

Les groupes d'enfants de parents séparés et la participation des parents

Cristian Gagnon

Volume 12, numéro 1, printemps 1999

Le tiers secteur

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/301446ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/301446ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Presses de l'Université du Québec

ISSN

0843-4468 (imprimé)

1703-9312 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Gagnon, C. (1999). Les groupes d'enfants de parents séparés et la participation des parents. *Nouvelles pratiques sociales*, 12(1), 233–251.
<https://doi.org/10.7202/301446ar>

Résumé de l'article

Ce texte compare cinq formules de groupe d'enfants du primaire ayant vécu la séparation de leurs parents (trois groupes américains et deux groupes québécois) et présente les résultats de l'évaluation de ces programmes. Une attention particulière est accordée au degré de participation des parents et aux conséquences possibles de cette participation pour les résultats de l'intervention. Ce texte discute également de l'apport des groupes d'enfants dans le domaine de la prévention et de la promotion en santé mentale, tout en les situant dans une perspective écologique.



Les groupes d'enfants de parents séparés et la participation des parents

Cristian GAGNON¹

Médiateur familial accrédité

étudiant à la maîtrise en service social

de l'Université de Montréal

Ce texte compare cinq formules de groupe d'enfants du primaire ayant vécu la séparation de leurs parents (trois groupes américains et deux groupes québécois) et présente les résultats de l'évaluation de ces programmes. Une attention particulière est accordée au degré de participation des parents et aux conséquences possibles de cette participation pour les résultats de l'intervention. Ce texte discute également de l'apport des groupes d'enfants dans le domaine de la prévention et de la promotion en santé mentale, tout en les situant dans une perspective écologique.

Les séparations conjugales et les recompositions familiales se sont largement répandues au cours des trois dernières décennies. La littérature a abondamment souligné que les enfants de parents séparés sont plus susceptibles de manifester des problèmes de comportement, de recourir à des services psychologiques ou de présenter des déficits sur le plan du concept de soi, de l'ajustement psychologique, des compétences sociales, de la popularité auprès des pairs

1. L'auteur remercie le professeur Jacques Moreau pour ses encouragements.

et de la réussite scolaire (Emery, 1994 ; Amato et Keith, 1991 ; Guidubaldi, Perry et Nastasi, 1987). Le degré de risque statistique associé à la séparation des parents demeure néanmoins assez modeste ; en effet, la plupart des enfants traversent cette expérience sans présenter de troubles graves ou irréversibles (Emery, 1994 ; Amato et Keith, 1991 ; Bouchard et Drapeau, 1991).

La modération de l'évaluation du degré de risque statistique ne doit cependant pas occulter l'intensité de la détresse psychologique généralement ressentie par les enfants durant la période de séparation non plus que l'ampleur des efforts d'adaptation qu'ils doivent déployer sur les plans émotif, relationnel, organisationnel et matériel (Emery, 1994). Au contraire, cette réalité nous invite à concentrer notre attention sur les facteurs médiateurs de l'impact de la séparation.

En effet, il demeure possible d'offrir aux enfants des conditions favorables à leur épanouissement au sein de familles éclatées ou recomposées, à condition de tenir compte des enjeux psychosociaux propres à ces réorganisations familiales (Strand, 1995 ; Blais et Tessier, 1990). Ainsi, par exemple, l'épreuve de la séparation comporte généralement pour les enfants une période de diminution de la disponibilité instrumentale et affective des parents (Emery, 1994). De nombreux groupes de soutien ont donc été implantés pour les enfants de parents séparés, afin de remédier à cette situation. Cet article propose une analyse comparative de cinq de ces programmes ainsi que de leurs résultats d'évaluation et précise la contribution de ces groupes dans le domaine de la prévention et de la promotion en santé mentale, tout en les situant par rapport au modèle écologique.

Le modèle écologique considère la personne et ses divers milieux de vie comme autant de systèmes interdépendants, imbriqués en niveaux d'organisation de hiérarchie croissante appelés ontosystème (la personne elle-même), microsystèmes (ses milieux de vie immédiats), mésosystème (l'ensemble des relations entre les microsystèmes), exosystèmes (les contextes et les lieux non fréquentés par la personne mais qui influencent ses milieux de vie), macrosystème (l'ensemble des valeurs et des normes véhiculées par la collectivité) et chronosystème (le facteur temps) [Bronfenbrenner, 1986].

PRÉSENTATION DES PROGRAMMES²

Les cinq programmes étudiés partagent une filiation commune. Ils adoptent tous une formule de groupe fermé et structuré, la plupart du temps en coanimation, et offrent des rencontres hebdomadaires pour quatre à dix

2. Un tableau récapitulatif des caractéristiques de chaque programme est présenté en annexe.

personnes. Le Children's Support Group (CSG) de Stolberg *et al.* (1982, 1985), en Virginie, s'inscrit dans le Divorce Adjustment Project qui offre aux mères séparées des groupes parallèles de soutien et de développement des habiletés parentales. Tenu en milieu scolaire, le CSG s'échelonne sur 12 sessions d'une heure pour les enfants de sept à 13 ans dont les parents sont séparés depuis moins de trois ans.

Le Children of Divorce Intervention Program (CODIP) de Pedro-Caroll et Cowen (1987) s'échelonne sur 10 à 12 séances d'une heure et s'inspire ouvertement du CSG, sans toutefois reproduire les groupes de mères. La version initiale du CODIP a été implantée dans la région de Manchester, N.Y., pour les enfants de la quatrième à la sixième année du primaire, donc âgés de neuf à 12 ans. Le programme a ensuite été adapté pour les autres tranches d'âge entre cinq et 14 ans (Pedro-Caroll et Cowen, 1987; Alpert-Gillis *et al.*, 1989; Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997).

Inspiré du CODIP, le Children's Group Treatment (CGT) de Bornstein *et al.* (1988) est réalisé dans des écoles du Montana et s'adresse aux enfants de sept à 14 ans dont les parents se sont séparés depuis moins d'un an. Il comporte six séances de une heure et demie.

Le programme EntramiS résulte de la collaboration entre le Centre de recherche sur les services communautaires et l'ancien Département de santé communautaire de l'Hôpital de l'Enfant-Jésus (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b; Mireault *et al.*, 1991). Inspiré du CODIP, EntramiS s'adresse aux enfants de neuf à 12 ans dans diverses écoles de la région de Québec et comporte 10 ateliers d'une heure.

Le programme Confidences a été implanté en 1992 par le Service de médiation à la famille et le Service d'expertise psychosociale des Centres jeunesse de Montréal pour les enfants de six à 10 ans dont les parents sont inscrits à l'un de ces services. Confidences propose quatre rencontres de deux heures qui se tiennent au Palais de justice (Filion, 1995, 1997). Le consentement des deux parents et leur engagement à participer à la dernière séance sont requis.

CLIENTÈLE CIBLE

Les programmes étudiés reposent tous sur les mêmes assises théoriques. Sauf pour les adaptations du CODIP destinées aux autres tranches d'âge, leurs concepteurs et conceptrices postulent que les enfants de six à 12 ans éprouvent une difficulté d'adaptation particulière face à la séparation en raison de l'intensité de leurs sentiments de colère, de culpabilité, de honte, d'isolement et de différence par rapport à leurs pairs (Bornstein *et al.*, 1988; Pedro-Caroll et

Cowen, 1985 ; Wallerstein et Kelly, 1980). Bornstein *et al.* (1988) estiment ainsi que les états de dépression, d'anxiété et de retrait qui s'ensuivent peuvent, s'ils se prolongent, présenter une menace pour le développement psychosocial des enfants.

Les concepteurs et conceptrices des groupes d'enfants conçoivent donc la séparation comme une période de transition de vie particulièrement exigeante (Drapeau *et al.*, 1993b ; Pedro-Caroll et Cowen, 1987). Ils adoptent ainsi une cible doublement chronosystémique en concevant leur intervention selon le cycle des réorganisations familiales (Cloutier et Renaud, 1990) et en isolant principalement les enfants dans l'âge de latence. Le temps écoulé depuis la séparation ne constitue toutefois un critère que pour le CSG et le CGT.

Drapeau *et al.* (1993a, 1993b) ont cherché à dégager les caractéristiques des participants qui bénéficient le plus de l'intervention. Dans la première évaluation d'EntramiS, les enfants semblaient profiter davantage du programme lorsque le temps écoulé depuis la séparation n'excédait pas deux ans. De même, le sentiment de compétence des filles tendait à se renforcer davantage que celui des garçons. La seconde évaluation d'EntramiS n'a toutefois relevé aucun prédicteur de l'efficacité de l'intervention, qu'il s'agisse du sexe, de l'âge, du revenu familial, du temps écoulé depuis la séparation ou du degré de conflit entre les parents.

FACTEURS D'AJUSTEMENT

Les garçons réagissent à la séparation par des problèmes de comportement extériorisés davantage que les filles, celles-ci ayant plutôt tendance, quoique dans une moindre mesure, à présenter des problèmes d'intériorisation (Cloutier et Renaud, 1990). Certaines études laissent croire que les enfants d'âge scolaire s'ajustent mieux lorsqu'ils sont confiés à la garde du parent de même sexe (Amato et Keith, 1991 ; Hetherington, 1989). Toutefois, ces résultats pourraient découler de relations plus tendues avec le parent de sexe opposé lorsque celui-ci identifie négativement son enfant à l'autre parent (Achim, 1997 ; McKane, 1991).

Au-delà des paramètres invariables que sont l'âge et le sexe, de nombreux autres facteurs favorisent l'ajustement psychologique des enfants face à la séparation. Ces facteurs incluent, sur le plan ontosystémique : les habiletés de résolution de problèmes (Dubow et Tisak, 1989), l'estime de soi et un foyer de contrôle interne (Hetherington, 1989) ; sur le plan microsystémique : le degré de collaboration parentale de même que l'intensité, la durée et le mode de résolution des conflits entre les parents (Emery, 1994 ; Amato et

Keith, 1991 ; Camara et Resnick, 1988 ; Guidubaldi, Perry et Nastasi, 1987 ; Emery, 1982), le maintien de contacts fréquents et prévisibles avec les deux parents (Guidubaldi, Perry et Nastasi, 1987 ; Wallerstein et Kelly, 1980), la qualité des relations avec chaque parent (Emery, 1994 ; Guidubaldi, Perry et Nastasi, 1987) et le degré d'ajustement psychologique des parents (Guidubaldi et Perry, 1985) ; sur le plan mésosystémique : la stabilité et la densité du réseau social (Bouchard et Drapeau, 1991) ; sur le plan macrosystémique : le niveau socio-économique (Emery, 1994 ; Bouchard et Drapeau, 1991 ; Guidubaldi, Perry et Nastasi, 1987). Nous verrons, cependant, que les stratégies d'intervention utilisées par les groupes d'enfants se concentrent surtout sur les facteurs ontosystémiques et microsystémiques de l'ajustement.

En termes de processus, Wallerstein (1983) a élaboré un modèle développemental selon lequel l'ajustement des enfants dépend de la réalisation de six tâches psychologiques :

- 1) reconnaître la réalité de la séparation et en développer une compréhension réaliste ;
- 2) se désengager du conflit parental et revenir à son propre projet de vie ;
- 3) compléter le deuil des pertes liées à la séparation ;
- 4) résorber la colère et la culpabilité ;
- 5) accepter la permanence de la séparation ;
- 6) rétablir des espoirs réalistes au sujet de la permanence de ses propres relations affectives.

Les concepteurs du CODIP et d'EntramiS se sont ouvertement inspirés de ce modèle développemental.

OBJECTIFS, THÈMES ET MÉTHODES

Les objectifs et les thèmes des cinq programmes découlent du cadre théorique qui précède. L'identification et l'expression des sentiments, la gestion de la colère, l'affirmation de soi, l'acquisition d'habiletés de résolution de problèmes et la mutualisation au sein d'un groupe de soutien comptent donc parmi les objectifs d'intervention les plus fréquents (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b ; Mireault *et al.*, 1991 ; Pedro-Carroll et Cowen, 1987 ; Stolberg et Garrisson, 1985). Les problèmes sociaux évoqués dans la présentation des programmes concernent les troubles de comportement, les retards scolaires et les déficits dans le développement psychosocial. Le décrochage scolaire et la délinquance pourraient aussi être implicitement visés.

Les thèmes abordés ont connu une certaine évolution d'un programme à l'autre. Le CSG se concentre sur l'entraide, les habiletés de communication, le contrôle de soi et la relaxation (Stolberg *et al.*, 1982). En plus de cela, le CODIP et le CGT insistent sur le partage des sentiments et des expériences liés à la séparation (Pedro-Caroll et Cowen, 1987). Les rencontres du CODIP, de même que celles d'EntramiS, se partagent donc entre l'expression des sentiments, la compréhension des nouvelles réalités familiales (incluant la clarification des idées erronées), les habiletés de communication, la résolution de problèmes, l'expression et la gestion de la colère ainsi que l'image de soi et de sa famille (Mireault *et al.*, 1991 ; Pedro-Caroll et Cowen, 1987). Le thème de la résolution de problèmes inclut la reconnaissance des problèmes sur lesquels l'enfant n'a aucun pouvoir (tels que la réconciliation des parents et leurs conflits) et le désengagement de l'enfant face à ces situations (Mireault *et al.*, 1991 ; Gardner, 1988 ; Pedro-Caroll et Cowen, 1987). Enfin, Confidences aborde principalement l'identification et l'expression des sentiments, les conflits de loyauté et la communication familiale (Filion, 1997, 1995).

Les outils d'animation comprennent des discussions de groupe, des présentations vidéo, des jeux de rôles, des bandes dessinées (Mireault *et al.*, 1991), un journal collectif (Pedro-Caroll et Cowen, 1987), des lettres collectives, du dessin et du théâtre de marionnettes (Filion, 1997). À cet éventail s'ajoutent des activités de vérification de l'apprentissage telles que le *Jeu de l'expert* (où l'enfant tient le rôle d'un spécialiste interrogé pour la télévision) et la *Lettre à un ami* (où il est invité à conseiller un correspondant imaginaire dont les parents vont bientôt se séparer) (Drapeau *et al.*, 1993b ; Pedro-Caroll et Cowen, 1987).

PARTICIPATION DES PARENTS

Les cinq programmes se distinguent nettement par la forme et l'étendue de la participation qu'ils réservent aux parents. Dans le CSG, les parents n'assistent pas aux groupes d'enfants mais les mères – non les pères – sont conviées à un groupe parallèle. Stolberg et Garrisson (1985) ont constaté que les enfants dont les mères ne participaient pas au groupe d'adultes réalisaient des gains significativement plus élevés sur le sentiment de compétence et sur les habiletés d'adaptation sociale. De même, les mères dont les enfants ne participaient pas au CSG présentaient des gains d'ajustement significativement plus élevés. Les auteurs expliquent ces résultats par le statut socio-économique plus faible des mères du groupe expérimental combiné et par la quantité de temps moindre consacrée par le père aux enfants de ce groupe, comparativement aux enfants des autres groupes expérimentaux.

Malgré ces biais d'échantillonnage, Pedro-Caroll *et al.* (1986) ont choisi de se fonder sur ces résultats pour exclure du CODIP tout groupe de parents. Alors que la participation des parents était minimale dans les versions initiales de ce programme, la conception d'EntramiS et de la version du CODIP destinée aux enfants de cinq et six ans a permis d'améliorer cet aspect en informant les parents sur le contenu général des rencontres ainsi que sur les attitudes et les comportements appropriés dans un contexte de séparation ou de reconstitution familiale (Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997³ ; Mireault *et al.*, 1991). De plus, EntramiS invite les parents à reproduire les exercices d'apprentissage utilisés dans le groupe (Mireault *et al.*, 1991).

Dans le cas du CGT, la dernière rencontre rassemble parents et enfants pour leur permettre de faire le point sur leur dynamique familiale (Bornstein *et al.*, 1988). Une activité comparable se tient à Confidences : les enfants rédigent d'abord une lettre collective, puis leurs parents se joignent à eux pour en recevoir lecture et y répondre par une autre lettre collective (Filion, 1997). Les parents du groupe Confidences sont d'ailleurs nettement plus sollicités que ceux des autres programmes, car ils poursuivent eux-mêmes une démarche de médiation ou d'expertise psychosociale. Ils ont aussi accès à deux réunions d'information, appelées « séminaires sur la coparentalité », qui portent notamment sur les besoins et les réactions des enfants ainsi que sur les exigences de la communication parentale après la séparation (Timmermans et Plourde, 1997). De plus, l'animatrice de Confidences transmet aux parents ses propres observations et, avec l'autorisation de l'enfant, leur fait part des préoccupations que celui-ci lui a confiées (Filion, 1997).

ÉVALUATION DES PROGRAMMES⁴

Chacun des programmes a fait l'objet d'une évaluation, à l'exception de Confidences qui utilise un questionnaire de satisfaction n'ayant fait l'objet d'aucune compilation. EntramiS a été évalué à deux reprises⁵ et le CODIP, à de nombreuses reprises. Toutes les évaluations étaient de type sommatif et comportaient un groupe de contrôle ou de comparaison, sauf pour celle d'EntramiS II qui incluait un volet formatif et n'utilisait aucun groupe témoin.

3. Ces auteurs comptent évaluer dans le futur l'influence des contacts entre les parents et les animateurs du CODIP.

4. Un tableau récapitulatif des devis d'évaluation est présenté en annexe.

5. Les appellations « EntramiS I » et « EntramiS II » seront utilisées pour distinguer les programmes sous-jacents à la première et à la seconde évaluation d'EntramiS.

Ajustement global et anxiété

Les évaluations du CODIP ont obtenu à de nombreuses reprises chez les membres du groupe expérimental des gains significativement plus élevés que chez les membres du groupe de comparaison sur l'ajustement total et sur les mesures de gêne, d'anxiété, de retrait, de tolérance à la frustration, d'affirmation de soi et de sociabilité avec les pairs (Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997 ; Alpert-Gillis *et al.*, 1989 ; Pedro-Caroll *et al.*, 1986 ; Pedro-Caroll et Cowen, 1985). En comparant avec des groupes d'enfants de familles intactes, l'une de ces études a même permis de conclure à une élimination des déficits constatés avant l'intervention sur les mesures de gêne, d'anxiété et de retrait (Pedro-Caroll *et al.*, 1986).

Ces résultats contrastent avec ceux d'EntramiS II, où les enfants ont plutôt témoigné d'une augmentation significative du degré d'anxiété générale lors du suivi. Devant cette constatation, Drapeau *et al.* (1993b) estiment que le thème des familles recomposées pourrait susciter de l'inquiétude chez les enfants qui n'ont pas encore vécu cette réalité. Le vidéo utilisé pour cet atelier, intitulé *Je ne veux pas que mon père ait un bébé avec sa blonde*, évoque, en effet, une éventualité particulièrement préoccupante pour les enfants (Mireault *et al.*, 1991).

Concept de soi

Les résultats n'affichent pas une tendance aussi nette en ce qui a trait à l'estime de soi et au sentiment général de compétence. Malgré les conclusions favorables du CSG (voir titre 5), les évaluations du CGT, d'EntramiS et des premières versions du CODIP ne révèlent pas d'amélioration globale significative à la suite d'une participation au programme (Drapeau *et al.*, 1993a et 1993b ; Bornstein *et al.*, 1988 ; Pedro-Caroll et Cowen, 1985). Néanmoins, les enfants d'EntramiS II ont manifesté une augmentation significative de leur sentiment de compétence scolaire lors du suivi, rejoignant sur cette question les réponses des professeurs d'EntramiS I et des premières versions du CODIP (Drapeau *et al.*, 1993 ; Pedro-Caroll *et al.*, 1986 ; Pedro-Caroll et Cowen 1985).

L'amélioration de l'estime de soi a donc été retirée des objectifs d'EntramiS II, ses concepteurs et conceptrices ayant conclu que l'intervention était à la fois trop limitée dans le temps et trop spécifique dans ses thèmes pour influencer des construits globaux aussi stables que celui-ci (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b). Toutefois, les versions plus récentes du CODIP ont permis de constater une amélioration significative de l'image de soi et de sa famille chez les participants après avoir ajouté des activités spécifiques de

valorisation par les pairs (Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997 ; Alpert-Gillis *et al.*, 1989 ; Pedro-Caroll et Cowen, 1987).

Problèmes de comportement

Les évaluations ne permettent pas toujours de conclure à une diminution significative des problèmes de comportement, par exemple, dans le cas du CSG (Stolberg et Garrison, 1985) et d'EntramiS I (Drapeau *et al.*, 1993a). Toutefois, le CGT et la version du CODIP destinée aux enfants de cinq et six ans ont permis d'obtenir une amélioration du comportement scolaire (Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997 ; Bornstein *et al.*, 1988). Les parents d'EntramiS II ont également signalé une diminution des problèmes d'intériorisation, d'extériorisation, d'agressivité, d'hyperactivité, de dépression et de retrait social, mais une augmentation des comportements délinquants (Drapeau *et al.*, 1993b). Quant aux professeurs d'EntramiS II, ils indiquent plutôt une augmentation significative de l'agressivité chez les enfants qui ont vécu la séparation depuis moins de trois ans (Drapeau *et al.*, 1993b).

Climat familial

Seul le CGT a révélé une diminution significative du degré de conflit entre les parents, selon la version de ces derniers. Les enfants du CGT ont plutôt signalé une augmentation des conflits entre eux et leurs parents, tant dans le groupe expérimental que dans le groupe contrôle (Bornstein *et al.*, 1988). Pour EntramiS II, Drapeau *et al.* (1993b) n'ont pas constaté d'amélioration concernant les conflits entre les parents ou le désengagement des enfants face à la réconciliation parentale. Au contraire, ils ont plutôt observé lors du suivi une diminution de la satisfaction familiale des parents.

Degré de satisfaction

Les questionnaires qualitatifs révèlent un degré de satisfaction très élevé à l'égard des programmes, tant chez les enfants que chez les parents (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b ; Bornstein *et al.*, 1988 ; Pedro-Caroll et Cowen, 1987, 1985). Parmi les effets les plus fréquemment mentionnés se trouve celui de briser l'isolement et de procurer un lieu d'entraide et d'échange (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b ; Pedro-Caroll et Cowen, 1985).

De nombreux participants du CODIP et d'EntramiS ainsi que leurs parents reconnaissent au programme un apport bénéfique pour la résolution

de problèmes, l'expression des sentiments, l'apaisement de la culpabilité ou l'amélioration de la communication avec les parents. Les parents observent des changements d'attitude et de comportement chez leur enfant, qu'ils décrivent comme plus calme, plus confiant et plus ouvert (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b; Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997; Alpert-Gillis *et al.*, 1989; Pedro-Caroll et Cowen, 1985). La majorité des enfants d'EntramiS I et d'EntramiS II disent avoir créé de nouvelles amitiés (Drapeau *et al.*, 1993a, 1993b).

CONSÉQUENCES POUR LA PRATIQUE : LA PARTICIPATION DES PARENTS

Compte tenu des effets défavorables possibles observés avec EntramiS II au chapitre des comportements agressifs ou délinquants, Drapeau *et al.* (1993b) recommandent que l'équipe d'animation comprenne un intervenant de l'école afin d'accorder une attention et un suivi particuliers aux enfants et aux parents qui en auraient besoin. Ils soulignent par ailleurs que ces résultats défavorables pourraient provenir de la lecture par les parents et par le personnel enseignant de tentatives nouvelles et parfois maladroitement affirmatives de soi par les enfants. Cela révèle néanmoins que les adultes n'ont pas été suffisamment préparés à accueillir ce type de comportement. En fait, le CODIP et EntramiS encouragent les jeunes à exprimer ouvertement leur malaise et leur colère lorsque, par exemple, l'un des parents dénigre l'autre devant eux ou tente de leur soutirer des informations sur l'autre parent. Il n'est pas surprenant qu'un parent ainsi contesté par son enfant se sente déstabilisé⁶. Drapeau *et al.* (1993b) reconnaissent donc que l'intervention de groupe puisse secouer les enfants et provoquer des déséquilibres dans la dynamique familiale. En conséquence, ils invitent à appliquer leur modèle avec prudence et suggèrent d'ajouter une intervention visant à améliorer la réceptivité des parents.

Cette mobilisation des parents nous paraît nécessaire non seulement pour soutenir les efforts d'affirmation des enfants, mais également pour les amener à réfléchir sur leurs propres agissements. En effet, le désengagement des jeunes à l'égard du conflit parental – deuxième tâche psychologique selon Wallerstein (1983) – suppose aussi une réduction du degré de conflit comme tel. Inviter l'enfant à reconnaître que certaines situations échappent à sa volonté et lui enseigner le détachement à leur égard ne devrait pas dispenser l'intervenant d'amener le parent à prendre conscience de son propre pouvoir

6. EntramiS II a évalué les problèmes de comportement à partir du CBCL d'ACHENBACH et EDELBROCK (1983). Or, de nombreuses questions contenues dans cet instrument (comme, par exemple, « l'enfant s'obstine beaucoup ») mesurent autant le seuil de tolérance de l'adulte que le comportement réel de l'enfant.

sur celles-ci. Face à des enjeux aussi graves que le désengagement parental ou les conflits parentaux prolongés, il importe de trouver des solutions de rechange à la simple résignation stoïque des jeunes. Autrement, les efforts consacrés au développement des habiletés cognitives et interpersonnelles des enfants ne s'affranchiront pas de leur message implicite, soit celui de leur confier la responsabilité unique de résoudre – ou de feindre d'ignorer – leurs difficultés familiales.

Il convient donc de s'inspirer de la place accordée aux parents par les programmes CSG, CGT et Confidences. Certains parents du CODIP ont d'ailleurs exprimé le vœu que des groupes soient implantés à leur intention (Alpert-Gillis *et al.*, 1989).

CONTRIBUTION DES GROUPES : PRÉVENTION, PROMOTION ET ÉCOLOGIE

Les objectifs de prévention des programmes étudiés concernent les problèmes de comportement et les difficultés scolaires. À ce sujet, certaines évaluations concluent à une réduction globale des problèmes de comportement (CGT, EntramiS II et certaines versions du CODIP), à une amélioration du sentiment de compétence scolaire (EntramiS II) et à une augmentation de la capacité d'apprentissage perçue par les professeurs (CODIP et EntramiS I). Ces constats ne nous renseignent pas encore sur l'évolution réelle des résultats scolaires ni sur l'incidence ultérieure de la délinquance ou du décrochage scolaire ; cependant, les concepteurs du CODIP ont annoncé une évaluation de suivi de deux ans, afin de mesurer la durabilité des acquis (Pedro-Caroll et Alpert-Gillis, 1997).

Quoi qu'il en soit, l'identification de problèmes sociaux particuliers demeure marginale dans les objectifs d'intervention. D'ailleurs, un glissement sémantique s'est opéré dans la formulation des objectifs d'EntramiS à la suite des résultats de la première évaluation. Ainsi, alors que le programme visait d'abord à « prévenir les difficultés d'ordre émotionnel, comportemental ou académique associées à la séparation des parents », dans sa deuxième version, il cherchait plutôt à « aider les enfants à mieux s'adapter à la séparation » (Drapeau *et al.*, 1993a : 68 ; 1993b : 17). Cette reformulation marque la transition d'une optique de prévention (c'est-à-dire visant la diminution de l'incidence de problèmes sociaux identifiables) à une optique de promotion de la santé mentale (c'est-à-dire visant l'augmentation du bien-être général) [Blanchet *et al.*, 1993 ; Chamberland *et al.*, 1993]. De même, la référence aux tâches psychologiques de Wallerstein (1983) [voir titre 3] s'inscrit davantage dans une perspective de soutien au développement de l'enfant que dans une perspective d'évitement des problèmes.

En fait, cette approche axée sur la promotion du bien-être et sur le soutien au développement psychosocial répond davantage aux besoins de la plupart des enfants de parents séparés, c'est-à-dire ceux qui parviennent à s'ajuster à leur réorganisation familiale en déployant d'intenses efforts d'adaptation (Emery, 1994). Il convient donc que les interventions qui leur sont destinées insistent surtout sur les facteurs de robustesse et sur le potentiel d'adaptation de ces enfants (Pedro-Carroll et Alpert-Gillis, 1997 ; Emery, 1994).

Les programmes étudiés répondent à un grand nombre des critères d'efficacité énoncés par Blanchet *et al.* (1993) en matière de prévention ou de promotion en santé mentale. Ainsi, les forces du CSG, du CODIP, du CGT et d'EntramiS incluent leurs efforts d'évaluation sérieux et répétés, la planification à long terme, le potentiel de dissémination appuyé par des guides d'animation, la mise à profit des transitions de vie et l'intégration dans le milieu de vie scolaire. Par contre, Confidences répond davantage aux exigences de Blanchet *et al.* (1993) en ce qui concerne l'intégration au sein d'un ensemble multiple, complémentaire et diversifié de stratégies et de méthodes d'intervention.

En effet, d'un point de vue écologique, l'insistance du CODIP, du CSG et d'EntramiS sur les habiletés de résolution de problèmes, de gestion de la colère et d'expression des sentiments, concentre les efforts sur les seuls facteurs ontosystémiques de l'ajustement des enfants. Au contraire, le CGT et Confidences tiennent compte plus directement du rôle des parents dans la dynamique des relations interpersonnelles au sein du microsystème familial. Sur ce plan, l'intégration des moyens d'intervention utilisés avec Confidences permet d'exploiter pleinement la conception systémique selon laquelle les parents font éminemment partie de la solution lorsqu'il est question du climat familial.

Sur le plan mésosystémique, les programmes implantés en milieu scolaire offrent toutefois un potentiel plus élevé d'harmonisation des efforts entre les intervenants, la famille et l'école. De même, l'enrichissement obtenu par EntramiS I et EntramiS II dans le réseau social de l'enfant représente certainement un gain. Quant aux facteurs exosystémiques et macrosystémiques associés aux conditions socio-économiques, ils ne constituent manifestement pas une cible d'action de ces programmes.

CONCLUSION

Bien que certaines évaluations des groupes d'enfants de parents séparés procurent des indications favorables relativement à la réduction des problèmes de comportement, les besoins les plus pressants de ces enfants et l'utilité de l'intervention de groupe qui leur est destinée ne sauraient être exprimés en termes strictement préventifs. Une réduction de l'incidence de problèmes sociaux spécifiques s'avère d'ailleurs d'autant plus difficile à obtenir d'un point

de vue épidémiologique que la séparation des parents ne présente, à elle seule, qu'un degré modeste de risque statistique (Amato et Keith, 1991).

Cependant, les évaluations ont aussi mis en évidence les effets apaisants de ces programmes en tant que lieux de soutien et d'échange, de même que leurs effets stimulants pour le développement de compétences telles que l'expression des émotions, l'affirmation de soi, la tolérance à la frustration et la sociabilité avec les pairs. La formulation d'objectifs axés sur la promotion de la santé mentale (comme ceux du CODIP et d'EntramiS II) correspond donc davantage au potentiel véritable de ce type d'intervention, soit celui de soutenir les facteurs favorables à l'ajustement psychologique des enfants aux bouleversements émotifs, relationnels, organisationnels et matériels associés à la séparation de leurs parents.

Au-delà des facteurs ontosystémiques de l'ajustement, il importe toutefois de prendre en considération les facteurs propres au microsystème familial tels que le mode de résolution des conflits parentaux, le degré de collaboration entre les parents et la permanence de leur engagement envers leurs enfants (Cloutier et Renaud, 1990 ; Camara et Resnick, 1988 ; Guidubaldi, Perry et Nastasi, 1987). L'intégration des parents au sein des programmes procure sans doute des occasions d'intervention privilégiées à cet égard. Le seul groupe évalué qui ait mesuré une diminution du conflit parental – le CGT – rassemble d'ailleurs parents et enfants au cours de la dernière séance (Bornstein *et al.*, 1988). Pour ces raisons, une évaluation formelle du programme Confidences nous semble hautement souhaitable compte tenu de son caractère distinctif au chapitre de la participation des parents ainsi que de l'intégration et de la diversification des stratégies d'intervention.

ANNEXE

TABLEAU 1
Caractéristiques des programmes

| | CSG | CODIP | CGT | EntramiS | Confidences |
|-------------------------|----------------------|-------------------------|----------------------------------|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Auteurs | Stolberg et Garrison | Pedro-Caroll et Cowen | Bornstein Mireault <i>et al.</i> | Drapeau | Filion |
| Lieu | Virginie | Manchester, NY | Montana | Québec | Montréal |
| Durée | 12 x 1 h 00 | 10 à 12 | 16 x 1 h 30 | 10 x 1 h 00 | 4 x 2 h 00 |
| Âge | 7 à 13 ans | 5 à 14 ans | 7 à 14 ans | 9 à 12 ans | 6 à 10 ans |
| Délai depuis séparation | Maximum 2 ans | Aucune limite | Maximum 1 an | Aucune limite | Aucune limite |
| Rôle des parents | Goupes de mères | Informés sur le contenu | Assistent à la dernière session | Informés sur le contenu | Assistent à la 4 ^e session et séminaires sur la coparentalité ; médiation/ expertise |

TABLEAU 2
Évaluation des programmes

| | Échantillon | Recrutement | Devis | Contrôle ou comparaison | Répondants |
|-------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|
| CSG | 82 dyades mère-enfant (25 E1, 22 E2, 11 E3, 24 C) | École, organismes communautaires et journal | OXO O Suivi 5 mois E1 = enfants seulement E2 = enfants et mères E3 = mères seulement | Comparaison (répartition non aléatoire) | Mères et enfants |
| CGT | 31 enfants (15 E, 16 C) | Publicité ou référence clinique | OXO | Contrôle (répartition aléatoire) | Enfants, parents et professeurs |
| EntramiS I | 42 enfants (23 E, 19 C) | Lettre aux parents de 4 écoles | OXO O Suivi 4 mois | Comparaison (répartition non aléatoire) | Enfants, parents, professeurs et animateurs |
| EntramiS II | 76 enfants (tous E) | Présentations dans 9 écoles | OXO O Suivi 4 mois | Aucun | Enfants, parents, professeurs et animateurs |

TABLEAU 2 (suite)
Évaluation des programmes

| | Échantillon | Recrutement | Devis | Contrôle ou comparaison | Répondants |
|------------|--------------------------------|----------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|
| CODIP 1985 | 75 enfants (41 E, 34 C) | Lettre aux parents de 4 écoles | OXO O Suivi 2 semaines | Contrôle (répartition aléatoire) | Enfants, parents, professeurs et animateurs |
| CODIP 1986 | 132 enfants (54 E, 78 I) | Lettre aux parents de 6 écoles | OXO O Suivi 2 semaines | I = enfants de familles intactes | Enfants, parents, professeurs et animateurs |
| CODIP | 185 enfants (52 E, 52 C, 81 I) | Publicité, références et lettres aux parents de 8 écoles | OXO | Comparaison (répartition non aléatoire) | Enfants, parents, professeurs et animateurs |
| CODIP 1997 | 102 enfants (37 E, 26 C, 39 I) | Lettres aux parents de 5 écoles | OXO | Comparaison (répartition non aléatoire) | Enfants, parents, professeurs et animateurs |

TABLEAU 3
Instruments de mesure

| | Principaux instruments | Référence des instruments |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| CSG | - Child Behavior Checklist (CBCL) - Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHSCS) | ACHENBACH (1981). <i>Monographs of Society for Research in Child Dulpmt</i> , 46, 188. PIERS et HARRIS (1969). <i>The PHSCS</i> , Nashville: Counselor Recordings and Tests. |
| CGT | - Children Manifest Anxiety Scale - Children's Attitudes Toward Parental Separation Inventory - Behavior Problem Checklist - Problem Behavior Identification Checklist - PHSCS - CBCL | REYNOLDS <i>et al.</i> (1978). <i>J. Abn. Child Psy.</i> , 6, 271-280. BERG (1979). <i>CATPSI</i> , Dayton : U. of Dayton Press. QUAY <i>et al.</i> (1967). <i>Manual for the BPC</i> , U. Illinois WALKER (1970). <i>The WPBIC</i> , LA : Psy. Serv. |
| EntramiS I | - Self Perception Profile - CBCL | HARTER (1985). <i>Manual for SPPC</i> , U. of Denver. |

TABLEAU 3 (suite)
Instruments de mesure

| | Principaux instruments | Référence des instruments |
|--------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>EntramiS II</i> | - Perceived Self-Competency | HARTER (1982). <i>Child Dulpmt</i> , 53, 87-97. |
| | - Divorce Events Schedl for Children | |
| | - O'Leary-Porter Scale | |
| | - Family Satisfaction Scale | WOLCHIK <i>et al.</i> (1985). Conférence APA, L.A. |
| | - STAIC | |
| | - CBCL | PORTER <i>et al.</i> (1980). <i>J. Abn. Child Psy.</i> , 8, 3, 287-295. |
| | - Lettre à un ami | |
| CODIP 1985 | - Jeu de l'expert | OLSON (1985). <i>Family Inventories</i> , U. of Minnesota. |
| | - Classroom Adjustment Rating Scale | LORION <i>et al.</i> (1975). <i>Am. J. Comm. Psy.</i> , 3, 293-301. |
| | - Health Resources Inventory | |
| | - Perceived Competence Scale | GESTEN (1976) <i>J. Cons. & Clinical Psycho.</i> , 44, 775-786. |
| | - State-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC) | HARTER (1982). <i>Child Dulpmt</i> , 53, 87-97. |
| | - Parent Evaluation Form (PEF) | SPIELBERGER (1973). <i>STAIC</i> , Palo Alto, Cons. Psy. Press. |
| CODIP 1986 | - Group Leader Evaluation Form (GLEF) | |
| | - Child Rating Scale (CRS) | HIGHTOWER (1986). <i>School Psy. Rev.</i> , 15, 3, 393-409. |
| | - Teacher-Child Rating Scale (T-CRS) | |
| | - STAIC | |
| | - PEF | |
| CODIP 1989 et 1997 | - GLEF | |
| | - Children's Family Adjustment Scale | STERLING (1986). <i>School-based Intervention Program for Young Children of Divorce</i> , Thèse de doctorat, Université de Rochester, NY. |
| | - CRS (1989 seulement) | |
| | - PEF | |
| | - T-CRS | |
| | - GLEF | |

Bibliographie

- ACHENBACH, M. T. et C. EDELBROCK (1983). *Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile*, Washington (D.C.), Library of Congress.
- ACHIM, J. (1997). « Implication paternelle et ajustement de l'enfant suite au divorce : Étude des relations père-fils en fonction du mode de résolution de conflits privilégié », Projet de thèse, Université de Montréal.
- ALPERT-GILLIS, L. J., PEDRO-CAROLL, J. et Emory L. COWEN (1989). « The Children of Divorce Intervention Program : Development, Implementation, and Evaluation of a Program for Young Urban Children », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 57, n° 5, 583-589.
- AMATO, P. R. et B. KEITH (1991). « Parental Divorce and the Well-Being of Children : A Meta-Analysis », *Psychological Bulletin*, vol. 110, n° 1, 26-46.
- BLAIS, M.-C. et R. TESSIER (1990). « L'enfant dans la famille restructurée : système familial et aspect relationnel », *Apprentissage et Socialisation*, vol. 13, n° 1, 11-25.
- BLANCHET, L., LAURENDEAU, M.-C., PAUL, D. et J.-F. SAUCIER (1993). *La prévention et la promotion en santé mentale – Préparer l'avenir*, Comité de la santé mentale du Québec, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur.
- BORNSTEIN, M. T., BORNSTEIN, P. H. et H. A. WALTERS (1988). « Children of Divorce : Empirical Evaluation of a Group-Treatment Program », *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 17, n° 3, 248-254.
- BOUCHARD, C. et S. DRAPEAU (1991). « The Psychological Adjustment of Children from Separated Families : The Role of Selected Social Support Variables », *Journal of Primary Prevention*, vol. 11, n° 4, 259-276.
- BRONFENBRENNER, U. (1986). « Ecology of the Family as a Context for Human Development : Research Perspectives », *Developmental Psychology*, vol. 22, n° 6, 723-742.
- CAMARA, K. A. et G. RESNICK (1988). « Interparental Conflict and Cooperation : Factors Moderating Children's Post-Divorce Adjustment », dans HETHERINGTON, E. M. et J. D. ARASTEH (sous la direction de), *Impact of Divorce, Single-parenting and Stepparenting on Children*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 169-196.
- CHAMBERLAND, C., DALLAIRE, N., CAMERON, S., FRÉCHETTE, L., HÉBERT, J. et J. LINDSAY (1993). « La prévention des problèmes sociaux : réalité québécoise », *Service social*, vol. 42, n° 3, 55-81.
- CLOUTIER, R. et A. RENAUD (1990). *Psychologie de l'enfant*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur.
- DRAPEAU, S., MIREAULT, G., FAFARD, A., et R. CLOUTIER (1993a). « Évaluation d'un programme d'intervention offert aux enfants de parents séparés : le programme EntramiS », *Apprentissage et Socialisation*, vol.16, nos 1-2, 65-77.
- DRAPEAU, S., MIREAULT, G., CLOUTIER, R., CHAMPOUX, L., et C. SAMSON (1993b). *Évaluation d'un programme d'intervention préventive s'adressant aux enfants de parents séparés : le programme EntramiS*, Rapport de recherche présenté au CQRS, Québec, Centre de recherche sur les services communautaires.

- DUBOW, E. F. et J. TISAK (1989). « The Relation between Stressful Life Events and Adjustment in Elementary School Children : The Role of Social Support and Social Problem-Solving Skills », *Child Development*, vol. 60, n^{os} 1412-1423.
- EMERY, R. E. (1994). *Renegotiating Family Relationships : Divorce, Child Custody, and Mediation*, New York, Guilford Press.
- EMERY, R. E. (1982). « Interparental Conflict and the Children of Discord and Divorce », *Psychological Bulletin*, vol. 92, n^o 2, 310-330.
- FILION, L. (1997). *Pour soulager le cœur des enfants du divorce : la parole, l'écoute et l'entraide*, Conférence prononcée à l'Institut supérieur de formation sociale de Namur, Belgique, non publié.
- FILION, L. (1995). « Lettre aux parents du groupe Confidences », inédit.
- GARDNER, R. A. (1988). *Les enfants et le divorce : un livre pour enfants, avec une introduction pour les parents*, Ottawa, Éditions Saint-Yves.
- GUIDUBALDI, J., PERRY, J. D. et B.K. NASTASI (1987). « Growing Up in a Divorced Family : Initial and Long-Term Perspectives on Children's Adjustment », dans OSKAMP, S. (dir.), *Applied Social Psychology Annual Vol. 7 Family Processes and Problems : Social Psychological Aspects*, Newbury Park, CA, Sage, 202-237.
- GUIDUBALDI, J. et J. D. PERRY (1985). « Divorce and Mental Health Sequelae for Children : A Two-Year Follow-up of a Nationwide Sample », *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, vol. 24, n^o 5, 531-537.
- HETHERINGTON, M. E. (1989). « Coping with Family in Transitions : Winners, Losers and Survivors », *Child Development*, 69, 1-14.
- MCKANE, M. L. (1991). « Split Identity and Children of Divorce », *Family and Conciliation Courts Review*, vol. 29, n^o 1, 63-72.
- MIREAULT, G., LAPOINTE, J., FAFARD, A., DRAPEAU, S. et R. CLOUTIER (1991). *EntramiS : Guide d'animation*, Québec, Hôpital de l'Enfant-Jésus, Département de santé communautaire.
- PEDRO-CAROLL, J. L. et L.J. ALPERT-GILLIS (1997). « Preventive Interventions for Children of Divorce : A Developmental Model for 5 and 6 Year Old Children », *Journal of Primary Prevention*, vol. 18, n^o 1, 5-23.
- PEDRO-CAROLL, J.L. et E.L. COWEN (1987). « The Children of Divorce Intervention Program : Implementation and Evaluation of a Time Limited Group Approach », dans VINCENT, J. (sous la direction de), *Advances in Family Intervention, Assessment, and Theory*, Greenwich, CT, JAI Press, vol. 53, 281-307.
- PEDRO-CAROLL, J. L. et E.L. COWEN (1985). « The Children of Divorce Intervention Program : An Investigation of the Efficacy of a School-Based Prevention Program », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 53, n^o 5, 603-611.
- PEDRO-CAROLL, J. L., COWEN, E. L., HIGHTOWER, A. D. et J.C. GUARE (1986). « Preventive Intervention with Latency-Aged Children of Divorce : A Replication Study », *American Journal of Community Psychology*, vol. 14, n^o 3, 277-289.
- STOLBERG, A. L. et K.M. GARRISSON (1985). « Evaluating a Primary Prevention Program for Children of Divorce », *American Journal of Community Psychology*, vol. 13, n^o 2, 111-124.

- STOLBERG, A. L., CULLEN, P. M. et K.M. GARRISSON (1982). « Divorce Adjustment Project : Preventive Programming for Children of Divorce », *Journal of Preventive Psychiatry*, vol. 1, n° 3, 365-368.
- STRAND, V. C. (1995). « Single Parents », dans *Encyclopedia of Social Work*, 19^e édition, Maryland, Silver Spring, 3, 2157-2164.
- TIMMERMANS, H. et J.-C. PLOURDE (1997). « Un séminaire sur la coparentalité : comment demeurer parent après la séparation », *P.R.I.S.M.E.*, vol. 7, n° 1, 138-146.
- WALLERSTEIN, J. (1983). « Children of Divorce : The Psychological Tasks of the Child », *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 53, n° 2, 230-243.
- WALLERSTEIN, J. et J.B. KELLY (1980). *Surviving the Breakup : How Children and Parents Cope with Divorce*, New York, Basic Books.