscité un véritable intérêt de la part des enfants. Ces derniers affirment que les discussions touchant au temps écoulé depuis la séparation et à la garde des enfants, d'abord en dyade et en triade puis ensuite en grand groupe, se sont avérées de bons déclencheurs pour les discussions à suivre. Les enfants mentionnent en plus que l'établissement des règlements de groupe surtout en ce qui a trait à la confidentialité, a ajouté à leurs yeux un élément d'importance aux activités prévues tout au long des neuf sessions.

Le but principal de cette session étant d'explorer les sentiments vécus avant et pendant la séparation, le film *Les enfants d'abord* (Buist, 1986) a ensuite été présenté aux enfants. Ceux-ci ont visionné la première partie du film qui s'attarde sur les sentiments éprouvés et exprimés au cours de la période de crise qui précède la séparation. Les questions de discussion sont ici d'ordre général et visent à faire ressortir ce que les enfants ont compris de cette situation, afin d'appivoiser le groupe. Les enfants eux-mêmes ont vite fait le lien entre le vécu des comédiens et le leur. Ils ont

partagé ouvertement leurs propres expériences, les enfants du groupe A s'identifiant surtout aux expériences de la cadette et ceux du groupe B à celles de l'adolescent. Ceci n'est pas surprenant puisque les enfants ont tendance à s'identifier aux acteurs de leur âge. Cette constatation laisse entendre que les enfants des deux groupes ont des préoccupations différentes et confirme que leur placement dans le groupe A ou B s'avère adéquat.

Un aperçu général des activités qui devaient avoir lieu au cours de cette session ayant été donné au début de la rencontre, la session s'est déroulée à un rythme détendu mais soutenu. Les transitions d'une activité à l'autre se sont faites naturellement. Les enfants disent avoir aimé travailler en dyades et triades avant de progresser au grand groupe, ceci les rendant d'autant plus à l'aise dans le groupe. Cependant, les deux groupes auraient aimé avoir assez de temps pour visionner la deuxième partie du film ce même jour. En plus, certains enfants, et surtout ceux du groupe B, ont eu de la difficulté avec l'accent québécois des acteurs et ils n'arrivaient pas à comprendre tous les détails des conversations dans le film. L'intervenante a donc dû fournir des explications supplémentaires. Cependant, tous les enfants disent avoir aimé le film car il réussit à démontrer de façon réaliste les différents sentiments et les comportements qui entourent une séparation. Il est important de noter que *Les enfants d'abord* (Buist, 1986) a été choisi parce que, des cinq bandes vidéo disponibles, elle semble la plus facile à comprendre. En ce qui concerne le désir des enfants de voir le film en entier, ceci indique qu'ils l'ont toutefois aimé. Ils ont quand même compris les explications à l'effet qu'il était préférable de visionner le film en deux parties, étant donné le but de la session ainsi que la contrainte de temps. La moyenne des résultats de l'échelle graduée pour le groupe A se situe à 9,5 et pour le groupe B à 8,0.

Somme toute, les activités de cette première session se sont avérées appropriées aux deux groupes et l'atmosphère positive a assuré un échange amical permettant l'atteinte des buts de la session.

2^e session

La deuxième session vise à explorer les sentiments vécus après la séparation. La deuxième partie du film *Les enfants d'abord* (Buist, 1986) a servi comme outil principal pour déclencher la discussion. Les enfants ont bien compris les sentiments explorés et ils se sont rapidement montrés disposés à discuter ouvertement de leurs expériences.

Le rythme de la session a été beaucoup plus ralenti que celui de la première session car il ne s'agissait que de visionner le film et d'en discuter en profondeur. Les enfants du groupe A ont eu beaucoup de questions au sujet des sentiments et des comportements de l'adolescent présenté dans le film et leur besoin d'en discuter en profondeur confirme la valeur de ce segment vidéo. Le film leur a aussi servi comme introduction à la troisième session car on y discute des aspects légaux de la séparation et du divorce et les enfants ont posé plusieurs questions à ce sujet.

En ce qui concerne le groupe B, certains enfants ont réagi fortement à l'aspect d'un nouveau conjoint, d'autres parlant naturellement des nouvelles relations dans leur famille. La forte réaction de deux enfants qui acceptent difficilement le nouveau conjoint de leur parent a monopolisé une partie de la discussion. Il est devenu clair qu'un ajustement des buts de la troisième session était nécessaire pour ce groupe afin de répondre au besoin pressant de ces deux enfants de s'exprimer, tout en satisfaisant les besoins des autres membres du groupe.

En général, les enfants ont bien apprécié cette session mais les enfants du groupe

A affirment qu'ils auraient aimé débiter la session par un petit jeu pour se remettre en train. Ceci pourrait facilement être organisé dans les futures interventions pour les jeunes de cet âge qui répondent bien à l'apprentissage par le jeu. Par contre, les enfants du groupe B se sont dits bien satisfaits du déroulement de la session et les deux enfants qui n'aiment pas le nouveau conjoint de leur parent ont exprimé un soulagement d'avoir trouvé quelqu'un qui partage le même vécu. La moyenne de l'échelle graduée pour les deux groupes se situe à 9,0.

Les enfants ont apprécié cette session et l'attention portée par l'intervenante aux besoins exprimés au cours de celle-ci s'avère un atout majeur pour mieux orienter les sessions futures et mieux répondre aux préoccupations des jeunes.

3^e session

Étant donné les besoins divergents exprimés à la 2^e session, la troisième session a été planifiée de façon différente pour les deux groupes. Nous en analyserons donc le déroulement séparément.

Groupe A

Pour le groupe A, la session avait quatre objectifs : discuter des aspects légaux d'une séparation; clarifier les différences entre une séparation et un divorce; identifier les divers problèmes vécus par les jeunes dont les parents sont séparés; aider les participants à identifier un problème personnel qu'ils aimeraient résoudre.

Un retour sur la session précédente a servi comme point de départ pour la discussion portant sur les aspects légaux d'une séparation. Cette activité a été bien appréciée par les enfants qui se sont impliqués avec enthousiasme en posant plusieurs

questions. De plus, c'est avec beaucoup d'entrain qu'ils se sont engagés dans l'activité de mots cachés qui suivait. Cette dernière a été inspirée par le programme GEMS (Russell et Cherniak, 1994) et adaptée par l'intervenante. Les enfants n'ont pas hésité à demander la signification de certains mots dont ils avaient oublié le sens, se montrant ainsi très motivés à explorer le processus légal tout en approfondissant leur vocabulaire.

Pour faciliter l'identification des difficultés personnelles, un petit questionnaire développé par l'intervenante a été présenté aux enfants. Les questions ont été lues à haute voix afin de s'assurer d'une bonne compréhension de tous. Les enfants disent avoir aimé répondre à ce questionnaire et avoir hâte de résoudre leur problème.

La variété d'activités ainsi que le travail en dyade, triade et grand groupe ont fait que cette session s'est bien déroulée et ce, à un rythme soutenu. Les enfants qui ont terminé leur feuille de mots cachés en premier sont ensuite allés aider les autres. Ainsi, personne n'a perdu son temps et personne ne s'est senti frustré. En plus, le questionnaire semble avoir aidé les jeunes à voir plus clairement les divers problèmes qu'ils pourraient avoir et leur a effectivement facilité la tâche de se fixer un but pour la session de résolution de problèmes. La moyenne des résultats de l'échelle graduée se situe à 10.

Les enfants ont surtout été emballés par la feuille de mots cachés et ils ont aimé donner et recevoir de l'aide. La discussion des aspects légaux a éveillé des questions chez certains jeunes et les a encouragés à en discuter avec leurs parents. Le questionnaire a aidé les enfants à se choisir un problème personnel à résoudre et a donc servi comme bon point de départ pour l'activité de résolution de problème planifiée pour la cinquième session.

Groupe B

Pour le groupe B, tel qu'indiqué auparavant, il a fallu ajuster cette session pour mieux répondre aux besoins de deux élèves. Ainsi, le groupe a été séparé en deux sous-groupes : trois enfants ont suivi le programme original, travaillant l'activité de mots cachés individuellement puis, ensuite, en triade. Pendant ce temps, l'intervenante a travaillé avec les deux autres élèves en utilisant deux outils spécifiques à leurs besoins : un texte intitulé « Je l'aime pas », traduit du programme GEMS (Russell et Cherniak, 1994) et un questionnaire, « Et puis moi? » inspiré d'une activité du programme EntramiS (Drapeau *et al.*, 1991) et adapté par l'intervenante. L'activité « Liste de problèmes possibles », incluse dans la session du groupe A, a été reportée à la quatrième session pour ce groupe.

Les enfants de la dyade qui a travaillé avec l'intervenante disent avoir apprécié le texte « Je l'aime pas » mais avoir eu de la difficulté à remplir seuls le questionnaire « Et puis moi ? ». Avec de l'aide individuelle, ils ont cependant réussi à y répondre, se rencontrant ensuite pour comparer leurs réponses et discuter davantage de leur vécu. La feuille de « Mots cachés » leur a été donnée à la fin de la session car ils ont exprimé le désir de la compléter à leur propre guise. Bien qu'ils aient eu de la difficulté à répondre à certaines parties du questionnaire « Et puis moi? » l'exercice a été profitable puisque les enfants ont su remettre en question certains de leurs comportements qui nuisaient à leur relation avec le nouveau conjoint de leur parent.

Pour leur part, les trois autres enfants ont bien travaillé et ce, sans la direction de l'intervenante pour une grande partie de la session, celle-ci ayant son attention accaparée par la dyade. Bien que les enfants n'aient pas manifesté d'impatience face à ceci, l'intervenante aurait souhaité être plus présente pour eux.

Le format de cette session fait que le rythme a été très accéléré pour la dyade et un peu lent pour la triade. Il aurait été préférable de rencontrer la dyade à un autre moment pour traiter de ses difficultés plutôt que de tenter de répondre à son besoin dans une session régulière. Ainsi, le groupe aurait pu continuer à un rythme plus approprié, tout en maintenant son unité.

Néanmoins, les enfants indiquent avoir aimé la session et ne pas avoir été dérangés par le fait d'être séparés en deux sous-groupes. Les membres de la dyade ont déclaré avoir beaucoup apprécié l'occasion de discuter de leur vécu avec un pair et de sentir un nouveau lien avec cette personne. La moyenne de l'échelle graduée se situe à 9,0.

Il serait donc recommandé d'inclure l'activité « Je l'aime pas » dans les futures interventions seulement si le groupe en général est susceptible d'en bénéficier. Sinon, il est préférable de s'en tenir à la planification originale et de traiter du problème de nouveau conjoint dans un deuxième temps dans une session supplémentaire, à l'extérieur du groupe d'intervention, si le besoin s'en fait sentir.

4^e session

Pour la quatrième session, les deux groupes A et B reprennent les mêmes activités à l'exception de celle de la « Liste de problèmes possibles » qui est incluse dans la session du groupe B, le groupe A l'ayant complétée au cours de la session précédente.

La colère étant un sentiment bien commun chez certains enfants dont les parents sont séparés, il s'agit ici de normaliser ce sentiment tout en outillant les enfants afin qu'ils puissent mieux en gérer les manifestations. La session débute par une discussion en grand groupe sur les étapes à suivre pour se calmer lorsqu'on ressent la colère.

Puisque certains enfants dans le groupe A ont parlé de leurs parents qui étaient, eux aussi, aux prises avec la colère, une autre discussion a été entamée pour aider ces enfants à mieux réagir face à la colère de leurs parents.

Les enfants du groupe A ont démontré beaucoup d'entrain dans ces deux discussions, ce qui laisse entendre qu'ils en ont profité. Le groupe a ensuite participé à une session de relaxation avec les lumières éteintes et en écoutant une cassette audio de sons de la nature. C'est une activité qui s'est avérée très valable pour ce groupe d'après les réactions et les commentaires positifs des enfants. Plusieurs ont exprimé le désir d'utiliser cette technique de relaxation dans leur quotidien. Leur seule critique est qu'ils auraient aimé avoir plus de temps pour relaxer. La moyenne de l'échelle graduée pour le groupe A se situe à 9,0.

Le groupe B, en général, a manifesté de l'ennui face à cette session. Il faut dire que ce groupe est entré à reculons dans la session. Trois des élèves ont dû quitter une activité de classe consistant à confectionner un cadeau de Fête des mères. Les deux autres enfants quittaient une classe où les élèves observaient des œufs de poules éclore. Ainsi, les jeunes ont peu contribué à la discussion, déclarant déjà connaître les étapes de la gestion de la colère, bien qu'aucun d'entre eux ne puisse les nommer. Durant l'exercice de détente, ils ont plutôt ricané. À la fin de la session, les enfants ont déclaré ne pas aimer ce genre d'activités.

Cependant, la discussion des problèmes qui peuvent survenir lors d'une séparation a été mieux accueillie et la participation s'est améliorée. Ainsi, les enfants ont pris le temps nécessaire pour remplir la « Liste de problèmes possibles » et ils ont exprimé leur hâte de revenir travailler à la résolution de ceux-ci. La moyenne de l'échelle graduée pour ce groupe se situe à 5,0.

Ainsi, cette session pourrait continuer d'être offerte dans les interventions de groupe à suivre pour les enfants qui sont ouverts à ce genre d'activité. Pour ceux qui ne le sont pas, une activité de détente différente pourrait être offerte. Il est essentiel, aussi, de tenir compte des activités que les enfants délaissent et de remettre la session d'intervention de groupe lorsque les membres sont réticents à quitter leur classe. Trouver un nouveau moment pour reprendre la session n'est pas nécessairement facile, cependant, étant donné l'horaire chargé d'une école.

5^e session

Le but de cette cinquième session est d'apprendre à résoudre ses problèmes personnels. Un casse-tête des étapes à suivre est l'outil principal qui a été utilisé. Les enfants des deux groupes se sont basés sur leur liste de problèmes possibles pour choisir un problème à résoudre. Pour certains enfants du groupe A, le processus de résolution de leur problème a été difficile à compléter. Les enfants ont bien compris les étapes à suivre mais ils ont eu de la difficulté à les appliquer à leur propre situation. Les enfants ont été placés en dyade et en triade mais l'intervenante n'a eu le temps de travailler qu'avec la triade. Ainsi, les enfants de la dyade ont reçu très peu d'attention de l'intervenante et n'ont pas réussi à résoudre leur problème seuls. Cette session étant importante et longue à compléter, il aurait fallu deux sessions à ce groupe afin de bien couvrir le sujet et d'assurer une bonne compréhension de la part de tous les participants. Cependant, une partie profitable de la discussion a porté sur comment différencier les problèmes qui appartiennent aux enfants de ceux qui reposent réellement sur les épaules des adultes. Cette discussion a servi à soulager certains enfants qui ressentent donc moins de responsabilité face aux difficultés familiales.

En ce qui concerne le groupe B, seulement deux des cinq participants se sont présentés au début de la session, les trois autres préférant prendre une récréation prolongée qui leur avait été promise comme récompense. Ceci a permis aux deux jeunes présents de bien comprendre les étapes de résolution de problème et, ensuite, de résoudre leur problème avec l'aide de l'intervenante. Lorsque les trois autres sont arrivés, ces deux jeunes ont pu prendre la relève de l'intervenante, présentant aux nouveaux arrivés les étapes à suivre pour la résolution de problème. Les problèmes à résoudre, dont deux se ressemblaient, ont ensuite été analysés en grand groupe. Comme pour le groupe A, la discussion portant sur l'importance de pouvoir différencier entre les problèmes qui appartiennent aux enfants et ceux qui sont plutôt la responsabilité des adultes a été appréciée. Ainsi, tous les enfants du groupe B disent avoir aimé cette session et affirment en avoir profité pour résoudre un de leur problème.

L'utilisation d'un casse-tête pour faciliter l'apprentissage des étapes de résolution de problèmes semble avoir été un outil valable pour les deux groupes en rendant les étapes plus concrètes pour eux. Le fait de pouvoir visualiser et manipuler les étapes à suivre a rendu l'exercice plus facile à comprendre. Cependant, les enfants qui ont le plus bénéficié de l'expérience d'application sont ceux qui ont été accompagnés pas à pas par l'intervenante, ces enfants affirmant avoir profité de l'activité. Pour leur part, les deux enfants de la dyade du groupe A qui ont reçu très peu d'attention de la part de l'intervenante disent être encore confus face à l'application du processus et être un peu déçus de ne pas avoir réussi à résoudre leur problème. Clairement, un format différent serait de mise à l'avenir. Malgré ceci, la moyenne de l'échelle graduée pour le groupe A se situe à 7,0 et pour le groupe B, à 10.

Les résultats de cette session démontrent qu'elle est importante et qu'elle devrait

être maintenue dans les interventions de groupe à venir, tout en subissant certains changements. D'abord, il convient de garder l'exercice du casse-tête, qui réussit bien à concrétiser les étapes de résolution de problèmes, ainsi que la discussion portant sur la différence entre les problèmes d'enfants et ceux des adultes. Cependant, il serait bon de prendre deux sessions plutôt qu'une pour pratiquer l'application des étapes de la résolution de problème et de résoudre chaque problème en grand groupe. Participer en grand groupe à la résolution des problèmes de chaque membre apporterait deux avantages. D'abord, les enfants profiteraient de l'expérience des autres qui résolvent un problème qui pourrait un jour les toucher eux aussi. Ensuite, les enfants recevraient plus de pratique dans l'application des étapes de résolution de problèmes et seraient donc plus en mesure de continuer à utiliser ce processus dans le futur.

6^e session

Les objectifs de cette session sont de clarifier les mythes associés à la séparation et de faire la synthèse des nouvelles connaissances. Les questions proposées touchent au vécu des enfants qui ont été emballés par l'activité. D'après les nombreuses éloges reçues des deux groupes, elle a été la session la plus populaire de toute l'intervention.

Le format utilisé s'avère un facteur important ayant contribué au succès de cette session. Un panel d'experts a été constitué : les enfants sont assis à une table et chacun des membres du groupe, à tour de rôle, devient l'intervieweur. Celui-ci a un vrai microphone devant lui et il pose des questions à la table d'experts à partir de petites cartes où sont inscrites des questions traitant des inquiétudes et des incertitudes des enfants de parents séparés. Ce format crée une atmosphère réelle de « *talk-show* » rendant l'activité amusante tout en permettant aux plus introvertis de se sentir à l'aise et

de participer vivement aux discussions. Les enfants semblent adopter la personnalité d'un véritable expert lorsqu'on leur passe le microphone et peuvent ainsi s'exprimer ouvertement en se détachant du problème. La moyenne des résultats de l'échelle graduée pour les deux groupes se situe à 10.

Les enfants des deux groupes ont déclaré avoir tout aimé dans cette session et leur seul reproche a été que la session s'est déroulée trop vite. Puisque cette activité s'est avérée si populaire, l'intervenante l'a incorporée dans la huitième session.

8^e session

Étant donné le sentiment d'incapacité que peuvent ressentir les enfants autour de la séparation de leurs parents, cette session a comme objectif d'aider les jeunes à prendre un certain recul face à la situation familiale et à trouver des aspects positifs dans tout ce bouleversement. La discussion en grand groupe portant sur le bien-être de soi a été bien accueillie et, en général, les jeunes ont montré qu'ils savaient comment et où se ressourcer. Les enfants disent avoir trouvé profitable la discussion de leurs qualités, ayant pu reconnaître des forces qu'ils n'avaient autrefois pas sérieusement constatées.

La discussion en grand groupe sur l'importance de prendre soin de soi-même a apporté de nouvelles idées aux enfants et ils se sont montrés ouverts à essayer les techniques décrites par les autres. La discussion des qualités de chacun s'est déroulée en dyades, afin de varier les approches et de rendre l'activité plus intime. L'intervenante faisant partie d'une de celles-ci. Sa participation aurait pu être problématique, avec la possibilité de mettre un enfant mal à l'aise. Dans ce cas, il aurait fallu faire l'activité en dyade et en triade comme d'habitude. Cependant, un problème différent s'est posé car tous voulaient travailler avec l'intervenante. Ainsi, un tirage au sort a été fait pour éviter

le favoritisme. Cette petite expérience peut servir comme indice du niveau de confort des enfants face à l'adulte dans les deux groupes. Chaque enfant a ensuite eu le choix de parler ou non de lui-même devant le groupe.

Les enfants des deux groupes ont manifesté beaucoup d'intérêt dans cette session, exprimant leur surprise de constater à quel point il est difficile de parler aux autres de ses forces, certains ayant l'impression, au début, de se vanter. Ils ont apprécié le travail en dyades ainsi que la participation de l'intervenante. Le format de travail en dyade semble avoir permis un échange plus ouvert surtout de la part de certains enfants du groupe A qui disent avoir apprécié avoir le choix de se présenter ou non en grand groupe. Bien qu'ils aient exprimé ce soulagement face au choix, les enfants de ce groupe ont toutefois tous choisi de se présenter et ce, par l'entremise de leur partenaire. Ainsi, chaque membre de la dyade a présenté les qualités de son partenaire. Pour leur part, suite au travail en dyades, les enfants du groupe B ont préféré se présenter personnellement au groupe plutôt que par l'entremise de leur partenaire. La moyenne de l'échelle graduée pour le groupe A se situe à 9,0 et pour le groupe B, elle se situe à 8,0.

On peut donc recommander d'inclure cette session, en entier, dans les interventions de groupe à venir, en continuant de donner le choix aux enfants de présenter ou non leurs forces devant le groupe entier.

8^e session

Cette session a pour but d'encourager les enfants à reconnaître les points forts de leurs parents ainsi que les aspects positifs de la séparation. Il s'agit d'abord de parler des qualités des parents les plus appréciées par chaque enfant. Ensuite, l'enfant doit écrire ce qu'il apprécie sur une fleur en papier qu'il peut offrir à chaque parent. Cette activité a

été enrichissante pour certains jeunes qui, au début de l'intervention de groupe, avaient tendance à ne parler que des lacunes d'un de leurs parents. Ils ont réussi à voir ce parent différemment suite à cette activité. Une activité du panel d'experts semblable à celle vécue dans la sixième session a été reprise dans cette session, avec des questions portant sur les points positifs d'une séparation. Les questions se sont avérées appropriées pour ces enfants qui ont su bien participer dans l'activité.

Encore une fois, le format du panel d'experts a été une grande réussite. Il a permis un échange ouvert sur les aspects positifs d'une séparation ainsi que l'expression de la part de certains jeunes d'aspects qu'ils arrivaient mal à accepter. Ce format de discussion détachée a sécurisé les enfants et leur a rendu la parole plus facile. Suite à la discussion des qualités de leurs parents, les enfants ont confectionné la fleur sur laquelle ils ont écrit une qualité pour chaque parent. Ils ont aimé faire ce bricolage et ont exprimé avoir hâte de l'offrir à chaque parent. Même les enfants du groupe B qui, dans le passé, ont démontré une maturité avancée pour leur âge, ont exprimé avoir aimé cette activité sauf pour un enfant qui l'a trouvée un peu enfantine. La session a été relativement chargée et le fait d'avoir plus de temps aurait permis d'être plus détendu lors des activités. Les enfants ont manqué de temps pour la confection de leur fleur qu'ils ont dû terminer à la maison. La moyenne des résultats de l'échelle graduée pour le groupe A se situe à 10 et pour le groupe B, à 9,0.

Les deux activités étant valables si l'on se base sur les besoins des enfants de parents séparés et sur l'intérêt que les jeunes ont manifesté, elles peuvent être gardées dans l'intervention. Il faudrait cependant prendre deux sessions pour atteindre ces buts ou allonger la durée de cette session afin de pouvoir terminer les activités prévues.

9^e session

Cette dernière session a comme objectif, en premier lieu, d'évaluer l'intervention de groupe. À cette fin, deux tests ont été administrés. Les questions ont été lues à haute voix afin d'assurer la compréhension de tous les enfants. Tous les enfants sauf un ont dit avoir aimé remplir ces tests. Ils n'ont pas eu de difficulté à répondre aux questions et leur concentration laisse entendre qu'ils les prenaient au sérieux. Ensuite, une discussion informelle des points utiles et moins utiles de l'intervention a eu lieu en grand groupe.

En deuxième lieu, cette dernière session vise à clôturer l'intervention de groupe et à célébrer les nouveaux liens d'amitiés. Ceci s'est fait par l'entremise d'une petite fête. La dernière session a été allongée de vingt minutes, avec la permission des enseignants.

La prolongation de la session ainsi que le rythme des activités ont fait que cette dernière session s'est bien déroulée. Le format des tests semble adéquat et les jeunes ont dit bien comprendre ce qui était attendu d'eux. La lecture à haute voix des questions par l'intervenante a été appréciée par ces enfants qui pouvaient ainsi se concentrer sur les expériences vécues dans le groupe plutôt que sur la compréhension en lecture. La petite fête a été agréable pour tous, les enfants appréciant le petit dessert et participant avec enthousiasme dans les discussions informelles. La moyenne des résultats de l'échelle graduée se situe à 10 pour les deux groupes.

Les enfants des deux groupes ont déclaré être heureux d'avoir participé à l'intervention de groupe et tristes de voir qu'elle en soit déjà à sa fin. En général, ce que les enfants ont apprécié le plus de l'intervention est d'avoir pu parler à d'autres enfants dans la même situation qu'eux. Ils se sont sentis mieux compris. Ils ont aussi bien apprécié la confidentialité des discussions dans le groupe, celle-ci ayant été bien

respectée tout au long de l'intervention.

Pour compléter cette évaluation de l'intervention, la prochaine section s'intéresse aux résultats du *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants* dans lequel chaque enfant a donné ses propres impressions de ses expériences.

Resultats du Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants

Le *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants* comprend sept questions. Il a été administré en entrevue individuelle à chacun des participants quelques jours après la dernière session de l'intervention, chaque entrevue étant enregistrée et transcrite pour des fins d'analyse (voir appendice 6, p. 139). L'analyse est faite question par question en résumant les réponses fournies par les enfants des deux groupes. Les résultats de ces entrevues se révèlent cohérents avec les observations de l'intervenante ainsi que les commentaires des enfants pendant l'intervention.

La première question portant sur la volonté de l'enfant de recommander ou non ce genre d'intervention de groupe se veut un indice général de la validité de l'intervention. En plus, elle permet de faire ressortir les aspects de l'intervention qui ont été les plus utiles pour les enfants. Ainsi, tous les enfants affirment qu'ils recommanderaient ce petit groupe à leurs amis et donnent plusieurs raisons pour ceci. Dans le groupe A, trois des participants trouvent que l'intervention a réduit le nombre de conflits à la maison. Deux participants parlent d'une meilleure communication avec leur famille. Un des enfants trouve que le petit groupe l'a aidé à mieux comprendre la dynamique de la séparation. Un autre se trouve plus calme depuis son expérience de groupe et déclare pouvoir mieux accepter la séparation de ses parents.

En ce qui concerne le groupe B, deux des participants disent que l'expérience de groupe les a aidés à se sentir plus heureux, bien qu'un de ceux-ci affirme ressentir encore un peu de tristesse. Deux autres enfants disent avoir profité de l'opportunité de parler de leur vécu avec leurs pairs. Mieux comprendre la séparation, pouvoir se contrôler davantage et résoudre ses problèmes sont aussi mentionnés comme bénéfiques de l'expérience de groupe. Enfin, un des participants affirme avoir trouvé l'expérience amusante et avoir aimé le fait de manquer des cours en classe.

La deuxième question cherche à identifier quelles activités au cours de l'intervention ont été plus particulièrement aidantes pour les participants. Les deux groupes ont interprété cette question différemment. Dans le groupe A, les enfants ont identifié des activités spécifiques qui les ont aidés. Premièrement, trois des participants mentionnent le film *Les enfants d'abord* (Buist, 1986). Ce film les a aidés à comprendre les sentiments rattachés à l'expérience d'une séparation et les a aussi rassurés en montrant que les enfants d'une séparation vivent des sentiments en commun. La confection d'une fleur a été mentionnée par deux des participants. Cette fleur a contribué à augmenter le temps qu'un des parents passe avec son enfant. Pour l'autre enfant, l'activité lui a rappelé le rôle important que jouent ses parents dans sa vie. Enfin, le panel d'experts est mentionné par deux des participants qui trouvent que les questions les ont aidés à mieux comprendre ce qu'ils vivent.

Les enfants du groupe B ont répondu à cette question en faisant ressortir des effets positifs que l'expérience a eu sur leur vécu personnel. Trois des participants mentionnent une meilleure communication familiale. Ceci découlerait surtout de l'activité de résolution de problèmes. Deux des participants se trouvent plus heureux depuis l'intervention bien que, encore une fois, un de ceux-ci mentionne qu'il se sent

toujours un peu triste. Ainsi, les discussions, en général, semblent être le genre d'activités qui les a aidés le plus. Un enfant se dit plus calme, acceptant plus facilement la séparation de ses parents.

La troisième question fait ressortir le degré de satisfaction de chaque participant face à l'intervention de groupe ainsi que les raisons de cette satisfaction. Pour le groupe A, quatre participants déclarent être très contents d'avoir pris part à l'intervention. Les raisons sont aussi diverses que les enfants. Entre autres, on mentionne être plus heureux maintenant, avoir aimé la variété dans les activités, avoir appris à relaxer et à mieux réagir aux conflits parentaux, s'être amusé avec le groupe et, enfin, mieux apprécier sa propre situation. Un dernier participant se dit content d'avoir participé parce que cela lui a permis de mieux connaître les enfants de son groupe.

Les enfants du groupe B disent être très contents ou contents d'avoir participé. Ils ont aimé plusieurs aspects de l'expérience de groupe. Entre autres, deux enfants mentionnent avoir aimé les activités. Deux enfants ont apprécié pouvoir parler aux autres enfants qui partagent le même vécu. Un enfant a aimé le panel d'experts, les fleurs, les tests et un peu le film. Deux enfants sentent, qu'en général, l'intervention les a aidés. Un enfant a moins aimé le fait de manquer des cours en classe. Un autre a moins aimé la session sur la résolution de problèmes, trouvant celle-ci difficile. Enfin, un des enfants a moins aimé parler de la séparation de ses parents, ne se sentant pas à l'aise de le faire.

La quatrième question cherche à évaluer le niveau de confort des enfants dans le groupe. Tous les enfants du groupe A expriment un sentiment d'aisance face aux autres. Trois enfants disent aimer le fait qu'ils connaissent les autres enfants du groupe, ce qui a atténué leur nervosité. Deux enfants notent que la règle de confidentialité leur a permis

de parler plus ouvertement. Un enfant trouve que le travail en dyade a aidé à le sécuriser et qu'en grand groupe, il préférerait écouter les autres. Enfin, un des participants s'est senti écouté et compris parce que les autres enfants partageaient la même situation.

Dans le groupe B, quatre participants expriment un sentiment d'aisance dans le groupe. Tel que mentionné précédemment, un des participants ne s'est pas senti à l'aise de parler de sa situation aux autres. Ce malaise semble découler du fait qu'il avait peur qu'on ne répète ses propos à l'extérieur du groupe. Il semble que, pour cet enfant, la règle de confidentialité n'ait pas suffi à le rassurer. Cet enfant n'a toutefois pas senti qu'on le forçait à parler et dit avoir aimé pouvoir écouter les autres enfants parler de leurs expériences. Les autres membres du groupe donnent une variété de raisons pour lesquelles ils se sont sentis à l'aise dans le petit groupe. Deux des enfants parlent de l'aspect de confidentialité qui leur a permis de parler ouvertement aux autres. Deux enfants se sont sentis compris parce qu'ils étaient avec des enfants qui partageaient le même vécu. Un autre a apprécié connaître d'avance l'intervenante, ceci rendant la communication plus facile.

La cinquième question cherche à identifier les activités les plus populaires ainsi que celles qui l'ont moins été. Dans le groupe A, le panel d'experts est ressorti comme étant très populaire, étant choisi par trois des participants. Un enfant a préféré l'exercice de relaxation tandis qu'un dernier a surtout aimé le film *Les enfants d'abord* (Buist, 1986). Quatre enfants n'ont pas mentionné d'activité qu'ils avaient moins aimée. Cependant, bien que l'enfant qui a éprouvé des difficultés pendant l'activité de résolution de problème qualifie celle-ci de difficile, il suggère de garder cette activité en l'étendant sur deux sessions plutôt qu'une.

Dans le groupe B, quatre enfants mentionnent le panel d'experts comme étant

l'activité la plus amusante de tout. Un enfant a aussi aimé parler de ses forces, cette activité lui rappelant qu'il a des qualités importantes. Un autre a aussi apprécié les discussions de groupe. Enfin, un des enfants mentionne avoir préféré la session sur la résolution de problèmes. C'est un point intéressant car c'est un membre de la dyade qui a pu profiter de l'absence des trois autres membres du groupe et vraiment bénéficier de l'expérience. Ceci appuie, encore une fois, la suggestion de prendre plus de temps avec la session de résolution de problèmes. En ce qui concerne la deuxième partie de cette question, ce que les enfants ont moins aimé, notons que l'un d'eux affirme ne pas avoir aimé le film à cause de l'accent québécois. Trois autres enfants n'ont pas aimé la session sur la gestion de la colère et encore moins l'exercice de relaxation qu'ils ont trouvé ennuyant. Enfin, un enfant a moins aimé l'activité de confection de fleurs pour chacun des parents, trouvant l'exercice « bébé » et anticipant de se faire taquiner par son frère aîné lorsque celles-ci seraient offertes à ses parents. Un des enfants n'a pas aimé les tests.

La sixième question a trois objectifs. D'abord, il s'agit de trouver le niveau de confort de l'enfant face à l'intervenante avec qui il a travaillé des questions assez difficiles. Ensuite, cette question cherche à déterminer l'ouverture de l'enfant à l'idée de revenir travailler avec l'intervenante, au besoin, d'autres difficultés qui pourraient survenir. Enfin, la fin d'une intervention de groupe pouvant être difficile à accepter, cette question garde ouverte la possibilité de continuer à trouver l'appui de l'intervenante. Pour le groupe A, seuls deux des participants ont eu à répondre à cette question puisque les trois autres enfants travaillaient ou avaient déjà travaillé des difficultés personnelles avec l'intervenante. Les deux enfants invités à revenir seuls, au besoin, se sont montrés très ouverts à cette possibilité.

Dans le groupe B, un des enfants ne trouve pas cela nécessaire de revenir voir l'intervenante, ne donnant aucune raison derrière sa décision. Par contre, des quatre autres participants, deux affirment vouloir revenir avec l'autre enfant qui vit les mêmes difficultés. Deux autres disent vouloir revenir plus tard s'ils en ressentent le besoin. Il est intéressant de noter ici que l'enfant qui ne s'était pas senti à l'aise dans le petit groupe se montre toutefois prêt à revenir seul et même à participer à un autre groupe d'intervention dans le futur. Les résultats de cette question laissent entendre que certains enfants ressentent un nouveau lien avec l'intervenante et que l'expérience de petit groupe a été positive.

La dernière question offre l'occasion aux enfants de formuler leurs commentaires au sujet de l'intervention. La majorité des enfants n'ont avancé aucune remarque. Cependant, un des participants du groupe A s'intéresse à savoir si le petit groupe sera offert encore l'année suivante et un enfant du groupe B insiste sur le fait que l'expérience de groupe a un peu changé sa vie dans le sens que les choses fonctionnent mieux à la maison.

Ainsi, selon les résultats du *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe*, les enfants trouvent qu'ils ont bénéficié de l'expérience et qu'ils ont acquis des habiletés qui les aident à mieux vivre la séparation et à mieux fonctionner dans leur famille. L'expérience de groupe a aussi été une expérience amusante pour ces enfants, un point important lorsqu'on travaille avec des jeunes. Enfin, l'intervention de groupe a sensibilisé certains enfants à la possibilité de revenir travailler d'autres difficultés qui pourraient survenir dans le futur. Ceci ajoute de l'espoir dans leur vécu sachant qu'ils ne sont pas seuls à transiger avec la séparation de leurs parents.

D'après les observations de l'intervenante, les commentaires des participants et

les résultats du *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants*, l'expérience des deux groupes d'intervention a été valable. Les enfants ont bien compris ce qui se passait et ont profité de leurs expériences. En terme de format, les activités, en général, se sont déroulées à un rythme approprié et ont suscité un intérêt soutenu de la part des participants. Les enfants indiquent être soulagés d'avoir pu rencontrer d'autres enfants de parents séparés pour discuter de leur vécu. Ils affirment s'être sentis écoutés et compris, et être contents d'avoir participé à un tel groupe.

Il demeure que quelques problèmes rencontrés au cours de l'intervention demandent d'apporter, à l'avenir, certains changements au format. Premièrement, bien que les enfants aient aimé le film *Les enfants d'abord* (Buist, 1986), il serait souhaitable de trouver un film plus facile à comprendre pour les jeunes franco-manitobains. Deuxièmement, il serait profitable soit d'allonger certaines sessions, soit de couper certains contenus ou, encore, d'ajouter des sessions supplémentaires afin que les enfants aient assez de temps pour assimiler l'information pertinente.

Les résultats qui précèdent indiquent que les conditions dans lesquelles les enfants ont été placés pendant l'intervention sont généralement favorables à l'atteinte des objectifs. L'étude des profils de cas qui suit permettra de voir jusqu'à quel point l'intervention a permis aux enfants de mieux comprendre les perturbations affectives, sociales et cognitives provoquées par la séparation de leurs parents et de mieux prendre leur vie en main.

Profils de cas

La deuxième partie de l'évaluation présente un profil détaillé de chaque enfant ayant participé aux groupes d'intervention. Le profil débute avec un bref paragraphe

décrivant certaines particularités pertinentes de l'enfant connues avant l'intervention. Afin de respecter la confidentialité, cette information est toutefois assez générale et chaque enfant est décrit au masculin. Ensuite, on discute des caractéristiques affectives, sociales et cognitives de l'enfant avant l'intervention. Puis, ces trois domaines sont réexaminés suite à l'intervention de groupe. Enfin, on fait ressortir l'effet plus particulier de l'intervention auprès de cet enfant. Chaque profil est basé, en premier lieu, sur les réponses fournies par les enfants à deux tests : *La séparation – ce que j'en pense*, et *Un peu à mon sujet* de même que sur leurs réponses au *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants* utilisé en entrevue individuelle. En deuxième lieu, les résultats du test *Mon enfant...* et du *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour parents*, administrés aux parents sont aussi considérés afin d'avoir un portrait plus global de l'enfant ainsi que l'opinion des parents en ce qui concerne le vécu de leur enfant.

Profil de l'enfant n° 1

Cet enfant a neuf ans. Ses parents se sont séparés il y a trois ans. De nature extrovertie, ce jeune a un bon cercle d'amis avec qui il passe la majorité de son temps aux récréations. Dans les matières scolaires, c'est un élève qui réussit dans la basse moyenne. Un de ses parents a participé à cette recherche.

Sur le plan affectif, les prétests nous présentent un jeune qui aime parfois être seul aux récréations, un fait qui n'est pas évident à l'école car il est toujours entouré d'amis. C'est un enfant qui dit parfois se sentir triste et fâché et aussi, avoir un peu de difficulté à s'endormir le soir. Les tests indiquent que l'enfant a assez bien accepté la séparation de ses parents et qu'il ne se sent aucunement vulnérable, ni coupable, ni

abandonné. Cependant, il se révèle une difficulté avec le sentiment d'incapacité, le jeune ressentant qu'il n'arrive pas à résoudre certains problèmes dans sa vie. Par contre, le parent qui a répondu aux prétests indique que son enfant ressent moyennement de la colère. En plus, ce parent trouve que son enfant n'a pas tellement bien accepté la séparation et, qu'en plus, il se sent très vulnérable et coupable face à cet événement.

Sur le plan social, les prétests nous révèlent un élève qui n'a pas toujours besoin d'être avec ses pairs aux récréations. Il reconnaît la présence de gens à qui il peut parler de ses problèmes, mais en général, il a de la difficulté à parler de sa tristesse et de sa colère à ses amis ainsi qu'à ses parents. L'enfant trouve qu'il fait parfois des choses qu'il ne devrait pas faire et il indique qu'il peut lui arriver d'être un peu agressif lorsqu'il se sent en colère. Dans son prétest, le parent trouve que son enfant est assez ouvert avec lui en ce qui a trait au fait de ses colères et de ses problèmes. Cependant, le parent indique un grand repliement de la part de son enfant lorsqu'il s'agit de discuter de la séparation.

Sur le plan cognitif, l'enfant indique qu'il ne réussit pas particulièrement bien à l'école et qu'il peut lui arriver de rêver en classe. Il trouve qu'il gère assez bien sa tristesse et sa colère. Cependant, il éprouve des difficultés dans le domaine de la résolution de problèmes, cette dernière difficulté pouvant expliquer le grand sentiment d'incapacité déjà mentionné. Le parent, de son côté, trouve que l'enfant résout assez bien ses problèmes mais qu'il ne sait pas toujours reconnaître quels problèmes sont véritablement les siens. Ce fait pourrait aussi expliquer le sentiment d'incapacité chez le jeune.

D'après les post-tests, sur le plan affectif, l'enfant n'a pas modifié son niveau de tristesse ou de colère. Cependant, il se sent beaucoup moins pris avec le sentiment

d'incapacité qu'avant l'intervention. Un aspect qui semble avoir changé concerne ses troubles de sommeil qui auraient augmenté de façon assez importante depuis le début de l'intervention. Bien que les prétests indiquent que l'enfant a assez bien accepté la séparation de ses parents, cette acceptation est encore plus évidente dans ses post-tests où il indique qu'en effet, certains enfants sont contents lorsque leurs parents décident de se séparer. Ceci peut s'expliquer par ses contacts avec d'autres qui ont exprimé un soulagement que les conflits diminuent quand les parents se séparent. Enfin, cet élève dit avoir aimé l'intervention dans le petit groupe parce qu'elle l'a aidé à comprendre encore mieux la séparation. Pour sa part, le parent indique que son enfant démontre moins de colère depuis l'intervention de groupe. En plus, le parent rapporte une grande amélioration dans l'acceptation de la séparation par son enfant et une baisse importante tant de sa culpabilité que de sa vulnérabilité face à cet événement.

Sur le plan social, les post-tests indiquent que l'enfant parle plus ouvertement de la séparation de ses parents à ces derniers ainsi qu'à ses amis. L'enfant indique aussi que son parent se fâche moins souvent lors des discussions sur ce sujet et que ceci l'encourage à en discuter davantage avec lui. Cependant, l'enfant continue à avoir quelques incidents de troubles de comportement et dit être plus porté à crier lorsqu'il se sent fâché. L'enfant indique aussi qu'il s'entend mieux avec le nouveau conjoint de son parent depuis l'intervention. Dans le post-test, le parent affirme qu'en effet, cet enfant s'ouvre davantage à lui. En plus, il indique que son enfant contrôle mieux ses colères et est plus calme depuis l'intervention.

Sur le plan cognitif, les post-tests démontrent des changements positifs dans plusieurs domaines. L'enfant semble avoir acquis les connaissances nécessaires pour mieux envisager ses difficultés. Il trouve qu'il gère très bien sa tristesse et sa colère.

Enfin, il dit pouvoir résoudre ses problèmes plus efficacement depuis l'intervention. Cette affirmation expliquerait le fait déjà mentionné que l'enfant se dit moins accablé par le sentiment d'incapacité depuis l'intervention de groupe. Le post-test pour parent indique que l'enfant continue à résoudre ses problèmes assez bien et qu'il réussit mieux maintenant à reconnaître lesquels sont les siens. Ceci peut expliquer le sentiment de contrôle que l'enfant dit avoir retrouvé depuis l'intervention de groupe. L'intervention aurait eu moins d'effet sur son rendement scolaire et sa concentration qui laissent encore à désirer.

Ainsi, l'intervention de groupe semble avoir eu un effet positif sur cet enfant, ayant suscité du progrès dans les trois domaines. Sur le plan affectif, l'enfant a réduit son sentiment d'incapacité et dit mieux comprendre la séparation et mieux l'accepter. La perspective de l'enfant et de son parent en ce qui a trait à la colère de l'autre est assez intéressante, les deux constatant que l'autre a diminué ses excès de colère. Sur le plan social, l'enfant est plus ouvert avec son parent en ce qui concerne la séparation. L'intervention semble avoir mené à une meilleure communication et les deux membres de la famille ont appris à se parler plus ouvertement et plus calmement. Sur le plan cognitif, l'enfant gère mieux sa tristesse et sa colère et résout plus facilement ses problèmes. Cet enfant manifeste également l'envie de revenir travailler d'autres difficultés avec l'intervenante si celles-ci se présentent dans le futur, un autre indice qu'il commence à s'ouvrir davantage. Enfin, le parent constate assez d'amélioration chez son enfant pour recommander ce genre d'intervention à d'autres enfants qui vivent une séparation.

Profil de l'enfant n° 2

Cet enfant a neuf ans. Ses parents se sont séparés il y a six mois. C'est un enfant qui réussit très bien à l'école. Il voit régulièrement chaque parent. Un de ses parents a participé à la recherche.

Les prétests nous font connaître un enfant qui, sur le plan affectif, aime parfois être seul à l'école, a souvent de la difficulté à s'endormir le soir, ressent de l'incapacité et se sent parfois triste et fâché. De plus, cet enfant se sent un peu coupable de la séparation de ses parents, n'a pas accepté celle-ci et se sent un peu abandonné depuis cet événement. Pour sa part, le parent de cet enfant reconnaît la présence occasionnelle de la colère chez son enfant. Cependant, il sent que son enfant a bien accepté la situation et il ne croit pas qu'il se sente coupable de la séparation.

Sur le plan social, d'après les prétests, cet enfant est plutôt replié sur lui-même, mais il reconnaît qu'il y a des gens à qui il peut parler s'il rencontre des problèmes. Le parent abonde dans le même sens en ce qui concerne le repli sur soi de son enfant. Enfin, sur le plan cognitif, l'enfant trouve qu'il réussit bien à l'école et qu'il sait comment gérer sa tristesse et sa colère. Il avoue cependant qu'il a certains problèmes qu'il n'arrive pas à résoudre. De son côté, le parent indique que son enfant résout très bien ses problèmes mais que, parfois, il essaie de changer des choses qu'il ne peut pas changer.

Ainsi, l'enfant et le parent voient plusieurs aspects de la même façon surtout en ce qui a trait à la colère et au repli sur soi. La plus grande différence de point de vue se situe au niveau de l'acceptation de la séparation, de la culpabilité que ressent l'enfant et de son habileté à résoudre des problèmes.

Les résultats aux deux post-tests de l'enfant montrent une amélioration à plusieurs niveaux sur le plan affectif. La plus importante se situe dans le domaine de

l'insomnie car l'enfant indique n'avoir maintenant aucune difficulté à s'endormir le soir. Aussi, l'enfant dit ne plus se sentir triste ou fâché. Il ne ressent plus le besoin de s'isoler des autres. En plus, il dit ne plus se sentir abandonné, avoir accepté un peu mieux la séparation et se sentir moins coupable de celle-ci. Il y a, cependant, encore un cheminement à faire dans les domaines de l'acceptation et de la culpabilité. Enfin, l'enfant ressent encore un peu d'incapacité face aux situations qu'il ne peut pas changer. Le parent, quant à lui, indique qu'il reconnaît un peu mieux le côté vulnérable de son enfant et que ce dernier n'accepte pas aussi bien la séparation qu'il le croyait.

Sur le plan social, d'après les post-tests, il semble y avoir moins de changements évidents. Bien que l'enfant exprime maintenant un désir d'être avec les autres à l'école, il hésite encore à s'ouvrir davantage à eux. Il exprime un besoin d'intimité avant de pouvoir s'ouvrir. Cependant, il indique avoir pu parler de certaines choses avec le parent à qui il s'ouvrait moins facilement. Le parent confirme que son enfant est un peu plus ouvert à lui. De plus, le parent indique avoir remarqué un peu de changement dans le comportement de son enfant sans toutefois fournir de détail sur les comportements spécifiques qui se sont améliorés.

Sur le plan cognitif, l'enfant pense qu'il réussit moins bien à l'école bien qu'il se concentre aussi bien qu'avant l'intervention. L'enfant dit aussi être en mesure de mieux résoudre ses problèmes, bien que ceci demeure un domaine plus difficile pour lui. Il indique avoir trouvé la session de résolution de problème particulièrement difficile. Il aurait aimé avoir plus de temps pour travailler cet aspect et exprime le désir de le travailler davantage dans le futur. Pour sa part, le parent confirme que son enfant éprouve quelques difficultés dans le domaine de la résolution de ses problèmes. Aussi, bien que l'enfant se dise encore assez replié sur lui-même, le parent trouve que son

enfant lui parle plus. Les post-tests administrés aux parents montrent que l'adulte a une plus grande conscience de ce que vit son enfant. C'est une indication que l'enfant s'est ouvert davantage à lui. L'intervention semble avoir encouragé davantage la communication entre eux.

Ainsi, l'intervention a eu, pour cet enfant, des effets positifs à plusieurs niveaux. Sur le plan affectif, l'enfant dort mieux, se sent moins triste, fâché et abandonné. Il a mieux accepté la séparation et se sent moins coupable de celle-ci. Sur le plan social, l'enfant ne cherche plus à s'isoler des autres et affirme s'ouvrir plus à son parent. Enfin, sur le plan cognitif, l'enfant se trouve un peu plus capable de résoudre ses problèmes.

Profil de l'enfant n° 3

Les parents de cet enfant de neuf ans se sont séparés il y a environ sept ans. L'enfant voit régulièrement chaque parent. C'est un enfant qui éprouve des difficultés dans ses apprentissages scolaires. Un de ses parents a participé à la recherche.

Sur le plan affectif, les prétests nous font connaître un enfant qui aime parfois être seul à l'école, qui se sent souvent triste et fâché et qui a souvent de la difficulté à s'endormir le soir. L'enfant se sent un peu incapable de faire face à certains problèmes dans sa vie, mais il ne se sent pas particulièrement vulnérable. Cependant, il ne semble pas encore avoir accepté la séparation, se sentant un peu abandonné et coupable. De son côté, le parent se dit satisfait de l'adaptation de son enfant. Aucune difficulté majeure ne ressort sauf en ce qui a trait à la vulnérabilité de l'enfant et à sa petite tendance à la colère.

Sur le plan social, les prétests révèlent un enfant qui a tendance à se replier sur lui-même et qui, à certaines occasions, laisse voir son agressivité. En plus, l'enfant dit

souvent faire des choses qu'il ne devrait pas faire. Pour sa part, le parent trouve que son enfant lui parle assez ouvertement de la séparation, mais il aimerait que l'enfant s'ouvre davantage à lui lorsqu'il a des problèmes.

Sur le plan cognitif, l'enfant trouve qu'il se concentre et qu'il réussit bien à l'école. Il dit savoir bien gérer sa colère et sa tristesse. Cependant, il exprime avoir de la difficulté à résoudre certains problèmes dans sa vie. Le parent abonde dans le même sens sur ce dernier aspect.

Les post-tests laissent entendre que, sur le plan affectif, il y a un léger progrès dans les domaines de l'incapacité, de la colère, de la culpabilité, de l'acceptation de la séparation et du sentiment d'abandon. L'intervention n'aurait pas affecté le niveau de vulnérabilité, de solitude, d'insomnie ou de tristesse de l'enfant. Toutefois, ce dernier dit qu'il se sent plus heureux et que les choses vont mieux à la maison, le parent étant davantage de bonne humeur dernièrement. Du point de vue du parent cet enfant semble maintenant mieux contrôler sa colère. Signalons que l'enfant indique, dans son post-test, que c'est le parent qui est maintenant moins fâché. Le parent trouve aussi que son enfant se sent moins vulnérable depuis l'intervention.

Sur le plan social, on note une légère amélioration dans le domaine du repli sur soi bien que ceci demeure un problème chez cet enfant. L'enfant reconnaît ses tendances au repli qui l'ont empêché de participer plus activement aux discussions de groupe. C'est un enfant qui, en général, préfère écouter les autres. L'enfant dit être moins agressif, mais il continue à avoir certains troubles de comportement. Le parent ne remarque pas de changement important chez son enfant dans le domaine social.

Sur le plan cognitif, l'enfant semble avoir un peu plus de difficulté à se concentrer en classe mais il sent qu'il réussit encore assez bien. Il y aurait aussi une

petite amélioration dans le domaine de la résolution de problèmes. Ce progrès est aussi indiqué dans les réponses du parent aux post-tests.

Ainsi, cet enfant a profité de l'intervention de groupe. Dans le domaine affectif, l'enfant se trouve plus heureux à la maison et a réduit ses excès de colère. Il ressent moins de culpabilité, d'incapacité et d'abandon, et affirme mieux accepter la séparation de ses parents. Sur le plan social, il se trouve un peu moins replié sur lui-même. Enfin, sur le plan cognitif, il résout mieux ses problèmes.

Profil de l'enfant n° 4

Cet enfant a dix ans et ses parents se sont séparés il y a environ sept ans. Il vit dans une famille reconstituée, visitant l'autre parent assez régulièrement. La situation de cet enfant est différente de celle des autres participants du petit groupe. D'abord, il dit avoir accepté la séparation de ses parents ainsi que le remariage de ces derniers. Sa plus grande difficulté est de savoir comment répondre aux questions de ses demi-frères et demi-sœurs. Néanmoins, puisqu'il désire participer au petit groupe, il a été accepté dans le but d'être aidé avec son problème et d'apporter un point de vue différent aux autres participants. C'est un enfant qui réussit assez bien à l'école. Un de ses parents a participé à la recherche.

Sur le plan affectif, les prétests décrivent un enfant qui, à l'école, n'a pas l'habitude de rêvasser et qui aime parfois être seul. Cet élève se sent parfois triste, incapable et fâché. En plus, il a beaucoup de difficulté à s'endormir le soir. L'enfant semble avoir assez bien accepté la situation familiale mais se sent toutefois un peu vulnérable et coupable. Du point de vue du parent, cet enfant est bien équilibré et n'a aucune grande difficulté.

Sur le plan social, l'enfant ressent parfois le besoin de s'isoler et il a des tendances à se replier sur lui-même. Il n'a aucun problème d'agressivité mais parfois, il dit ne pas se comporter aussi bien qu'il le devrait. Pour sa part, le parent trouve qu'il est assez ouvert et qu'il lui parle lorsqu'il a des difficultés.

Enfin, sur le plan cognitif, cet enfant, même s'il se concentre bien, ne se trouve pas tellement fort à l'école et il a un peu de difficulté à résoudre ses problèmes. ce que le parent confirme. L'enfant trouve qu'il gère assez bien sa tristesse et sa colère.

Les résultats des post-tests de cet enfant sont assez surprenants dans le sens que, sur le plan affectif, on note une légère augmentation dans ses sentiments de tristesse et de colère. En plus, l'enfant semble être plus distrait en classe. Il n'y aurait eu aucun changement dans son sentiment d'incapacité et l'enfant continue d'avoir beaucoup de difficulté à s'endormir le soir. Cependant, il se sent moins vulnérable. L'augmentation de sa tristesse, de sa colère et de sa distraction pourrait s'expliquer par l'éveil de sentiments qu'il ignorait auparavant mais qui ont été provoqués par le témoignage des autres membres du groupe. En ce qui concerne le parent, les résultats des post-tests concordent avec ceux de l'enfant en ce qui a trait à l'augmentation de la colère. En général, cependant, le parent trouve que l'enfant demeure aussi bien équilibré qu'avant l'intervention de groupe.

Sur le plan social, l'enfant dit rechercher davantage la compagnie des autres, bien qu'il demeure encore assez replié sur lui-même. Il reconnaît maintenant la présence de gens à qui il peut parler et il trouve que c'est une bonne idée de parler de la séparation de ses parents. Ceci est un point assez important pour cet enfant qui, avant l'intervention de groupe, avait dit parler très peu de la séparation de ses parents à ses amis. Le parent, quant à lui, trouve que son enfant continue à être ouvert et qu'il lui a parlé de différents

sujets touchant à l'intervention de groupe tels que : comment répondre aux questions de ses demi-frères et demi-sœurs, comment contrôler sa colère et mieux gérer sa tristesse. et comment accepter que sa situation soit différente de celle des autres membres du groupe. Cependant, il n'y a pas eu de changement majeur dans le comportement de son enfant.

Sur le plan cognitif, l'enfant dit avoir diminué légèrement son niveau de concentration ainsi que son rendement scolaire. Cependant, il a amélioré sa capacité de résoudre ses problèmes. Cet enfant affirme avoir résolu le problème qui l'a amené à se joindre au petit groupe. En plus, il dit savoir encore mieux gérer sa colère depuis l'intervention. Le parent indique, lui aussi, que l'enfant sait mieux résoudre les problèmes qui surviennent et qu'il a réussi à résoudre la difficulté pour laquelle il s'est joint au petit groupe.

Enfin, l'intervention de groupe aurait répondu au besoin initial de cet enfant qui était de résoudre une difficulté reliée à ses demi-frères et demi-sœurs. Cependant, il se peut qu'il ait moins bien accepté le divorce qu'il le croit comme l'indique l'augmentation de sa tristesse, de sa colère et de ses distractions. Toutefois, l'intervention a aidé cet enfant dans certains domaines. Entre autres, il dit se sentir moins vulnérable et avoir moins besoin de s'isoler des autres. Il reconnaît aussi l'importance de s'ouvrir davantage au sujet de la séparation de ses parents. Enfin, cet enfant s'est amélioré dans le domaine de la résolution de problèmes ainsi que dans la gestion de sa colère.

Profil de l'enfant n° 5

Cet enfant a neuf ans. Ses parents se sont séparés il y a un an et demi. Cet enfant éprouve des difficultés dans ses apprentissages scolaires. Un parent a participé à la

recherche.

Sur le plan affectif, les prétests font voir quelqu'un qui aime parfois être seul à l'école et qui a toujours un sentiment de tristesse et d'incapacité. Il éprouve parfois de la colère et n'a pas du tout accepté la séparation de ses parents. Le parent parle aussi de la tendance de son enfant à la colère. En plus, il indique que l'enfant est assez vulnérable. Cependant, le parent pense que son enfant a assez bien accepté la séparation.

Sur le plan social, l'enfant semble assez replié sur lui-même, bien qu'il reconnaisse la présence de gens à qui il pourrait, au besoin, parler. Il y a très peu d'occurrences de comportements indésirables et d'agressivité de sa part. Le parent semble peu préoccupé par le repli sur soi de son enfant bien qu'il trouve que celui-ci pourrait lui parler davantage de ses préoccupations face à la séparation.

Sur le plan cognitif, cet enfant se concentre assez bien à l'école tout en reconnaissant qu'un enfant d'un foyer séparé pourrait avoir de la difficulté dans ce domaine. Il trouve qu'il réussit assez bien dans les matières scolaires. Enfin, il se considère assez fort dans son habileté à résoudre ses problèmes. De son côté, le parent indique qu'en effet, l'enfant résout assez bien les difficultés qu'il rencontre. Cependant, le parent mentionne la difficulté de son enfant à reconnaître la différence entre les difficultés qui lui appartiennent et celles qu'il n'a pas à résoudre lui-même. Ceci expliquerait peut-être le sentiment d'incapacité de la part de l'enfant.

Les post-tests montrent, dans le domaine affectif, une détérioration dans certains aspects et une amélioration dans d'autres. D'un côté, l'enfant semble s'endormir moins bien et se sentir plus en colère. Il n'accepte toujours pas la séparation. De l'autre côté, il se sent un peu moins triste et beaucoup moins incapable depuis l'intervention. Il mentionne se sentir plus heureux, provoquer moins de chicanes et être plus calme. Le

parent indique, lui aussi, que son enfant semble moins en colère et « plus gentil » depuis l'intervention.

Sur le plan social, d'après les post-tests, l'enfant est un peu moins replié sur lui-même bien que ceci demeure une difficulté assez importante chez lui. On note, encore une fois, une petite augmentation d'agressivité de sa part. De son côté, le parent trouve que son enfant s'ouvre davantage depuis l'intervention de groupe et il se réjouit du fait que son enfant sache mieux se défendre qu'auparavant et mieux dire ce qu'il pense. L'enfant semble interpréter sa capacité de s'affirmer comme une augmentation d'agressivité, un point qui vaudrait la peine d'être exploré davantage avec lui.

Enfin, sur le plan cognitif, l'enfant continue à penser qu'il réussit assez bien à l'école mais qu'il y a eu une petite baisse dans son niveau de concentration. Il semble savoir mieux gérer sa tristesse mais être moins en mesure de résoudre ses problèmes. Cette baisse pourrait s'expliquer par le fait qu'un des problèmes qui le préoccupent le plus serait le peu de temps qu'il passe avec l'autre parent éloigné. Ce problème n'est pas vraiment le sien. Pour sa part, le parent confirme que son enfant a amélioré ses capacités à résoudre des problèmes mais qu'il a encore des difficultés à différencier entre ce qu'il peut résoudre et ce qui demeure hors de son contrôle.

Ainsi, l'intervention a occasionné quelques changements positifs chez cet enfant. D'abord, sur le plan affectif, il se sent plus heureux et moins aux prises avec le sentiment d'incapacité. Son parent le trouve plus calme. Sur le plan social, l'enfant est un peu moins replié sur lui-même, s'affirmant davantage à la maison. Enfin, sur le plan cognitif, cet enfant sait mieux transiger avec sa tristesse.

Profil de l'enfant n° 6

Cet enfant a dix ans et ses parents sont séparés depuis sept ans. Son rendement scolaire varie de la moyenne à la basse moyenne. Sa grande difficulté à accepter le conjoint d'un de ses parents a eu pour effet que l'intervenante a dû adapter les objectifs de l'intervention. Les deux parents ont participé dans la recherche.

Sur le plan affectif, les prétests nous laissent découvrir un enfant qui, à l'école, ne ressent pas le besoin de s'isoler des autres. Il a bien accepté la séparation et il ne se sent ni coupable ni abandonné. Cependant, il semble un peu vulnérable, croyant, par exemple, que les beaux-parents sont souvent méchants envers leurs nouveaux enfants et que tout enfant dont les parents se séparent se cause des problèmes à l'école. Aussi, l'enfant dit parfois ressentir de la colère et de la tristesse. Toutefois, ses plus grandes difficultés sont dans le domaine de l'insomnie, car il dit toujours avoir de la difficulté à s'endormir le soir, ainsi que dans le domaine de l'incapacité où il avoue avoir des difficultés qu'il n'arrive pas à résoudre. L'un des parents indique que son enfant a assez bien accepté la séparation et qu'il ne se sent pas vulnérable. Cependant, il soupçonne un peu de culpabilité de la part de son enfant. Ce parent trouve que son enfant se fâche très peu. Le deuxième parent répond dans le même sens en ce qui concerne l'acceptation de la séparation et l'absence de vulnérabilité chez l'enfant. Cependant, ce parent trouve que le jeune se fâche facilement pour des riens et qu'il semble se sentir assez responsable des problèmes familiaux.

Sur le plan social, les prétests montrent que cet enfant aime bien la compagnie des autres mais qu'il évite de parler de la séparation à ses pairs ainsi qu'à ses parents. Par contre, il exprime souvent sa colère en criant. Enfin, il dit parfois faire des choses qu'il ne devrait pas faire. Un parent laisse entendre que l'enfant communique

ouvertement avec lui tandis que l'autre souhaite un peu plus d'ouverture de la part de son enfant.

Sur le plan cognitif, les prétests indiquent que l'enfant est souvent distrait en classe mais qu'il trouve qu'il réussit assez bien. Aussi, il gère assez bien sa colère et sa tristesse et il peut résoudre les difficultés qu'il rencontre. Ce dernier point semble aller à l'encontre du sentiment d'incapacité indiqué précédemment. Le prétest du premier parent indique que l'enfant sait bien reconnaître les problèmes qui lui appartiennent mais qu'il éprouve encore des difficultés à les résoudre. L'autre parent trouve que l'enfant identifie difficilement les problèmes qui lui appartiennent mais qu'il résout ses difficultés assez bien.

Les résultats des post-tests montrent du progrès dans quelques domaines sur le plan affectif. D'abord, l'enfant se sent moins incapable et plus du tout vulnérable. Il reconnaît maintenant que ce ne sont pas tous les beaux-parents qui sont méchants et que la séparation ne cause pas nécessairement des difficultés scolaires aux enfants. Le premier point est intéressant vu sa grande difficulté, souvent exprimée dans le petit groupe, d'accepter le nouveau conjoint d'un de ses parents. Un des tests indique que le niveau de tristesse et de colère ne semble pas avoir changé. Cependant, dans l'entrevue, l'enfant rapporte qu'il a moins de colère qu'avant l'intervention et qu'il a appris à être content malgré la séparation de ses parents. Par contre, on note un léger besoin de la part de cet enfant d'être seul aux récréations. Les résultats du post-test du premier parent indiquent que l'enfant semble démontrer un peu plus de colère depuis l'intervention. En plus, ce parent est moins certain du fait que son enfant ait complètement accepté la séparation. Cependant, les sentiments de culpabilité qu'aurait ressentis l'enfant autrefois, ne sont plus présents depuis l'intervention. D'après le deuxième parent, l'enfant ressent

beaucoup moins de colère et, tout comme le premier parent, il trouve que l'enfant se sent moins coupable face à la séparation.

Sur le plan social, les post-tests indiquent que l'enfant progresse dans son ouverture. Il est plus ouvert à ses pairs et aux autres intervenants. Cependant, il évite toujours de parler de la séparation avec ses parents. D'après un des tests, l'enfant continue de crier lorsqu'il est en colère et semble avoir plus de problèmes de comportement. Cependant, en entrevue, le jeune affirme qu'il fait moins de crises et qu'il se comporte mieux depuis l'intervention. Le premier parent ne trouve pas que son enfant ait changé sur le plan social. L'enfant est aussi bien ajusté qu'avant l'intervention. Par contre, le deuxième parent trouve que son enfant a fait du progrès dans certains domaines. Son enfant lui parle davantage de ses préoccupations, sauf en ce qui a trait à la séparation. L'enfant a aussi amélioré son comportement.

Enfin, sur le plan cognitif, les post-tests montrent que cet enfant s'évalue comme étant beaucoup moins fort à l'école, mais qu'il se concentre mieux depuis l'intervention de groupe. Il s'est amélioré dans la gestion de la colère et de la tristesse bien que, d'après lui, il s'en soit déjà sorti assez bien. Il trouve qu'il résout encore mieux ses problèmes qu'avant l'intervention. D'après le premier parent, l'enfant a fait beaucoup de progrès dans sa capacité à résoudre ses problèmes mais il a un peu de difficulté à reconnaître ceux qui lui appartiennent. Le deuxième parent est d'accord avec ceci.

En somme, il semble que l'intervention de groupe ait eu un effet positif surtout en ce qui concerne le vécu de l'enfant et de son deuxième parent. L'enfant a aussi fait du progrès dans certains domaines. Sur le plan affectif, l'enfant ressent moins d'incapacité face à ses problèmes et il se sent moins vulnérable. Sur le plan social, l'enfant est plus ouvert à ses pairs et aux intervenants. Il fait moins de crises de colère et se comporte

mieux depuis l'intervention. Finalement, sur le plan cognitif, l'enfant trouve qu'il se concentre mieux en classe, qu'il gère encore mieux sa colère et sa tristesse qu'auparavant et qu'il est plus en mesure de résoudre ses problèmes.

Profil de l'enfant n° 7

Cet enfant a dix ans et ses parents sont séparés depuis deux ans. Il réussit bien à l'école et s'entend très bien avec ses pairs. Un de ses parents a participé à la recherche.

Sur le plan affectif, les prétests montrent que parfois l'enfant aime être seul à l'école et qu'il ressent un peu d'incapacité. En plus, il a parfois de la difficulté à s'endormir le soir. C'est un enfant qui dit se sentir très triste et souvent en colère. Il ne semble pas tellement vulnérable, ni coupable, et dit avoir assez bien accepté la séparation. Cependant, il exprime un peu le sentiment d'abandon. Il semble comprendre les raisons et la dynamique de la séparation mais sa grande tristesse et sa colère laissent entendre qu'il s'est surtout résigné à la situation plutôt que de l'avoir acceptée. Le parent, pour sa part, trouve que son enfant a très peu de colère et qu'il a bien accepté la séparation. En plus, il dit que l'enfant ressent très peu de vulnérabilité et de culpabilité face à la situation.

Sur le plan social, dans les prétests, l'enfant dit vouloir parfois s'isoler à l'école. C'est un enfant qui est assez ouvert avec ses pairs et ses parents et qui n'a aucune tendance à l'agressivité. Cependant, il trouve qu'il fait souvent des choses qu'il ne devrait pas faire. De son côté, le parent trouve que son jeune est assez ouvert en ce qui concerne la séparation mais qu'il ne lui dit pas toujours pourquoi il est fâché. Il est intéressant de noter que bien que le parent ait constaté que son enfant se fâche peu, il trouve toutefois que celui-ci exprime moyennement la source de sa colère.

Enfin, sur le plan cognitif, les prétests font voir un enfant qui pense réussir assez bien à l'école même s'il rêve parfois en classe. Il trouve aussi qu'il gère assez bien sa tristesse mais qu'il est plus difficile pour lui de gérer sa colère. En plus, il éprouve de la difficulté à résoudre ses problèmes. Le pré-test pour parent montre que l'enfant sait reconnaître ses propres problèmes mais qu'il ne les résout pas facilement.

Les post-tests font voir, sur le plan affectif, un enfant qui se sent encore très triste et même plus fâché qu'avant l'intervention. Malgré la présence de la tristesse, il reconnaît qu'il y a des moments où il se sent plus heureux qu'auparavant. Les post-tests indiquent aussi que l'enfant ressent encore un besoin d'être seul à l'école. Cependant, il trouve qu'il s'endort mieux le soir et dit ne plus se sentir incapable face aux problèmes qu'il envisage. Enfin, il se sent moins abandonné, reconnaissant maintenant que même si les parents se séparent, ils aiment quand même leurs enfants. Pour sa part, le parent indique que son enfant est toujours aussi calme qu'avant et qu'il accepte encore mieux la séparation, ayant perdu toute culpabilité et vulnérabilité.

Sur le plan social, les post-tests indiquent que l'enfant s'ouvre davantage à ses amis et à ses parents bien qu'il cherche encore un peu à s'isoler à l'école. Le seul point qui demeure inconsistant serait au sujet des troubles de comportements qui, selon l'enfant, auraient augmenté. Ceci n'est pas particulièrement évident dans les commentaires du parent. Selon ce dernier, l'enfant est plus ouvert avec lui concernant la source de sa colère et il parle toujours aussi ouvertement de ses problèmes et de ses sentiments face à la séparation. Le parent indique que son enfant a changé un peu dans son comportement mais ne fournit aucun détail sur la nature de ces changements.

Enfin, sur le plan cognitif, les post-tests indiquent que cet enfant est davantage satisfait de ses résultats scolaires et qu'il se concentre mieux qu'auparavant. Aussi, il se

sent plus en mesure de résoudre ses problèmes. Ceci serait consistant avec ses résultats sur le plan affectif où il dit avoir perdu son sentiment d'incapacité. Cependant, l'enfant affirme avoir encore beaucoup de difficultés dans le domaine de la gestion de la tristesse et de la colère. De son côté, le parent trouve que son enfant a un peu plus de difficulté à identifier ses propres problèmes mais qu'il les résout plus facilement. Il semble que ce parent commence à reconnaître les incertitudes chez son enfant tout en observant qu'il a appris certaines étapes à suivre afin de résoudre plus adéquatement ses problèmes.

Ainsi, l'enfant a bénéficié de l'intervention dans les trois domaines. L'insomnie n'est plus un problème pour lui et il a perdu son sentiment d'incapacité. Il se sent moins abandonné, croyant maintenant que ses parents l'aiment encore même s'ils sont séparés. Sur le plan social, l'enfant s'ouvre un peu plus aux autres et davantage à son parent en ce qui concerne sa colère. Finalement, sur le plan cognitif, l'enfant trouve qu'il réussit mieux qu'avant l'intervention et qu'il se concentre mieux en classe. En plus, il trouve qu'il résout plus adéquatement ses problèmes personnels. L'intervention semble aussi avoir sensibilisé davantage le parent au vécu de son enfant.

Profil de l'enfant n° 8

Cet élève a dix ans. Ses parents se sont séparés il y a un an. De nature assez douce et tranquille, il a un bon cercle d'amis avec qui il fait du sport. Il réussit très bien à l'école. Un parent a participé à la recherche. Malheureusement, les post-tests du parent ont été perdus par l'enfant et le parent ne se sentait pas en mesure de recommencer.

Sur le plan affectif, les prétests nous font connaître un enfant qui aime parfois être seul à l'école et qui se sent parfois triste. Il a beaucoup de difficulté à s'endormir le soir, il se sent très incapable et souvent en colère. Il a assez bien accepté la séparation et

ne semble pas ressentir de culpabilité face à celle-ci. Cependant, il se dit assez vulnérable et un peu abandonné. Au prétest, le parent parle de la présence de colère chez son enfant. En plus, le parent constate que ce dernier n'a pas complètement accepté la séparation et qu'en effet, il essaie encore de réconcilier ses parents.

Sur le plan social, les prétests montrent que cet enfant reconnaît qu'il a des gens à qui il peut parler et qu'il s'ouvre facilement à eux. Il ne démontre aucune agressivité mais parfois, il fait des choses qu'il ne devrait pas faire. Le parent renforce les résultats de l'enfant en disant qu'il est très ouvert à parler de ses problèmes et de ses inquiétudes.

Sur le plan cognitif, les prétests indiquent que l'enfant sent qu'il réussit assez bien à l'école malgré ses tendances à rêver en classe. Il trouve qu'il résout très bien ses problèmes mais qu'il a de la difficulté à gérer sa tristesse ainsi que sa colère. Le parent indique que son enfant identifie difficilement les problèmes qui sont les siens et qu'il doit résoudre. Ceci expliquerait peut-être le fort sentiment d'incapacité exprimé par l'enfant dans ses prétests. Enfin, le parent affirme que son enfant résout bien ses problèmes.

Les résultats des post-tests font voir chez l'enfant une amélioration dans plusieurs domaines sur le plan affectif. D'abord, l'enfant a beaucoup moins de difficulté à s'endormir le soir et il ressent beaucoup moins d'incapacité qu'avant l'intervention de groupe. En plus, il dit ne plus ressentir de colère, ni de vulnérabilité, ni d'abandon. Cependant il ressent encore un peu de tristesse et un peu le besoin d'être seul à l'école. La tristesse de ce jeune ressort aussi dans l'entrevue où il avoue avoir beaucoup pleuré dans le passé mais plus maintenant.

Sur le plan social, les post-tests indiquent que l'enfant continue à être bien adapté. Il croit qu'il vaut mieux ne dire à personne quand les parents se séparent et il

exprime un certain malaise à discuter de ce sujet en groupe. Par contre, il semble très ouvert et il trouve suffisamment d'adultes et d'amis à qui se confier pour répondre à ses besoins de parler de son vécu. Enfin, l'enfant constate qu'il fait encore des choses qu'il ne devrait pas faire bien qu'il affirme avoir amélioré son comportement envers ses parents et ses frères.

Sur le plan cognitif, les post-tests indiquent que l'enfant s'est beaucoup amélioré dans la gestion de sa colère mais que sa tristesse demeure difficile à contrôler. Il se concentre mieux en classe mais trouve qu'il réussit un peu moins bien qu'avant. Un des tests indique que l'enfant résout moins bien ses problèmes qu'auparavant. Cependant, dans son entrevue, l'enfant signale qu'il a appris à résoudre certains problèmes qui le troublaient avant l'intervention.

Somme toute, nous retrouvons un enfant qui semble transiger assez bien avec la séparation de ses parents malgré le fait que cette séparation soit assez récente. La présence de gens empathiques autour de lui ainsi que son ouverture jouent sûrement un rôle important dans son vécu. En plus, durant les sessions de groupe, il a exprimé un soulagement que les disputes à la maison se soient arrêtées. C'est un facteur qui, chez certains jeunes, aide à accepter la séparation des parents. L'intervention a par ailleurs occasionné certaines améliorations dans son vécu. Sur le plan affectif, l'enfant s'endort mieux et ressent beaucoup moins d'incapacité qu'auparavant. De plus, il ne se sent plus fâché, vulnérable ou abandonné. Sur le plan social, il se comporte mieux à la maison. Finalement, sur le plan cognitif, l'enfant se sent plus en mesure de gérer sa colère et il se concentre mieux en classe. Il a aussi réussi à résoudre certains de ses problèmes personnels.

Profil de l'enfant n° 9

Cet élève a onze ans et ses parents se sont séparés il y a sept mois. C'est un enfant qui s'entend bien avec ses pairs et qui réussit bien à l'école. Cet enfant est un des participants qui a occasionné une adaptation aux objectifs de l'intervention étant donnée sa grande difficulté à accepter le conjoint d'un de ses parents. Un parent a participé à la recherche.

Sur le plan affectif, les prétests révèlent que l'enfant ne ressent jamais de solitude à l'école. Il s'endort bien le soir et ne ressent pas de colère. Parfois, il lui arrive de ressentir de la tristesse et de l'incapacité. Il semble ne pas avoir accepté la séparation. Bien qu'il ne ressente aucune culpabilité face à la séparation, il se sent un peu vulnérable et abandonné. Le parent, pour sa part, indique que l'enfant démontre moyennement de la colère. D'après ce parent, l'enfant a assez bien accepté la séparation. Enfin, le parent confirme la présence d'un peu de vulnérabilité et l'absence de culpabilité face à la séparation chez son enfant.

Sur le plan social, les prétests font voir un enfant qui est assez replié sur lui-même et qui reconnaît rarement la présence de gens à qui il peut parler. Il exprime peu ses sentiments de tristesse et de colère et ne parle pas du tout de la séparation à ses parents. Malgré ce repliement, il affirme préférer passer ses récréations en compagnie de pairs. Enfin, il n'indique pas d'agressivité ni de trouble de comportement. Le parent confirme les résultats des tests de son enfant, indiquant une assez grande tendance au repli sur soi chez l'enfant.

Sur le plan cognitif, les prétests indiquent que l'enfant considère qu'il réussit et qu'il se concentre bien à l'école. Il dit qu'il gère très bien sa colère et, assez bien sa tristesse. Enfin, il pense n'avoir aucune difficulté à résoudre ses problèmes. Le parent

abonde dans le même sens, indiquant que c'est un enfant qui sait bien identifier ses problèmes et qui les résout assez bien.

Suite à l'intervention de groupe, les post-tests font voir un enfant qui, sur le plan affectif, semble avoir profité de son expérience. Il indique qu'il ne ressent plus de tristesse, d'incapacité ou d'abandon. Ce qui est surtout remarquable, c'est son progrès dans le domaine de l'acceptation : il ne semble plus dérangé par la séparation de ses parents. Enfin, cet enfant continue à être sociable et calme, s'endormant bien le soir et ne démontrant aucun signe de vulnérabilité ni de culpabilité face à la séparation récente de ses parents. Dans l'entrevue, l'enfant parle un peu de ses sentiments d'étouffement lorsqu'il se sent en colère. Ce serait la première fois qu'il admet ressentir la colère et, en effet, cette colère était bien visible lorsqu'en petit groupe il parlait du nouveau conjoint du parent. Du point de vue du parent, cet enfant a moins d'incidents de colère qu'auparavant et il accepte encore mieux la séparation depuis l'intervention de groupe. Cependant, le parent remarque que son enfant demeure encore un peu vulnérable.

Sur le plan social, les post-tests montrent très peu de changement sauf une légère augmentation dans les troubles de comportement. En ce qui concerne le repli sur soi, l'enfant demeure incapable, d'après lui, d'exprimer ses sentiments aux autres, sauf dans l'intimité du petit groupe d'intervention. Il affirme cependant avoir été capable de parler davantage à ses parents de la séparation. Le parent indique, lui aussi, que l'enfant demeure un peu replié sur lui-même, comme avant. Cependant, il écrit que l'enfant lui a parlé un peu de ce qu'il avait appris et, entre autres, du problème des nouveaux partenaires qui ne sont pas aimés par les enfants.

Enfin, sur le plan cognitif, les post-tests font voir un enfant qui gère davantage sa tristesse. Il dit continuer à bien résoudre ses problèmes et à bien gérer sa colère. De son

côté, le parent indique dans le post-test que son enfant résout un peu moins bien ses problèmes qu'auparavant.

Pour résumer, l'intervention de groupe a eu un effet positif sur ce jeune dans les trois domaines. Sur le plan affectif, l'enfant ne se sent plus ni triste, ni incapable, ni abandonné. Il accepte mieux la séparation de ses parents. Sur le plan social, l'enfant s'est ouvert un peu plus à son parent. Finalement, sur le plan cognitif, il gère mieux sa tristesse.

Profil de l'enfant n° 10

Cet enfant a dix ans et ses parents se sont séparés il y a un an. C'est un enfant plutôt calme, ayant un petit cercle d'amis avec qui il passe la majorité de son temps à l'école. Son rendement scolaire varie de la moyenne à la basse moyenne. Un parent a participé à la recherche.

Sur le plan affectif, les prétests révèlent un enfant qui semble s'être bien adapté à la séparation de ses parents. Il s'endort bien le soir, aime beaucoup la compagnie des autres à l'école et ne ressent pas de colère. Cependant, il peut parfois lui arriver de se sentir triste et incapable. Il ne se sent ni vulnérable, ni coupable, ni abandonné. Le parent, pour sa part, exprime quelque peu de l'incertitude face aux sentiments de son enfant en ne répondant pas à plusieurs des questions sur ce sujet. Il confirme cependant l'absence de colère chez son enfant. En plus, le parent n'est pas certain si ce dernier a accepté la séparation, ni jusqu'à quel point il se sent coupable de cet événement.

Sur le plan social, les prétests indiquent que cet enfant est très sociable. Il démontre très peu d'agressivité bien qu'il avoue parfois crier lorsqu'il est fâché. Il manifeste également quelques incidents de troubles de comportement. Cet enfant est très

replié sur lui-même et il reconnaît difficilement les personnes en qui il peut se confier. En effet, il s'ouvre très rarement à ses parents et à ses pairs et ne divulgue pas ses sentiments. Le parent, cependant, trouve son enfant assez ouvert avec lui, affirmant que celui-ci lui parle de ses colères et de ses problèmes.

Enfin, sur le plan cognitif, les prétests indiquent que l'enfant reconnaît ses difficultés académiques ainsi qu'une tendance assez importante à la rêverie en classe. Bien qu'il affirme savoir assez bien gérer sa tristesse, il trouve qu'il gère assez difficilement sa colère et qu'il éprouve des difficultés à résoudre ses problèmes. Le parent montre, encore ici, un peu d'incertitude. Il constate que l'enfant sait reconnaître les problèmes qui lui appartiennent mais il ignore si son enfant arrive à les résoudre adéquatement.

Sur le plan affectif, les post-tests laissent entendre que l'enfant continue à aimer la compagnie des autres à l'école et à bien s'endormir le soir. Il ressent encore un peu de tristesse, mais aucune vulnérabilité, culpabilité ou aucun sentiment d'abandon suite à la séparation de ses parents. Par contre, il semble reconnaître plus d'incapacité de sa part et surtout, assez de colère. Dans l'entrevue, l'enfant affirme que les discussions l'ont aidé dans le domaine de la colère et lui ont donné l'occasion de parler de son vécu. De son côté, le parent semble avoir développé une plus grande connaissance de son enfant, ayant répondu à la plupart des questions. Selon lui, comme avant l'intervention, l'enfant semble démontrer très peu de colère. Le parent affirme maintenant que l'enfant ne se sent pas vulnérable, qu'il aurait assez bien accepté la séparation et qu'il ne se blâme pas pour la séparation. Le parent demeure incertain au sujet du sentiment de culpabilité face aux problèmes familiaux que ressent son enfant. Bien que le parent rapporte que son enfant ne lui a rien dit au sujet de ce qui s'est passé dans le petit groupe, il indique avoir

trouvé les documents fournis assez utiles. Il se peut que ceux-ci aient aidé le parent à mieux saisir l'impact d'une séparation sur le vécu de son enfant.

Sur le plan social, les post-tests montrent que l'enfant continue à être sociable et à éviter l'agressivité. Bien qu'il reconnaisse assez bien maintenant la présence de gens en qui il peut se confier, il demeure assez replié sur lui-même, sauf en ce qui a trait à la colère où il affirme parler à quelqu'un lorsqu'il se sent fâché. En plus, l'enfant constate qu'il s'entend mieux avec sa sœur et que ceci a aussi un effet positif chez son parent. Le parent, pour sa part, indique que son enfant est moins ouvert qu'avant l'intervention. Il y a du progrès, cependant, dans le domaine de la colère. L'enfant semble plus patient qu'auparavant.

Enfin, sur le plan cognitif, les post-tests indiquent que cet enfant reconnaît toujours ses difficultés académiques ainsi qu'une tendance importante à la rêverie en classe. Bien qu'il semble savoir moins bien gérer sa tristesse, il s'est amélioré dans la gestion de sa colère ainsi que dans la résolution de problèmes. Le parent constate maintenant que son enfant résout assez bien ses problèmes.

Ainsi, l'intervention de groupe semble avoir aidé cet enfant dans les trois domaines. Sur le plan affectif, l'intervention l'a surtout aidé à reconnaître son niveau de colère. L'intervention lui a aussi donné l'occasion de s'ouvrir davantage à ses pairs. Sur le plan social, il s'entend mieux avec sa sœur, améliorant ainsi la communication dans sa famille. Finalement, sur le plan cognitif, reconnaissant maintenant la présence de sa colère, l'enfant est en mesure de la gérer plus efficacement. L'enfant se dit aussi plus capable de résoudre ses problèmes. L'intervention a aussi permis au parent de se sensibiliser davantage au vécu de son enfant.

En résumé, le profil de chaque enfant nous laisse entendre que l'intervention de groupe a eu un impact positif dans les trois domaines affectif, social et cognitif. Sur le plan affectif, cinq enfants affirment ressentir moins de colère et huit enfants ressentent moins de tristesse et d'incapacité. Cinq autres se trouvent moins vulnérables et abandonnés. Quatre enfants acceptent mieux la séparation de leurs parents et deux autres disent avoir moins besoin d'être seuls. Enfin, trois enfants se sentent moins coupables et trouvent qu'ils dorment mieux. Sur le plan social, huit enfants affirment être moins repliés sur eux-mêmes, parlant plus ouvertement de leur situation à leurs pairs ou à leurs parents. Quatre enfants affirment avoir amélioré leur comportement depuis l'intervention et deux autres se trouvent moins agressifs. Enfin, sur le plan cognitif, trois enfants disent avoir amélioré leur niveau de concentration en classe et un autre enfant trouve qu'il réussit mieux dans le domaine académique. Un enfant a appris à mieux distinguer les problèmes d'enfants de ceux des adultes et neuf enfants se sentent plus en mesure de résoudre leurs problèmes personnels. Quatre enfants affirment mieux gérer leur colère et deux autres affirment mieux gérer leur tristesse.

Pour leur part, les parents voient aussi du progrès chez leur enfant depuis l'intervention de groupe. Sur le plan affectif, sept parents affirment que leur enfant semble moins fâché. Trois parents trouvent que leur enfant se sent moins vulnérable ou qu'il accepte mieux la séparation. Quatre parents sont d'avis que leur enfant se sent moins coupable de la situation. Sur le plan social, six parents trouvent que leur enfant s'ouvre davantage à eux depuis l'intervention de groupe. Sur le plan cognitif, six parents reconnaissent une amélioration chez leur enfant par rapport à sa capacité de résoudre ses problèmes, deux parents constatant aussi que leur enfant a appris à reconnaître quel problème lui appartenait vraiment. Un parent trouve que son enfant gère mieux sa

colère. Enfin, pour six des parents, l'intervention semble les avoir conscientisés au vécu de leur enfant, leur donnant ainsi l'occasion de se rapprocher de lui.

Après avoir dégagé les effets de l'intervention chez les participants, la prochaine partie de ce chapitre s'intéresse à l'analyse des effets sur le groupe en général.

Analyse des effets de l'intervention sur le groupe en général

Trois tests différents ont été utilisés pour évaluer l'effet de l'intervention de groupe, deux pour les participants et un pour leurs parents. Le premier test adressé aux participants, *La séparation, ce que j'en pense*, évalue les attitudes des enfants face à la séparation en général. Le deuxième, *Un peu à mon sujet*, fait ressortir le niveau où les enfants se situent sur les plans affectif, social et cognitif. Enfin, le questionnaire aux parents, *Mon enfant...*, a pour but de faire ressortir le point de vue d'au moins un parent de chaque enfant en ce qui a trait aux sentiments et aux comportements de son enfant. Ces tests, rappelons-le, ont été administrés à deux reprises avant et après l'intervention. La comparaison des scores entre le prétest et le post-test a été faite par le test χ^2 pour chacun des items inclus dans ces tests. Le seuil de signification a été fixé à 0,05. Les calculs ont été faits à l'aide du programme StatView, version 5.0.1 (SAS Institute, 1998).

Les attitudes des enfants face à la séparation

Les réponses au questionnaire sur les attitudes des enfants face à la séparation sont présentées au tableau 1. Cinq items concernent les croyances des enfants en relation avec la stabilité du mariage et le rôle des enfants dans la séparation. Tout d'abord, six

Tableau 1

Comparaisons des attitudes des enfants face à la séparation avant et après l'intervention de groupe.

Items du test	Prétest		Post-test		χ^2	p.
	Oui	Non	Oui	Non		
1. Une fois que les gens se marient, ils ne devraient jamais se séparer.	4	6	1	9	2,40	0,12
2. Parfois, quand les parents se séparent, c'est la faute des enfants.	2	8	0	10	2,22	0,14
3. Les enfants de familles séparées peuvent être aussi heureux que ceux dont les parents sont encore ensemble.	7	3	10	0	3,53	0,06
4. Si les enfants promettent d'être sages, il se peut que leurs parents décident de ne plus se séparer.	3	7	2	8	0,27	0,61
5. C'est mieux que les parents se séparent que de se chicaner chaque jour.	8	2	9	1	0,39	0,53
6. Tout enfant dont les parents sont séparés s'attire des problèmes à l'école.	2	7	1	8	0,64	0,43
7. Même si un des parents ne vit plus avec toi, il ou elle t'aime encore.	9	0	10	0	--	--
8. Il vaut mieux ne le dire à personne quand tes parents se séparent.	5	5	3	7	0,83	0,36
9. Les beaux-parents sont souvent méchants envers leurs nouveaux enfants.	3	7	3	7	0,00	0,00
10. Cela peut être bon de vivre une semaine chez ta mère et une semaine chez ton père.	8	1	10	0	1,17	0,28
11. Si les parents aiment vraiment leurs enfants, ils ne vont pas se séparer.	4	5	0	10	5,63	0,02
12. Certains enfants sont contents lorsque leurs parents décident de se séparer.	0	9	6	4	7,89	0,005
13. Quand les parents se séparent, leurs enfants vont avoir de la difficulté à se concentrer en classe.	8	1	7	2	0,40	0,53
14. Quand les parents se séparent, c'est difficile pour toute la famille.	9	1	9	1	--	--

enfants sur les dix évalués ne pensent pas que le mariage devrait être pour la vie (item 1), et huit sont d'avis qu'il est préférable que les parents se séparent plutôt que de se chicaner constamment (item 5). Huit enfants ne croient pas que la séparation soit la faute des enfants (item 2) et, pour sept d'entre eux, promettre d'être sage n'aura aucune influence sur la séparation (item 4). Par contre, les enfants se montrent un peu plus

ambivalents par rapport à l'effet de l'amour parental, quatre croyant que si les parents aiment vraiment leur enfant, ils ne se sépareront pas (item 11), les cinq autres se montrant plus réalistes sur ce point. Cependant, à l'item 7, neuf enfants sont d'accord que même si un des parents ne vit plus avec son enfant, le parent l'aime quand même.

Trois autres items touchent aux sentiments qui entourent immédiatement la séparation. À l'item 8, les opinions des enfants sont particulièrement divisées (5/5) sur le fait de parler ou non de la séparation à une personne extérieure à la famille. Également, la grande majorité des enfants (9/10) disent ne pas être contents quand les parents se séparent (item 12) et que la séparation est difficile pour toute la famille (item 14).

En ce qui concerne les effets de la séparation à plus long terme, les items touchent à trois aspects. D'abord, la majorité des enfants (7/10) pensent que les enfants de famille séparée peuvent être aussi heureux que ceux de famille intacte (item 3). Ensuite, la majorité ne croit pas que leurs nouvelles conditions de vie, que ce soit l'arrivée d'un beau-parent (item 9) ou la garde partagée (item 10), leur soient défavorables. Enfin, la majorité (7/10) ne croit pas que les enfants des parents séparés s'attirent des problèmes à l'école (item 6) bien qu'ils admettent que la séparation leur cause des difficultés de concentration en classe (item 13).

Dans l'ensemble, au prétest, les enfants démontrent donc des attitudes relativement réalistes, tout en demeurant quelque peu ambivalents face à l'amour parental et au fait de parler de la séparation à l'extérieur de la famille.

Suite au post-test, des différences significatives ont été relevées dans deux items (voir tableau 1). D'abord, suite à l'intervention de groupe, aucun enfant ne croit maintenant que l'amour parental suffit à garder un mariage intact (item 11, $\chi^2 = 5,63$;

$p. = 0,02$). Tel que mentionné auparavant, cinq enfants avaient démontré de l'incertitude dans ce domaine.

L'intervention a eu aussi un impact sur les sentiments entourant la séparation. Avant l'intervention, aucun participant ne croyait qu'un enfant pouvait être heureux lorsque les parents décidaient de se séparer (item 12). Le post-test indique que six des dix enfants pensent maintenant que ceci est possible ($\chi^2 = 7,89$; $p. = 0,005$). Un troisième item ayant un score très proche du seuil de signification ($\chi^2 = 3,53$; $p. = 0,06$) va dans le même sens et montre que les enfants peuvent maintenant s'imaginer être heureux malgré la séparation de leurs parents (item 3).

Les résultats indiquent que les enfants sont en train d'incorporer leurs croyances dans leur vécu personnel et que l'intervention les a dirigés vers une meilleure acceptation de la séparation de leurs parents.

Sentiments des enfants

Le test *Un peu à mon sujet* nous fait connaître les enfants sur les plans affectif, social et cognitif. Les résultats sont présentés au tableau 2.

D'abord, sur le plan affectif, les enfants, en général, ressentent très peu le besoin de s'isoler des autres (item 1), trois d'entre eux indiquant que cela ne leur arrive jamais, et sept n'exprimant que parfois ce besoin. Cependant, sept enfants se sentent parfois triste, les trois autres se disant souvent ou toujours tristes (item 5). En ce qui concerne l'insomnie (item 9), les réponses sont plus divisées, cinq enfants rapportant qu'ils ont parfois ou jamais de difficulté à s'endormir, les cinq autres ayant souvent ou toujours ce genre de difficultés. Six enfants se sentent parfois incapables (item 10), les autres

Tableau 2

Comparaisons des résultats du test *Un peu à mon sujet*
avant et après l'intervention

Items du test	Prétest				Post-test				χ^2	p.
	1	2	3	4	1	2	3	4		
1. À l'école, j'aime être seul.	3	7	0	0	4	6	0	0	0,22	0,64
2. Je trouve que je suis bon en classe.	0	4	5	1	2	4	3	1	2,50	0,48
3. Je rêve en classe.	5	2	3	0	4	5	1	0	2,40	0,30
4. Je fais des choses que je sais que je ne devrais pas faire.	1	7	1	1	0	7	1	2	1,33	0,72
5. Je me sens triste.	0	7	1	2	2	5	2	1	3,00	0,39
6. Quand je me sens triste, j'en parle à quelqu'un.	3	4	2	1	2	4	1	3	1,53	0,67
7. Quand je me sens triste, je le garde pour moi-même.	0	8	0	2	3	3	0	4	5,94	0,05
8. Je ne sais pas quoi faire quand je me sens triste.	1	8	1	0	5	2	2	1	7,60	0,05
9. J'ai de la difficulté à m'endormir le soir.	3	2	2	3	4	2	1	3	0,48	0,92
10. J'ai des problèmes que je n'arrive pas à résoudre.	0	6	0	4	3	4	3	0	10,40	0,02
11. J'ai des gens à qui je peux parler lorsque j'ai des problèmes.	0	4	4	2	1	2	3	4	2,48	0,49
12. Je parle de la séparation de mes parents à mes amis.	4	4	2	0	2	5	2	1	1,78	0,62
13. Je parle à mes parents de leur séparation.	4	4	1	1	4	3	1	2	0,48	0,92
14. Je me sens fâché.	2	5	3	0	3	3	3	1	1,70	0,64
15. Quand je me sens fâché, je lance des choses.	7	3	0	0	6	4	0	0	0,22	0,64
16. Quand je me sens fâché, je crie.	4	4	1	1	5	3	1	1	0,25	0,97
17. Quand je me sens fâché, je parle à quelqu'un.	1	5	3	1	1	3	4	2	0,98	0,81
18. Quand je me sens fâché, je le garde pour moi-même.	0	8	0	2	3	5	1	1	5,03	0,17
19. Je ne sais pas quoi faire quand je me sens fâché.	2	5	2	1	7	2	0	1	6,06	0,11
20. Quand j'ai un problème dans ma vie, je sais comment le résoudre.	0	6	1	3	0	3	6	1	5,57	0,06

1 - Pas du tout vrai/jamais 2 - Un peu vrai/parfois 3 - Vrai/souvent 4 - Très vrai/toujours

ressentant toujours ce sentiment. Enfin, sept enfants ne se sentent jamais fâchés ou seulement parfois, les trois autres se sentant souvent fâchés.

Sur le plan social, les enfants disent avoir très peu de troubles de comportement (item 4), avec huit qui n'agissent que parfois ou jamais de façon inacceptable, les deux derniers avouant que cela leur arrive l'un souvent et l'autre toujours. En général, les enfants reconnaissent la présence de gens à qui ils peuvent parler au besoin (item 11) : quatre parfois, quatre souvent et deux toujours. Cependant, les enfants démontrent un niveau assez élevé de repli sur soi : d'abord, lorsqu'ils se sentent tristes (item 7), huit participants le gardent parfois pour eux-mêmes et deux le cachent toujours. Ensuite, lorsqu'ils se sentent en colère, six enfants en parlent parfois ou jamais à quelqu'un, quatre autres, souvent ou toujours (item 17). Huit enfants disent parfois garder leur colère pour eux-mêmes et deux enfants la cachent toujours (item 18). Ainsi, les enfants ne sont pas toujours consistants dans leurs réponses. Enfin, quand il s'agit de parler de la séparation, que ce soit aux amis (item 12) ou aux parents (item 13), les enfants font preuve d'une réticence assez importante. Huit participants n'en parlent que parfois ou jamais à leurs amis ou à leurs parents, deux enfants en parlent souvent à leurs amis et un enfant en parle souvent à ses parents. Seul un enfant en parle toujours à ses parents.

Sur le plan cognitif, dans le domaine de la concentration (item 3), le prétest montre que sept enfants disent ne jamais rêver en classe ou seulement parfois; trois autres avouent rêver souvent. En ce qui concerne le rendement scolaire (item 2), quatre enfants trouvent qu'ils réussissent parfois bien en classe et six enfants réussissent souvent ou toujours bien. La majorité semble savoir transiger assez bien avec la tristesse (item 8), neuf enfants indiquant n'avoir que parfois ou jamais de difficulté, un seul

disant en avoir souvent. La gestion de la colère (item 19) ne semble être un problème que pour une minorité, sept enfants indiquant ne jamais ou quelques fois seulement avoir un problème à gérer leur colère; les trois autres ont souvent ou toujours de la difficulté dans ce domaine. Enfin, en ce qui a trait à la résolution des problèmes personnels (item 20), six enfants affirment avoir parfois de la difficulté alors que les quatre autres en ont souvent ou toujours.

Suite au post-test, les changements dans les réponses à trois items ressortent comme étant significatifs et ce, sur les trois plans. D'abord, sur le plan affectif, les enfants ressentent beaucoup moins d'incapacité face à leurs problèmes (item 10: $\chi^2 = 10,40$; $p. = 0,02$). Sur le plan social, en ce qui concerne l'ouverture de soi (item 7: $\chi^2 = 5,94$; $p. = 0,05$), les changements vont dans les deux directions : trois enfants se sentent plus prêts à partager leurs sentiments de tristesse avec les autres tandis que deux autres apparaissent plus réticents à en parler. Enfin, sur le plan cognitif, en ce qui concerne le fait de savoir transiger avec sa tristesse (item 8), cinq enfants indiquent maintenant que ceci n'est plus un problème pour eux ($\chi^2 = 7,60$; $p. = 0,05$). Il y a toutefois un enfant qui se sent plus aux prises avec la tristesse qu'avant l'intervention. Un dernier item, et ce, dans le domaine de la résolution de problème (item 20), obtient un score qui se rapproche du seuil de signification ($\chi^2 = 5,57$; $p. = 0,06$). Sept enfants affirment savoir comment résoudre leurs problèmes souvent ou toujours, comparativement à quatre avant l'intervention.

Ainsi, les résultats du test *Un peu à mon sujet* démontrent que l'intervention de groupe aurait surtout aidé les enfants à se sentir plus en mesure d'envisager les problèmes qui surviennent et à mieux transiger avec leur tristesse. Cette confiance en soi

vient probablement de leur capacité à mieux résoudre leurs problèmes et, ainsi, à prendre de meilleures décisions. L'intervention aurait cependant augmenté le repli sur soi de certains jeunes qui se montrent maintenant encore plus réticents à l'ouverture de soi.

Le point de vue des parents

Le questionnaire *Mon enfant...*, donné avant l'intervention de groupe, nous donne un aperçu du point de vue des parents sur le vécu de leur enfant suite à la séparation. Les réponses sont présentées au tableau 3. Rappelons que les résultats d'un des parents ne sont pas inclus, le post-test ayant été perdu. Par contre, pour un des participants, les deux parents ont répondu aux questionnaires et les résultats sont donc inclus.

D'abord, à l'item 2, en ce qui concerne l'acceptation de la séparation, tous les parents sont d'avis que leur enfant se rend compte, au moins moyennement, que tout le monde a des problèmes et pas seulement leur famille. En plus, sept parents affirment que leur enfant accepte que la séparation soit la meilleure solution pour leur famille (item 8), trois parents demeurant indécis sur ce point. Seuls deux parents affirment que leur enfant essaie assez souvent ou un peu de les réconcilier (item 9), les huit autres disant que leur enfant n'essaie pas du tout de réconcilier les parents.

Sur le plan affectif, les parents, en général, ne pensent pas que leur enfant ait un problème avec la colère (item 1). Seul un parent trouve que son enfant se fâche souvent pour des riens, quatre parents indiquent que leur enfant se fâche moyennement, et cinq autres ont des enfants qui se fâchent très peu ou pas du tout. Les parents ne pensent pas que leur enfant se sente vulnérable. Quatre parents pensent que leur enfant fait un lien entre la colère et la séparation (item 3) moyennement ou davantage, ceci

Tableau 3

Comparaisons des résultats du test *Mon enfant...* avant et après l'intervention

Items du test	Prétest						Post-test						χ^2	p.
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?		
Mon enfant...														
1. Se fâche facilement pour des riens, est facilement irritable.	1	0	4	4	1	0	0	1	3	4	2	0	2,48	0,65
2. Pense que tout le monde a des problèmes de temps en temps et pas seulement notre famille.	4	3	3	0	0	0	3	5	2	0	0	0	0,84	0,66
3. Pense qu'il est normal d'être fâché parce que nous nous sommes séparés.	1	2	1	2	3	1	2	2	1	3	2	0	1,73	0,88
4. Pense qu'il est seul à avoir des problèmes parce que ses parents sont séparés.	1	1	0	4	3	1	0	1	0	3	6	0	3,14	0,53
5. Se sent responsable des problèmes familiaux que nous vivons.	1	1	0	4	3	1	0	0	1	0	8	1	9,27	0,10
6. Pense parfois que c'est de sa faute si nous sommes séparés.	1	0	1	2	6	0	0	0	0	1	9	0	2,93	0,40
7. Essaie de changer des choses qu'il ne peut pas changer.	1	1	3	1	4	0	0	1	2	3	4	0	2,20	0,70
8. Accepte que la séparation est la meilleure solution pour notre famille.	2	5	0	0	0	3	4	4	0	0	1	1	2,78	0,43
9. Essaie de nous réconcilier mon ancien conjoint et moi.	0	1	0	1	8	0	0	0	0	0	10	0	2,22	0,33
10. Dis pourquoi il est fâché.	2	3	3	2	0	0	1	6	2	0	1	0	4,53	0,34
11. Pense qu'il est différent des autres enfants parce que nous sommes séparés.	1	2	1	0	5	1	0	1	0	3	6	0	6,42	0,27
12. Parle de ses problèmes lorsqu'il en a.	0	6	3	4	0	0	1	5	3	1	0	0	2,54	0,48
13. Ne veut pas que les autres enfants sachent que nous sommes séparés.	0	0	2	0	6	2	0	0	0	4	6	0	8,00	0,05
14. Est capable de trouver des solutions à ses problèmes.	1	5	3	0	0	1	2	4	4	0	0	0	1,59	0,66
15. Pense qu'on peut être aussi heureux que les familles où les parents restent ensemble.	4	5	0	0	0	1	6	3	1	0	0	0	2,90	0,41
16. Nous le dit s'il est préoccupé par la séparation.	0	4	3	0	3	0	1	5	2	1	1	0	3,31	0,51

1 - Parfaitement 2 - Assez 3 - Moyennement 4 - Peu 5 - Pas du tout
? - Indécis

n'étant pas un problème pour les autres. Seuls deux parents sont d'avis que leur enfant voit la séparation comme la cause de leurs problèmes (item 4); pour les sept autres parents, leur enfant y pense peu ou pas du tout. Quatre parents pensent que leur enfant se considère moyennement ou davantage différent des autres parce que ses parents sont séparés (item 11). Cinq parents ne sont pas du tout d'accord avec ceci et un parent est indécis. Neuf parents sont d'avis que leur enfant sent que sa famille peut être aussi heureuse qu'une famille intacte (item 15), un seul parent demeurant indécis sur ce point. Deux parents seulement indiquent que leur enfant se sent coupable des problèmes familiaux qu'ils vivent (item 5). Les autres parents sont plutôt d'avis que ceci arrive peu ou pas du tout chez leur enfant. L'item 6 indique que seulement deux parents pensent que leur enfant se blâme moyennement ou davantage pour la séparation. Les huit autres pensent que ceci est peu ou pas du tout vrai pour leur enfant.

Sur le plan social, les parents indiquent que leur enfant semble assez ouvert lorsqu'il s'agit de parler de la présence de colère ou de problèmes personnels, mais qu'il est plutôt replié sur lui-même en ce qui a trait à la séparation elle-même. Huit parents affirment que leur enfant leur dit moyennement toujours pourquoi il est fâché (item 10). Seuls deux parents trouvent que leur enfant s'ouvre très peu au sujet de sa colère. Neuf parents indiquent que leur enfant parle assez souvent ou moyennement de ses problèmes lorsqu'il en a (item 12), un parent disant que son enfant parle très peu de ses problèmes. Sept parents indiquent que leur enfant leur parle assez ou moyennement de ses préoccupations face à la séparation (item 16); trois parents sont d'avis que leur enfant n'en parle pas du tout. L'item 13 nous fait voir que deux parents seulement pensent que leur enfant est moyennement confortable avec l'idée que les autres sachent que la famille est séparée. Six parents sont plutôt d'avis que leur enfant ne veut pas du tout que

les autres le sachent, avec deux parents qui demeurent indécis à ce sujet.

Enfin, sur le plan cognitif, les parents trouvent en majorité que leur enfant semble assez capable de distinguer entre ses problèmes et ceux des autres. À l'item 7, cinq parents indiquent que leur enfant n'essaie que très peu ou pas du tout de changer les choses qu'il ne peut pas changer. Pour les cinq autres, ce genre de tentatives de la part de l'enfant se présente moyennement ou davantage. En ce qui concerne la résolution de problèmes, les parents sont aussi assez satisfaits. À l'item 14, neuf parents indiquent que leur enfant est moyennement ou davantage capable de trouver des solutions à ses problèmes. Un seul parent est indécis sur ce point.

Étant donné que les parents considèrent que leur enfant s'est relativement bien adapté à la séparation dans le prétest, il n'est pas surprenant de constater que l'analyse des différences entre le prétest et le post-test n'indique qu'un seul résultat significatif et ce, sur le plan social. À l'item 13, les parents laissent entendre que depuis l'intervention, leur enfant cherche moins à cacher le fait que ses parents soient séparés ($\chi^2 = 8.00$; $p. = 0,05$).

Ainsi, d'après les résultats de l'analyse statistique, l'intervention de groupe a eu un effet positif à plusieurs niveaux. D'abord, depuis leur expérience de groupe, les enfants semblent mieux accepter l'idée qu'ils peuvent être heureux malgré la séparation de leurs parents. Cette perspective peut mener davantage les enfants à l'acceptation de leur propre situation familiale. Depuis l'intervention, les enfants croient aussi que l'amour du parent n'est pas relié à l'amour du conjoint, une distinction importante pour les enfants qui se sentent parfois coupables de la séparation ou qui craignent de perdre l'amour du parent parti.

Suite au programme, les enfants se disent également être plus en mesure de résoudre les problèmes qu'ils envisagent. L'intervention les aurait outillés dans le domaine de la résolution de problème, un élément important dans la réduction du sentiment d'incapacité que peuvent éprouver les enfants d'un foyer séparé. De plus, bien que l'intervention ne semble pas avoir allégé la tristesse de ces enfants, ces derniers indiquent toutefois que suite au programme, ils sont plus en mesure de transiger avec ce sentiment. Une fois encore, l'intervention aurait fourni les connaissances nécessaires pour mieux composer avec les moments plus difficiles de la vie.

Enfin, d'après l'opinion des parents, leur enfant serait plus ouvert à l'idée que les autres sachent que ses parents sont séparés. Cette petite ouverture indique un premier pas vers la diminution du repli sur soi présent chez la majorité des participants.

L'intervention aurait eu moins d'effet sur la présence de la colère, de la tristesse et de l'insomnie chez certains participants. De plus, d'après les résultats, l'intervention n'aurait pas eu d'effet important sur l'ouverture de soi de la part des enfants qui semblent demeurer assez repliés sur eux-mêmes quant il s'agit d'exprimer leur vécu à l'extérieur du groupe. Il est possible qu'une intervention de courte durée comme celle qu'ils ont vécue ne suffise pas à atténuer ces problèmes chez les enfants.

Résumé et conclusion

Cette recherche avait pour objectif d'évaluer l'effet d'une intervention de groupe auprès d'enfants dont les parents sont séparés. Deux groupes d'enfants entre l'âge de neuf et onze ans provenant d'une école urbaine franco-manitobaine ont été impliqués dans l'étude. Le programme d'intervention s'est déroulé à l'école des enfants et comprenait neuf sessions de quarante-cinq minutes, une session par semaine. L'intervention touchait aux trois domaines affectés par la séparation parentale : les domaines affectif, social et cognitif. Pour mesurer l'atteinte des objectifs, deux tests ont été administrés aux participants : *La séparation, ce que j'en pense* et *Un peu à mon sujet*. À la fin de l'intervention, les enfants ont aussi complété le *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants* en entrevue individuelle. Pour leur part, les parents ont complété le test *Mon enfant...* et, à la fin de l'intervention, ils ont répondu par écrit au *Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour parents*. Un devis quasi-experimental a été utilisé en administrant les tests pour enfants et pour parents avant et après l'intervention. En plus, pour compléter la collecte des données, l'intervenante a noté ses observations personnelles tout au long de l'intervention, ainsi que les appréciations et les commentaires des enfants à la fin de chaque session.

Sur la base des observations et des réponses aux divers tests et questionnaires, on

peut dire que l'intervention de groupe a suscité l'intérêt des enfants qui affirment avoir aimé y participer. Ils se sont bien impliqués dans les activités et les discussions. Cet enthousiasme est important pour assurer un plus grand impact auprès des participants.

L'intervention a eu un impact positif dans les trois domaines psychologiques identifiés. En ce qui concerne le domaine affectif, chaque enfant ressent moins de sentiments désagréables suite à l'intervention, que ce soit la colère, la tristesse, l'incapacité, la vulnérabilité, l'abandon ou la culpabilité. En général, les enfants s'endorment plus facilement, s'isolent moins des autres et disent mieux accepter la séparation de leurs parents. Dans le domaine social, l'intervention a encouragé une plus grande ouverture de soi et a amélioré le comportement de certains enfants. Sur le plan cognitif, certains se concentrent mieux, réussissent mieux dans leurs études et reconnaissent davantage les problèmes qui leur appartiennent. La majorité se sent plus en mesure de résoudre ses problèmes, certains enfants pouvant mieux gérer leur tristesse et bon nombre d'entre eux pouvant aussi mieux gérer leur colère. Ainsi, dans l'ensemble, les enfants ont profité de l'expérience ayant acquis certaines habiletés applicables dans leur vie quotidienne tout en étant arrivés à une meilleure compréhension de leur situation familiale. De plus, les enfants des deux groupes ont déclaré être heureux d'avoir participé à l'intervention dans le petit groupe et apprécier avoir pu parler à d'autres enfants dans la même situation qu'eux.

Cependant, certaines observations doivent être soulignées. Tout d'abord, bien que l'analyse statistique des réponses aux tests mette en évidence certains aspects positifs de l'intervention, l'analyse qualitative en souligne davantage. Par exemple, plusieurs enfants constatent se sentir moins tristes et moins fâchés depuis l'intervention. En plus, bon nombre des enfants et de leurs parents affirment que l'intervention a

occasionné une amélioration dans l'ouverture de soi et encouragé une meilleure communication entre eux. Bien que ces changements ne soient pas statistiquement significatifs pour l'ensemble des enfants, il importe qu'ils soient toutefois considérés puisqu'ils apparaissent importants dans le vécu individuel de certains d'entre eux.

Ce qui est clair d'après les résultats des questionnaires pour les enfants et les parents, c'est qu'une telle intervention est une excellente occasion de s'ouvrir et de partager son vécu suite à la séparation parentale. Étant donnée la tendance assez importante au repli sur soi chez les participants, l'expérience de groupe leur a donné l'occasion de s'exprimer davantage.

Ainsi, tel que suggéré auparavant, vu le petit échantillon ainsi qu'une intervention relativement courte, l'utilisation d'instruments de type quantitatif n'est probablement pas suffisant pour bien mettre en évidence les effets plus spécifiques de l'intervention. Donc, ces instruments devraient aussi être accompagnés de mesures plus qualitatives telles que l'observation et les questionnaires utilisés pendant et à la fin de l'intervention.

Enfin, que les enfants soient américains, québécois ou franco-manitobains, tous vivent la séparation parentale de façon semblable et tous sont susceptibles de bénéficier d'une intervention de groupe adaptée à leurs besoins. Cependant, il est assez clair que les franco-manitobains ont des besoins particuliers quant à la disponibilité de matériel audiovisuel plus adapté en termes de vocabulaire et d'accent, afin d'en rendre la compréhension plus aisée.

Il faut indiquer que la présente recherche n'exploite pas l'effet qu'une telle intervention pourrait avoir à long terme chez les participants surtout en ce qui a trait à leur acceptation de la situation familiale et à leur niveau de tristesse et de colère face à

cette situation. Il serait intéressant de vérifier comment ces facteurs évoluent avec le temps. Les enfants risquent-ils de retrouver leurs sentiments désagréables une fois qu'ils n'ont plus l'appui du petit groupe? Il serait également intéressant d'étudier l'effet d'un tel programme chez des adolescents et chez des plus petits, en s'assurant évidemment d'adapter les activités au niveau d'âge impliqué, pour vérifier si ceux-ci sont en mesure de réagir aussi bien à une intervention de groupe.

Pour conclure, on ne saurait trop insister sur l'importance de fournir de l'aide aux enfants qui ont subi une séparation parentale. Il semble que l'approche de petit groupe puisse répondre à ce besoin en offrant l'opportunité aux participants de parler de leur vécu avec d'autres enfants qui sont, par la force des choses, en mesure de mieux comprendre la dynamique de ce phénomène.

Appendice 1

Lettre pour les informer les parents
du groupe d'intervention et demander leur permission

Date: _____

Chers parents,

Un petit groupe de discussion pour les enfants de parents séparés ou divorcés débutera sous peu. Votre enfant, _____, a démontré un intérêt à participer. Le groupe a pour but de mieux comprendre le processus de la séparation/ du divorce ainsi que les sentiments qui en découlent afin de commencer à mieux vivre l'expérience de la séparation/du divorce de ses parents. Le petit groupe se réunira pour neuf sessions de quarante-cinq minutes, une fois par semaine, à l'école.

Afin d'évaluer l'efficacité de cette intervention par petit groupe, un questionnaire sera administré à votre enfant avant la première session et encore, après la dernière session. Votre point de vue, en tant que parents, étant aussi très important, un questionnaire vous sera envoyé avant et après l'intervention de groupe. Cette étude est faite dans le cadre de mes études de maîtrise au Collège universitaire de Saint-Boniface. Si vous acceptez que votre enfant participe au petit groupe et qu'il ou elle réponde aux questionnaires, et si vous acceptez de répondre à vos questionnaires, veuillez signer le petit formulaire ci-dessous et me le remettre par l'entremise de votre enfant.

La confidentialité sera respectée en tout temps et les résultats généraux seront disponibles à ceux qui auront participé. Si vous avez des questions ou des inquiétudes, n'hésitez pas à m'appeler à l'école.

Veuillez agréer, chers parents, mes salutations cordiales.

Micheline Chaput

Conseillère en orientation

 J'accepte que mon enfant, _____, participe au petit groupe pour enfants de parents séparés ou divorcés.

J'accepte qu'il/elle réponde aux deux questionnaires.

J'accepte de répondre à mes questionnaires.

Nom du parent (en lettres moulées) _____

Appendice 2

Aperçu des sessions du groupe A

1^{er} objectif (fonctionnement affectif / cognitif) :

Clarifier les sentiments des enfants reliés à la séparation des parents. Reconnaître que ces sentiments sont des sentiments normaux et qu'ils sont partagés par plusieurs. Expliquer le processus légal impliqué dans une séparation et un divorce.

1^{ère} session : Explorer les sentiments vécus avant et pendant la séparation.

- Participer à une activité de brise-glace.
- Se familiariser avec les règlements de groupe qui favoriseront une atmosphère ouverte.
- Se fixer un but.
- Visionner la première partie du film *Les enfants d'abord*.
- Discuter des différents sentiments exprimés par les trois enfants du film. Comparer ses propres sentiments à ceux des comédiens.
- Clore la séance.

2^e session : Explorer les sentiments vécus après la séparation.

- Faire un retour sur la première session.
- Visionner la deuxième partie du film *Les enfants d'abord*.
- Discuter des différents sentiments exprimés par les trois enfants du film. Comparer ses propres sentiments à ceux des comédiens.
- Clore la séance.

3^e session : Dresser un portrait réaliste de la séparation en discutant du processus légal afin de clarifier ce qui se passe et d'atténuer la confusion. Discuter des différents problèmes vécus par les enfants lors de la séparation de leurs parents.

- Faire un retour sur la deuxième session.
- Discuter du processus légal et compléter l'activité de « Mots cachés » à ce sujet.

- Entamer une discussion sur les divers problèmes vécus par les enfants dont les parents sont séparés.
- Répondre au questionnaire « Liste de problèmes possibles ».
- Se choisir un problème à résoudre dans les futures sessions de groupe.
- Distribuer une lettre pour les parents.
- Clore la séance.

2^e objectif (fonctionnement social / cognitif) :

Accompagner les enfants dans l'expression et la gestion de leur colère afin de leur assurer des relations satisfaisantes avec les personnes qui les entourent. Fournir de la formation dans le domaine de la prise de décision.

4^e session : Apprendre à mieux gérer la colère en utilisant les étapes de la gestion de la colère.

- Faire un retour sur la troisième session.
- Discuter des étapes de la gestion de la colère.
- Faire un exercice de relaxation.
- Discuter des réactions face à la relaxation.
- Distribuer une lettre pour les parents.
- Clore la séance.

5^e session : Apprendre à résoudre ses problèmes personnels en utilisant les étapes de prise de décision.

- Faire un retour sur la quatrième session.
- Avec l'aide d'un casse-tête, discuter des étapes de la prise de décision.
- En dyade, résoudre un problème personnel identifié dans la troisième session, en suivant les étapes de la prise de décision.
- En grand groupe, discuter des résultats.

- Discuter des problèmes qui appartiennent aux enfants et de ceux qui appartiennent aux adultes.
- Clore la séance.

6^e session : Clarifier les mythes associés à la séparation et faire la synthèse des nouvelles connaissances.

- Faire un retour sur la cinquième session.
- Participer à l'activité du « Panel d'experts » qui traite des mythes associés à la séparation.
- Distribuer une lettre pour les parents.
- Clore la séance.

3^e objectif (fonctionnement affectif) :

Redonner aux enfants un sentiment de contrôle dans leur vie et les aider à voir leur situation d'un point de vue différent.

7^e session : Reconnaître ses forces et ses points positifs. Faire prendre conscience aux enfants qu'ils ne sont pas seuls.

- Faire un retour sur la sixième session.
- Discussion de ce qui peut être fait pour prendre soin de soi-même (s'amuser, parler, etc.)
- En dyade et triade, partager ses forces et ses points positifs.
- Partager ceux-ci en grand groupe (exercice libre).
- Discuter de tous les gens à qui les enfants peuvent parler lorsqu'ils se sentent tristes ou fâchés.
- Clore la séance.

8^e session : Reconnaître les forces et les bons points de ses parents. Reconnaître les aspects positifs de la séparation.

- Faire un retour sur la septième session.

- Confectionner une fleur de papier pour chacun de ses parents. Écrire quelque chose que les enfants aiment à propos de leur père et de leur mère. Offrir ces fleurs à chacun des parents.
- Reprendre l'activité du « Panel d'experts » avec des questions portant sur les aspects positifs d'une séparation.
- Clore la séance.

4^e objectif

Clore l'intervention de groupe.

9^e session : Évaluer l'intervention de groupe. Célébrer les nouveaux liens d'amitiés et la fin du petit groupe.

- Compléter les deux post-tests.
- Discuter des points utiles et moins utiles des sessions de groupe.
- Déterminer l'atteinte de son but personnel.
- Participer à une petite fête en groupe.
- Distribuer les questionnaires d'évaluation à remettre aux parents.
- Clore la séance.

Appendice 3

Aperçu des sessions du groupe B

1^{er} objectif (fonctionnement affectif) :

Clarifier les sentiments des enfants reliés à la séparation des parents. Reconnaître que ces sentiments sont des sentiments normaux et qu'ils sont partagés par plusieurs. Expliquer le processus légal impliqué dans une séparation et un divorce.

1^{ère} session : Explorer les sentiments vécus avant et pendant la séparation.

- Participer à une activité de brise-glace
- Se familiariser avec les règlements de groupe qui favoriseront une atmosphère ouverte.
- Se fixer un but.
- Visionner la première partie du film *Les enfants d'abord*.
- Discuter des différents sentiments exprimés par les trois enfants du film. Comparer ses propres sentiments à ceux des comédiens.
- Clore la séance.

2^e session : Explorer les sentiments vécus après la séparation.

- Faire un retour sur la première session.
- Visionner la deuxième partie du film *Les enfants d'abord*.
- Discuter des différents sentiments exprimés par les trois enfants du film. Comparer ses propres sentiments à ceux des comédiens.
- Clore la séance.

* Rappelons qu'à cette étape de l'intervention, les deux prochaines sessions ont été adaptées pour mieux répondre aux besoins de certains membres du Groupe B.

3^e session : (la triade) Dresser un portrait réaliste de la séparation en discutant du processus légal afin d'atténuer la confusion.

- Faire un retour sur la deuxième session.
- Discuter du processus légal et compléter l'activité de « Mots cachés » à ce sujet.
- Distribuer une lettre pour les parents.
- Clore la séance.

2^e objectif (fonctionnement affectif / social / cognitif) :

Accompagner les enfants dans l'expression et la gestion de leur colère afin de leur assurer des relations satisfaisantes avec les personnes qui les entourent. Fournir de la formation dans le domaine de la prise de décision.

3^e session : (la dyade) Permettre l'expression des sentiments reliés à la présence du nouveau partenaire d'un ou des parents. Examiner les possibilités de créer un lien positif avec ce partenaire.

- Faire un retour sur la deuxième session.
- Lire le texte « Je l'aime pas! » et en discuter.
- Compléter la feuille d'introspection « Et puis moi? ».
- Discuter de ses réponses en grand groupe.
- Distribuer une lettre pour les parents.
- Clore la séance.

4^e session : Discuter des différents problèmes vécus par les enfants lors de la séparation de leurs parents. Apprendre à mieux gérer leur colère en utilisant les étapes de la gérance de la colère.

- Faire un retour sur la troisième session.
- Discuter des étapes de la gérance de la colère.
- Faire un exercice de relaxation.
- Discuter des réactions face à la relaxation.
- Répondre au questionnaire « Liste de problèmes possibles ».

- Se choisir un problème à résoudre d'après les résultats.
- Distribuer une lettre pour leurs parents.
- Clore la séance.

5^e session : Apprendre à résoudre ses problèmes personnels en utilisant les étapes de prise de décision.

- Faire un retour sur la quatrième session.
- Avec l'aide d'un casse-tête, discuter des étapes de la prise de décision.
- En dyade et triade, résoudre son problème personnel identifié dans la quatrième session, en suivant les étapes de la prise de décision.
- En grand groupe, discuter des résultats.
- Discuter des problèmes qui appartiennent aux enfants et de ceux qui appartiennent aux adultes.
- Clore la séance.

6^e session : Clarifier les mythes associés à la séparation et faire la synthèse des nouvelles connaissances.

- Faire un retour sur la cinquième session.
- Participer à l'activité du « Panel d'experts » pour traiter des mythes associés à la séparation.
- Distribuer la lettre pour leurs parents.
- Clore la séance.

3^e objectif (fonctionnement affectif) :

Redonner aux enfants un sentiment de contrôle dans leur vie et les aider à voir leur situation d'un point de vue différent.

7^e session : Reconnaître ses forces et ses points positifs. Faire prendre conscience aux enfants qu'ils ne sont pas seuls.

- Faire un retour sur la sixième session.
- Discuter de ce qui peut être fait pour prendre soin de soi-même (s'amuser, parler, etc.)
- En dyade et triade, partager ses forces et ses points positifs.
- Partager ceux-ci en grand groupe (exercice libre).
- Discuter de tous les gens à qui les enfants peuvent parler lorsqu'ils se sentent tristes ou fâchés.
- Clore la séance.

8^e session : Reconnaître les forces et les bons points de ses parents. Reconnaître les points positifs de la séparation.

- Faire un retour sur la septième session.
- Confectionner une fleur de papier pour chacun de ses parents. Écrire quelque chose que les enfants aiment à propos de leur père et de leur mère. Offrir ces fleurs à chacun des parents.
- Reprendre l'activité du « Panel d'experts » avec des questions portant sur le thème de la session ainsi que l'aspect positif nouveau partenaire.
- Clore la séance.

4^e objectif

Clore l'intervention de groupe.

9^e session : Évaluer l'intervention de groupe. Célébrer les nouveaux liens d'amitiés et la fin du petit groupe.

- Compléter les deux post tests.
- Discuter des points utiles et moins utiles des sessions de groupe.
- Déterminer l'atteinte de son but.
- Participer à une petite fête en groupe.
- Clore la séance.

Appendice 4

Lettres d'information pour parents

DOUZE CONSEILS POUR AIDER VOTRE ENFANT À MIEUX VIVRE LA SÉPARATION

1. Chaque enfant a sa façon de réagir.

Votre enfant a besoin de temps pour s'adapter aux changements qu'amènent la séparation, le déménagement, la garde partagée, le remariage. Certains enfants s'adaptent assez bien et rapidement, d'autres auront besoin de plus de temps et de compréhension.

2. Les enfants ont eux aussi besoin de comprendre.

Parlez avec votre enfant des changements qui s'en viennent en des termes qu'il peut comprendre. Idéalement, les deux parents devraient parler de leur décision ensemble aux enfants.

3. Laissez les enfants s'exprimer...de manière positive.

N'hésitez pas à encourager votre enfant lorsqu'il veut exprimer ses sentiments. Aidez-le à trouver les mots justes pour exprimer ce qu'il ressent. Lorsqu'ils peuvent donner un sens à leur sentiment, les enfants ont beaucoup moins de tendance à agir impulsivement ou agressivement.

4. L'amour d'un parent, ça compte !

Assurez-vous que votre enfant sait que vous l'aimez, que vous serez toujours là pour prendre soin de lui et qu'il n'est pas responsable de votre séparation. Les parents peuvent se séparer entre eux, mais ils ne se séparent pas de leurs enfants. L'amour d'un père et d'une mère est un amour spécial qui ne finit jamais.

5. Un enfant...est un enfant !

Ne mettez pas trop de responsabilités sur le dos de votre enfant. Surtout celles qui concernent davantage des rôles d'adulte comme les finances familiales ou celles d'être le « petit homme » ou la « petite femme » de la famille. Encouragez-le plutôt à s'intéresser à des activités de son âge dans lesquelles il peut développer ses intérêts et ses habiletés.

6. Laissez votre enfant aimer les deux parents.

Ceci veut dire entre autres de ne pas dénigrer votre ex-partenaire devant votre enfant. Les enfants profitent davantage lorsqu'ils ont de bonnes relations avec les deux parents.

7. Réglez les problèmes ensemble.

Prenez le temps de discuter avec votre enfant des choses qui le concernent. Lorsque les enfants sont impliqués dans la planification de leur vie quotidienne, ils sont beaucoup plus coopératifs.

8. Gardez du temps pour votre enfant.

Réservez une période de temps tous les jours pour faire une activité agréable avec votre enfant : lire un livre, jouer un jeu, bricoler, prendre une marche ensemble.

9. Entre adultes seulement...

Les conflits entre adultes devraient rester entre adultes, en particulier s'il y a possibilité d'agression verbale ou physique. Les problèmes d'adaptation des enfants ont souvent pour origine des relations parentales empreintes d'hostilité. Surtout, n'utilisez pas votre enfant comme porte-parole ou objet de chantage auprès de votre ex-partenaire.

10. Maintenez une vie quotidienne stable.

Ceci inclut entre autres des heures de coucher régulières, des repas en famille et des règles claires et cohérentes de vie familiale. Les enfants se sentent en sécurité lorsqu'ils sentent que l'adulte sait ce qu'il fait. Une fois la stabilité acquise, les enfants ont l'esprit libre pour se développer physiquement et intellectuellement.

11. Écoutez bien les messages de votre enfant.

Regardez et écoutez bien votre enfant. Souvent, il s'exprime de manière indirecte. Par exemple : « Je n'aime pas ton nouveau "chum" » peut vouloir dire « Je crains que tu l'aimes plus que moi ».

12. Et moi alors !

En effet, être parent n'est pas de tout repos. Il faut vous trouver du temps de répit et de ressourcement. N'hésitez pas à demander de l'aide à des amis, à des professionnels ou à faire partie d'un groupe de personnes qui vivent les mêmes réalités que vous. En fin de compte, un parent heureux... rend ses enfants heureux.

Chers parents :

Au groupe, nous avons discuté des moyens efficaces de gérer sa colère plutôt que de crier, frapper, etc. Une étape importante (n° 5) est de se retirer de la situation pour le moment afin de reprendre le calme et par la suite, discuter du problème.

Je vous encourage à en parler à votre enfant et à encourager la famille à s'en servir. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à communiquer avec moi.

POUR MIEUX GÉRER MA COLÈRE...

1. Je reconnais les signes physiques de ma colère.
2. Je prends trois respirations.
3. Je compte lentement, de 10 à 1.
4. Je me dis « Je peux me calmer ».
5. Je me retire de la situation si nécessaire.
6. Je résous le problème qui a causé ma colère.

MIEUX VIVRE UNE DEUXIÈME FAMILLE

De plus en plus de personnes qui ont vécu le divorce choisissent de refaire leur vie avec une autre personne. Parfois, ces deux personnes ont des enfants et forment une « nouvelle famille ». Chacun arrive avec ses expériences heureuses et malheureuses, et la vie devient souvent un casse-tête auquel on n'était pas préparé.

Le plus souvent, les nouveaux conjoints croient que leur amour sera suffisant pour que leurs enfants soient heureux dans la nouvelle famille. Malheureusement, l'amour ne suffit pas!...

I – INFLUENCE DU PASSÉ

On ne peut balayer du revers de la main le vécu que vous avez eu avec votre ex-conjoint. Les enfants sont là pour vous rappeler quotidiennement que vous avez vécu avec leur père ou leur mère. Même si vous refaites votre vie avec une autre personne, vous devrez tenir compte que votre enfant doit maintenir des liens avec son autre parent même si vous ne l'aimez plus. Les enfants ont à faire face à diverses difficultés et vous pouvez les aider à les surmonter.

Accepter le divorce

La première chose que l'enfant aura à réaliser, c'est que papa et maman ne reprendront plus la vie ensemble. Cette réalité est difficile à avaler même si le divorce remonte à plusieurs années. Il y a, chez les enfants, un désir profond de réconcilier papa et maman. Le deuil dure de nombreuses années. Certains enfants feront tout pour empêcher leurs parents de refaire leur vie avec une autre personne, dans l'espoir que papa et maman reprennent ensemble.

Ex. : Faire la vie dure à la belle-mère, au beau-père. Refus d'écouter, mauvais coups, agressivité dans les paroles ou les actes, etc.

Chez d'autres enfants, on remarque des réactions telles que des tendances à se retirer dans un coin, des cauchemars nocturnes, des crises de pleurs, etc. Ce sont là des signes

que l'enfant a de la difficulté à accepter une réalité : la fin de la relation entre les deux personnes qu'il aime le plus, son père et sa mère.

La crainte d'être abandonné à nouveau

Après le divorce, beaucoup d'enfants craignent de vivre un nouvel abandon, mais cette fois par le parent qui reste : « Si papa est parti, qui me dit que ce n'est pas le tour de maman bientôt. » L'union du parent qui reste avec une autre personne vient réveiller cette crainte. De même, plusieurs enfants craignent que cette nouvelle personne prenne la place du parent absent et qu'ils ne puissent plus voir leur papa ou leur maman.

L'enfant aura donc besoin d'être rassuré sur l'avenir de ses relations avec son autre parent.

Ex. : « Même si maman se remarie avec Claude, tu vas continuer d'aller chez ton père comme avant, tous les quinze jours. Ton père, ce sera toujours Gérard. »

L'enfant et le parent absent

Rappelez-vous que l'enfant aime ses deux parents, même si le parent absent a des torts, des défauts énormes, l'enfant l'aime. Il est donc important de ne pas dénigrer l'autre parent devant l'enfant ou de ne pas lui demander d'être un espion à votre service pour mieux démolir le parent absent.

Il peut arriver que la personne qui remplace le parent absent en voulant se faire accepter par l'enfant, soit porté à se comparer à lui, à elle.

Ex. : « Michel n'allait jamais te voir au hockey, alors que moi je vais avec toi à chaque partie... »

Une remarque comme celle-ci place l'enfant dans une situation intenable. Il peut aimer être avec l'ami de sa mère, mais en même temps il n'aime pas qu'on juge son père parce qu'il l'aime comme tel, malgré ses défauts. Il pourra alors prendre en grippe cette nouvelle personne qui dénigre son père. Avec le temps, l'enfant se fera sa propre opinion et pourra faire la part des choses. Il faut donc éviter de juger le parent absent.

Les visites au parent absent

L'enfant qui rend visite au parent absent peut trouver cette expérience difficile si son parent est remarié et que son conjoint a des enfants qui vivent avec eux. L'enfant peut trouver difficile de ne pas voir son parent plus souvent ou que ce parent ne s'occupe pas assez de lui quand il lui rend visite.

Vous pouvez aider votre enfant à surmonter ces difficultés en étant attentif à ses réactions et en lui parlant de ce qu'il vit.

Ex. : Si votre enfant arrive à chaque fois en colère de chez son père ou sa mère, il faudrait qu'une fois calmé, vous discutiez avec lui de ce qu'il vit quand il va chez son père ou sa mère, et par la suite, l'aider à trouver des solutions qu'il pourrait prendre au lieu de se choquer contre vous : comme parler à son père ou à sa mère, lui demander du temps seul à seul, le voir plus souvent, etc.

II – LA NOUVELLE FAMILLE

Bon ! Ça y est ! Vous êtes en amour et vous avez envie de refaire votre vie avec cette personne. Vous décidez d'aller vivre avec lui ou elle. Avez-vous pensé à la réaction des enfants ? Vont-ils aimer cette personne autant que vous ? Est-ce que vos enfants vont bien s'entendre avec ses enfants ? La formation d'une nouvelle famille implique donc plusieurs réalités. Nous en aborderons quelques-unes puis nous verrons comment préparer les enfants à la nouvelle vie de famille.

Précisez sa place dans la nouvelle famille

L'arrivée d'un nouveau parent et de ses enfants bouleverse l'équilibre que l'enfant connaissait.

Ex. : « Avant j'étais l'aîné de la famille: je différente pouvais avoir ma chambre. Maintenant, j'ai une grande sœur et un frère du même âge avec qui il faut que je partage ma chambre. Je n'ai plus le temps de faire un jeu seul avec maman.»

Pour l'enfant, le remariage de son parent ne comporte donc pas que des éléments positifs. Il faut qu'il fasse sa place au sein de la nouvelle famille. Cela peut prendre

plusieurs mois avant que l'enfant s'adapte à cette réalité. Il est important de parler des changements avant qu'ils ne se produisent. Il faut aussi être attentif aux enfants régulièrement après le mariage pour qu'ils expriment comment ils vivent les changements. C'est la responsabilité du parent naturel d'y voir et de continuer à se préoccuper de son enfant.

La sexualité entre les enfants

Deux familles qui se joignent ensemble nécessitent un ajustement au niveau des règles de vie, entre autres au niveau de la sexualité.

Il arrive que deux jeunes de familles différentes éprouvent de l'attirance ou qu'un plus vieux veuille expérimenter sa sexualité sur une plus jeune. Comme les règles ne sont probablement pas les mêmes dans les deux familles, il est important que les deux adultes-parents s'entendent sur ce qui est acceptable ou non et comment ils l'appliqueront. Ceci évitera des malentendus et des abus.

La discipline

Deux familles, c'est deux façons différentes de régler la discipline, c'est-à-dire ce qui est permis et défendu.

Pour votre ami (amie), laisser traîner son linge ne le (la) dérange pas, alors que pour vous c'est inacceptable. Comme il existe déjà des règles de part et d'autre, il est donc important que vous vous entendiez sur les limites communes, de même que sur l'application de ces règlements. Il sera plus facile pour votre enfant d'accepter ces nouvelles règles au début si c'est vous qui les faites appliquer après lui avoir expliqué, car c'est vous son parent.

Préparer l'enfant à la nouvelle vie familiale

Compte tenu de ce qui précède, il est important que vous preniez du temps pour préparer votre enfant à cette nouvelle réalité. Voici quelques suggestions pour vous aider :

- Demandez-lui comment il se sent avec votre ami (amie)?

- Parlez-lui de votre amour pour cette personne; comment vous vous sentez bien avec lui ou elle; comment c'est important pour vous.
- Parlez-lui de votre désir de vivre ensemble et des changements heureux que cela apportera :
 - Ex. : - une nouvelle maison plus grande
 - une chambre à lui
 - etc.
- Demandez-lui ce qu'il pense de votre projet; est-ce que ça lui fait peur? etc.
 - N. B. : Il est important de ne pas donner à l'enfant la responsabilité de votre décision. C'est vous qui décidez de vivre avec quelqu'un d'autre; il n'a pas à décider ce qui vous rendra heureux (heureuse). Il peut et doit cependant exprimer ses sentiments par rapport à cette décision. Il aura à s'y adapter. Certains enfants pourront essayer de faire changer leur parent de décision, s'ils le sentent indécis.
- Laissez-lui du temps pour réfléchir à votre projet : après quelques jours, reparlez-lui de votre conversation.
- Essayez de l'associer à votre projet :
 - ex. : comment on va décorer sa chambre?
- Ne le forcez pas à aimer votre ami.e : quand on aime une personne, on a parfois de la difficulté à comprendre que les autres ne l'aiment pas autant que nous.
- L'enfant aura plus de difficulté à apprivoiser et à aimer votre ami.e s'il craint que cette personne vienne remplacer le parent absent. Il faut donc lui donner du temps et aussi le rassurer que son papa, sa maman seront toujours les mêmes; que votre ami.e sera un.e ami.e pour lui et ne remplacera pas son père, sa mère.
- Rassurez-le sur votre rôle : c'est vous qui continuerez de prendre soin de lui comme avant : que votre ami.e vient vous donner un coup de main que c'est à vous qu'il pourra toujours venir se confier s'il a des problèmes.
- Préparez-le à l'arrivée des autres enfants : si votre ami.e a des enfants, il est important que vous laissiez du temps à votre enfant pour qu'il apprenne à connaître ses nouveaux frères et sœurs. Favorisez des occasions où il peut les rencontrer. Demandez-lui par la suite comment il a vécu cela. Si des problèmes ont surgi,

essayez de trouver des solutions pour les régler. Votre enfant sera particulièrement sensible aux situations où il s'est senti démuné, laissé à lui-même ou qu'il a été victime d'injustice. C'est donc très important d'être attentif à ce qu'il vit avec ses futurs frères et sœurs pour régler les problèmes au fur et à mesure et éviter les conflits lors de la vie familiale.

- Essayez de maintenir les habitudes importantes pour l'enfant : autant que possible, évitez de bouleverser les habitudes de vie de l'enfant pour qu'il puisse continuer ses activités, ses visites régulières chez l'autre parent. Ceci va faciliter son adaptation à la nouvelle vie familiale.

Et s'il surgit des problèmes

Vivre dans une nouvelle famille est un défi important à relever. Cela demande de faire de nombreux compromis pour trouver un équilibre entre les besoins de plusieurs personnes. Il peut arriver que vous vous sentiez dépassé par la situation : il serait alors utile que vous alliez chercher de l'aide auprès d'un travailleur social, d'un psychologue, d'un conseiller afin de trouver une solution à ce que vous vivez.

Pour en savoir davantage

Les enfants de l'autre, par Edna Paris – Éditions de l'Homme

Appendice 5

Journal de bord

GROUPE A

1^{ère} session

Les enfants sont enthousiasmés. L'activité brise-glace leur a donné l'occasion d'aborder le sujet de la séparation tout naturellement. Ils ont aussi aimé se séparer en dyade et en triade avant de procéder au groupe en entier. En général, leurs buts se ressemblaient : arriver à mieux accepter la séparation de leurs parents. Un enfant a dit vouloir plutôt apprendre à mieux expliquer sa situation familiale à ses demi-frères et demi-sœurs. Les enfants sont déçus de ne pas pouvoir visionner le film en entier.

Moyenne de l'échelle : 9,5

2^e session

Tous ont bien aimé la session bien qu'ils auraient aimé une petite activité brise-glace avant de débiter. Les enfants s'identifient avec la cadette du film et ont plus de difficulté à comprendre les actions de l'aîné. Tous affirment fortement que de s'évader de la maison est une décision dangereuse même si ce n'est que pour retrouver ses grands-parents. Ils ont des questions en ce qui concerne la différence entre la séparation et le divorce ainsi que l'aspect de la pension alimentaire. Moyenne de l'échelle : 9,0

3^e session

Les élèves ont été emballés par la feuille de jeu de mots cachés. Ils demandent la signification des mots dont ils ont oublié le sens et se portent volontaires pour aider ceux qui travaillent moins vite. La discussion portant sur les aspects légaux rattachés à la séparation a éveillé un intérêt de la part d'un des participants qui veut vérifier si ses parents ont eu une séparation ou bien un divorce. Il se promet de vérifier auprès d'un de

ses parents. Les enfants indiquent avoir aimé remplir la feuille au sujet des problèmes possibles et ils se sont tous trouvés une difficulté personnelle à résoudre dans un deuxième temps. Moyenne de l'échelle : 10

4^e session

Les élèves ont beaucoup aimé la session de relaxation avec les sons de la nature et disent vouloir pratiquer davantage cette technique chez eux. Quelques élèves auraient aimé que la session de détente soit plus longue. Deux élèves veulent se faire une copie de la cassette. En ce qui a trait à la gestion de la colère, les élèves se promettent de pratiquer les étapes s'ils se sentent fâchés. Trois des participants sont contents de constater que leurs parents reçoivent une copie des techniques de gestion de colère, entre autres, pour que ceux-ci accordent à leur enfant la permission d'aller se calmer dans sa chambre dans les moments de conflits et aussi pour que ces parents apprennent, eux aussi, à mieux gérer leur propre colère. Moyenne de l'échelle : 9,0

5^e session

Deux enfants ont eu l'occasion de mettre en pratique les étapes de gestion de colère et disent être très satisfaits des résultats. L'activité de résolution de problème a été difficile pour les enfants. Le casse-tête des étapes de résolution de problème a servi comme bon outil pour expliquer les étapes à suivre. Cependant, l'exercice visant à résoudre son problème en utilisant les étapes du casse-tête s'est avérée trop difficile à accomplir sans l'accompagnement de l'intervenante. Deux enfants ont été déçus de ne pas avoir eu l'attention nécessaire et d'avoir ainsi manqué de temps pour résoudre leur difficulté personnelle. Deux autres ont été encouragés et ont constaté qu'ils ont trouvé

une solution à leur problème. Un dernier réalise que son problème est, en effet, le problème de ses parents. Moyenne de l'échelle : 7,0

6^e session

Un des deux enfants qui avait trouvé une solution à son problème dit avoir pu mettre fin à ce qui le tracassait. L'autre n'a pas encore eu l'occasion de mettre en pratique ce qu'il avait décidé de faire. Les enfants ont été complètement emballés par l'activité du panel d'experts. Cette activité semble être un excellent véhicule pour mobiliser même les enfants les plus renfermés. Ceux-ci semblent être animés par la présence d'un vrai microphone et ils se sont ouverts davantage pendant cette session. Moyenne de l'échelle : 10

7^e session

L'activité de l'appréciation de soi-même a été bien accueillie par les enfants qui ont aussi aimé travailler d'abord en dyade puis ensuite présenter leur partenaire. Ils disent avoir aimé le fait que l'intervenante y participe. En général, ces enfants savent comment prendre soin d'eux-mêmes et éviter de se sentir stressés. L'activité de détente présentée dans la quatrième session a été incorporée dans le vécu de deux des participants, dont l'un s' imagine être au chalet de ses grands-parents. En ce qui concerne le fait d'avoir quelqu'un à qui se confier, tous sentent qu'au moins un de leur parent est disponible à cette fin. Moyenne de l'échelle : 9,0

8^e session

Les enfants ont aimé faire l'activité de confection de fleurs pour leurs parents et

expriment avoir hâte de les leur offrir. Une fois encore, ils ont beaucoup aimé l'activité de panel d'experts et semblent s'ouvrir davantage en prenant l'anonymat de l'expert. Le plus grand avantage à la séparation de leurs parents semble être la réduction dans les conflits verbaux. Ce sont surtout les enfants ayant vécu une séparation récente qui en arrivent à cette conclusion. Ceux qui étaient plus jeunes lors de l'évènement ont plus de difficulté à s'identifier avec ceci. Moyenne de l'échelle : 10

9^e session

Les enfants sont tristes de constater que c'est la fin de l'intervention de groupe. Ils se concentrent bien sur les tests, prenant le temps de poser des questions s'ils ne comprennent pas une question. Ils disent ensuite avoir apprécié le fait que les questionnaires aient été lus à haute voix. Lors de la discussion portant sur les points forts et moins forts de l'intervention ainsi que les effets de celle-ci, plusieurs points en ressortent. D'abord, les enfants disent être très satisfaits de l'intervention de groupe. Toutefois, ils auraient préféré un film plus facile à comprendre, l'accent québécois étant difficile à saisir. Ils auraient aussi aimé avoir plus de temps pour travailler leur problème à résoudre et avoir l'opportunité de résoudre, ensemble, le problème de chaque membre du groupe. L'activité du panel d'experts demeure une activité qu'ils ont beaucoup aimée, ainsi que celles de la confection de fleurs et de la relaxation. En ce qui concerne les bénéfices d'avoir participé à une telle intervention, plusieurs enfants trouvent que l'atmosphère familiale est plus calme. Les enfants disent aussi pouvoir mieux accepter leur situation depuis qu'ils ont eu l'opportunité de parler de leur vécu avec d'autres enfants éprouvant les mêmes expériences de vie. Un enfant exprime la satisfaction de reconnaître qu'il est chanceux dans sa situation et qu'il apprécie mieux sa famille

reconstituée. Certains expriment se sentir rapprochés des autres membres du groupe. Ils ont apprécié le petit goûter, exprimant qu'une petite fête ajoutait un cachet spécial à l'intervention. Moyenne de l'échelle : 10

GROUPE B

1^{ère} session

Tel que pour le groupe A, les enfants sont enthousiastes à l'idée de se rencontrer avec des enfants partageant les mêmes expériences de vie qu'eux. C'est un groupe plus vocal, entamant le sujet de la séparation avec entrain et exprimant ouvertement leur déception d'avoir des parents séparés. Leurs buts ressemblent à ceux des enfants du groupe A : arriver à mieux accepter et à mieux vivre la séparation de leurs parents. Deux d'entre eux ajoutent aussi leur désir que le nouveau conjoint d'un de leur parent ne fasse plus partie de la famille. Trois des enfants ont de la difficulté avec l'accent des comédiens dans le film présenté et bien qu'ils affirment apprécier le contenu de ce dernier, ils constatent qu'il serait plus agréable pour eux si les comédiens parlaient plus comme eux. Moyenne de l'échelle : 8,0.

2^e session

Les enfants ont bien aimé la deuxième partie du film et s'identifient plutôt avec l'adolescent de la famille. Deux des participants ont réagi très fortement au nouveau conjoint de la mère dans le film, refusant de croire que les enfants du film acceptaient ce dernier. Ils l'ont immédiatement étiqueté comme étant « niaiseux ». Une bonne partie de la discussion a été monopolisée par ces deux enfants qui ressentent un grand besoin de parler du conjoint qu'ils n'aiment pas. Il faudra ajuster les objectifs et les activités pour ce groupe en conséquence. Moyenne de l'échelle : 9,0

3^e session

Une grande partie de cette session a été dédiée aux deux élèves préoccupés par le conjoint de leur parent. Ces deux enfants affirment avoir beaucoup apprécié l'opportunité de pouvoir enfin verbaliser leur colère pendant la discussion de l'article « Je l'aime pas! ». Ils ont eu de la difficulté à compléter seul, la feuille « Et puis moi? » et se disent reconnaissants de l'aide de l'intervenante. Les trois autres enfants, qui ont passé une bonne partie du temps seuls puis ensuite en triade, disent avoir aimé l'activité des mots cachés et ne se sentent pas délaissés, même si l'intervenante s'est plutôt concentrée sur la dyade. Moyenne de l'échelle : 9,0

4^e session

Les enfants arrivent à reculons, trois des élèves quittant une activité de classe consistant à la création d'un cadeau de fête pour leur mère, deux élèves quittant une classe où les élèves observaient des œufs de poule éclore. Ainsi, ils déclarent déjà connaître les étapes de la gestion de colère bien qu'ils n'arrivent pas à les décrire. Ensuite, lorsqu'ils arrivent à l'activité de détente, ils ne sont pas sérieux, ricanant et parlant au lieu de reprendre leur calme. La session risque de tomber complètement à l'eau. Le groupe se remet donc en cercle et les enfants en discutent avec l'intervenante. Une fois qu'ils arrivent à exprimer leur grande déception de manquer les activités de classe, ils se montrent plus prêts à coopérer, choisissant de demeurer avec le groupe plutôt que de retourner avec leur classe. Il aurait été bénéfique que cette discussion ait lieu au début de la session afin de valoriser ce que ressentaient les enfants et ainsi de gagner leur solidarité. Dans le futur, il serait aussi profitable de remettre la session à un autre moment bien que ceci puisse s'avérer difficile étant donné l'horaire chargé du

personnel de l'école. Une fois le calme retrouvé, les enfants ont bien participé dans l'activité où ils devaient travailler les problèmes qui peuvent survenir lors d'une séparation parentale. Ils ont dit avoir hâte de revenir les résoudre. Moyenne de l'échelle : 5,0

5^e session

Par un heureux hasard, seuls deux des cinq enfants sont présents pour le premier tiers de la session. Ceci leur permet de bien assimiler l'information au sujet de la résolution de problème et de passer ensuite à la résolution du problème identifié pendant la session précédente sous la direction de l'intervenante. Lorsque les trois autres élèves se présentent, la dyade se charge de la session et présente aux nouveaux les étapes à suivre pour résoudre leur problème. Ensuite, ces problèmes sont résolus en groupe, un à la fois. Cette session semble avoir été bénéfique à tout le groupe, chaque enfant partant avec une solution qu'il essaiera dans les prochains jours. Moyenne de l'échelle : 10

6^e session

Cette session a été très bien accueillie par tous les participants qui ont vite été emballés par l'idée d'un panel d'experts, genre « talk-show ». Il y a eu beaucoup de partage d'idées et de sentiments. Un des enfants reconnaît enfin l'intensité de la colère qu'il ressent envers un de ses parents et de son nouveau conjoint. Il décide de revenir travailler ceci avec l'intervenante à la fin de l'intervention de groupe. Trois des cinq participants ont fait ce qu'ils avaient décidé de faire pour résoudre leur problème et rapportent avoir eu du succès. Moyenne de l'échelle : 10

7^e session

Les filles du groupe semblent prendre l'activité de l'appréciation de soi plus au sérieux que les garçons qui ont plus de difficulté à se trouver des qualités réelles. En ce qui concerne prendre soin d'eux-mêmes, ces enfants, tels que dans le groupe A, semblent pouvoir se divertir assez facilement, évitant ainsi de se sentir stressés. Malgré la résistance initiale des garçons, cette session se passe bien. Moyenne de l'échelle : 8,0

8^e session

Les enfants ont aimé l'activité de confection de fleurs et, à l'exception d'un enfant, tous ont hâte de la présenter à chacun de leur parent. La réticence de l'enfant ne vient pas du fait qu'il ne veut pas donner les fleurs à ses parents mais plutôt de son anticipation de la réaction forte de son frère aîné qui le taquinera sans doute au sujet de ceci. Malgré ce dilemme, l'enfant décide de présenter ses fleurs à chacun de ses parents. Moyenne de l'échelle : 9,0

9^e Session

Les enfants sont déçus de constater que l'intervention de groupe tire à sa fin. Ils prennent au sérieux les tests qu'ils doivent remplir et n'hésitent pas à poser des questions au besoin. Ils disent apprécier le fait que ceux-ci aient été lus à haute voix. Lors de la discussion portant sur les aspects forts et moins forts de l'intervention ainsi que sur les effets de celle-ci, plusieurs points ressortent. D'abord, les enfants ont adoré le panel d'experts. Ils ont aussi trouvé la session de résolutions de problèmes très profitable. Les deux enfants préoccupés par le nouveau conjoint de leur parent affirment avoir apprécié l'opportunité d'en parler. Comme pour le groupe A, les enfants auraient

préférentiel un film plus facile à comprendre, l'accent québécois étant difficile à saisir. En plus, le groupe a moins aimé l'exercice de détente ainsi que le fait d'avoir manqué certaines activités de classe intéressantes. De l'autre côté, tous aimeraient se rencontrer davantage avec des sessions qui durent plus longtemps. Deux enfants constatent que depuis l'intervention, il y a moins de conflits à la maison. Un enfant trouve que lorsqu'il fait un effort d'être plus poli envers le nouveau conjoint d'un de ses parents, ce dernier est plus gentil avec lui. Les enfants se disent plus heureux depuis qu'ils ont eu l'occasion de parler de leur vécu avec d'autres vivant les mêmes expériences et que l'aspect de confidentialité a joué un rôle important à cette fin. Le petit goûter a été apprécié par tous ainsi que l'opportunité de formellement dissoudre le petit groupe d'intervention.

Moyenne de l'échelle : 10

Appendice 6

Verbatim des entrevues avec les élèves

(Questionnaire d'évaluation de l'intervention de groupe pour enfants)

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 1

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire?

Él. Comme, leurs parents, comme, sont...

Int. Oui, sont séparés, oui.

Él. Oui.

Int. N'importe quand tu ne comprends pas une question là, tu peux me le dire et je vais te l'expliquer, okay?

Él. Okay.

Int. Pourquoi tu l'encouragerais à venir dans un petit groupe comme celui-ci?

Él. Mmm, comme, ça, ça peut, comme, l'aider aussi.

Int. Comment ça peut l'aider?

Él. Comme, à comprendre des choses, comme, et, comme, faire des choses, comme on a fait.

Int. Comprendre des..., des choses tu dis?

Él. Oui, comme, du divorce.

Int. Okay, comprendre des choses à propos de divorce. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Mmm, oui.

Int. Peux-tu donner des exemples?

Él. Comme, l'ami de ma mère, là, comme, on s'est parlé pis là c'est mieux maintenant.

Int. Je pensais que ça allait assez bien quand même avec lui?

Él. Oui, mais, comme, mieux qu'avant.

Int. Okay. Quoi d'autre?

Él. Mmm, je parle à ma mère maintenant à propos du divorce.

- Int. J'espère que tu vas continuer ça, hein? Est-ce que ça te surprend que maman te Laisse lui parler de ça puis qu'elle ne se fâche pas?
- Él. Bien, elle se fâche plus vraiment.
- Int. Alors, là tu lui parles plus, par exemple. Okay. D'autre chose?
- Él. Non.
- Int. Okay. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe?
- Él. Euh, oui!
- Int. Celui-ci? (L'intervenante pointe au deuxième choix.)
- Él. Mmm, ... (l'élève rit)... Je l'sais pas... (rit). Mmm... On a comme, on a fait des choses ensemble avec le groupe et mmm, (...) (...)
- Int. Okay. Tu m'as dit oui, content. Tu n'as pas dit oui, très content. Alors, pourquoi tu n'as pas dit oui, très content? Il y a dû avoir quelques petites affaires que tu as aimées moins.
- Él. Mmm (...) J'sais pas. Juste, comme, contente que j'suis venue ici et pas comme (...) (...)
- Int. En autres mots, (nom), pourquoi t'as dit oui, contente au lieu de oui, très contente?
- Él. Mmm, j'sais pas. Comme, (pas clair) comme, pas de problèmes, comme?
- Int. Okay.
- Él. Alors, ça serait comme, peut-être ici (l'élève pointe au premier choix – très content), j'sais pas.
- Int. Et bien, c'est à toi de décider là. C'est juste que quand une personne dit oui, content, moi, ça me laisse entendre qu'il y a un petit coin qui dit, « Mmm, j'sais pas, là,... » Puis c'est ça que je veux savoir, comme ça je peux faire des ajustements dans mon petit groupe l'année prochaine ou l'année d'après. Tu vois?
- Él. Bien, le premier, là.
- Int. Oui? Okay. Presque fini.
- Él. Oh, c'est okay !
- Int. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais? (...) Comme, t'étais confortable, tu pouvais parler, puis...

Él. Oui.

Int. Okay. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise?

Él. Cause, je savais qu'ils étaient comme, le garder à eux-mêmes.

Int. Okay. Autre chose? (...) Il y en a qui ont dit que ça aidait qu'ils soient dans un petit groupe avec des personnes qu'ils connaissaient. Est-ce que toi, ça aidait ou pas vraiment?

Él. Ouais.

Int. Oui?

Él. Hum, hum.

Int. Parce que, sais-tu quoi, il y en a qui se sentent plus à l'aise dans un petit groupe quand c'est des personnes qu'ils connaissent pas. Bizarre, hein?

Él. Hum hum.

Int. Autre chose?

Él. Mmm, t'es capable de, comme, parler à quelqu'un, except, pas ta mère ou ton père.

Int. En autres mots?

Él. (...) D'autres personnes à parler à.

Int. De ton âge.

Él. Hum hum.

Int. Okay, c'est plus facile?

Él. Hum hum.

Int. C'est ça que tu essaies de dire, là, ou quoi? Pourquoi tu pourrais parler aux personnes de ton âge au lieu de tes parents?

Él. Mmm (...)

Int. C'était différent?... C'était plus facile?... C'était

Él. Bien, sont, comme, peut-être, comme, ils sont comme, mon âge, alors, comme...

Int. Ils vont mieux comprendre?

Él. Ou comme, mmm, peut-être comme (pas clair) puis comme (...)

Int. Tu te sens pas à l'aise de parler à ta mère, moins à l'aise de parler à ta mère, du divorce, parce que c'est elle qui l'a fait, là.

Él. Pis peut-être elle va se fâcher, comme, un peu.

Int. Mais là tu dis que tu lui parles plus, là, parce que tu te rends compte qu'elle se fâche moins.

Él. Oui.

Int. Okay, question numéro cinq. Dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. Le panel d'experts.

Int. Pourquoi?

Él. J'sais pas, c'est juste le, comme, c'est amusant. (...)

Int. As-tu appris quelque chose aussi, ou pas vraiment?

Él. Oh ! Oui.

Int. Quoi?

Él. Comme, comment résoudre des choses avec tous les autres, comme, qui parlaient pis...

Int. Les opinions des autres t'ont aidé?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce que tu as moins aimé faire?

Él. Ahhh, (...) (...) J'ai tout aimé.

Int. Alors, on met, rien. Y'a-t-il quelque chose que tu voudrais ajouter ici que j'ai pas demandé puis que tu voudrais me dire à propos de tes expériences dans le petit groupe?

Él. Non.

Int. Okay, si jamais tu recommençais à avoir des difficultés avec la séparation, le divorce, te sentirais-tu prête de revenir m'en parler en septembre?

Él. Oui. Est-ce que tu vas faire le petit groupe encore l'année prochaine, aussi?

Int. Non.

Él. Oh ! C'est pour, comme, tous les 4^e, comme, chaque année ou...

Int. Ça dépend des besoins, là. Ça c'est adonné que la quatrième et la cinquième avaient beaucoup de séparations et divorces. Et chez les plus petits, des fois, ils sont trop jeunes pour faire quelque chose comme ça. J'ai fait un petit groupe avec les troisièmes avant Noël pis ça bien été mais moins bien qu'avec les quatrièmes et les cinquièmes parce qu'ils sont un peu plus jeunes, okay? C'est possible que j'en fasse en sixième. Ça dépend des besoins.

Él. Okay.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 2

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est ce que tu l'encouragerais à le faire?

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. Bien, je trouve que ça beaucoup aidé. Comme, ça m'a, ça aidé, comme, ça fait du progrès, comme... quand maman est moins, comme, fâchée maintenant. Avant, elle se fâchait comme...

Int. C'est maman qui est moins fâchée puis c'est toi qui es allé dans le petit groupe, comment ça?

Él. Bien, c'est, comme, je lui ai parlé à propos du petit groupe. Elle a trouvé ça intéressant. Je lui ai dit j'aimais pas ça quand elle criait pis elle a dit «J'vas essayer de faire mon possible pour arrêter.»

Int. Wow! T'as été pas mal brave, hein? Autre chose?

Él. Non, j'pense que c'est tout.

Int. Alors, ça t'a aidé à parler à ta maman quasiment, hein? Okay, c'est vrai parce que je me rappelle quand on s'est rencontré avant, c'était difficile pour toi de parler à maman de comment tu te sentais à propos de la séparation. Okay.

Él. Ça a aidé.

Int. J'espère que tu vas continuer cet aspect là. hein? Okay, numéro deux : Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Mmm, oui.

Int. Peux-tu me donner des exemples?

Él. Quand j'ai donné la fleur à papa pis, papa, ça fait comme, je pensais que ... je passais plus de temps avec papa le matin.

Int. Okay, ça t'a donné plus de temps avec papa quand tu lui as donné ça. Autre chose?

Él. Mmm (...)

Int. Est-ce que le film t'as aidé?

Él. (...) Oui.

Int. De quelle façon?

Él. Bien, comme c'est (...)

Int. Inquiète-toi pas de cela, okay? Prends ton temps. S'il y a quelques minutes de silence, c'est pas un problème, okay? Le film, tu dis que ça t'a aidé.

Él. (...) Oui (...) Bien, j'ai vu comment, comme, les plus vieux étaient fâchés comme, plus avec la séparation alors j'ai, comme, j'ai pensé à ça pis (...) j'sais pas... comme, j'ai vu comment les plus grands étaient fâchés pis les plus petits étaient comme, ils voulaient, ils étaient comme, plus triste. (...)

Int. Ça t'a aidé à comprendre un peu plus?

Él. Oui.

Int. Okay. Autre chose ? Tu peux regarder ça (indiquant le tableau sur lequel sont listées les activités dans lesquelles le groupe a participé) ça va te rappeler un peu plus.

Él. ... Le panel d'experts.

Int. Okay, comment est-ce que ça t'a aidé?

Él. Bien, ... on disait des questions pis ça donnait plus la chance d'entendre plus des autres.

Int. Les autres avaient des bonnes réponses qui t'aidaient? ... Autre chose?

Él. Non.

Int. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui, content. Non, pas très content. Non, pas de tout content.

Él. Oui, très content.

Int. Pourquoi ou, peux-tu m'expliquer?

Él. Bien, j'aimais toutes les bonnes activités comme, qu'on faisait.

Int. Hum, hum.

Él. Ça m'a aidé. Mmm (...) ben, (...) j'aimais ça quand on a colorié comme, y'avait plein d'activités.

Int. Des différentes activités.

Él. Oui, j'aimais les activités qu'on faisait.

Int. Okay. Presque fini. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais ?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise?

Él. Bien, comme, c'était des personnes de ma classe alors j'étais comme, plus à l'aise, pis à la fin du petit groupe, j'étais encore plus à l'aise parce que je l'ai, comme, j'les connaissais, comme, plus, j'les connaissais plus.

Int. Hum hum... Autre chose?

Él. Mmm, non, j'pense que c'est tout.

Int. Alors, toi tu es après me dire que si ça avait été un petit groupe que tu connaissais moins, t'aurais été moins à l'aise?

Él. Hum hum.

Int. Question cinq. Dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire? Tu peux regarder là - l'activité que tu as aimée le plus.

Él. (...) Se relaxer.

Int. T'as vraiment aimé ça, hein? Pourquoi, donc?

Él. (...) J'aime ça me relaxer de temps en temps. Comme, pis penser juste, comme, penser.

Int. Alors, c'est quelque chose que tu veux continuer à faire?

Él. Oui.

Int. Pis t'as aimé la musique pis tout ça. Tu dis que tu le fais souvent. Le faisais-tu souvent avant? Ou le fais-tu souvent maintenant?

Él. Je le faisais souvent avant. Comme, au chalet.

Int. Okay.

Él. Pis je le fais des fois. Je me couche dans mon lit en ville (...)

Int. Okay. Qu'est-ce que tu as moins aimé faire?

Él. ...Mmm (...) Bien (...) Faire le casse-tête, c'était comme ...j'sais pas...

Int. C'était difficile?

Él. Oui.

Int. C'était difficile ou ça te disait rien?

Él. Bien ça disait quelque chose bien, comme, c'était assez difficile.

Int. Est-ce que tu sens que tu as appris quelque chose par exemple ou est-ce que tu sens...

Él. Bien j'ai appris quelque chose, oui.

Int. Est-ce que tu penses qu'on aurait dû prendre deux sessions pour ça au lieu d'une?

Él. (...)

Int. C'aurait-il aidé un peu ça?

Él. Oui, (...) un peu oui.

Int. Y'a-t-il quelque chose que tu penses que je pourrais faire différemment l'année prochaine qui t'aurait peut-être aidé mieux dans la prise de décision?

Él. Bien, peut-être le faire ensemble au lieu de le faire deux équipes.

Int. Okay.

Él. Comme, on pourrait partager plus d'idées pis on aurait une meilleure idée comment le faire.

Int. Okay. Alors, ça aurait pris deux sessions puis on aurait résolu le problème de tout le monde ensemble. Bon, du bon feedback ça. As-tu quelque chose d'autre que tu aimerais ajouter ou me dire que je t'ai peut-être pas demandé mais que tu sens important à me dire?

Él. Non.

Int. Es-tu prêt à continuer de travailler avec moi tout seul, l'année prochaine, si t'en as le besoin?

Él. Oui.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 3

Int. Alors, première question. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire? Oui ou non. ... Puis, n'importe quand que je te pose une question que tu ne comprends pas, dis, « Je n'comprends pas ».

Él. Je comprends pas.

Int. Si quelqu'un voulait faire ce que tu as fait dans le petit groupe, comme, disait, « (nom de l'élève), moi je pense que j'aimerais ça être dans un petit groupe de divorce. », dirais-tu, oui, c'est une bonne idée ou non, vas-y pas?

Él. Bonne idée.

Int. Okay, pourquoi tu lui dirais que c'est une bonne idée?

Él. (...) Pour l'aider.

Int. Ça l'aide? Pourquoi? (...) Qu'est-ce que ça aide à faire, tu penses? (...) L'aider à quoi? (...)

Él. J'sais pas.

Int. Mmm, y'en a que ça les aide à comprendre c'est quoi le divorce...

Él. Hum hum.

Int. Y'en a que ça les aide juste à parler de leurs sentiments. Ils se sentent mieux depuis ce temps-là. Y'en a qui se font de nouveaux amis. Y'en a que ça les aide à voir qui ne sont pas les seuls. Toi, y'en a t'elles de ces affaires là que j'ai mentionnées, que tu penses t'aideraient? (...) Ça t'as-tu aidé, toi?

Él. Hum hum.

Int. De quelle façon?

Él. Je l'sais pas, ... mmm...

Int. Prends ton temps, (nom de l'élève), c'est correct. (...)

Él. Je l'sais pas.

Int. Est-ce que ça t'énerve cette affaire-là (le magnétophone)? Non? Okay. L'aider à quoi?

Él. (...) (...)

Int. Okay, toi, est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Un petit peu.

Int. Te souviens-tu un peu c'est quoi qui t'a aidé? Tu peux regarder ici, les choses qu'on a faites. C'est quoi la chose...

Él. Le film.

Int. Le film t'a aidé. De quelle façon est-ce que le film t'a aidé? Je sais que c'est difficile de répondre ça mais,

Él. Bien, ...j'sais pas...

Int. Okay, est ce que ça t'a expliqué, mmm, qu'est-ce qui se passe quand il y a un divorce, ou bien est-ce...

Él. Hum hum.

Int. Ou, est-ce que tu savais déjà ça?

Él. Ça m'a expliqué. (...)

Int. Expliqué quoi, au juste, ce qui se passe ou bien les sentiments? ... Connais-tu les sentiments déjà?

Él. Hum hum.

Int. Okay, alors ça t'a expliqué quoi au juste?

Él. ... Sentiments...

Int. Les sentiments, puis quoi d'autre est-ce que ça t'a fait pour t'aider, ce film?

Él. (...)(...) Je l'sais pas.

Int. Okay, question trois. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très contente. Oui, content. Non, pas content. Non, pas de tout content.

Él. Oui, content.

Int. (Pointant à la feuille), celui-là?

Él. Oui.

Int. Okay, peux-tu m'expliquer pourquoi?

Él. (...) (...) Ça m'a aidé.

Int. Hum hum. Mais tu ne sais pas trop comment ça t'a aidé, hein. C'est difficile pour toi d'expliquer ces affaires là, hein ? (...) Qu'est-ce que tu as pensé, d'être avec toutes les autres personnes de ta classe? As-tu aimé ça cette partie?

Él. Hum hum.

Int. Pourquoi?

Él. (...) Mmm (...) (...)

Int. As-tu connu (les élèves du groupe) un peu plus à cause de cela ou pas vraiment?

Él. Un petit peu plus.

Int. Okay. Quoi d'autre? (...) (...) C'est quoi l'affaire que tu as aimée le plus là-dedans, toi?

Él. Le film.

Int. T'as aimé le film, hein. Alors, pour toi, le plus amusant a été le film. Qu'est-ce que tu as pensé du panel d'experts?

Él. C'était... bien.

Int. C'était moins bien ça mais tu as aimé le film. Qu'est-ce que tu as moins aimé faire de tout ça? (Intervenante lit du tableau.) Y'a le film, toutes les discussions. le panel d'experts, se relaxer avec de la musique, prendre des décisions, le casse-tête là ou parler de toi-même. Qu'est-ce que tu as aimé le moins faire?

Él. J'sais pas (...) J'sais pas.

Int. Alors, t'as tout aimé ou il y a une couple d'affaires,

Él. J'ai tout aimé.

Int. Oui ? ... Okay. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais ?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise dans le petit groupe? ... Comment ça se fait que tu te sentais à l'aise parce que c'est quand même difficile de parler de toutes ces affaires-là.

Él. Mmm (...)

Int. Ça c'est une question bien difficile mais je pense que tu vas être capable...

Él. Oui.

Int. C'est quoi qui te mettait à l'aise dans le petit groupe?

Él. (...) (...)

Int. Est-ce que ça t'aidait qu'il y avait d'autres jeunes autour?

Él. Non.

Int. Okay. Mmm, alors, c'est quoi qui te mettait à l'aise dans le petit groupe? Tu sais ce que cela veut dire, être à l'aise?

Él. J'pense.

Int. Être confortable, tu sais?

Él. Oui.

Int. Aimais-tu ça quand tu étais avec une autre personne toute seule ou est-ce que tu aimais mieux tout le grand groupe?

Él. Avec une autre personne toute seule.

Int. Une personne toute seule. T'aimais mieux ça? Okay. Puis, qu'est-ce que tu pensais de présenter ce que l'autre avait à dire après cela? Aimais-tu ça faire ça?

Él. Oui.

Int. Ou est-ce que tu te sentais un petit peu gêné avec...

Él. Gêné!

(Rires)

Int. Est-ce que tu préférerais que ce soit l'autre personne qui parle de toi par exemple aurais-tu aimé mieux que ce soit toi qui parles de toi-même?

Él. Moi qui parle de moi-même.

Int. T'aurais aimé mieux ça? Okay. Comment te sentais-tu d'être avec tout le groupe, par exemple, pour discuter?

Él. Un petit peu gêné.

Int. Un petit peu gêné, hein? Mais t'étais quand même à l'aise, tu dis? Okay. Aimais-tu mieux parler toi, ou écouter?

Él. Écouter!

(Rires)

Int. Oui, hein? As-tu entendu des affaires qui t'ont aidé?

Él. Mmm, un petit peu.

Int. Comme quoi? Essaie de penser à (nom) ou (nom) ou (nom). Quelque chose que les amis ont dit qui t'ont aidé.

Él. J'sais pas.

Int. Tu t'en rappelles pas, hein? Alors, si j'ai bien compris, t'as aimé ça participer dans le petit groupe mais tu n'es pas trop certain pourquoi.

Él. Hum hum.

Int. Mais tu sens que ça t'a aidé. Es-tu un peu plus heureux depuis ce temps là?

Él. Oui.

Int. Ou pas vraiment?

Él. J'suis.

Int. Comment ça va à la maison? Est-ce que ça va un petit peu mieux?

Él. Oui.

Int. De quelle façon?

Él. Ma mère est pas, comme, « grouchy ».

Int. Ta mère est plus de bonne humeur depuis que toi, tu as pris le petit groupe. Bien, comment ça?

Él. Sais pas.

Int. C'est drôle ça, hein? Est-ce à cause du petit groupe ou est-ce quelque chose d'autre, tu penses?

Él. J'sais pas.

Int. Mais toi, ça t'a aidé quand même. Okay, alors ça va mieux à la maison, c'est ça?

Él. Oui.

Int. Y'a-t-il quelque chose d'autre que tu voulais ajouter que je t'ai pas demandé?

Él. Non.

Int. Okay. Bien, (nom), je te remercie parce que je sais que des fois, c'est difficile pour toi de parler puis de dire ce que tu penses, hein ?

Él. Hum hum.

Int. Alors, je suis contente que tu as décidé de participer dans le petit groupe. Puis, je suis contente que tu as donné ton opinion aussi, de temps en temps. Et puis j'apprécie beaucoup le fait que tu écoutais puis tu comprenais ce qui se passait. Ça va?

Él. Hum hum.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 4

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire?

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. Parce que mmm, ça m'a beaucoup aidé.

Int. De quelle façon?

Él. Bien, maintenant je sais comme, comment dire à mes frères pis tout ça que j'aime les deux (paires de parents).

Int. Okay.

Él. ... J'appris, j'appris à dire que, comme, (...) j'sais pas. (Elle rit). J'appris à faire beaucoup de choses.

Int. Comme quoi?

Él. Bien, de me relaxer quand j'ai des chicanes pis tout ça.

Int. T'en sers-tu de cela?

Él. Hum hum.

Int. Okay.

Él. Pis, j'ai appris quand j'suis fâché, comme, mes parents pis tout ça, de qui sont séparés, j'ai pas besoin de, de, j'ai appris que sur le film, j'vas pas en quelque part d'autre (se sauver de la maison).

Int. Okay, qu'est-ce que tu fais?

Él. Hum, je vas me calmer.

Int. Okay. Quelque chose d'autre?

Él. N-non.

Int. Okay. Question numéro deux. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé ?

Él. (fait signe que oui)

Int. Peux-tu me donner des exemples? Je sais que tu m'en as donné un petit peu déjà mais...

Él. Mmm.

Int. T'as parlé de la relaxation.

Él. Hum hum.

Int. Le film t'as aidé?

Él. Le film, oui. J'sais pas! (Rire).

Int. Bien, ça sonne comme si tu m'as dit que ça t'a aidé à savoir quoi dire à tes frères et tes sœurs. Alors, la prise de décision a dû t'aider aussi, d'abord ? Le casse-tête, là?

Él. Oui.

Int. Okay, c'est ça? Parce que je pense que c'est là que tu as décidé que tu ferais ça. Autre chose?

Él. Non.

Int. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui, content. Non, pas content. Non, pas du tout content.

Él. Très content.

Int. Okay. Puis, pourquoi?

Él. Parce que j'ai appris beaucoup d'affaires.

Int. Okay, ça t'a aidé de voir qu'il y en avait d'autres dans d'autres situations?

Él. Hum hum.

Int. Puis qu'il y en a qui se sentent pire que toi!

Él. (Rire.) Oui!

Int. De quelle façon que ça t'a aidé, ça?

Él. Je l'sais pas (...)(...)

Int. Okay. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que pensais?

Él. Oui.

Int. C'est quoi qui te mettait à l'aise dans le petit groupe?

Él. Bien, t'as dit que tout reste dans le petit groupe.

Int. Okay.

Él. Pis, (...) pis. je connaissais les personnes dedans le groupe.

Int. Ça t'a aidé ça?

Él. Hum hum. (...)

Int. Autre chose?

Él. Mmm, non.

Int. Okay. Dans le petit groupe. qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. Mmm, le casse-tête.

Int. Ah oui? Ç'était le fun ça? Je pensais que tu dirais le panel d'experts!

Él. Ah oui!

Int. Ça aussi ? Qu'est-ce que t'as aimé le plus?

Él. Le panel d'experts.

Int. Je pense que si j'ai bien compris. le casse-tête t'a beaucoup aidé mais le panel d'experts c'était le fun. C'est ça?

Él. (fait signe que, oui)

Int. Qu'est-ce que tu as moins aimé?

El. Mmm (...) Je l'sais pas.

Int. Okay. Rien d'abord?

Él. Oui.

Int. Quelque chose d'autre que tu veux ajouter là, que t'aimerais dire que je n'ai pas mentionné dans les questions mais que tu aimerais que je sache?

Él. J'sais pas... Non.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 5

Int. Bon, si quelqu'un voulait faire ce que toi t'as fait dans le petit groupe, voudrais dire, « (nom), moi j' pense que j'aimerais ça participer dans un petit groupe de divorce », est-ce que tu lui dirais vas-y ou est-ce que tu dirais vas-y pas?

Él. Vas-y.

Int. Oui? Pourquoi?

Él. À cause si ses parents sont divorcés, ça va l'aider.

Int. Comment tu penses ça l'aiderait?

Él. (...)

Int. Ça l'aiderait à quoi?

Él. Ça l'aiderait, comme, arrêter de faire des chicanes.

Int. Mmm, arrêter de faire des chicanes à la maison, tu veux dire?

Él. Hum hum.

Int. Y'a t'il d'autre chose que ça pourrait l'aider à faire?

Él. Mmm. de se calmer.

Int. Hum hum, Quoi d'autre?

Él. (...)(...)(...)

Int. Y'a des enfants qui trouvent que ça les aide à comprendre un petit peu plus le divorce puis la séparation.

Él. Ou-oui.

Int. Y'a en que ça les aide à accepter un petit peu plus puis, sais-tu, y'en a qui n'accepteront jamais ça. Toi. est-ce que tu penses que ça aide à accepter un petit peu plus ou non?

Él. Oui!

Int. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Mmm...

Int. Oui ou non?

Él. Le panel d'experts!

Int. Le panel d'experts. C'est quelle partie de cela qui t'a aidé toi, si tu te souviens?

Él. (pas clair)

Int. Tu aimais les questions?

Él. Hum hum.

Int. Pourquoi est-ce que tu les aimais les questions?

Él. À cause (pas clair) qu'on avait, comme, on a, comme, des bonnes questions.

Int. Pourquoi c'était si facile pour toi des répondre ces questions?

Él. À cause, c'est des questions (pas clair). C'est à propos de toi.

Int. Ah. c'est des choses que toi tu comprenais parce que t'as vécu ça, hein?

Él. Oui.

Int. Okay, y'a-t-il quelque chose d'autre qui t'a aidé?

Él. Mmm, la fleur à Papa et maman.

Int. On! T'as vraiment aimé ça, hein? Pourquoi est-ce que ça t'a aidé?

Él. À cause, ça m'a fait (pas clair), comme, je les aime beaucoup.

Int. Ah. okay. Ça t'a rappelé que tu les aimais beaucoup.

Él. Hum hum.

Int. Okay, autre chose?

Él. (...)

Int. Quelque chose d'autre qui t'a aidé.

Él. (...)

Int. Est-ce que ça t'a aidé toi, d'entendre les autres parler de leur situation?

Él. Pis on parle de soi-même.

Int. Ah, ça t'a aidé? Pourquoi?

Él. À cause, comme, tu peux parler de ta vie à d'autres personnes.

Int. Pis t'as aimé ça parler de ta vie à quelqu'un d'autre?

Él. À cause ça t'aide un p'tit peu plus.

Int. Comment ça t'aide?

El. À cause, (pas clair).

Int. Ah, okay! Alors quand t'as parlé de ce qui se passait, (nom) pouvait t'aider là-dedans. Y a-t-il d'autres choses qui t'ont aidé?

Él. Mmm, le film, à cause que c'est ce qui a arrivé, comme, au film, c't'arrivé comme ça à moi.

Int. Ah. Qu'est-ce que ça t'a fait de voir ça?

Él. Comme, j'ai vu que d'autres élèves se sentaient comme ça aussi.

Int. Ça t'a aidé beaucoup, hein? On a souvent la tendance de penser qu'on est les seuls poignés là-dedans, hein? Okay. Alors, le film t'a aidé à te sentir mieux de voir que les autres se sentaient comme ça aussi. Alors ça t'a aidé à accepter un petit peu ta situation.

Él. La dernière chose c'est le test.

Int. T'as aimé ça ?

Él. Hum hum.

Int. Oui! Pourquoi ?

Él. À cause c'est des bonnes questions.

Int. On! T'aimais ça toi. C'est intéressant, ça! Alors, la prochaine question ici, c'est : es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe. Oui, très content. Oui, content. Non, pas très content. Non, pas du tout content.

Él. Très content.

Int. Puis, peux-tu m'expliquer pourquoi? Je sais que tu m'en as parlé beaucoup dans la deuxième question mais, peux-tu m'expliquer un p'tit peu pourquoi t'es content d'avoir participé dans le petit groupe?

Él. Ça m'aide beaucoup plus.

Int. Okay, peux-tu me donner juste une place où ça t'a aidé plus?

Él. Mmm, comme, je suis plus content qu'avant le petit groupe.

Int. Okay. Presque fini. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise?

Él. Mmm, comme, tu pouvais entendre les autres parler de leur vie.

Int. Okay, cela t'a aidé. Puis t'as été très ouvert dans ta situation. T'as vécu des choses pas mal difficiles. J'étais contente de te voir les partager. Okay, les autres parlaient de leur situation et puis cela t'aidait. Y'a-t-il d'autre chose?

Él. ... Hum, moi, je pouvais parler de ma vie, comme, à les autres personnes.

Int. Tu te sentais écouté. Okay, quelque chose d'autre ? (...) As-tu aimé ça faire des affaires en partenaires, toi ? Qu'est-ce que tu as aimé plus, le partenaire ou le petit groupe?

Él. Mmm, le petit groupe.

Int. T'aimais le petit groupe. Pourquoi, donc?

Él. À cause, on pouvait faire des choses, comme, qui étaient le fun.

Int. Okay, numéro cinq. Dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. Le panel d'experts.

Int. Le panel d'experts. Pourquoi?

Él. ... À cause que c'était des très bonnes questions.

Int. Okay. Qu'est-ce que tu as aimé moins faire?

Él. (...)

Int. Bien, si tu as tout aimé, dis, « J'ai tout aimé »!

Él. Madame, c'est quoi le numéro six ? (L'élève regarde la liste, au tableau, des activités qu'ils ont faites dans le petit groupe.)

Int. Prendre des décisions, le casse-tête avec le petit bonhomme.

Él. Bien, j'ai tout aimé.

Int. Oui? Okay. Avais-tu quelque chose d'autre que tu voulais ajouter que moi, j'ai pas mentionnée ?

Él. (...) Non. (...) J'ai tout aimé.

Int. T'as vraiment aimé ça, hein? J'suis vraiment contente que tu as participé aussi parce que je sais que, tu n'aimes pas toujours parler dans un groupe. Tu as été pas mal brave de participer et je suis contente que cela t'a aidé, aussi. Est-ce que tu sens que ça t'aiderais de revenir l'année prochaine parler toute seule avec moi, aussi? ... (information confidentielle) Je te lance l'invitation puis au mois de septembre, si cela t'intéresse, on se rencontrera.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 6

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire?

Él. Mmm, oui.

Int. Pourquoi?

Él. Bien, à cause que ça peut les aider, mmm, à plus comprendre le divorce.

Int. Okay.

Él. Et puis, ça, mmm, bien, tu ... peux mieux être content.

Int. Alors, il pourrait être plus heureux.

Él. Oui.

Int. Okay, as-tu d'autres choses à ajouter?

Él. Mmm. ça les aide à se contrôler un peu.

Int. Okay. Y'a-t-il des choses qui t'ont aidé, toi?

Él. Mmm (...)

Int. Oui ou non.

Él. Mmm. oui.

Int. Si oui, peux-tu me donner des exemples?

Él. Bien, j'ai appris comment me contrôler un peu plus, pis de (...)

Int. Qu'est-ce que tu veux dire par « me contrôler »?

Él. Comme, j'avais beaucoup de « tempers ».

Int. Okay, t'as moins de colère, d'accord. Continue.

Él. Mmm, j'ai appris comment être content même si mes parents ont divorcé.

Int. Okay. (...) Autre chose? (...) Okay. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui, content. Non, pas content. Non, pas du tout content.

Él. ... mmm... très content.

Int. Okay, pourquoi? Ou, peux-tu m'expliquer?

Él. Mmm,...j'ai appris à, mmm, j'ai appris comment les autres personnes dans le petit groupe, j'ai appris comment qui sont, un peu plus.

Int. Comment, pourquoi t'as aimé ça cette affaire-là ? Pourquoi t'as aimé ça?

Él. Bien, comme, je me sentais pas comme si moi, j'étais le seul dans le monde...

Int. Je comprends.

Él. Qui avait des parents divorcés.

Int. Te sentais-tu comme ça avant?

Él. Un peu.

Int. Oui, moi, je parie que t'as connecté pas mal avec ce que (nom d'un élève) avait à dire, hein?

Él. Hum, hum.

Int. Parce que tu vivais pas mal la même chose que lui. Okay, autre chose?

Él. Mmm, c'est quoi la question?

Int. Pourquoi est-ce que tu es content d'avoir participé au petit groupe?

Él. À cause de ça et que j'aimais beaucoup faire comme, les panels d'experts et tout ça.

Int. Okay, tu aimais les activités.

Él. Hum, hum.

Int. Okay, presque fini. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise?

Él. Bien, je comme, je peux dire qu'est-ce que je veux dire à cause eux autres aussi y'ont fait la même chose que moi.

Int. Alors les autres comprendraient?

Él. Hum hum.

Int. Okay, autre chose?

Él. Mmm...

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise?

Él. Mmm, ... bien, ça et puis... parler à quelqu'un qui est une conseillère.

Int. Okay, le fait que c'était une conseillère, ça te rendait à l'aise? Pourquoi?

Él. Bien, parce que moi, j'aime pas juste parler à n'importe qui de ça.

Int. Pourquoi ?

Él. Cause, c'est comme, personnel.

Int. Okay. L'aspect de confidentialité entre là-dedans d'abord, je pense que tu veux dire?

Él. Well, j'aime mieux parler à une conseillère.

Int. Okay. C'est plus facile?

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. Parce que toi, t'es une conseillère.

Int. Okay...

Él. Puis, je te connais pour un bout de temps.

Int. Okay, alors le fait que tu me connaissais pour un bout de temps, ça a quelque chose à faire là-dedans aussi.

Él. Hum hum.

Int. Okay. Autre chose?

Él. Mmm, non je pense pas.

Int. Okay, on a presque fini. Dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

- Él. ...Bien, le panel d'experts et quand qu'on parlait des boyfriends et girlfriends pis...
- Int. Alors, les discussions?
- Él. Oui. Pis le « brag party ».
- Int. Ah! T'as aimé ça, toi?
- Él. Oui (...)
- Int. Pourquoi t'as aimé ça le... brag party?
- Él. À cause, on peut dire qu'est-ce qu'on est bon à, puis là, on peut pas, pis là, on peut juste le dire sans qu'on dise «Oh, I'm being such a big show-off!»
- Int. Hum, puis là comment tu te sentais de trouver des choses dans lesquelles toi, tu étais bien ?
- Él. Well, je savais déjà que je les avais, ça me faisait pas une grande différence.
- Int. Hum hum, mais comment ça se fait que c'était important pour toi de pouvoir le dire?
- Él. À cause que je peux me dire que je suis pas un gros rien.
- Int. Ah, okay. (...) Qu'est-ce que tu as moins aimé faire?
- Él. Probablement... les fleurs à maman et papa.
- Int. Ah, oui, hein? Pourquoi, donc?
- Él. Well, j'aime pas trop ça faire ça à cause que moi, je faisais ça en comme, deuxième, puis...
- Int. Alors, c'est bébé?
- Él. Yeah, un peu, but, mon frère, à chaque fois, il me taquine toujours : «Oh, you're such a little suck-up!».
- Int. Ah, tu te sentais un peu « suck-up »? C'est ça qu'il a dit quand tu as donné les fleurs? Puis tu te sentais déjà comme ça, hein? Tu te sentais mal à l'aise. Parce que si je me souviens bien, t'as dit que ça te gênait de donner ça à tes parents...
- Él. Hum hum
- Int. Alors, c'était gênant... mais tu l'as donné quand même?

Él. Hum hum.

Int. Okay. Est-ce difficile pour toi de dire à tes parents que tu les aimes?

Él. Well, je le dis chaque matin but then (nom du frère) dit : «Grow up!».

Int. On... Comment te sens-tu à propos de cela?

Él. Oh, bien, je pense que c'est juste mon frère qui les aime pas.

Int. Bien, il est à l'âge où ce n'est pas cool de dire à ses parents qu'on les aime, hein?

(Rires)

Int. Tu avais peur de te faire taquiner par ton frère d'abord!... Est-ce qu'il y a d'autres choses que tu aimerais ajouter à propos du petit groupe, de tes expériences, que moi, je n'ai pas mentionné dans mes questions?

Él. (...) Mmm (...) Peut-être une autre question, comme...

Int. Okay.

Él. Que, y'a-t-il eu un changement avec ta vie, or something?

Int. Okay, ta vie a-t-elle changé depuis le petit groupe?

Él. Hum hum.

Int. Okay, qu'est-ce que tu veux dire?

Él. Mmm... mais c'est pas comme un gros miracle... «I changed my life!»

Int. Hum hum. Quelle partie aurait changé?

Él. Well, ça relie un peu à la question, là, qu'est-ce que...

Int. Comment ça t'a aidé?

Él. Oui. Je pense ça serait un peu comme elle ... (pas clair). J'ai appris à (information confidentielle).

Int. Ça doit aider beaucoup ça, hein?

Él. Hum hum.

Int. Ta mère a-t-elle remarqué ça?

Él. Oui, mais elle dit rien à propos de ça.

Int. Est-ce que tu aimerais qu'elle dise quelque chose?

Él. Oui... (information confidentielle)

Int. Y'a-t-il d'autre chose, là? Tu as appris à (information confidentielle). De quelle façon que ça t'a aidé?

Él. Well, y'a moins de chicanes à la maison.

Int. Okay, Ça c'est un gros pas pour toi, hein? Tu avais exprimé un besoin de revenir travailler tout ça. Veux-tu encore faire ça au mois de septembre ? Si (le problème recommence)?

Él. Hein?

Int. Veux-tu encore – t'avais parlé quand on était dans le petit groupe, que t'avais besoin de parler de tout ça, puis que t'aurais aimé passer plus de temps dans le petit groupe avec ça mais que parce que c'était vraiment juste toi et (nom d'un élève) on a dû passer à autre chose – Je t'ai offert le choix de revenir faire ce travail tout seul, peut-être au mois de septembre.

Él. Avec (nom de l'élève)?

Int. Avec ou sans, là. Serais-tu prêt de revenir au mois de septembre pour voir comment ça va dans ta famille?

Él. Mmm, est-ce qu'il faudrait refaire tous les papiers encore?

Int. Non, non, non. Ce serait juste du travail un à un avec toi, okay?

Él. Okay.

Int. Autre chose?

Él. Well, j'aimerais mieux si (nom de l'élève) revenait s'il veut.

Int. Okay, je vais lui demander. S'il ne vient pas, vas-tu revenir seul?

Él. Hum hum.

Int. Okay. Autre chose?

Él. Non, je pense pas.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 7

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire ?

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. Parce que moi, je pense que le petit groupe est fun et ça, comme, ...j'sais pas comment le dire. Comme, ça enlève tes problèmes et ça?

Int. Okay, ça enlève tes problèmes. Quelque chose d'autre?

Él. Et ça, comme, ça t'enlève du temps de classe.

Int. Ah ! Tu as aimé ça! Pas tout le temps par exemple.

Él. Non.

Int. Quand les petits poussins sortaient, là, tu aimais moins ça!

(Rires)

Él. Non!

Int. Quelque chose d'autre?

Él. Euh, non, c'est tout.

Int. Okay. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Mmmm, bien oui et non.

Int. Okay. Pourquoi, oui?

Él. Parce que, mmm, ... well... je me sens un peu moins triste.

Int. Ça veut dire que tu te sens un peu plus heureux ça?

Él. Hum-hum!

Int. Okay, quoi d'autre?

É. ...Mmmm (...)

Int. Des choses qui t'ont aidé.

Él. Ça c'est, comme, tout.

Int. T'as dit un peu, non, aussi.

Él. Hum hum.

Int. Pourquoi?

Él. Parce que, comme, mmm, well. Ça juste aidé, comme, un peu.

Int. Qu'est-ce que tu aurais aimé qui arrive qui n'a pas arrivé?

Él. ...sais pas.

Int. Okay, prends ton temps et puis pense un petit peu, (nom).

Él. (...) (...)

Int. Y'a quelque chose qui n'a pas changé puis que t'aurais aimé qui ait changé avec le petit groupe, c'est ça ? (Élève fait signe que, oui, tête baissée) (...) Est-ce que tu aurais aimé te sentir plus heureux? Tu te sens encore triste?

Él. Yeah.

Int. Oui? Okay. En parles-tu un peu plus à ta mère? (Élève fait un signe que, oui). Okay, je t'encourage de continuer à faire ça. Il y a des élèves qui m'ont dit pendant l'entrevue qu'ils aimeraient revenir me voir tout seul au mois de septembre pour parler un peu plus, est-ce toi, ça aussi ?

Él. Mmm, non.

Int. Okay, sens-toi libre de revenir si jamais tu vois que ça t'aiderait à enlever ta tristesse. ... Troisième question. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui, content. Non, pas très content. Non, pas du tout content.

Él. Un peu des deux. Très content et oui, content.

Int. Okay, on va mettre les deux. Peux-tu m'expliquer?

Él. Parce que, mmm, le petit groupe m'a aidé, m'a enlevé des problèmes.

Int. Okay.

Él. Et... mmm... ça c'est, comme, tout.

Int. Puis pourquoi, oui, puis, un petit peu moins oui?

Él. Parce que, comme, well, (...) Je le sais pas.

Int. Okay. Presque fini. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais? Oui ou non.

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise?

Él. Tout le monde était, comme, dans la même situation que moi et je pouvais juste, comme, parler de qu'est-ce qui est arrivé à mes parents pis tout ça...

Int. Okay. Quelque chose d'autre?

Él. Non.

Int. Comment savais-tu que tu pouvais parler à eux autres à propos de tes parents?

Él. Parce qu'eux autres aussi sont dans la même situation.

Int. Okay, ils comprendraient.

Él. Yeah.

Int. En parles-tu à tes amis de tout ça?

Él. Non.

Int. Dernière question. Dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. Le panel d'experts.

Int. Je savais que tu allais dire ça! Pourquoi t'as aimé ça?

Él. C'est comme une entrevue pis j'aime les entrevues.

Int. Qu'est-ce que tu as moins aimé faire?

Él. (...) Mmm. Le film.

Int. Ah oui, hein? Comment ça?

Él. Parce que je comprenais pas bien.

Int. Ah, le français était difficile à comprendre? ... Okay. Quoi d'autre?

Él. Bien, ça c'est tout. J'aimais pas comment ils parlaient.

Int. Okay. Bien, on a parlé de cela dans le petit groupe, hein ? Vous autres-là, il va falloir qu'il y en ait un qui devienne cinéaste pour faire des films tournés au Manitoba, hein ? Avec l'accent franco-manitobain.

Él. Hum hum.

Int. Oui, c'est de la bonne information ça! Okay, est-ce qu'il y a quelque chose d'autre que tu aimerais mentionner ou dire que je ne t'ai pas demandé mais que tu penses qu'il est important que je sache ?

Él. Non.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC ÉLÈVE N° 8

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire?

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. Parce que je veux pas qui pleure pour le restant de sa vie!

(Rires)

Int. Y a-t-il d'autres raisons?

Él. Non.

Int. Est-ce que tu pleurais beaucoup avant?

Él. Oui.

Int. Hmm. Pleures-tu encore?

Él. Non.

Int. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Oui.

Int. Peux-tu me donner des exemples?

Él. Pas faire des mauvaises choses des fois.

Int. On? Comme quoi?

Él. Comme, agacer mes parents et mes frères.

Int. Ah, okay! Ça, ça t'a aidé?

Él. Hum hum.

Int. De quelle façon?

Él. J'sais pas.

Int. Est-ce que ça va mieux avec tes grands frères ou ça va encore un petit peu mal?

Él. Ça va encore mieux, mieux mais...

Int. Ça va mieux mais ça va encore un petit peu mal. Okay. Bien, je vais t'offrir la même chose que j'ai offert à tout le monde à qui j'ai parlé, ici : si tu veux revenir me parler au mois de septembre, tout seul, on peut travailler ta situation un peu plus de près. T'as qu'à me laisser savoir et je suis prête à t'accueillir. Aimerais-tu ça que je vienne te chercher au mois de septembre ?

Él. Oui.

Int. Oui? Okay. Y a-t-il quelque chose d'autre qui t'a aidé dans le petit groupe? Tu peux regarder ici (liste au tableau des activités de groupe), voir ce que tu as fait. Ça va te rappeler qu'est-ce qui s'est passé.

Él. ...Ça m'a aidé à prendre, à comme, nettoyer ma chambre, pas la détruire.

Int. Ah oui, hein? C'est la prise de décision ça encore? Tout le casse-tête là, puis ça t'a aidé avec qui, ça ?

Él. Avec qui?

Int. Comment ça t'a aidé ça de nettoyer ta chambre? Il me semble que ça doit être plate de nettoyer ta chambre.

Él. Non, ça aidait ma mère parce qu'elle n'avait pas besoin de le faire.

Int. Puis comment est-ce que ça t'aidait à toi si ça aidait ta mère?

Él. Je me sentais bien.

Int. Okay. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui, content. Non, pas très content. Non, pas du tout content.

Él. (...) Content.

Int. Pourquoi ou peux-tu m'expliquer?

Él. Il y a des choses que j'aimais pas vraiment.

Int. Comme quoi?

Él. Pis y a des choses que j'aimais.

Int. Okay. Veux-tu me dire ce que tu aimais beaucoup puis après ça tu pourras dire ce que tu aimais moins.

Él. J'aimais le panel d'experts. C'était le fun, beaucoup. Et les fleurs à papa et maman. Et les tests.

Int. T'as aimé ça les tests?

Él. Oui.

Int. C'est l'fun ça!

Él. Le film un petit peu. C'est tout.

Int. Okay, alors y'a quelque chose que t'aimais moins. C'est quoi, ça?

Él. Parler de la séparation de mes parents beaucoup.

Int. Recommence?

Él. Parler à propos de la séparation de mes parents beaucoup.

Int. T'as pas aimé ça ou...

Él. J'ai pas vraiment aimé ça.

Int. T'as pas aimé, à parler de la séparation de tes parents. Pourquoi, donc?

Él. J'sais pas. Je veux pas avoir d'autres personnes qui savent.

Int. Tu te sentais pas, tu aimais moins parler de la séparation de tes parents. Okay. Est-ce que tu te sentais forcé d'en parler ou quoi?

Él. J'en ai juste pas parlé.

Int. Okay, tu n'as pas senti qu'on te forçait?

Él. Non.

Int. Okay, j'ai peut-être la réponse déjà pour la prochaine question. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais?

Él. Oui.

Int. Oui? Qu'est-ce qui te mettait à l'aise?

Él. J'sais pas. Mmm, well, je l'sais pas.

Int. Es-tu certain que tu te sentais à l'aise (nom)? Parce que tu m'as dit que t'aimais pas vraiment ça l'idée de parler de la séparation de tes parents avec les autres.

Él. Pas vraiment.

Int. Alors, un petit peu pas à l'aise, hein? Pourquoi pas?

Él. ...J'sais pas vraiment. (pas clair). Je ne veux pas vraiment parler à propos, comme, je veux juste parler un p'tit peu à propos de mes parents, pas beaucoup.

Int. Okay. Pourquoi, donc? C'est quoi qui t'empêche de faire ça même dans le petit groupe de tout le monde qui a vécu la même chose que toi?

Él. J'sais pas.

Int. T'es pas certain, hein? Okay. Avais-tu peur que les jeunes en parlent en dehors du groupe? (L'élève fait signe que oui.) Ah, okay! Est-ce que ça t'a aidé d'écouter ce que les autres disaient puis comment ils se sentaient, puis qu'est-ce qu'eux autres faisaient?

Él. Quoi?

Int. Est-ce que ça t'a aidé par exemple d'être assis là puis d'écouter ce que les autres disaient puis...

Él. Oui.

Int. Okay, dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. ... Le casse-tête.

Int. La prise de décision, quand tu étais tout seul avec (nom d'un élève)? Ça, t'as trouvé ça amusant? Okay, pourquoi?

Él. Parce que j'aimais comme, choisir les parties là.

Int. Okay. As-tu aimé ça être plus seul avec (nom d'un élève) au lieu qu'avec tout le groupe?

Él. Non, j'aime mieux être avec tout le monde.

Int. Okay. Qu'est-ce que tu as aimé moins faire?

Él. ... Mmm, relaxer avec la musique.

Int. Okay, pourquoi?

Él. Parce que j'aime pas vraiment ça, beaucoup.

Int. C'est plate? Okay.

Él. On fait rien.

Int. Okay. Je te remercie beaucoup. As-tu quelque chose que je t'ai pas demandé que tu penses qui est important à me dire?

Él. Non.

Int. Est-ce que tu reviendrais encore, toi, dans un petit groupe si je t'invitais? (L'élève fait signe que oui). Oui, hein? Malgré le fait que, tu étais un peu mal à l'aise d'être avec les autres pour parler de cela. Okay.

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 9

Int. Si un (une) de tes ami (amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire?

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. Parce que ça t'aide beaucoup pis tes amis des fois quand tu les parles de ça c'est un `tit peu boring et tout ça. Tu veux pas en parler pis, toi, like, you know.

Int. Okay. Ça aide beaucoup parce que... les amis dans le groupe ... comprennent?

Él. Yeah.

Int. Okay, les amis qui sont pas séparés comprennent pas.

El. Well,

Int. Bien, ils trouvent ça boring.

Él. Yeah. C'est pas intéressant pour eux autres parce que c'est juste moi qui parle.

In. D'accord.

Él. Et (nom d'un élève du groupe).

Int. Est-ce que tu parles plus à (nom) de cela depuis le petit groupe ou pas mal pareil?

Él. Well, j'ai jamais vraiment parlé à (nom) de ça.

Int. Puis maintenant?

Él. Yeah.

Int. Tu lui parles plus maintenant?

Él. Well, au commencement, oui.

Int. Okay.

Él. Well, à cause je sais tout ce qui dit dans le petit groupe (pas clair).

Int. Okay. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui t'a aidé?

Él. Mmm, ça m'a aidé pour comme, you know, le sortir pis je vas pas comme, me sentir mal pis tout ça.

Int. Donc, si tu ne te sens pas mal, tu te sens...

Él. Heureux.

Int. Plus heureux ou heureux?

Él. Bien.

Int. Plus heureux?... Quoi d'autre?

Él. Ça m'a aidé à comme, parler à mes parents à propos.

Int. Ah, vraiment. hein?

Él. Yep.

Int. C'est le fun ça. J'espère que tu vas continuer cette partie là.

Él. Yep!

Int. Continue?

Él. ...

Int. Y'a-t-il quelque chose d'autre?

Él. (...)

Int. Des choses qui t'ont aidé...

Él. Non.

Int. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui, content. Non, pas très content. Non, pas du tout content.

Él. Bien, content.

Int. Dans le milieu, ici? (pointe aux réponses possibles)

Él. Yep.

Int. Okay. Pourquoi ou peux-tu m'expliquer?

Él. Well, des fois comme, tu sors de la classe pis tu fais des bonnes activités?

Int. Dans le groupe ou dans la classe?

Él. Dans la classe, mmm, tu manques.

Int. Ah, okay ! Des fois tu manquais, c'est drôle hein, mais je savais que tu étais pour dire ça, des activités de classe. Okay.

Él. Ou des travaux que j'ai manqués.

Int. Okay.

Él. Well, ça c'est pas si pire!

(Rires)

Int. Okay, oui, content au lieu du oui, très content. Peux-tu m'expliquer pourquoi tu dis oui quand même, t'as pas dit non.

Él. À cause de ça (pointe au haut de la page).

Int. Alors, parce que le groupe t'a aidé.

Él. Okay.

Int. Okay, presque fini. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais?

Él. Oui.

Int. Qu'est-ce qui te rendait à l'aise dans le petit groupe?

Él. Parce que t'as dit à tout le monde de pas le dire et pis c'était une des règles.

Int. Okay.

Él. Et puis, personne disait.

Int. Okay autres raisons?

Él. Mmm, ...

Int. Tu te sentais à l'aise dans le petit groupe ...

Él. Parce que les autres like, been through it...

Int. Okay.

Él. (pas clair)

Int. Ça fait que tu te sentais pas jugé.

Él. Non.

Int. Tu te sentais compris.

Él. Yeah.

Int. Autre chose?

Él. Non.

Int. Okay, dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. (...) J'ai aimé le panel d'experts.

Int. Je savais que tu étais pour dire ça!

Él. Ou, parler des problèmes.

Int. Puis t'as aimé les discussions?

Él. Yep.

Int. Okay, qu'est-ce que tu as moins aimé faire?

Él. Mmm, gérer la colère.

Int. (Rit). Je savais que t'étais pour dire ça aussi! C'est quoi que t'as pas aimé au sujet de cela, au juste ? Es-tu certain que tu sais pourquoi, ou est-ce juste parce que vous n'aviez pas le goût ce jour-là?

Él. Well, j'suis pas bon à faire ça. Pis, comme, I don't know.

Int. Tu te sentais gêné de faire ça ?

Él. Non, c'est que je fais jamais ça. Pis, j'suis pas habitué.

Int. Okay, je comprends... Toi, t'as pas un problème avec la colère?

Él. Quand j'ai de la colère, c'est comme j'peux pas respirer. C'est tellement, comme...

Int. Hum hum.

Él. Well, I don't know.

Int. Ça sonne comme si t'aurais besoin de pratiquer ça un petit peu plus...

Él. Yeah but, j'aime pas ça faire ça.

Int. Pourquoi?

Él. It's boring.

Int. C'est boring ou c'est que tu te sens un peu mal à l'aise?

Él. Well, un peu.

Int. As-tu d'autre chose que tu voudrais ajouter que je n'ai pas mentionné ici, moi?

Él. ...Mmm ...

Int. N'importe quoi que tu voulais mentionner ou une question que tu penses que j'aurais dû te poser.

Él. Mmm, non.

Int. Il y a un élève qui m'a dit que j'aurais dû lui demander si ça a changé quelque chose dans sa vie. Est-ce que tu penses que ça a changé quelque chose dans ta vie?

Él. Well, ça c'est ce que tu avais demandé sur l'autre côté.

Int. Okay. C'est comme ça que ça t'a aidé. Je suis d'accord. (Nom), on avait parlé dans le petit groupe, toi et un autre élève, que vous aviez beaucoup, beaucoup de choses en commun, le même problème qui revenait tout le temps et puis, quand je lui ai parlé de cela, il a dit qu'il aimerait revenir au mois de septembre pour parler de ça, okay? (Nom de cet élève) a dit « Je vais revenir seul mais j'aimerais mieux revenir avec (nom de l'élève en entrevue). » Est-ce que toi, tu serais intéressé à continuer à travailler ça au mois de septembre si (information confidentielle), s'il y a encore un problème?

Él. Mmm, s'il y a encore un problème.

Int. Okay, t'aimerais revenir. Est-ce que tu serais prêt à revenir avec (Nom de l'élève en question) ou est-ce que tu préférerais faire ça tout seul?

Él. Mmm, je veux revenir avec quelqu'un.

Int. Tu aimerais revenir en septembre s'il y a encore un problème.

Él. Yeah.

Int. Okay. Autre chose que tu veux ajouter?

Él. (...)

Int. Okay, je te remercie beaucoup, (nom).

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ÉLÈVE N° 10

Int. Si un (une) de tes amis (amies) voulait participer à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais?

Él. ...

Int. N'importe quand tu ne comprends pas la question, dis-le-moi. Toi, tu es comme moi, hein? Il faut que tu lises la question. (Relit la question en montrant le questionnaire à l'élève.)

Él. Oui.

Int. Pourquoi?

Él. À cause peut-être ça l'aiderait.

Int. Comment?

Él. Mmm, parce qu'il va parler à propos.

Int. Okay.

Él. Pas juste. comme. laisser dedans.

Int. Oui, je comprends. Quoi d'autre?

Él. Non. c'est tout.

Int. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé?

Él. Oui.

Int. Lesquelles? Si tu peux me donner des exemples.

Él. Ça m'a aidé pour les batailles avec ma mère.

Int. Moins de chicanes.

Él. Oui.

Int. Autre chose?

Él. Moi et ma sœur on va mieux. comme, avant on toujours se chicanait.

Int. Puis tu penses que le petit groupe t'a aidé à faire ça?

Él. Oui.

Int. Dans quel sens?

Él. Comme, je le sais pas.

Int. Veux-tu y penser un petit peu? C'est correct s'il y a un petit moment de silence, là.

Él. (...) Ça m'a aidé cause que ma mère devient toujours choquée pis frustrée quand on se bataille pis après ça m'aide (pas clair) puis elle n'est pas toujours choquée.

Int. Es-tu après me dire que parce que tu te chicanes moins avec ta sœur que ta mère est plus de bonne humeur?

Él. Oui.

Int. Okay, je comprends. Autre chose?

Él. C'est tout.

Int. Bien, c'est pas mal, hein?

Él. Oui.

Int. Es-tu content d'avoir participé à ce petit groupe? Oui, très content. Oui. content. Non. pas très content. Non, pas du tout content.

Él. Mmm, oui, content.

Int. Okay. Pourquoi? Ou, peux-tu m'expliquer?

Él. À cause que, on parle et tout ça pis on, on, on fait des, on fait des affaires.

Int. Des activités?

Él. Oui.

Int. Que tu as aimées, en autres mots.

Él. Oui.

Int. Pourquoi t'as pas mis oui, très contente? Y'a-t-il quelque chose que t'as moins aimée?

Él. J'ai pas aimé, j'ai pas aimé le casse-tête.

Int. Okay. Pourquoi?

Él. À cause c'est comme, difficile.

Int. Ah, oui? C'était difficile de savoir quoi faire pour résoudre ton problème?

Él. Mmm, c'était difficile de placer les personnes à la bonne place.

Int. C'était difficile de placer la bonne étape.

Él. Oui.

Int. Okay.

Él. Et, à cause on n'avait pas beaucoup de discussion.

Int. Ah, okay. C'est vrai, hein? Ça c'est la façon qu'on avait divisé les jeunes en deux. Vous aviez une activité au début (du petit groupe), vous aviez votre (grande) récré.

Él. Oh, oui.

Int. Oui, c'est pour ça qu'il y a eu moins de discussion. Okay, autre chose?

Él. Non.

Int. Presque fini, (nom de l'élève). Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais?

Él. Mmm, non.

Int. Okay, pourquoi?

Él. À cause que c'était pour rester dans le petit groupe.

Int. Alors, tu te sentais pas à l'aise? Se sentir à l'aise, ça veut dire que tu es confortable pis tu veux parler.

Él. On, je voulais parler.

Int. Okay, parce que ça restait dans le groupe?

Él. Oui.

Int. Autre chose?

Él. ... C'est tout.

Int. Okay. Mais c'est important ça, hein?

Él. Oui.

Int. Dans le petit groupe, qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire?

Él. Le panel d'experts.

Int. Ça été très populaire cette activité. C'est définitivement une que je vais continuer! Pourquoi?

Él. À cause, c'était très amusant.

Int. Hum hum, avec le microphone et tout ça?

Él. Oui.

Int. Puis les questions étaient-elles de bonnes questions pour toi?

Él. Oui.

Int. Okay. Puis, qu'est-ce que t'as moins aimé faire?

Él. Mmm, mmm, faire des tests.

(Rires)

Int. J'te blâme pas! Autre chose?

Él. Les, la colère.

Int. Hum hum. Vous n'étiez vraiment pas dans le mode de travailler ce jour-là! (Rires)
Pourtant, pourtant, je trouve ça intéressant parce que la chose que tu m'as dit qui t'a aidé le plus c'est que tu fais moins de, de chicanes...

Él. Mais ce n'est pas à cause de ça.

Int. Ah non? C'est à cause de quoi?

Él. Cause, c'est, c'étaient les discussions.

Int. Alors, juste le fait que t'as sorti ça là?

Él. Oui.

Int. T'as pas gardé tout ça en dedans.

Él. Oui.

Int. Tu te sens mieux en toi-même?

Él. Oui.

Int. Je comprends. Okay, y a-t-il autre chose que tu voulais ajouter que j'ai pas mentionnée ou que tu voulais ajouter que je n'ai pas demandée?

Él. Non.

Int. (Nom de l'élève), est-ce que tu te sentirais à l'aise de revenir me parler toute seule si jamais quelque chose arrivait encore à la séparation, le divorce?

Él. Non.

Int. Tu ne te sentirais pas à l'aise de venir me parler.

Él. Non.

Int. Pourquoi?

Él. Quoi?

Int. Okay, se sentir à l'aise, tu te rappelles, ça veut dire se sentir confortable?

Él. Oui.

Int. Tu ne voudrais pas venir si jamais...

Él. Ah oui ! Je voudrais! (Rire)

Int. Okay. C'est pour ça que je t'ai donné le test oralement. Comme ça on n'a pas, il n'y a pas de problèmes de communication. là. Alors, si jamais quelque chose arrivait de nouveau qui a rapport à la séparation, le divorce de tes parents, sens-toi libre de venir m'en parler.

Él. Okay.

Appendice 7

Tests et questionnaires pour les enfants

UN PEU À MON SUJET

Encerclé le chiffre qui correspond le mieux à comment tu te sens dernièrement

1 - pas du tout vrai / jamais

2 - un peu vrai / parfois

3 - vrai / souvent

4 - très vrai / toujours

1. À l'école, j'aime être seul.e----- 1 2 3 4
2. Je trouve que je suis bon.ne en classe----- 1 2 3 4
3. Je rêve en classe----- 1 2 3 4
4. Je fais des choses que je sais que je ne devrais pas faire----- 1 2 3 4
5. Je me sens triste----- 1 2 3 4
6. Quand je me sens triste, j'en parle à quelqu'un----- 1 2 3 4
7. Quand je me sens triste, je le garde pour moi-même----- 1 2 3 4
8. Je ne sais pas quoi faire quand je me sens triste----- 1 2 3 4
9. J'ai de la difficulté à m'endormir le soir----- 1 2 3 4
10. J'ai des problèmes que je n'arrive pas à résoudre----- 1 2 3 4
11. J'ai des gens à qui je peux parler lorsque j'ai des problèmes----- 1 2 3 4
12. Je parle de la séparation de mes parents à mes amis.es----- 1 2 3 4
13. Je parle à mes parents de leur séparation----- 1 2 3 4
14. Je me sens fâché.e----- 1 2 3 4
15. Quand je me sens fâché.e, je lance des choses----- 1 2 3 4
14. Quand je me sens fâché.e, je crie----- 1 2 3 4
15. Quand je me sens fâché.e, je parle à quelqu'un----- 1 2 3 4
16. Quand je me sens fâché.e, je le garde pour moi-même----- 1 2 3 4
17. Je ne sais pas quoi faire quand je me sens fâché.e----- 1 2 3 4
18. Quand j'ai un problème dans ma vie, je sais comment le résoudre----- 1 2 3 4

JE M'APPELLE _____

Adapté du document *EntramiS* (Drapeau, Mireault, Fafard et Cloutier, 1991).

LA SÉPARATION, CE QUE J'EN PENSE

Les gens ont plusieurs idées différentes en ce qui concerne la séparation. Coche le OUI ou le NON dépendant de tes propres croyances à ce sujet.

- | | |
|--|-------------|
| 1. Une fois que les gens se marient, ils ne devraient jamais se séparer. | __OUI __NON |
| 2. Parfois, quand les parents se séparent, c'est la faute des enfants. | __OUI __NON |
| 3. Les enfants de familles séparées peuvent être aussi heureux que ceux dont les parents sont encore ensemble. | __OUI __NON |
| 4. Si les enfants promettent d'être très sages, il se peut que leurs parents décident de ne plus se séparer. | __OUI __NON |
| 5. C'est mieux que les parents se séparent que de se chicaner chaque jour. | __OUI __NON |
| 6. Tout enfant dont les parents sont séparés s'attire des problèmes à l'école. | __OUI __NON |
| 7. Même si un de tes parents ne vit plus avec toi, il ou elle t'aime encore. | __OUI __NON |
| 8. Il vaut mieux ne le dire à personne quand tes parents se séparent. | __OUI __NON |
| 9. Les beaux-parents sont souvent méchants envers leurs « nouveaux enfants ». | __OUI __NON |
| 10. Cela peut être bon de vivre une semaine chez ta mère et une semaine chez ton père. | __OUI __NON |
| 11. Si les parents aiment vraiment leurs enfants, ils ne vont pas se séparer. | __OUI __NON |
| 12. Certains enfants sont contents lorsque leurs parents décident de se séparer. | __OUI __NON |
| 13. Quand les parents se séparent, leurs enfants vont avoir de la difficulté à se concentrer en classe. | __OUI __NON |
| 14. Quand les parents se séparent, c'est difficile pour toute la famille. | __OUI __NON |

JE M'APPELLE _____

Traduit et adapté de Crosbie-Burnett et Newcomer (1989).

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION
DE L'INTERVENTION DE GROUPE
(pour les enfants)

1. Si un de tes amis (une de tes amies) voulait s'inscrire à ce petit groupe, est-ce que tu l'encouragerais à le faire ?

oui
 non

Pourquoi ? (Ou pourquoi pas ?)

2. Est-ce qu'il y a des choses qui t'ont aidé (aidée) ?

oui
 non

Si oui, peux-tu me donner des exemples ?

3. Es-tu content (contente) d'avoir participé à ce petit groupe ?

oui, très content (contente)
 oui, content (contente)
 non, pas très content (contente)
 non, pas du tout content (contente)

Pourquoi ? Ou peux-tu m'expliquer ?

4. Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le petit groupe pour dire ce que tu pensais ?

oui
 non

Qu'est-ce qui te rendait à l'aise / mal à l'aise ?

5. Dans le petit groupe :

Qu'est-ce qui a été le plus amusant à faire ?

Qu'est-ce que tu as moins aimé faire ?

6. Si tu sentais le besoin de revenir parler de ta situation, reviendrais-tu en parler seul.e?

7. Y'a-t-il autre chose que tu aimerais ajouter ?

Appendice 8

Tests et questionnaires pour parents

MON ENFANT...

S.V.P. Indiquez si l'énoncé correspond :

- 1 parfaitement
- 2 assez
- 3 moyennement
- 4 peu
- 5 pas du tout

à votre enfant dans les derniers 6 mois en encerclant le chiffre de la catégorie qui correspond le mieux à votre perception. Si vous ne pouvez vraiment pas déterminer jusqu'à quel point l'énoncé correspond à votre enfant, encerclez le point d'interrogation (?) pour « je ne sais pas. »

MON ENFANT...

- | | |
|--|-------------|
| 1. Se fâche facilement pour des riens, est facilement irritable. | 1 2 3 4 5 ? |
| 2. Pense que tout le monde a des problèmes de temps en temps et pas seulement notre famille. | 1 2 3 4 5 ? |
| 3. Pense qu'il est normal d'être fâché parce que nous nous sommes séparés. | 1 2 3 4 5 ? |
| 4. Pense qu'il.elle est seul.e à avoir des problèmes parce que ses parents sont séparés. | 1 2 3 4 5 ? |
| 5. Se sent responsable des problèmes familiaux que nous vivons. | 1 2 3 4 5 ? |
| 6. Pense parfois que c'est de sa faute si nous sommes séparés. | 1 2 3 4 5 ? |
| 7. Essaie de changer des choses qu'il.elle ne peut pas changer. | 1 2 3 4 5 ? |
| 8. Accepte que la séparation soit la meilleure solution pour notre famille. | 1 2 3 4 5 ? |
| 9. Essaie de nous réconcilier mon ancien.ne conjoint.e et moi. | 1 2 3 4 5 ? |
| 10. Dit pourquoi il.elle est fâché.e. | 1 2 3 4 5 ? |
| 11. Pense qu'il.elle est différent.e des autres enfants parce que nous sommes séparés. | 1 2 3 4 5 ? |
| 12. Parle de ses problèmes lorsqu'il.elle en a. | 1 2 3 4 5 ? |
| 13. Ne veut pas que les autres enfants sachent que nous sommes séparés. | 1 2 3 4 5 ? |
| 14. Est capable de trouver des solutions à ses problèmes. | 1 2 3 4 5 ? |
| 15. Pense qu'on peut être aussi heureux que les familles où les parents restent ensemble. | 1 2 3 4 5 ? |
| 16. Nous le dit si il.elle est préoccupé.e par la séparation. | 1 2 3 4 5 ? |

Votre signature s.v.p. _____

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION
DE L'INTERVENTION DE GROUPE
(pour les parents)

1. Est-ce que votre enfant vous a parlé de ce qu'il.elle vivait dans le petit groupe, de ce qu'il.elle a appris?

- oui, un peu
 oui, beaucoup
 non

Si oui, pouvez-vous me donner des exemples?

2. Votre enfant vous a-t-il.elle apporté les documents d'information?

- oui
 non

Si oui, les documents vous ont-ils été utiles?

- très utiles
 assez utiles
 pas tellement utiles

Commentaires:

3. Est-ce que vous pensez que le groupe a apporté quelque chose à votre enfant?

- oui, beaucoup
 oui, un peu
 non

Pouvez-vous expliquer?

4. Avez-vous remarqué des changements dans le comportement de votre enfant depuis qu'il.elle est venu.e au groupe?

___ oui, beaucoup

___ oui, un peu

___ non

Si oui, lesquels?

5. Est-ce que vous recommanderiez le groupe à quelqu'un d'autre qui vit une séparation?

___ oui

___ non

___ peut-être

Pouvez-vous expliquer? (ou pourquoi?)

Bibliographie

- AMBERT, A. M. (1999). Divorce : Facts, Figures, and Consequences. *Contemporary Family Trends*. [http : //www.vifamily./cft/divorce.htm](http://www.vifamily./cft/divorce.htm) (2 mai).
- ALLISON, P. D. et FURSTENBERG, F. F. Jr. (1989). How Marital Dissolution Affects Children : Variations by Age and Sex. *Developmental Psychology*, 25 (4), 540-549.
- BENGIO, L. (1990). L'impact de la séparation parentale sur l'enfant à l'école. *Apprentissage et Socialisation*, 13 (1), 7-10.
- BUIST, P. (1986). *Les enfants d'abord*, vidéocassette. Québec : Productions Ministère de la Justice du Québec.
- CAPPETTA, L. K. (1996). The Effectiveness of Small Group Counselling for Children of Divorce. *The School Counselor*, 43, 317-318.
- CHARLISH, A. (1997). *Caught in the Middle : Helping Children to Cope with Separation and Divorce*. London : Ward Lock Wellington House.
- COMMITTEE FOR THE CHILDREN. (1992). *Second Step*. Seattle : Second Step.
- CROSBIE-BURNETT, M. et NEWCOMER, L. L. (1989). A Multimodal Intervention for Group Counselling with Children of Divorce. *Elementary School Guidance & Counselling*, 23, 155-166.
- CYR, F. et SIMARD, T. (1988). Effets immédiats et à long terme de la séparation parentale sur les enfants. *Revue québécoise de psychologie*, 9 (3), 10-26.
- de RUFFI de PONTEVÈS, C. et de RUFFI de PONTEVÈS, É. (1986). Quand la famille éclate : les risques pour l'enfant. *Études*, T. 365, 53-67.
- DRAPEAU, S., MIREAULT, G., FAFARD, A. et CLOUTIER, R. (1991). Le programme EntramiS pour les enfants de familles séparées. Québec : Département de santé communautaire de l'Hôpital de l'Enfant-Jésus.
- DRAPEAU, S., MIREAULT, G., FAFARD, A. et CLOUTIER, R. (1993). Évaluation d'un programme d'intervention offert aux enfants de parents séparés : le programme EntramiS. *Apprentissage et Socialisation*, 16 (1) et (2), 65-77.
- FARMER, S. et GALARIS, D. (1993). Support Groups for Children of Divorce. *American Journal of Family Therapy*, 21 (1), 40-50.
- FLYNN, R. J. (1997). Evaluating Psychological Interventions : Efficacy, Effectiveness, Client Progress, and Cost. *Canadian Journal of Counselling Revue canadienne de counselling*, 31 (2), 132-137.

- FREDERICK, J. A. et HAMEL, J. (1998). L'attitude des Canadiens face au divorce. *Tendances sociales canadiennes*, printemps, 6-11.
- GARDEN CANTRELL, R. (1986). Adjustment to Divorce : Three Components to Assist Children. *Elementary School Guidance & Counselling*, 20 (3), 163-173.
- GOHM, C. L., OISHI, S., DARLINGTON, J. et DIENER, E. (1998). Culture, Parental Conflict, Parental Marital Status, and the Subjective Well-Being of Young Adults. *Journal of Marriage and the Family*, 60 (May 1998), 319-334.
- GROLLMAN, E. A. (1975). *Talking About Divorce and Separation : A Dialogue Between Parent and Child*. Boston : Beacon Press.
- GWYNN, C. A. et BRANTLEY, H. T. (1987). Effects of a Divorce Group Intervention for Elementary School Children. *Psychology in the Schools*, 24 (2), 161-164.
- HETT, G. G. et ROSE, C. D. (1991). Counselling Children of Divorce : A Divorce Lifeline Program. *Canadian Journal of Counselling Revue canadienne de counselling*, 25 (1), 38-49.
- HIEBERT, B. (1997). Integrating Evaluation Into Counselling Practice : Accountability and Evaluation Intertwined. *Canadian Journal of Counselling Revue canadienne de counselling*, 31 (2), 112-126.
- HOPKINS, D., BOLLINGTON, R. et HEWETT, D. (1989). Growing Up with Qualitative Research and Evaluation. *Evaluation and Research in Education*, 3 (2), 61-80.
- HUTCHINSON, N. L. (1997). Unbolting Evaluation : Putting It into the Workings and into the Research Agenda for Counselling. *Canadian Journal of Counselling revue canadienne de counselling*, 31 (2), 127-131.
- JACOBS, E. E., HARVILL, R. L. et MASSON, R. L. (1988). *Group Counseling : Strategies and Skills*. California : Brooks/Cole Publishing.
- JOHNSTON, J. R. (1994). High-Conflict Divorce. *Future of Children*, 4 (1), 165-182.
- KOWALSKI, K. et KRAL, R. (1989). The Geometry of Solution : Using the Scaling Technique. *Family Therapy Case studies*, 4 (1), 59-66.
- KURTZ, L. (1995). Coping Processes and Behavioral Outcomes in Children of Divorce. *Canadian Journal of School Psychology*, 11 (1), 52-64.
- LAMOUREUX, M.-C. (1990). Pour éviter que le divorce des conjoints ne devienne un divorce entre l'enfant et ses parents; programmes d'intervention préventive auprès d'enfants de parents séparés. *Apprentissage et Socialisation*, 13 (1), 67-71.

- LANSKY, V. (1989). *Vicki Lansky's Divorce Book for Parents*. New York : New American Library.
- LEBRUN, M. (1996). *Depression in the Classroom*, Unpublished Doctoral Dissertation. San José : University of San José.
- MCCART, S. (1984). *Splitting-up Families : Surviving the Chaos. Teen Generation*, (Nov./Dec.), 12-15.
- MCKENRY, P.C., CLARK, K.A., STONE, G. (1999). Evaluation of a Parent Education Program for Divorcing Parents. *Family Relations*, 48, 129-137.
- METCALF, L. (1995). *Counseling Towards Solutions : A Practical Solution-Focused Program for Working with Students, Teachers, and Parents*. Englewood Cliffs : The Center for Applied Research in Education.
- MIDKIFF, R. B. et LAWLER-PRINCE, D. (1992). Preparing Tomorrow's Teachers : Meeting the Challenge of Diverse Family Structures. *Action in Teacher Education*, 14 (3), 1-5.
- MIREAULT, G., DRAPEAU, S., FAFARD, A., LAPOINTE, J., CLOUTIER, R. (1991). *Évaluation d'un programme d'intervention auprès d'enfants de familles séparées : le projet EntramiS - rapport présenté au Conseil de la Santé et des Services Sociaux de la région 03*. Québec : Département de santé communautaire de l'Hôpital de l'Enfant-Jésus.
- MITCHELL, B. (1992). Family Changes Groups for Children of Divorce and Separation. *Manitoba School Counsellors Association Journal*, (June 1992), 15-19.
- MYRICK, ROBERT D. (1997). *Developmental Guidance and Counseling : A Practical Approach*. Minneapolis : Educational Media Corporation.
- PEDRO-CARROLL, J. L., et COWEN, E. L. (1985). The Children of Divorce Intervention Program : an Investigation of the Efficacy of a School-based Prevention Program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53 (5), 603-611.
- ROYKO, D. (1999). *Voices of Children of Divorce*. New York : Golden Books.
- RUSSELL, S. et CHERNIAK, B. (1994). *GEMS - Peer Support Program for Children of Separation or Divorce, Grade 4-6*. Winnipeg : South Winnipeg Family InformationCentre.
- SANTÉ CANADA (1996). *Parce que la vie continue. Aider les enfants et les adolescents à vivre la séparation et le divorce*. Ottawa : Ministre des Approvisionnement et Services Canada.

- SAS INSTITUTE (1998). *StatView, Version 5.0.1*. Cary : SAS Institute Inc.
- SCHNEIDER, M. F. et ZUCKERBERG, J. (1996). *Difficult Questions Kids Ask - and are too afraid to ask - About Divorce*. New York : Simon & Shuster.
- SHAW, M.- A. (1997). *Helping Your Child Survive Divorce*. Secaucus : Carol Publishing Group.
- STRACHEN, J. (1989). Options. Guidance For grades 1-8. *The Change Loss Connection*. Winnipeg : Peguis Publishers.
- THIESSEN, I. (1993). The Impact of Divorce on Children. *Early Child Development And Care*, 96, 19-26.
- WALLERSTEIN, J. S. (1983). Children of Divorce : The Pyschological Tasks of the Child. *American Orthopsychiatric Association*, 53 (2), 230-243.
- WALLERSTEIN, J. S. et BLAKESLEE, S. (1989). *Second Chances - Men, Women, & Children a Decade After Divorce : Who Wins, Who Loses - and Why*. New York : Ticknor & Fields.
- WALLERSTEIN, J. S. et KELLY, J. B. (1979). *Surviving the Breakup*. New York : Basic Books.
- VACC, N. A., et JUHNKE, G. A. (1997). The Use of Structured Clinical Interviews for Assessment in Counselling. *Journal of Counselling & Development*, 75 (6), 470-480.
- VANIER INSTITUTE OF THE FAMILY (1994). *Profiling Canada's Families*. Ottawa : Vanier Institute of the Family.
- YAUMAN, B. E. (1991). School-Based Group Counselling for Children of Divorce : Review of the Literature. *Elementary School Guidance & Counselling*, 26 (2), 130-138.
- YOUNG, R. A. (1997). Evaluation and Counselling: A Reply to Hiebert. *Canadian Journal of Counselling Revue canadienne de counselling*, 31 (2), 138-140.