



Université de Montréal

**Étude exploratoire sur le point de vue des enfants placés vivant l'expérience  
d'avoir des visites supervisées avec leurs parents**

Par Nadine Poirier

École de service social  
Faculté des Arts et des Sciences

Mémoire présenté à la Faculté des Arts et des Sciences  
en vue de l'obtention du grade de Maître ès sciences (M.Sc.)  
en Service social

Février 2016

© Nadine Poirier, 2016



## Résumé

L'objectif de ce mémoire est de mieux comprendre, à partir de leur point de vue, le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans qui sont placés dans des ressources d'accueil et qui vivent l'expérience d'avoir des visites supervisées avec leurs parents. Pour ce faire, des entrevues semi-dirigées ont été réalisées auprès de douze enfants hébergés dans des unités de vie, foyers de groupe ou ressources intermédiaires du Centre jeunesse de Montréal – Institut Universitaire et du Centre jeunesse de la Montérégie. Les entrevues réalisées auprès des enfants ont été soumises à une analyse de contenu thématique. Les résultats de l'étude montrent que les enfants ne comprennent pas toujours bien les raisons qui justifient la mise en place de visites supervisées, ni le rôle des adultes dans les décisions, ni celui du tiers durant les visites. De façon générale, les enfants sont favorables au maintien des contacts avec leurs parents, mais sont plus critiques face aux cadres imposés par ces visites. Il ressort également de l'étude que les enfants sont très peu consultés en lien avec l'organisation et la planification de leurs visites et qu'ils souhaiteraient l'être davantage. Les enfants ont rapporté de nombreuses insatisfactions en lien avec les modalités organisationnelles des visites. L'analyse du discours qui a été menée a permis de mettre en évidence le fait que les visites supervisées sont une source de stress importante pour l'enfant. La création d'un guide d'information destiné aux enfants pour expliquer ce qu'est une visite supervisée, les raisons de sa mise en place, ses buts et ses objectifs serait une piste intéressante à explorer.

**Mots-clés** : Point de vue de l'enfant, visites supervisées, protection de l'enfance, maintien des contacts, droit de l'enfant, intérêt de l'enfant

## **Abstract**

The main objective of this research is to provide a better understanding of the experience of children aged between six and twelve years old, placed in care and having supervised visits with their parents, based on the child's perspective. To be able to do this, semi-directed interviews were made with twelve children either living in family living unit, group home and intermediary units at the Centre jeunesse de Montréal – Institut Universitaire and the Centre jeunesse de la Montérégie. Interviews done with the children were subjected to thematic content analysis. The results demonstrated that children do not always understand the reasons leading to the implementation of supervised visits with their parents, the role of adults in the decisions and the role of the social worker during the visit. Generally speaking, children are favorable with the idea of maintaining contacts with their parents; nevertheless, they demonstrate more criticism with the framework imposed to them during visitation. The study also reveals that children are seldom consulted with regards to the organisation and planning of the visitation and they wish they would play a more active role. As well, children report numerous dissatisfaction in relation with organisational arrangements of visitation. The child discourse analysis enables to demonstrate that supervised visitation are an important source of stress for the child. Therefore, providing an information guide meant for the children aiming at explaining what the meaning of a supervised visit is, why is it implemented and what are the aims and objectives, would be an interesting avenue to explore.

**Keywords** : Child's perspective, supervised visitation, child protection, maintaining contacts, rights of the child, child's best interest.

# Table des matières

Résumé.....	i
Abstract.....	ii
Table des matières.....	iii
Liste des tableaux.....	vii
Liste des sigles.....	viii
Remerciements.....	i
Introduction.....	1
Chapitre 1 : Mise en contexte des visites supervisées .....	5
1.1 Le maintien des contacts : l’ancrage légal .....	5
1.2 L’état des connaissances sur les impacts du maintien des contacts lors du placement ....	7
1.2.1 Le maintien des contacts et les bénéfices pour l’enfant.....	7
1.2.2 Le maintien des contacts et les effets négatifs pour l’enfant .....	9
1.2.3 Quelques limites de ces travaux.....	11
1.3 Les visites supervisées en protection de la jeunesse.....	11
1.3.1 Définitions des pratiques.....	12
1.3.2 Les risques qui justifient le besoin de supervision.....	13
1.3.3 Objectifs des visites supervisées en protection de l’enfance .....	15
1.3.4 L’importance d’une planification centrée sur le besoin de l’enfant .....	17
Chapitre 2 : État des connaissances sur le point de vue des acteurs impliqués dans les visites supervisées .....	19
2.1 L’expérience des visites supervisées selon les adultes : les parents, les intervenants et les parents d’accueil .....	20
2.1.1 La fonction et les objectifs des visites supervisées.....	20
2.1.2 Les enjeux liés à l’organisation des visites supervisées.....	23
2.1.3 Le début et la fin des visites.....	27
2.1.4 Le vécu émotionnel du parent.....	28

2.1.5 L'impact des visites pour l'enfant.....	29
2.1.6 Synthèse des principaux résultats sur le point de vue des adultes .....	31
2.1.7 Limite des études recensées .....	33
2.2 L'expérience des visites supervisées selon les enfants .....	34
2.2.1 Dans le contexte de séparation ou de divorce .....	35
2.2.2 Dans le contexte de protection de la jeunesse.....	37
2.2.3 Appréciation générale des visites supervisées .....	38
2.2.4 Les raisons de la mise en place de visites supervisées.....	39
2.2.5 Le vécu émotionnel de l'enfant.....	40
2.2.6 L'enfant en cas de non-lieu d'une visite .....	41
2.2.7 La présence de la fratrie durant les visites .....	41
2.2.8 La perception des enfants face aux rôles des adultes.....	41
2.2.9 Le besoin des enfants face aux visites .....	42
2.3 Synthèse des principaux résultats sur le point de vue des enfants .....	43
2.3.1 Pertinence sociale et théorique de la recherche .....	45
Chapitre 3 : Aspects théoriques et méthodologiques.....	46
3.1 Les objectifs de la recherche.....	46
3.2 Perspective de recherche.....	47
3.3 Perspective théorique .....	47
3.4 Population et échantillon.....	49
3.5 Recrutement des participants .....	51
3.5.1 Difficultés rencontrées lors du recrutement.....	52
3.6 Stratégie de cueillette des données auprès des enfants .....	53
3.6.1 Présentation de la grille d'entrevue.....	53
3.6.2 Déroulement de la cueillette de données .....	55
3.7 Stratégie d'analyse des données.....	56
3.8 Aspects éthiques.....	58
3.9 Présentation des enfants ayant participé à l'étude .....	58
Chapitre 4 : Présentation des résultats sur le point de vue de l'enfant .....	61
4.1 Les visites supervisées telles que comprises par les enfants.....	61

4.1.1 Définition d'une visite supervisée .....	62
4.1.2 Qui décide que l'enfant a des visites supervisées avec ses parents .....	64
4.1.3 Les motifs qui, selon les enfants, justifient des visites supervisées.....	65
4.1.4. L'enfant lui-même .....	65
4.1.5 Problématiques ou difficultés du parent .....	67
4.1.6 Les visites supervisées : une bonne chose ou non au yeux des enfants .....	69
4.2. Satisfaction de l'enfant en lien avec les modalités organisationnelles des visites supervisées .....	70
4.3 Le sentiment qu'a l'enfant d'être consulté en lien avec l'organisation de ses visites ....	75
4.4 La perception du rôle des adultes durant les visites.....	76
4.4.1 Perception qu'ont les enfants du rôle du parent durant les visites.....	76
4.4.2 Ce que l'enfant apprécie le moins des visites supervisées.....	77
4.4.3 Le rôle du tiers durant les visites .....	79
4.5 Le vécu émotionnel des enfants .....	82
4.5.1 Avant une visite .....	83
4.5.2 Pendant une visite .....	84
4.5.3 Après une visite.....	84
4.5.4 L'enfant se confie .....	85
Chapitre 5 : Discussion des résultats .....	87
5.1 Synthèse des principaux résultats .....	87
5.1.1 Le sens de la supervision pour l'enfant.....	88
5.1.2 Des enfants peu ou pas informés .....	90
5.1.3 Des enfants peu ou pas consultés.....	93
5.2 Thèmes transversaux.....	95
5.2.1 Le point de vue de l'enfant : Sommes-nous prêts à l'entendre? .....	95
5.2.2 Le maintien des liens : un geste banal?.....	98
5.2.3 La visite supervisée et le stress vécu par l'enfant .....	100
5.3 Forces et limites de l'étude .....	104
Conclusion .....	107
Bibliographie.....	i



Annexe 1 : Caractéristiques méthodologiques des études recensées sur le point de vue des acteurs en protection de l'enfance.....	i
Annexe 2 : Modalités de contacts chez les enfants âgés de 6 à 12 ans hébergés en foyer de groupe ou unité de vie au Centre jeunesse de Montréal – Institut universitaire.....	iv
Annexe 3 : Recrutement des participants à un projet de recherche .....	v
Annexe 4 : Formulaire de consentement .....	vii
Annexe 5 : Entrevue téléphonique auprès de l'éducateur.....	x
Annexe 6 : Grille d'entrevue.....	xii
Annexe 6.1 : Fiche de satisfaction en lien avec l'organisation de mes visites .....	xiv
Annexe 7 : Certificats éthiques.....	xv
Annexe 8 : Expérience de placement des enfants et caractéristiques des enfants .....	xvii
Annexe 9 : Extraits associés à chaque émotion .....	xix

## Liste des tableaux

Tableau 1 : Présentation de l'échantillon.....	60
Tableau 2 : Extraits des définitions données par les enfants .....	63
Tableau 3 : Expérience de placement des enfants .....	xvii
Tableau 4 : Caractéristiques des enfants.....	xviii

## **Liste des sigles**

**CÉR** : Comité éthique à la recherche

**CISSME** : Centre intégré de santé et des services sociaux de la Montérégie-Est

**CJM** : Centre jeunesse de la Montérégie

**CJM-IU** : Centre jeunesse de Montréal-Institut Universitaire

**DPJ** : Direction de la protection de la jeunesse

**LPJ** : Loi sur la protection de la jeunesse

**LRQ** : Lois et règlements du Québec

## Remerciements

Réaliser un mémoire de recherche est un long processus qui demande un grand investissement de soi, de la patience et de la persévérance. Toutefois, pour atteindre le fil d'arrivée, il est essentiel d'être bien entourée. Je veux profiter de l'occasion qui m'est offerte pour remercier les personnes qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours.

Je tiens d'abord à remercier ma directrice de recherche Marie-Andrée Poirier sans qui ce projet n'aurait été possible. Aller à la rencontre des enfants placés pour entendre leur point de vue est un projet audacieux. Merci d'y avoir cru autant que moi, merci pour ton soutien, ta disponibilité et ta générosité.

Merci à tous les enfants qui ont participé aux entrevues avec tant de spontanéité, d'ouverture et de vérité. Merci aussi à tous les parents qui ont donné leur consentement.

Merci au Centre jeunesse de Montréal et au Centre jeunesse de la Montérégie qui m'ont ouvert leurs portes pour réaliser mes entrevues auprès des enfants. Un merci particulier à tous les intervenants pour leur temps et leur collaboration.

Je tiens aussi à remercier Carole Côté du Centre d'expertise en maltraitance pour son écoute, son soutien et son intérêt pour ce projet.

Le processus de maîtrise peut devenir éprouvant pour nos proches. Merci à ma fille Mélodie, dont je suis si fière, pour sa patience, sa présence et ses encouragements. Merci à mon amoureux pour son soutien et pour m'avoir si souvent facilité la vie pour me permettre d'aller au bout de mes rêves.

Merci à mes parents pour leur soutien à bien des égards. Je vous en suis très reconnaissante.

Merci à Pierre pour ses nombreux encouragements et son intérêt pour mon travail.

Merci à ma cheffe de service pour sa grande ouverture à ma conciliation travail-études-famille. Merci à mes collègues de travail, vous saurez vous reconnaître, pour votre écoute et vos encouragements si précieux durant mon parcours.

Le moment de la rédaction est un processus parfois douloureux où l'on se retrouve souvent seule avec soi-même. Merci à Stéphanie E., ma collègue et amie, pour le partage de nos expériences respectives qui m'a si souvent donné le courage de continuer.

Après 10 années de retour aux études, il est maintenant temps de tourner la page sur ce chapitre de ma vie et de profiter, avec mes proches, de cette nouvelle liberté qui s'offre à moi avec le sentiment de mission accomplie!

## Introduction

Au Québec, en 2014-2015, la situation de plus de 31 000 enfants a fait l'objet d'une prise en charge par le Directeur de la protection de la jeunesse (DPJ), car leur sécurité ou leur développement étaient compromis. Selon l'article 38 de la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ), « [...] la sécurité ou le développement d'un enfant est considéré comme compromis lorsqu'il se retrouve dans une situation d'abandon, de négligence, de mauvais traitements psychologiques, d'abus sexuels ou d'abus physiques ou lorsqu'il présente des troubles de comportements sérieux » (Lois et Règlements du Québec, LPJ, 2010, p. 13). Les enfants âgés entre 6 et 12 ans représentent un peu plus de 30 % de ceux ayant fait l'objet d'une prise en charge au cours de l'année 2014-2015, soit un nombre s'élevant à 11 489. Pour plus de la moitié de ces enfants (53 %), le motif ayant mené à une intervention de la DPJ est une situation de négligence ou un risque sérieux de négligence. Les autres motifs les plus invoqués pour ce groupe d'âge sont les mauvais traitements psychologiques, dans 21 % des cas, et d'abus physiques, dans 14 % des cas. Parmi l'ensemble des enfants dont la situation est prise en charge, 6313 sont placés dans une ressource de type familial, 2528, dans un Centre de réadaptation ou dans une ressource intermédiaire et 2146 sont confiés à un tiers significatif (Bilan des directeurs de la protection de la jeunesse, 2015).

Lorsqu'un enfant est retiré de son milieu familial, la question du maintien des contacts avec son ou ses parents se pose toujours. Les principes de la loi (Loi sur la protection de la jeunesse, 2010) sont clairs : le premier projet de vie d'un enfant est le maintien ou le retour dans son milieu familial. Aussi, lorsqu'un enfant est placé dans une ressource d'accueil, tout doit être mis en œuvre pour favoriser le maintien des contacts entre l'enfant placé et ses parents.

Depuis plusieurs années, les effets du maintien des liens entre l'enfant placé et ses parents font l'objet de nombreuses réflexions et de bien des débats, tant chez les professionnels et les tribunaux qu'au sein de la communauté scientifique (Atwool, 2013;

Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Berger et Rigaud, 2001; Carignan, 2004 ; Carignan, Malo, Moreau, 2009; Déprez et Wendland, 2015; Haight, Kagle et Black, 2003; Howe et Steele, 2004 ; Humphreys et Kiraly, 2011; McWey, Anock et Porter, 2010 ; Miron, Bisaillon, Jordan, Gauthier, St-Andrée et Minnis, 2013; Poirier, Simard et Vachon, 1998 ; Sen et Broadhurst, 2011). Deux positions s'affrontent quant aux répercussions possibles pour l'enfant. Alors que plusieurs études démontrent que pour la majorité des enfants placés le maintien des contacts est associé à des effets bénéfiques, d'autres, au contraire, soutiennent que, dans certaines situations, ces contacts sont susceptibles d'aller à l'encontre du meilleur intérêt de l'enfant (Atwool, 2013; Berger et Rigaud, 2001; Harris et Lindsey, 2002; Howe et Steele, 2004; Humphreys et Kiraly, 2011; Miron et al., 2013).

Une revue de littérature réalisée par Déprez et Wendland (2015) souligne qu'il n'est pas surprenant de constater des positionnements contradictoires chez les professionnels concernant le maintien des liens entre un enfant et son ou ses parents à la suite de son placement. Selon les auteures, il peut s'avérer difficile pour les intervenants de trouver le juste équilibre entre le fait de maintenir ces liens tout en s'assurant que l'enfant sera bien protégé des motifs pour lesquels il a fait l'objet d'un placement. Les représentations individuelles des professionnels peuvent également venir influencer leurs positions « parfois de manière tout à fait inconsciente, selon que l'on soit plutôt défenseur du maintien de la relation avec le parent, ou que l'on place la protection de l'enfant en priorité absolue » (Déprez et Wendland, 2015. p. 2).

Lorsque le maintien des contacts avec le ou les parents présente un risque de nuire à la sécurité physique ou émotionnelle de l'enfant, il est parfois nécessaire que les contacts directs ou indirects se déroulent en présence d'un tiers. Le fait de restreindre le droit des parents et des enfants de se voir ne se justifie, comme le précise Sellenet (À paraître), que dans le but de protéger l'enfant « d'un danger avéré ou d'un risque de danger » (p.2). En protection de la

jeunesse, on appelle « visites supervisées<sup>1</sup> » ce type de dispositif mis en place afin de permettre des contacts sécuritaires entre l'enfant placé et ses parents. Ainsi, lorsque ce type de dispositif est mis en place pour permettre les contacts entre l'enfant et son parent, ce n'est plus le simple fait de vivre ensemble qui pose problème, mais le fait d'être laissé seul avec son parent, et ce, sans la présence d'un tiers visant à assurer sa protection (Berger, 2005).

Les visites supervisées en contexte de protection de la jeunesse sont une pratique clinique complexe pour les intervenants. D'ailleurs, plusieurs auteurs soulignent l'importance de mieux former les intervenants quant aux différents rôles qu'ils doivent jouer tant auprès des parents que des enfants, et ce, avant, pendant et après les visites (Haight, Black, Mangelsdorf, Giorgio, Tata, Schoppe-Sullivan, et Szewczyk, 2002; Saini, Van Wert et Gofman, 2012; Sellenet, 2010). On connaît peu de choses sur la perspective des acteurs impliqués dans le cadre de ces visites supervisées comme les parents et les intervenants. On en connaît encore moins sur le vécu des enfants et leurs propres perspectives quant aux visites. La présente étude a pour objectif de recueillir le point de vue des enfants de 6 à 12 ans qui vivent l'expérience d'avoir des visites supervisées avec leurs parents. Nous croyons que le regard des enfants apportera un nouvel éclairage qui permettra d'améliorer les interventions déjà mises en place pour répondre aux besoins des enfants dans ce contexte précis. De façon plus large, ce projet permettra de faire connaître les voix d'enfants parmi les plus vulnérables de notre société. Une écoute attentive de leur réalité contribuera selon nous au développement des connaissances et au développement de pratiques bienveillantes envers les enfants et leurs parents.

Ce mémoire est composé de cinq chapitres. Le premier chapitre de ce mémoire est consacré à la problématique de recherche et se divise en deux sections. La première section présente les enjeux relatifs au maintien des contacts entre les enfants placés et leurs parents. Dans la seconde section, le contexte dans lequel s'inscrivent les visites supervisées, leurs définitions, les risques qui justifient leur mise en place et leurs objectifs seront présentés.

---

<sup>1</sup> Dans le présent document, les termes « contacts supervisés » et « visites supervisées » sont des synonymes.



L'importance d'une planification centrée sur les besoins de l'enfant sera également abordée. Le deuxième chapitre présente l'état des connaissances sur le point de vue des acteurs dans le contexte de visites supervisées. Le troisième chapitre présente le cadre théorique privilégié dans ce mémoire, la méthodologie qui a été utilisée ainsi que les objectifs spécifiques poursuivis par la recherche. Le quatrième et le cinquième chapitre présentent respectivement les résultats de l'analyse thématique, la discussion des principaux résultats de l'étude ainsi que les forces et limites de la recherche. Finalement, une synthèse des principaux constats de l'étude, des pistes de réflexion pour la pratique et pour des futurs travaux seront présentées en guise de conclusion.

# **Chapitre 1 : Mise en contexte des visites supervisées**

La première section de ce chapitre présente les aspects légaux qui justifient le maintien des contacts entre l'enfant placé et ses parents ainsi que les avantages et les désavantages qui y sont associés selon les écrits scientifiques. Les limites des connaissances actuelles dans ce domaine seront également exposées. La deuxième section présente l'état des connaissances sur les pratiques de visites supervisées en contexte de protection de la jeunesse. Pour ce faire, les définitions du concept, les risques qui justifient le besoin de supervision de ces visites et les objectifs visés par ces visites supervisées seront exposés. Pour terminer ce chapitre, l'importance d'une approche centrée sur l'écoute des besoins de l'enfant au moment de la planification sera abordée.

## **1.1 Le maintien des contacts : l'ancrage légal**

Le maintien des contacts entre l'enfant placé et ses parents est d'abord reconnu comme un droit fondamental de l'enfant et du parent. Selon l'article 9 de la Convention relative aux droits de l'enfant de 1989 ratifiée par le Canada en 1991, « [l]es États parties respectent le droit de l'enfant séparé de ses deux parents ou de l'un d'eux d'entretenir régulièrement des relations personnelles et des contacts directs avec ses deux parents, sauf si cela est contraire à l'intérêt supérieur de l'enfant » (Organisation des Nations Unies, 1989).

L'intérêt supérieur de l'enfant est l'un des principes fondamentaux de la Convention relative aux droits de l'enfant. Cet accord de principe s'inscrit dans un effort international qui vise à reconnaître, depuis près de 25 ans, chaque enfant comme un être à part entière possédant des droits au même titre que les adultes. Longtemps considérés comme étant la possession de leurs parents, comme des êtres diminués et inaptés, les enfants, avec l'avènement de la convention des Nations Unies, sont devenus de réels sujets de droit (Conférence sur l'intérêt supérieur de

l'enfant, 2009). Les textes de la convention rappellent toutefois que les enfants sont vulnérables et tributaires des adultes et qu'ils ont besoin d'être protégés (Conférence sur l'intérêt supérieur de l'enfant, 2009). Cela sous-tend que chaque décision prise au sujet de l'enfant devrait tenir compte de son meilleur intérêt. Selon l'article 3.1, « [d]ans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées, de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale » (Organisation des Nations Unies, 1989). L'intérêt supérieur de l'enfant est le seul principe de la convention qui constitue un motif suffisant pour séparer un enfant de ses parents et le seul motif qui devrait justifier qu'un enfant ne puisse avoir de contacts directs avec ses parents (Conférence sur l'intérêt supérieur de l'enfant, 2009). D'ailleurs, selon l'avis de la Commission des droits de la personne et de la jeunesse du Québec (2015), seul un juge peut restreindre le droit d'un enfant et de son parent de se voir.

Dans le contexte québécois, dans la Loi sur la protection de la jeunesse, l'intérêt de l'enfant sous-tend que l'ensemble de ses besoins physiques, moraux, intellectuels et émotionnels, et ce, en fonction de son âge et de sa situation familiale, fait l'objet d'une attention particulière dans les décisions qui le concernent (L.R.Q., Loi sur la protection de la jeunesse, 2010). Lorsque des décisions sont prises dans le meilleur intérêt de l'enfant, cela signifie aussi qu'il a le droit d'être entendu dans l'expression de ses besoins et de ses souhaits (LPJ, 2010). Ce principe trouve également écho dans l'article 12.1 de la Convention relative aux droits de l'enfant qui précise que

[I]es États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité (Organisation des Nations Unies, 1989).

La prochaine section présente les impacts du maintien des contacts pour l'enfant en situation de placement, les bénéfices qui y sont associés et les inconvénients.

## **1.2 L'état des connaissances sur les impacts du maintien des contacts lors du placement**

Afin d'illustrer les impacts du maintien des contacts entre l'enfant placé et ses parents, des travaux empiriques réalisés principalement aux États-Unis, en Australie et au Royaume-Uni ont été recensés. Ces travaux démontrent que le maintien de ces contacts est généralement associé à des bénéfices pour l'enfant, mais qu'il peut aussi, dans certains cas, aller à l'encontre du meilleur intérêt de l'enfant. Les prochaines sections présentent les principaux avantages et désavantages pour l'enfant de maintenir ces contacts durant son placement. Par la suite, les limites de ces travaux seront exposées.

### **1.2.1 Le maintien des contacts et les bénéfices pour l'enfant**

Prasad (2011) et Taplin (2005), dans leurs travaux de recension des écrits portant sur les impacts du maintien des liens entre l'enfant placé et ses parents, identifient que ce maintien permettrait : 1) de réduire les effets de la séparation; 2) de préserver les liens d'attachement; 3) de favoriser le bien-être psychologique de l'enfant; 4) de prévenir l'idéalisation des parents. Selon ces auteurs, le maintien du lien entre l'enfant placé et ses parents contribuerait également à augmenter les chances de réunification familiale.

Le maintien des liens entre l'enfant placé et ses parents réduirait les effets nocifs causés par la séparation. Plusieurs auteurs rappellent que le placement peut être vécu comme un évènement traumatique dans la vie de l'enfant (Hess, 1999; Prasad, 2011; Taplin, 2005). Même si le placement de l'enfant s'avère parfois inévitable pour assurer sa protection, il n'en demeure pas moins que le fait d'être séparé de ses parents entraîne possiblement chez l'enfant un sentiment de détresse, de colère et d'anxiété, et ce, peu importe la qualité du lien établi entre l'enfant et le parent (Chen, 2010). Le maintien des contacts avec ses parents durant le

placement pourrait ainsi diminuer le sentiment d'abandon et de rejet pouvant être ressenti par l'enfant (Prasad, 2011).

Le maintien des contacts durant le placement serait susceptible de préserver ou de favoriser le développement des liens d'attachement entre l'enfant et son parent (Taplin, 2005). Dans une étude réalisée par Haight et al. (2003), le maintien des contacts durant le placement serait l'intervention primaire à mettre en place afin de soutenir le lien d'attachement parent-enfant. Selon certains travaux, les enfants qui maintiennent des contacts réguliers avec leur famille d'origine durant le placement auraient une meilleure capacité d'adaptation et seraient plus disposés à développer d'autres liens significatifs, entre autres avec le milieu d'accueil (Ainsworth, 1989; Colon, 1978; Hess, 1985; Littner, 1975, cités dans McWey, 2000). Pour McWey (2000) et McWey et Mullis (2004), la capacité de l'enfant de maintenir son attachement à l'égard de son ou ses parents par des contacts réguliers durant la séparation contribuerait à augmenter le sentiment de sécurité ressenti par l'enfant, malgré le fait d'être séparé de ses parents.

Plusieurs études rapportent que le maintien des contacts durant le placement serait essentiel à la poursuite du développement physique et émotionnel de l'enfant et qu'il serait susceptible de favoriser le bien-être de l'enfant (Ainsworth, 1989; Colon, 1978; Hess, 1985; Littner, 1975, cités dans McWey, 2000 ; Triseliotis, 2010). Selon diverses recherches, les enfants qui ont des contacts fréquents avec leurs parents présenteraient moins de signes d'anxiété, moins de problèmes de comportement et moins de traits dépressifs que ceux dont les visites sont irrégulières ou inexistantes (Cantos, Gries et Slis, 1997 ; Roemer, 2008, cités dans Chen, 2010).

Selon Lucey, Strurge, Fellow-Smith et Reder (2003), le maintien des contacts durant le placement pourrait aussi prévenir l'idéalisation des parents en permettant à l'enfant de constater lui-même les limites de ses parents et en évitant qu'il entretienne de faux espoirs à leur sujet. Selon Taplin (2005), le maintien des contacts durant le placement permettrait aussi

de répondre au besoin des enfants de rester informés sur l'état des parents. Selon Triseliotis (2010), les enfants peuvent avoir tendance à s'attribuer le blâme du placement et à vivre de l'inquiétude quant au bien-être de leurs parents. Les contacts parents-enfant durant le placement permettraient de réduire les craintes de l'enfant sur l'état de ses parents. Selon Lucey et al. (2003), les parents peuvent alors jouer un rôle de grande importance en apportant de l'information juste sur les événements passés et ainsi réduire la culpabilité pouvant être ressentie par l'enfant.

Selon certains travaux, des contacts réguliers entre l'enfant et son parent seraient associés à une diminution du temps de placement et augmenteraient les chances de réunification (Hess, 2003; López, Del Valle, Montserrat et Bravo, 2013 ; Oyserman et Benbenishty, 1992). Toutefois, d'autres soutiennent que le maintien des liens durant le placement n'est pas suffisant pour prédire le retour ou non de l'enfant dans son milieu familial. Selon certaines recherches, la fréquence des contacts, la qualité du lien qui existe entre le parent et l'enfant, l'absence de perturbations comportementales chez l'enfant sont également des facteurs qui contribuent au retour ou non de l'enfant dans son milieu d'origine (Barber et Delfabbro, 2004 ; Quinton, Rushton et Mayes, 1997; Wilson et Sinclair, 2004, cités dans Taplin, 2005).

### **1.2.2 Le maintien des contacts et les effets négatifs pour l'enfant**

Malgré les recherches démontrant les bienfaits associés au maintien des liens parent-enfant durant le placement, des études suggèrent que de maintenir des contacts à tout prix peut avoir des impacts néfastes pour un certain nombre d'enfants (Atwool, 2013; Browne et Moloney, 2002 ; Howe et Steele, 2004 ; Mapp, 2002 ; McWey et Mullis, 2004 et Taplin, 2005). Principalement, le maintien des liens entre l'enfant placé et ses parents est susceptible de nuire au meilleur intérêt de l'enfant lorsque les contacts : 1) réactivent le trauma chez

l'enfant et que l'enfant n'a pas ce qu'il faut pour y faire face; 2) nuisent à la création de nouveaux liens plus sains pour l'enfant; 3) affectent la stabilité du placement.

En effet, selon Howe et Steele (2004), pour les enfants ayant été victimes d'abus sévères, il arrive que les contacts avec le parent puissent faire ressurgir une profonde détresse et réactivent les traumatismes vécus avant le placement. Dans le meilleur intérêt de l'enfant, il serait préférable de réduire la fréquence des contacts avec la famille naturelle, voire de les cesser, afin de permettre à l'enfant de retrouver un sentiment de sécurité suffisant pour affronter la détresse pouvant être ressentie au contact du parent qui a été la source du traumatisme (Atwool, 2013).

De plus, selon Taplin (2005), le maintien des contacts dans le but de soutenir le lien d'attachement parents-enfant durant le placement ne peut s'appliquer à l'ensemble des enfants placés. Pour les enfants dont le lien d'attachement avec le ou les parents est dysfonctionnel, le maintien des contacts pourrait avoir pour effet de nuire au développement de relations plus saines pour l'enfant dans son milieu de vie substitut (Taplin, 2005). Browne et Moloney (2002) mentionnent d'ailleurs que, dans les situations où le retour de l'enfant dans la famille d'origine n'est pas envisagé, les contacts parents-enfant devraient être réduits afin de permettre à l'enfant de s'investir sur le plan affectif dans son nouveau milieu d'accueil.

Finalement, on constate que, dans certains cas, les contacts entre l'enfant et son parent pourraient potentiellement nuire à la stabilité du placement. Selon Mapp (2002), les enfants vivant en famille d'accueil peuvent se sentir en conflit de loyauté envers leurs parents et les parents d'accueil, ce qui peut avoir pour effet de nuire à la stabilité du placement. Selon Taplin (2005), les réactions parfois déroutantes des enfants avant et après les contacts avec le parent peuvent nuire à la relation de l'enfant avec les nouveaux parents d'accueil et augmenter les risques que l'enfant soit déplacé à nouveau. De plus, à la suite de contacts difficiles, l'enfant pourrait croire que son nouveau milieu d'accueil n'est pas en mesure de lui assurer la protection dont il a besoin, ce qui peut fragiliser le placement (Taplin, 2005).

### **1.2.3 Quelques limites de ces travaux**

Malgré les connaissances importantes produites par ces travaux, il est important de mentionner que certaines de leurs caractéristiques en limitent la portée. Premièrement, de nombreux travaux s'intéressent surtout à des enfants en bas âge et ne précisent pas le contexte de placement (Haight, Black, Workman et Tata, 2001; Haight et al, 2002 ; Haight, Mangelsdorf, Black, Szewczyk, Schoppe, Giorgio, Madrigal et Tata, 2005 ; Humphreys et Kiraly, 2011; Kovalesky, 2001; McWey et Mullis, 2004; Taplin, 2005). Ce manque de précision ne permet pas de savoir si le maintien des liens conduit aux mêmes retombées pour les enfants plus jeunes que pour ceux d'âge scolaire; idem pour ceux placés en milieu familial versus ceux en milieu de vie de réadaptation. Finalement, l'un des aspects le plus importants, selon nous, est le fait que plusieurs études recensées ne mentionnent pas de façon explicite si le maintien des contacts entre l'enfant placé et ses parents se déroule dans le cadre de visites supervisées (Atwool, 2013; Browne et Moloney, 2002; Hess, 1999; Howe et Steele, 2004; Humphreys et Kiraly, 2011; Leathers, 2003; Lucey et al., 2003; Mapp, 2002 ; McWey et Mullis, 2004; Miron et al., 2013). Ces constats démontrent l'importance de poursuivre des travaux qui traitent de façon plus spécifique de l'impact, pour les enfants âgés de 6 à 12 ans, du maintien des contacts avec leurs parents dans un contexte de visites supervisées. La prochaine section portera sur ce contexte particulier de maintien des contacts en protection de la jeunesse.

## **1.3 Les visites supervisées en protection de la jeunesse**

Comme nous l'avons mentionné précédemment, dans certaines situations où les contacts de l'enfant avec son ou ses parents présentent un risque de nuire à sa sécurité physique ou émotionnelle, les visites doivent se dérouler en présence d'un tiers. Selon Berger (1997), ce type d'encadrement des contacts est fréquent chez les enfants à la suite d'un placement. Au Québec, aucune donnée statistique précise n'est disponible afin de déterminer



avec exactitude l'ampleur de la situation. Cependant, tout porte à croire qu'un nombre considérable d'enfants placés vivent ce type de contacts avec au moins l'un de leurs deux parents.

Les prochaines sections présentent les définitions de ces pratiques, les risques qui justifient la mise en place de visites supervisées, les objectifs de ces visites et l'importance d'une approche centrée sur les besoins de l'enfant au moment de sa planification.

### **1.3.1 Définitions des pratiques**

Dans le champ de la protection de l'enfance, c'est surtout à partir des années 1980 que les pratiques en matière de visites supervisées se développent, tant au Canada qu'aux États-Unis (Beaudry et al., 2004). Encore aujourd'hui, il n'existe aucun consensus clair auprès des professionnels qui œuvrent en protection de la jeunesse sur la façon de nommer et de définir le concept de visites supervisées (Wattenberg, Troy et Beuch, 2011). Comme le souligne Sellenet (2010), un ensemble de pratiques diversifiées sont observées chez les intervenants. L'auteure mentionne d'ailleurs qu'il y aurait autant de façons de définir cette pratique que d'intervenants. Strauss et Alda (1994) proposent une définition générale<sup>2</sup> du concept :

[I]a visite supervisée renvoie à un contact physique entre l'enfant et son parent avec qui il ne vit plus, en présence d'un tiers qui doit considérer avant tout le meilleur intérêt de l'enfant. La visite se déroule dans un milieu neutre et sécuritaire. (traduction libre, p. 231)

Au Québec, chaque Centre jeunesse possède son propre guide de pratique en matière d'utilisation de la visite supervisée. Afin d'illustrer les différences qui peuvent exister entre eux, nous avons recensé des définitions provenant de deux Centre jeunesse. Le *Guide de*

---

<sup>2</sup> Les visites supervisées sont aussi utilisées dans les situations de séparation conjugale

*pratique* du Centre jeunesse de la Montérégie (CJM, 2010) définit le contact supervisé d'abord comme une activité clinique réalisée à l'intérieur d'un cadre d'intervention centré sur les besoins et l'intérêt de l'enfant. De façon plus spécifique, le contact supervisé est défini comme :

[U]n moyen mis à la disposition de l'enfant, permettant les contacts avec ses parents en présence d'une tierce personne. Il peut aussi s'agir d'un contact avec toute personne significative pour l'enfant. Le contact supervisé est une mesure qui vise à assurer la sécurité physique et/ou psychologique de l'enfant (CJM, 2010, p. 7).

En 2015, au Centre jeunesse de Montréal-Institut Universitaire, un groupe de travail visant à revoir les processus décisionnels entourant le recours à la supervision des contacts propose la définition de ce que devrait être une visite de qualité :

[U]ne visite supervisée de qualité doit répondre à l'intérêt de l'enfant et être dans le respect de ses droits et de ceux de ses parents. Elle est nécessaire pour permettre à l'enfant et ses parents de bénéficier d'un contact exempt d'atteinte à son intégrité physique ou psychologique. Elle est planifiée en conformité avec le projet de vie de l'enfant. L'enfant et ses parents participent, selon leurs capacités, au processus de décision, de planification et de révision des visites (CJM-IU, 2015).

Ces façons de définir le concept de visites supervisées démontrent les différences qui peuvent exister d'un milieu à l'autre. Entre autres sur le plan des termes utilisés, on remarque qu'il peut être question de contacts supervisés ou de visites supervisées, qu'il peut s'agir de contacts entre l'enfant et ses parents ou d'autres personnes significatives pour lui. Dans le cadre de ce mémoire, nous retenons la définition proposée par le Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire puisqu'elle nous apparaît la plus complète.

### **1.3.2 Les risques qui justifient le besoin de supervision**

Au moment d'évaluer les risques qui justifient le besoin de supervision des visites, certains auteurs rappellent que la situation de chaque enfant est unique et que ces risques doivent être pris en considération selon des facteurs de protection et de vulnérabilité qui sont

propres à l'enfant (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Prasad, 2011). En contexte de protection de la jeunesse, les motifs qui justifient le besoin de supervision des visites concernent les situations où le parent est à risque de reproduire des comportements pouvant compromettre la sécurité de son enfant, c'est-à-dire qu'il adopte à son égard des comportements abusifs sur le plan physique, sexuel ou psychologique (Berger, 2003, 2005, 2011). « Dans certaines situations, c'est le parent qui est l'abuseur potentiel; dans d'autres cas, le risque réside dans la possibilité que le parent mette l'enfant en contact avec l'abuseur potentiel » (Côté, Poirier, Dorval et Poirier, 2014, p. 20). Outre ces motifs, les visites sous la supervision d'un tiers peuvent aussi s'avérer nécessaires dans les situations où la simple présence du parent fait revivre à l'enfant des traumatismes vécus dans le passé (Atwool, 2013; Berger, 2005; Howe et Steele, 2004). Certains auteurs recensés précisent que, dans certaines situations, les visites non supervisées peuvent nuire à la stabilité du placement. Par exemple, les promesses de réunification des parents durant ces visites sans supervision peuvent amener l'enfant à vivre de la confusion face à son placement et affecter sa capacité à investir des nouvelles relations dans son milieu d'accueil (Berger, 2003; Browne et Moloney, 2002; Sen, 2010; Rella, 2010). Selon ces auteurs, le risque de nuire à la stabilité du placement justifie parfois la mise en place de supervision. Même si les effets des contacts avec les parents sur le développement des enfants placés sont encore peu documentés (Sen et Broadhurst, 2011), certains auteurs soulignent l'importance, au moment de statuer sur la supervision ou non des visites, de tenir compte des risques de nuire au développement de l'enfant et à son bien-être (Humphreys et Kiraly, 2009 ; Miron et al., 2013; Sellenet, 2012).

Schofield et Beek (2011) rappellent qu'il faut éviter de faire des automatismes au moment de décider de la nécessité de superviser ou non les contacts. Par exemple, l'âge à lui seul ne permet pas de statuer du besoin ou non de supervision des contacts. Certains enfants plus âgés, même des adolescents qui ont vécu de la négligence et des abus, auront besoin de la présence d'adultes sécurisants pour faire face à ces contacts qui peuvent devenir source de perturbation pour eux (Schofield et Beek, 2011).

### **1.3.3 Objectifs des visites supervisées en protection de l'enfance**

Les visites ont parfois pour objectif de favoriser le maintien des liens dans un contexte sécuritaire. Le maintien des liens à travers des visites supervisées peut s'inscrire dans un contexte de retour ou non de l'enfant dans son milieu familial. Les objectifs des visites devraient tenir compte des risques associés au fait que l'enfant voie son parent sans supervision, mais aussi du projet de vie envisagé pour l'enfant, soit le retour ou non chez ce parent (Côté et al., 2014). À ce sujet, Sellenet (2010) mentionne que lorsque le retour de l'enfant dans son milieu familial n'est pas envisagé, l'objectif premier de la visite devrait être de permettre à l'enfant de passer un moment agréable en compagnie de son parent, de se créer de nouveaux souvenirs et des moments de familiarité, ce qui pourra l'aider à atténuer les expériences négatives du passé et à avancer. De plus, Chen (2010) mentionne que, lorsque la situation ne permet pas le retour de l'enfant dans sa famille, l'objectif des visites pourrait être défini afin : 1) de permettre à l'enfant et aux parents un accompagnement dans le processus de rupture; 2) d'offrir l'occasion aux parents de verbaliser que l'enfant n'est pas responsable de la situation en reconnaissant eux-mêmes leur incapacité auprès de l'enfant; 3) d'offrir une occasion pour le parent de soutenir la transition et d'autoriser l'enfant à s'investir dans son nouveau milieu d'accueil (Chen, 2010).

La restauration du lien entre l'enfant placé et son parent est identifiée par certains auteurs comme un autre objectif de la visite supervisée. Pour Lucey et al., (2003), les visites peuvent offrir une occasion aux parents de rétablir les faits entourant le placement auprès de l'enfant et parfois même d'exprimer des regrets. Ce processus de réparation amènera une possibilité pour l'enfant et ses parents de reconstruire leur relation sur de meilleures bases. Dans une optique de restauration des liens, les visites peuvent donc permettre à l'enfant une forme de guérison face aux événements passés. Lorsque l'enfant est bien accompagné, les visites supervisées peuvent aussi lui permettre d'exprimer ce qu'il ressent dans un environnement soutenant et sécuritaire (Chen, 2010). Selon Berger (2003), ces visites peuvent jouer plusieurs rôles dans la vie de l'enfant. En plus d'assurer sa protection sur les plans

physiques ou émotionnels, des visites régulières peuvent permettre à l'enfant d'aller constater par lui-même que ses parents sont toujours vivants, mais aussi qu'ils continuent, lui aussi, d'exister pour eux. Pour Berger (2003), sans ces visites, l'enfant risque fort d'être percuté par un fort sentiment d'abandon et de rejet.

Pour certains auteurs, la visite supervisée peut devenir une occasion de favoriser chez le parent le développement de nouvelles habiletés visant à mieux décoder les besoins et les demandes de l'enfant et à mieux communiquer avec lui, ainsi que d'outiller le parent à offrir une stimulation adaptée en fonction de l'âge de l'enfant. Toutefois, cela implique pour les intervenants de mettre en place des activités et des stratégies qui permettront aux parents de les mettre en pratique (Haight et al., 2005; Kovalesky, 2001; Rella, 2010).

Les visites supervisées peuvent aussi avoir pour but l'observation ou l'évaluation d'un aspect précis de la relation parent-enfant, des attitudes du parent à l'égard de l'enfant et des réactions de l'enfant en présence de son parent (Côté et al., 2014). La visite est souvent utilisée pour évaluer la qualité du lien d'attachement entre l'enfant et le parent. À cet égard, selon Kroll (2000), il est important de se rappeler que, dans ce contexte artificiel, le parent et l'enfant se sentant observés peuvent ne pas agir de façon naturelle. Toutefois, selon Berger (2005), cet argument souvent rapporté par les parents ne serait pas valable, puisque, dans les faits, les comportements observés durant les visites seraient les mêmes que ceux rapportés par les intervenants ou les enfants lorsque questionnés.

Pour certains auteurs, il est parfois difficile d'atteindre les objectifs visés par les visites supervisées. Les recherches existantes nous apprennent que, malgré une intervention rigoureuse, les visites parent-enfant demeurent complexes et n'atteignent pas toujours les résultats escomptés (Beyer, 2008 ; Haight et al., 2001). Sans but clairement défini, sans accompagnement spécifique des parents et des enfants, ces visites peuvent s'avérer peu profitables (Steinhauer, 1996). « Dans certains cas, les visites peuvent aller complètement à l'encontre des intérêts de l'enfant » (Steinhauer, 1996, p. 207). Plusieurs auteurs rappellent

toutefois que les besoins spécifiques de l'enfant devraient toujours avoir préséance sur ceux des parents (Berger, 2005 ; Miron et al., 2013; Steinhauer, 1996). Sellenet (2010) abonde dans le même sens et mentionne que ce droit des parents et des enfants de maintenir des contacts demeure trop souvent « aldultomorphe » (p. 354), soit plus centré sur le vécu du parent que celui de l'enfant, ce dernier se faisant encore trop peu entendre.

### **1.3.4 L'importance d'une planification centrée sur le besoin de l'enfant**

Plusieurs études ont mis en évidence l'importance d'établir un plan de visites supervisées tôt après le placement de l'enfant (Chen, 2010; Hess, 2003 ; Lucey et al., 2003). En plus de définir les aspects logistiques des visites comme le lieu, la fréquence et la durée des visites, l'élaboration d'une planification rigoureuse permettrait de mieux définir les objectifs visés par les visites, et ce, en fonction des besoins spécifiques de l'enfant (Chen, 2010 ; Hess, 1999). Selon Hess (1999), l'élaboration d'un plan de visites supervisées augmenterait les chances que le parent s'implique dans le processus et favoriserait une plus grande assiduité de sa part aux visites. Le plan de visites permettrait aussi de clarifier les rôles et la responsabilité de chacun des acteurs impliqués (Children and Family Services Manitoba, 2004). Des auteurs précisent d'ailleurs qu'il est favorable d'en arriver à une entente commune entre les parties concernées, et ce, afin de favoriser un plus grand engagement des parents, de réduire les tensions qui peuvent exister entre les acteurs et de réduire le stress pouvant être ressenti par l'enfant (Howe et Steele, 2004; Lucey et al., 2003; Taplin, 2005).

Dans une approche centrée sur les besoins de l'enfant, plusieurs auteurs soulignent l'importance d'être à l'affût des réactions de l'enfant et d'entendre son point de vue concernant les visites (Berger, 2005; Carignan, Malo, Moreau, 2009; Lucey et al., 2003; Sellenet, 2010). Les enfants n'ont pas toujours les mots pour exprimer ce qu'ils ressentent. Miron et al. (2013) soulignent l'importance d'être à l'écoute du vécu subjectif de l'enfant et de ses réactions durant et après les visites afin d'assurer la mise en place de conditions qui

permettront à l'enfant d'aborder la visite avec un sentiment de sécurité suffisant pour que ce moment soit bénéfique pour lui. Toutefois, certains auteurs rappellent l'importance d'être prudent dans l'interprétation des réactions de l'enfant après les visites (Hess, 1999; Taplin, 2005). L'âge de l'enfant, son stade de développement, son histoire, la nature du lien qui existe avec son parent, sa capacité de composer avec le stress causé par la visite, la qualité du soutien qui lui est offert et les conditions dans lesquelles se déroulent les visites (lieu, fréquence, durée) sont tous des facteurs qui peuvent influencer les réactions de l'enfant et dont il faut tenir compte dans l'évaluation de l'impact réel de ces visites (Hess, 1999 ; Lucey, Strurge, Fellow-Smith et Reder 2003; Taplin, 2005). Les enfants sont vulnérables et doivent pouvoir compter sur les adultes qui les entourent pour prendre les meilleures décisions les concernant.

Le prochain chapitre se divise en deux parties. La première partie présente l'état des connaissances sur le point de vue des différents acteurs impliqués dans un contexte de visites supervisées en protection de l'enfance, soit le parent, l'intervenant et les parents d'accueil. La deuxième partie présente les recherches qui abordent de façon spécifique l'expérience de l'enfant en visites supervisées à partir de son point de vue. Pour terminer, la pertinence sociale et scientifique de s'intéresser au point de vue de l'enfant dans ce contexte sera abordée.

## **Chapitre 2 : État des connaissances sur le point de vue des acteurs impliqués dans les visites supervisées**

L'objectif de ce chapitre est de présenter un état des connaissances sur le point de vue des acteurs impliqués dans un contexte de visites supervisées en protection de l'enfance. De façon générale, ces études visent à mieux comprendre le vécu subjectif de chacun de ces acteurs afin d'identifier les aspects relationnels, émotionnels, contextuels, juridiques et organisationnels susceptibles d'avoir une influence sur la qualité des visites, tant pour le parent que l'enfant.

La première partie de ce chapitre présente les résultats de sept études qui se sont intéressées principalement au point de vue des parents, des intervenants et des parents d'accueil dans le cadre de visites supervisées en contexte de protection de la jeunesse. Certains de ces travaux abordent l'expérience des enfants, mais à partir d'un point de vue adulte. Les limites de ces études et une synthèse de leurs résultats seront présentées à la fin de la première partie de ce chapitre.

La seconde partie présente les résultats de quatre travaux empiriques réalisés auprès d'enfants afin de mieux comprendre leur point de vue quant à leur expérience de visites supervisées en contexte de protection de la jeunesse. Toutefois, comme peu d'études ont été recensées dans ce contexte précis, nous avons fait le choix d'inclure également des études sur le point de vue de l'enfant en visites supervisées dans un contexte de divorce ou de séparation. À la fin de ce chapitre, une synthèse des résultats sur le point de vue des enfants sera présentée ainsi que la pertinence sociale et théorique de notre recherche.

Les caractéristiques méthodologiques des études recensées dans ce chapitre et la synthèse de leurs principaux résultats sont présentées en annexe 1.



## **2.1 L'expérience des visites supervisées selon les adultes : les parents, les intervenants et les parents d'accueil**

Les différentes études recensées portant sur le point de vue des adultes ont permis d'identifier les thèmes suivants : 1) la fonction et les objectifs des visites; 2) les enjeux liés à l'organisation des visites; 3) le début et la fin des visites ; 4) le vécu émotionnel du parent; 5) l'impact des visites pour l'enfant.

### **2.1.1 La fonction et les objectifs des visites supervisées**

Des études recensées apportent des éléments sur la fonction et les objectifs des visites supervisées à partir de la perspective des parents, des intervenants et des parents d'accueil. Une première étude réalisée en Ontario par Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011) a été menée par entrevues de groupes auprès de vingt-six intervenants en protection de l'enfance et de vingt-quatre parents d'accueil dans le but de documenter, entre autres, les visites supervisées lors du placement à long terme d'enfants de 8 à 12 ans. Le point de vue des enfants a également été examiné dans le cadre de cette recherche et nous en présenterons les résultats dans la deuxième partie de ce chapitre. Pour les intervenants interrogés, le but des visites est surtout de permettre aux enfants de maintenir un lien avec leur famille d'origine, de promouvoir des liens d'attachement et de permettre aux enfants de passer un moment agréable en compagnie de leur parent afin de favoriser la création de nouveaux souvenirs. Pour les parents d'accueil, le but des visites supervisées est de permettre aux enfants de rester en contact avec leur parent et de réduire les inquiétudes pouvant être ressenties sur l'état du parent. Les participants à l'étude ont aussi mentionné que les visites supervisées avaient pour fonction de prévenir toute forme d'idéalisation du parent par l'enfant. Cet aspect a aussi été mentionné par des intervenants dans une étude française (Sellenet, 2010) dont nous présenterons les détails un peu plus loin. Les participants à l'étude ontarienne ont aussi parlé des visites supervisées en termes de contraintes devant l'obligation de faire respecter les ordonnances émises par les tribunaux. À titre d'exemple, une mère d'accueil mentionne que,

selon elle, les visites sont surtout mises en place pour répondre aux intérêts des parents et non des enfants : « *Nothing but a headache and exclusively for the parent benefit* » (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011, p. 1478).

Aux États-Unis, Haight et ses collaborateurs (2001, 2002, 2005) ont réalisé des travaux sur les interactions mère-enfant dans le cadre de visites supervisées en protection de l'enfance, en s'attardant spécifiquement aux enfants en bas âge qui vivent un premier placement. Les auteurs se sont intéressés à l'expérience des mères, des intervenants et des parents d'accueil afin d'identifier les facteurs susceptibles d'influencer la qualité des visites mère-enfant. Des entrevues semi-dirigées ont été menées auprès de vingt-huit mères, de vingt-quatre intervenants et de treize mères d'accueil. De façon générale, les mères ont mentionné que les visites supervisées représentaient pour elles une occasion favorable de dispenser des soins de base à leur enfant dans un souci de vivre un moment se rapprochant le plus de la normalité. Pour d'autres mères rencontrées, les visites supervisées étaient une occasion de passer un moment agréable avec leur enfant, de jouer avec lui et de lui donner des marques d'affection. Or, on remarque que les parents et les intervenants n'abordent pas toujours ces visites avec les mêmes attentes. De leur côté, les intervenants ont surtout souligné la complexité liée aux différents rôles qu'ils doivent assumer durant les visites, dont celui de surveiller le parent, de protéger l'enfant, de faciliter les interactions et d'offrir un soutien tant à la mère qu'à l'enfant. Les intervenants ont aussi mentionné que les visites supervisées étaient essentielles pour évaluer les progrès effectués par le parent, entre autres, dans l'application de mesures éducatives adaptées à l'enfant. Cependant, plusieurs mères, étant donné le temps restreint des visites qui leur est accordé, se sont dit quant à elles inconfortables avec l'idée de faire de la discipline auprès de leur enfant durant les visites : « [...] *I mean, once a week for two hours !, That's not enough time to be putting no pressure on a child I don't see that much* » (Haight et al., 2002, p. 193).

En France, dans un projet de recherche qui s'est échelonné sur trois ans, Sellenet (2010) a interrogé plusieurs acteurs, dont des enfants, des parents, des juges et des intervenants, afin de mieux comprendre le sens des visites supervisées à leurs yeux. Les travaux de Sellenet (2010) s'inscrivent dans ce que l'auteure qualifie de « confrontation des regards » (p. 185)

dans l'optique de mieux saisir le point de vue de chacun de ces acteurs, surtout l'enfant et le parent dont les points de vue sont très peu sollicités. Le point de vue de l'enfant tel que traité dans ses travaux sera présenté dans la deuxième partie de ce chapitre. Deux-cent cinq intervenants de l'Aide sociale à l'enfance en France ont répondu à un questionnaire sur leur pratique professionnelle en lien avec les visites supervisées. Lorsqu'interrogés sur le sens des visites, 82 % des intervenants répondent que ces visites sont d'abord un espace qui permet aux parents de maintenir un lien avec l'enfant. Comme dans l'étude réalisée par Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011), les intervenants ont noté l'obligation de faire respecter les ordonnances émises par les tribunaux qui, à leur avis, est imposée tant aux intervenants qu'aux parents. Selon 68 % des intervenants ayant pris part à l'étude, outre le fait de maintenir des liens parent-enfant, l'objectif de ces visites serait orienté vers un travail à faire sur les habiletés éducatives du parent à l'égard de son enfant. Sellenet (2010) rappelle que, malgré le fait que les visites supervisées s'inscrivent d'abord comme un droit du parent et de l'enfant, les intervenants attribuent en grand nombre une fonction éducative à ces visites. Toutefois, près de la moitié des intervenants interrogés croient que ces visites ne sont pas susceptibles d'apporter des changements significatifs et disent ressentir de la déception face aux résultats. Dans le cadre de la recherche menée par Sellenet (2010), trente parents ont été interrogés, dont dix-huit bénéficiaient de visites supervisées avec leurs enfants en contexte de protection de l'enfance. Certains parents reprochaient aux intervenants de ne pas bien clarifier leurs attentes envers eux lors de ces visites et de ne pas toujours expliciter les objectifs poursuivis.

Dans les travaux de Sellenet (2010), les entretiens réalisés auprès des parents indiquent qu'ils appréhendent ces visites avec une certaine ambivalence : malgré leur joie de revoir leur enfant, ils vivent aussi ces moments avec un certain niveau de stress. Les parents interrogés disent se présenter aux rencontres avec comme objectif premier de passer un moment avec leur enfant. L'extrait suivant traduit bien l'écart qui peut exister entre les parents et les intervenants sur le sens des visites : « Là où les parents parlent de visite, les professionnels pensent travail; là où les professionnels pensent au maintien protégé des liens, les parents parlent de contrôle de la relation » (Sellenet, 2010, p. 74). Ainsi, les objectifs poursuivis par les intervenants lors des visites supervisées ne sont pas toujours compatibles avec ceux des parents.

## **2.1.2 Les enjeux liés à l'organisation des visites supervisées**

Les enjeux liés à l'organisation des visites, soit la durée, la fréquence et le transport, ont été abordés dans presque tous les travaux que nous avons recensés.

### **La durée et la fréquence des visites**

La fréquence et la durée des visites supervisées à la suite du placement d'un enfant ont été abordées dans les travaux recensés comme un aspect important dont il faut tenir compte et pouvant affecter la qualité des visites. Dans l'étude réalisée par Haight et al. (2001, 2002), 93 % des mères, 62 % des mères d'accueil et 71 % des intervenants ont identifié la fréquence et la constance des visites, surtout pour des enfants en bas âge, comme un facteur pouvant influencer la qualité des visites. Pour certains participants à cette étude, des visites fréquentes et régulières auraient un effet positif sur l'enfant. Un rythme régulier permettrait à l'enfant de pouvoir anticiper, de mieux se préparer et de s'adapter plus facilement aux visites de ses parents. Les mères ont pour leur part souligné l'importance de maintenir des visites sur une base régulière afin d'éviter que leur enfant ne se sente abandonné (Haight et al., 2001). Les mères et les intervenants interrogés dans le cadre de cette étude ont aussi mentionné l'importance de prévoir une durée adéquate aux visites. Toutefois, les résultats de l'étude ne définissent pas de façon précise la durée idéale qui serait souhaitée. Les mères ont seulement exprimé que, pour elle, une heure de visite n'était pas suffisante pour vivre un moment de qualité avec leur enfant (Haight et al., 2002).

Dans l'étude réalisée par Sellenet (2010), certains parents contestent le rythme des visites qui pour eux n'est pas suffisant. Certains parents souhaiteraient augmenter la durée des visites, d'autres souhaiteraient en augmenter la fréquence. Certains parents se questionnent sur la possibilité de maintenir un lien de qualité avec leur enfant en le voyant aussi peu qu'une heure ou deux à la fois. De leur côté, les participants à l'étude de Morrison, Mishna, Cook et

Aitken (2011) s'entendent pour dire que, pour l'enfant dont le placement est prévu jusqu'à majorité, une fréquence trop élevée de visites avec les parents biologiques, par exemple, plusieurs fois par semaine, ne permettrait pas à l'enfant de s'investir dans son milieu de vie substitut.

En Australie, Humphreys et Kiraly (2011) ont réalisé une étude afin d'évaluer l'impact des nouvelles dispositions mises en place par les tribunaux qui ordonnent depuis 2007 des contacts fréquents (4 à 7 fois par semaine) entre les parents et leurs nourrissons en situation de placement durant sa première année de vie. Ces dispositions correspondent à l'implantation d'une nouvelle législation qui vise à définir un plan de vie stable pour les enfants de moins de deux ans ayant été retirés de leur milieu familial (*Children, Youth and Families Act, 2005*, p. 170, cité dans Humphreys et Kiraly, 2011). Dans le cadre de cette étude, des entrevues de groupe et semi-dirigées ont été menées auprès de 118 participants, incluant des parents d'accueil, des intervenants, des bénévoles, des avocats représentant les enfants et des parents. Pour les participants, cette hausse de contacts aurait des impacts considérables sur le bien-être des enfants. Ceux-ci disent observer des signes de perturbation importants (fatigue, pleurs, problème de sommeil, humeur maussade) chez les nourrissons qui sont régulièrement bousculés dans leur routine pour se rendre aux visites. Les intervenants soulignent que, lorsque la fréquence des visites est diminuée, les signes de perturbation sont considérablement atténués. De plus, après une période d'un an, l'étude a démontré qu'il n'y avait aucune différence notable dans le retour des enfants dans leur famille d'origine. En effet, la proportion d'enfants retournant dans leur milieu familial était respectivement de 23 % pour ceux ayant eu des contacts fréquents et de 22 % pour ceux dont les contacts avaient été moins fréquents (Humphreys et Kiraly, 2011). Nous tenons à préciser que les auteurs de cette étude n'indiquaient pas toujours de qui provenaient les propos parmi les différents acteurs interrogés.

## **Le transport**

Dans l'étude réalisée par Humphreys et Kiraly (2011), le transport des nourrissons, assuré par des bénévoles différents à chaque visite, est une problématique qui a été soulevée par de nombreux participants. Pour illustrer ce propos, un parent d'accueil rapporte qu'un enfant aurait été conduit par plus d'une quarantaine de personnes différentes sur une période de six mois. Certains participants se sont aussi dit préoccupés par le grand nombre d'heures que passaient les enfants en transit pour se rendre aux visites. Afin de réduire le nombre d'étrangers impliqués auprès de l'enfant et le nombre de déplacements, les auteurs suggèrent de prévoir des visites moins fréquentes, mais plus longues (Humphreys et Kiraly, 2011). Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011) ont effectué le même constat : la question du transport des enfants demeure pour les intervenants et les parents d'accueil un enjeu important. Selon eux, afin de favoriser un sentiment de sécurité chez l'enfant et d'avoir accès à son vécu avant et après les visites, il serait préférable que le transport soit assuré par une personne significative qui connaît bien l'enfant.

Aux États-Unis, Kovalesky (2001) a effectué des entrevues semi-dirigées auprès de quinze mères dont les problèmes de consommation ont contribué au placement de leur enfant âgé entre 3 et 11 ans et pour qui les contacts se déroulaient dans le cadre de visites supervisées. Cette étude visait à identifier les facteurs susceptibles d'affecter les visites mère-enfant. La question du transport y a surtout été abordée sous l'angle des difficultés éprouvées par les mères quant au coût qu'elles devaient défrayer pour se rendre aux visites (essence, transport en commun) ou en termes de distance qu'elles devaient parcourir du centre de traitement vers le lieu des visites. Certaines mères ont dit faire parfois de longs trajets en autobus pour se rendre à des visites de très courte durée.

### **Le lieu où se déroulent les visites**

Dans les entrevues de groupe réalisées par Humphreys et Kiraly (2011), le lieu où se déroulent les visites a été décrit par les participants comme étant un enjeu pouvant affecter la qualité des visites. Par exemple, l'utilisation des bureaux de la protection de l'enfance pour les visites semble poser un problème en termes de manque d'espace et d'équipement. Selon les

participants à l'étude, cet environnement trop formel rappelant sans cesse la position d'autorité de la protection, entre autres par la présence d'agents de sécurité, peut générer un sentiment de méfiance chez les parents. Haight et al. (2001, 2002) font le même constat : le lieu des visites est un facteur influençant la qualité des rencontres parent-enfant. Selon les données recueillies, le lieu des rencontres devrait offrir un espace confortable, sécuritaire, chaleureux, en mettant à la disposition des enfants des jeux adaptés à leur âge. Les parents interrogés par Sellenet (2010) avaient eux aussi relevé le cadre trop contraignant et artificiel dans lequel se déroulaient les visites : « on serait tellement mieux chez nous » (p. 219).

Dans l'étude réalisée par Humphreys et Kiraly (2011), les participants ont donné des pistes de solution au sujet de certains éléments qui devraient être pris en compte au moment de choisir un lieu favorable pour les visites. Lors des entrevues de groupe, plusieurs participants ont entre autres suggéré que les visites se déroulent dans un environnement moins formel et plus amical, avec un espace suffisamment grand et équipé pour les repas, pour les siestes et pour les temps de jeux des enfants. Cependant, les auteurs rappellent que le lieu où se déroulent les visites doit d'abord être déterminé en fonction du niveau de risque identifié pour l'enfant. Les participants de l'étude suggèrent aussi, pour certaines familles, la possibilité d'assurer les visites au domicile du parent afin de permettre aux intervenants d'observer les attitudes du parent dans son environnement naturel, lorsque la situation le permet. Lorsque l'enfant y est placé, le domicile de la famille élargie comme lieu des visites a aussi été mentionné par les participants de l'étude. Toutefois, malgré des avantages comme le fait de ne pas avoir à déplacer l'enfant, certains ont émis des réticences pour les familles vivant des conflits importants qui pourraient, dans ces conditions, rendre les visites problématiques (Humphreys et Kiraly, 2011).

Finalement, les parents d'accueil rencontrés par Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011) ont exprimé leur insatisfaction quant au fait de ne pas être consultés sur les aspects organisationnels des visites. Ceux-ci ont dit qu'ils aimeraient être davantage impliqués dans les décisions entourant la fréquence des visites, leur lieu et leur durée. Les parents d'accueil ont aussi parlé du sentiment de frustration lié à l'organisation des visites qui sont souvent priorisées sans égard aux autres activités prévues dans la vie de l'enfant.

### 2.1.3 Le début et la fin des visites

Dans certains travaux, le début et la fin des visites ont été identifiés comme des moments sensibles de la visite susceptibles d'être chargés en émotions, tant pour le parent que pour l'enfant. Dans l'étude réalisée par Sellenet (2010), la majorité des mères interrogées ont parlé du moment de retrouvailles, au début de la visite, en termes positifs. Toutefois, certaines mères ont aussi raconté vivre un fort sentiment d'anxiété avant la rencontre, espérant que celle-ci se déroule bien. De leur côté, Haight et al. (2001, 2002) démontrent que le début des visites peut s'avérer difficile sur le plan émotionnel, tant pour les mères que pour les enfants. Pour ces auteurs, entamer une rencontre peut générer une variété d'émotions (joie, colère, tristesse, peur, anxiété) pour le parent et son enfant. Selon les auteurs, la façon dont les parents et les enfants vivent ce moment est susceptible de donner le ton à la rencontre et aurait un impact sur la qualité des moments passés ensemble autant que sur le bien-être des enfants et des parents durant la visite (Haight et al., 2001, 2002).

Selon Haight et al. (2001, 2002), la fin des visites, moment qui impose une séparation, peut s'avérer chargée en émotion et peut être vécue avec beaucoup de stress, voire devenir traumatisante pour l'enfant et son parent. Toutes les mères interrogées dans les travaux de Haight et al. (2001, 2002) ont abordé la fin des visites comme étant le moment le plus difficile de la rencontre pour elles-mêmes et leur enfant. Dans le même ordre d'idées, les résultats de l'étude de Haight et al. (2005), qui visait à examiner les stratégies utilisées par les mères afin de mieux soutenir leur enfant à la fin des visites, ont démontré que 55 % des enfants ont exprimé des signes de colère, de détresse et d'anxiété au moment d'être séparés de leur mère. Du côté des parents interrogés par Sellenet (2010), la fin des visites a aussi été identifiée par plusieurs d'entre eux comme un moment difficile. Voici un extrait qui exprime ce sentiment : « C'est très pénible. Il y a deux semaines, je voulais tout arrêter tellement c'est dur de repartir... » (Sellenet, 2010, p. 219).



## 2.1.4 Le vécu émotionnel du parent

Dans le cadre de la recension qui a été effectuée, deux études ont abordé de façon plus spécifique le lot d'émotions pouvant être ressenties par les parents durant les visites en lien avec le placement, souvent non souhaité de leur enfant. Dans l'étude réalisée par Haight et al. (2002), la totalité des mères interrogées ont parlé du sentiment de perte, du deuil et du traumatisme lié à la séparation non souhaitée avec leur enfant. Certaines mères ont aussi évoqué un sentiment d'impuissance face à un éventuel retour de l'enfant et de la colère à l'égard des services de protection. La culpabilité ressentie au contact de l'enfant a aussi été abordée par une mère lors des entrevues : « *I felt guilt...cause I made a mistake, and she shouldn't have to be going through all this...* » (p. 11). Dans l'étude de Sellenet (2010), plusieurs parents ont aussi mentionné les émotions difficiles liées au placement de l'enfant. Ceux-ci ont principalement parlé des sentiments de tristesse, de colère, de honte et de culpabilité qui peuvent les habiter lors des visites. Aussi, le rappel troublant, par l'enfant, des événements qui ont mené au placement vient parfois percuter le parent durant la visite et raviver des émotions douloureuses. Dans l'étude de Haight et al. (2002), une mère raconte s'être sentie très mal à la suite des questions de sa fille de quatre ans portant sur le fait qu'elle n'était pas venue la chercher après qu'elle ait été récupérée par les policiers pour avoir été laissée seule à la maison. Les mères d'accueil et les intervenants rencontrés par Haight et al. (2002) n'ont pas soulevé de façon systématique les émotions vécues par l'enfant en lien avec le fait d'être séparé de son parent comme un facteur influençant le déroulement des visites. En effet, dans le cadre de l'étude, un faible nombre de parents d'accueil et d'intervenants ont reconnu l'impact de la séparation, tant pour la mère que l'enfant, comme pouvant affecter la qualité de la visite. Les auteurs suggèrent que cette faible reconnaissance des intervenants face au vécu du parent en lien avec le placement de l'enfant nuit à la qualité des visites parent-enfant. Les auteurs suggèrent que les intervenants devraient apporter un plus grand soutien émotif aux parents durant les visites, ce qui permettrait aux enfants de passer un meilleur moment (Haight et al., 2002).

### **2.1.5 L'impact des visites pour l'enfant**

Dans l'étude réalisée par Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011), lorsque questionnés sur les avantages et les désavantages pour les enfants de voir leur parent dans un contexte de visites supervisées, les participants ont parlé des réactions de détresse souvent observées chez les enfants avant et après les visites. Les intervenants et parents d'accueil ont dit vivre de nombreuses frustrations à constater que les enfants demandent malgré tout de revoir leur parent. De leur côté, les parents d'accueil ont exprimé un fort sentiment d'incompréhension et d'injustice face aux perturbations que ces contacts de seulement quelques heures font parfois vivre aux enfants, et qui perdurent parfois plusieurs jours. Pour la majorité des parents d'accueil interrogés, les visites supervisées sont une source de tension, de colère et de déception pour les enfants, en plus de créer parfois de faux espoirs face à un possible retour dans le milieu d'origine. Un des parents d'accueil rapporte avoir entendu un enfant mentionner qu'il ne le laisserait pas avoir des visites avec ses parents si un retour n'était pas possible. Tous les participants ont également parlé de la détresse observée chez les enfants lorsque les visites sont annulées. Malgré tout, quelques parents d'accueil mentionnent que les visites supervisées peuvent s'avérer bénéfiques pour certains enfants plus âgés ayant la capacité de faire face à ces rencontres et ayant déjà créé un lien d'attachement avec le parent. Les intervenants et les parents d'accueil disent toutefois constater que, malgré la détresse souvent exprimée par les enfants, la majorité des enfants ont le désir de maintenir des contacts réguliers avec leurs parents.

Dans l'étude réalisée par Haight et al. (2002), les réactions de l'enfant avant et après les visites sont des enjeux très peu abordés par les participants. En effet, seulement 11 % des mères et 8 % des intervenants en ont parlé. Toutefois, ces réactions ont été discutées par l'ensemble des mères d'accueil ayant participé à cette recherche. Selon les chercheurs, ce constat est loin d'être surprenant, considérant qu'elles partagent la vie de l'enfant au quotidien, et donc l'accompagnent et le soutiennent dans ces moments. Pour les mères d'accueil interrogées, les réactions de l'enfant à la suite d'une visite peuvent être variées (tristesse, perturbations du sommeil) et ne sont pas uniquement observés chez les enfants dont

les visites se sont mal déroulées : « *Sometimes they come back and they are kind of sad. I think it is because they want to be with their parent [...]* » (p. 23). Les mères d'accueil ont aussi parlé de la détresse et de la déception des enfants lorsque les visites sont annulées, lorsque les parents ne se présentent pas ou lorsque les visites ne se déroulent pas comme l'enfant l'avait prévu. La majorité des parents d'accueil ont aussi abordé l'importance de maintenir les promesses faites à l'enfant concernant le déroulement des visites et les personnes présentes. L'étude révèle que les mères d'accueil ont aussi mentionné ne pas toujours se sentir suffisamment outillées pour faire face à l'ensemble des réactions pouvant être exprimées par l'enfant avant et après les visites ou lorsque les visites n'ont pas lieu.

De son côté, Kovalesky (2001) fait le constat que les réactions de l'enfant aux visites sont considérées par les participantes de son étude (mères toxicomanes) comme un facteur pouvant influencer la poursuite ou non des visites auprès de l'enfant durant leur traitement. Lorsque les visites étaient perçues par les mères comme étant susceptibles d'affecter négativement le bien-être de l'enfant, les mères interrogées ont dit avoir tendance à limiter leurs contacts avec l'enfant. À l'inverse, si les réactions de l'enfant étaient perçues comme positives, les mères se sentaient encouragées à visiter leur enfant. Toutefois, l'étude démontre à quel point il peut être difficile pour les mères de bien interpréter les réactions de l'enfant. Par exemple, une mère raconte avoir cessé de visiter ses enfants durant son traitement dû aux réactions de ses enfants à la suite du placement (refus de manger, colère, agressivité), croyant que cela leur permettrait de mieux s'adapter dans leur milieu de vie substitut. Avec du recul, cette mère dit regretter d'avoir cessé les visites, car selon elle cela n'a fait qu'augmenter le sentiment d'abandon ressenti par ses enfants. Pour une autre mère interrogée, la colère de sa fille à la fin d'une visite a plutôt été interprétée comme une preuve de son importance aux yeux de son enfant.

Afin de mieux soutenir les enfants avant et après les visites, les parents d'accueil rencontrés dans l'étude de Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011) ont dit vouloir ne plus se sentir à l'écart et souhaiter être informés sur ce qui se passe durant les visites. Tous les parents d'accueil et la majorité des intervenants ont parlé de leurs besoins d'être mieux formés. Ce

désir d'être mieux formés à l'égard des visites supervisées a aussi été soulevé par les intervenants rencontrés dans l'étude de Sellenet (2010).

Dans l'étude réalisée par Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011), tous les intervenants interrogés ont abordé les effets bénéfiques pour les enfants des relations positives entre les parents d'accueil et d'origine. Entre autres, les participants ont dit que cela permettait de réduire le conflit de loyauté pouvant être ressenti par les enfants. À l'inverse, tous les intervenants et les parents d'accueil ont mentionné que, lorsque les relations sont tendues entre la famille biologique et les parents d'accueil, cela génère un sentiment de confusion et de colère chez l'enfant, ce qui augmente les chances de nuire à la stabilité du placement.

Selon les données de l'étude réalisée par Haight et al. (2002), la qualité de la relation entre la mère et la personne qui supervise les visites a été abordée par tous les participants comme pouvant avoir un impact sur l'enfant durant les visites. Certaines mères ont mentionné que, lorsqu'elles se sentent épier, juger et surveiller, leurs interactions avec l'enfant sont affectées. De leur côté, les parents interrogés dans les travaux de Sellenet (2010) ont parlé de la présence du tiers qui leur donne parfois l'impression d'être en prison. Ils ont dit ne pas apprécier le fait de se sentir constamment surveillés par les intervenants qu'ils vont même jusqu'à comparer à des gardiens de prison. Les parents ont parlé de leur désir de vivre avec plus d'intimité ces moments avec leur enfant.

### **2.1.6 Synthèse des principaux résultats sur le point de vue des adultes**

La recension des études portant sur le point de vue des parents, des intervenants et des parents d'accueil dans le cadre de visites supervisées en protection de l'enfance nous a permis de mettre en relief le fait que tous ces acteurs ne partagent pas toujours la même vision sur les objectifs et la fonction de ces visites. De façon générale, les parents se présentent aux visites supervisées afin de passer un moment agréable avec l'enfant (Sellenet, 2010), de vivre un moment se rapprochant le plus de la normalité. Certains sont moins confortables à utiliser ce moment pour faire de la discipline auprès de l'enfant (Haight et al., 2001, 2002). De leur côté,

pour les intervenants, les visites visent essentiellement à maintenir les liens parent-enfant à la suite du placement (Sellenet, 2010; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011), à promouvoir les liens d'attachement ou à permettre à l'enfant de passer un moment de qualité avec le parent (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Pour plusieurs intervenants, les visites sont des moments pour travailler les habiletés éducatives du parent et pour évaluer ses progrès (Sellenet, 2010). Pour les parents d'accueil, la fonction des visites est surtout de permettre à l'enfant de rester en contact avec son parent et de réduire leurs inquiétudes au sujet de ce dernier (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010). À l'instar des intervenants, les parents d'accueil croient que cela peut aider l'enfant à prévenir toute forme d'idéalisation à l'égard de son parent (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Toutefois, certains parents d'accueil ont l'impression que les visites répondent davantage aux intérêts du parent qu'à ceux de l'enfant (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Même si les visites supervisées s'inscrivent d'abord comme un droit de l'enfant et du parent de rester en contact malgré le fait d'être séparés, cela a très peu été abordé par les parents d'accueil, les intervenants et les parents dans les études qui ont été recensées.

Certains aspects liés à l'organisation des visites (durée, fréquence, lieu, transport) sont également des sujets qui préoccupent les parents, les intervenants et les parents d'accueil. Des visites régulières et constantes auraient des effets bénéfiques pour des enfants en bas âge et lorsque le projet de vie vise un retour de l'enfant dans son milieu naturel (Haight et al., 2001, 2002). Les parents d'accueil et les intervenants sont d'avis que des visites trop fréquentes ne permettraient pas aux enfants de s'investir dans leur milieu de vie substitut lorsque le retour auprès des parents biologiques n'est pas envisagé (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Plusieurs parents ont mentionné qu'ils aimeraient que la durée et la fréquence des visites augmentent et qu'elles se déroulent dans un lieu moins formel que les bureaux de la protection de la jeunesse (Haight et al., 2002; Sellenet, 2010). Dans les études recensées, une majorité de participants suggèrent que le lieu est susceptible d'influencer la qualité des visites et qu'il devrait idéalement s'agir d'un espace chaleureux, sécuritaire et adapté aux besoins des enfants (Humphreys et Kiraly, 2011). En ce qui a trait au transport, les intervenants et parents d'accueil soulignent l'importance de diminuer sa durée et qu'il soit assuré idéalement par une personne qui connaît bien l'enfant. Certains parents d'accueil ont exprimé leur désir d'être

davantage impliqués dans les décisions entourant l'organisation des visites et ont déploré le manque de considération à l'égard des autres activités prévues dans la vie de l'enfant.

Le début et la fin des visites ont été identifiés comme des moments sensibles de la visite qui peuvent être chargés en émotions, tant pour le parent que pour l'enfant (Haight, 2001, 2002; Sellenet, 2010). Les intervenants et les parents d'accueil ont aussi souligné les impacts observés chez les enfants avant et après les visites. Selon les parents d'accueil et les intervenants, malgré les perturbations vécues par les enfants à la suite des visites (colère, tristesse, déception) ou lorsque les visites sont annulées, ceux-ci expriment néanmoins le désir de maintenir des contacts avec leur parent (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Les intervenants tout comme les parents d'accueil ont parlé de leur désir d'être mieux formés dans leur rôle respectif afin de mieux soutenir l'enfant et le parent dans ce contexte précis de visites supervisées (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010).

### **2.1.7 Limite des études recensées**

Les travaux recensés permettent de bien comprendre le point de vue des adultes et d'identifier des éléments essentiels à prendre en considération dans le cadre de visites supervisées. Toutefois, certains aspects des études en limitent la portée, notamment pour saisir l'expérience des visites supervisées vécues par les jeunes de 6 à 12 ans en situation de placement. En effet, on constate que la majorité des études réalisées afin d'examiner le point de vue des acteurs et les enjeux entourant les visites supervisées en protection de l'enfance s'intéressent surtout aux situations qui impliquent des enfants en bas âge, entre zéro et six ans (Haight et al., 2001, 2002, 2005 ; Humphreys et Kiraly, 2011). Cela s'expliquerait par la proportion élevée d'enfants très jeunes faisant l'objet d'une prise en charge par la protection de l'enfance (Haight et al., 2001, 2002 ; Humphreys et Kiraly, 2011). Dans ces situations, des efforts considérables sont déployés afin de mettre fin à la situation de compromission des jeunes enfants et de définir un projet de vie stable vers un retour ou non de l'enfant dans son milieu d'origine (Gauthier, Fortin et Jéliu, 2004). Les situations de visites supervisées chez les enfants de 6 à 12 ans sont très peu documentées dans les travaux recensés (Kovalesky,

2001 ; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010). De plus, ces travaux sont réalisés à partir du discours des adultes. Selon nous, l'interprétation du vécu de l'enfant à travers le regard des adultes s'inscrit dans une logique « adultocentrique » et ne peut traduire de façon précise le vécu de l'enfant, soit ce qu'il ressent réellement et ce qu'il comprend de ces visites, d'où l'importance de s'intéresser à son point de vue. La prochaine section de ce chapitre présente l'état des connaissances sur le point de vue de l'enfant.

## **2.2 L'expérience des visites supervisées selon les enfants**

Cette deuxième section porte sur le point de vue des enfants vivant l'expérience de visites supervisées avec leur parent en contexte de protection de la jeunesse. Peu d'études ont donné la possibilité aux enfants de 6 à 12 ans de s'exprimer sur leur expérience en la matière. Dans les écrits scientifiques, on trouve des études qui se sont intéressées à la perspective des enfants et des adolescents placés dans des milieux de vie substituts quant au maintien des contacts avec leur famille d'origine durant le placement (Carignan, Malo et Moreau, 2009; Chapman, Wall et Barth, 2004 ; Kiraly et Humphreys, 2013 ; Messing, 2006; Moyers, Farmer et Lipscombe, 2005; Sen et Broadhurst, 2011). Malgré leur pertinence, ces travaux ne précisent pas si ces contacts s'inscrivent ou non dans un contexte de supervision. Afin de centrer notre attention uniquement sur les études qui abordent l'expérience des enfants qui vivent des visites supervisées, sujet principal de ce mémoire, nous avons fait le choix de ne pas inclure ici les résultats de ces études.

Dans le cadre de la recension qui a été effectuée, nous avons consulté des études qui se sont particulièrement intéressées au point de vue des enfants qui vivent l'expérience des visites supervisées avec le parent non-gardien après le divorce ou la séparation des parents (Fitzgerald et Graham, 2011; Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997; Sheehan, Carson, Fehlberg, Hunter, Tomison, Ip, et Dewar, 2007). Afin de dresser un portrait plus étendu sur la perspective des enfants, nous avons fait le choix d'inclure ces travaux. Après en avoir traité, nous présenterons les résultats de trois études (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010) dans un contexte de protection de la jeunesse

qui abordent le point de vue des enfants placés en milieu substitut qui ont des visites supervisées avec leur parent. Pour terminer, une synthèse des principaux résultats sera présentée ainsi que la pertinence sociale et scientifique d'entendre le point de vue des enfants.

### **2.2.1 Dans le contexte de séparation ou de divorce**

Certains travaux se sont intéressés au point de vue des enfants quant à l'utilisation des services offerts par des organismes de supervision de droit d'accès ou d'échange de garde. Rappelons que, dans un contexte de séparation ou de divorce, des droits d'accès sous la supervision d'une tierce personne sont généralement ordonnés par les tribunaux afin de permettre à l'enfant, dans certaines situations particulières, de maintenir des contacts sécuritaires, dans un environnement neutre, avec le parent avec qui il ne vit plus (Ministère de la Famille et des aînés, 2008). Dans la majorité des cas, les motifs de référence vers ce type d'organisme concernent des situations qui impliquent une dynamique de violence au sein de la famille, un conflit de séparation important entre les parents, des situations d'abus de la part d'un parent confirmées ou suspectées (Sheehan et al., 2007).

En Australie, Fitzgerald et Graham (2011) se sont intéressés au point de vue des enfants sur la question de leur implication dans les décisions entourant les procédures judiciaires en matière de droit de la famille dans les situations de divorce ou de séparation. Les chercheurs ont également exploré la participation et l'implication des enfants dans le processus de décision entourant la mise en place de contacts supervisés entre l'enfant et le parent avec qui il ne vit plus. Pour ce faire, des entrevues semi-dirigées ont été réalisées auprès de 13 enfants âgés de 4 à 13 ans. Les résultats de l'étude montrent que 12 enfants sur 13 n'ont pas été impliqués dans les décisions concernant la mise en place de visites supervisées. De plus, la majorité des enfants n'ont reçu que peu ou pas d'information entourant la mise en place des visites supervisées lorsque celles-ci ont débuté. Plusieurs enfants interrogés dans cette étude ont dit souhaiter être davantage écoutés, consultés et informés dans les décisions qui les concernent directement.



Dans les travaux consultés, peu d'enfants semblent bien comprendre le rôle des organismes de supervision et le rôle des adultes qui y travaillent. Jenkins, Park et Pederson-Badali (1997) ont mené une étude sur la satisfaction des familles utilisatrices de services de supervision du droit d'accès. Dans leurs travaux, les chercheurs ont réalisé des entrevues semi-dirigées auprès de 29 enfants âgés entre 4 et 14 ans. Lorsque questionnés sur les motifs de la supervision des visites, plusieurs enfants ont dit ne pas connaître les raisons qui les justifient; seul un petit nombre d'enfants ont mentionné que les visites visaient à les protéger de certains comportements du parent. Concernant le rôle du tiers, la majorité des enfants interrogés ont exprimé des sentiments positifs à son égard. Toutefois, peu d'enfants semblaient saisir son rôle. Certains ont mentionné que le tiers était là pour les surveiller et pour s'assurer, par exemple, qu'ils ne brisent pas de jouets. Pour certains enfants, le fait de ne pas bien comprendre le rôle du tiers et de se sentir surveillés était associé à une plus grande anxiété durant les visites (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997).

Encore en Australie, Sheehan et al. (2007) obtiennent des résultats différents quant à la compréhension qu'ont les enfants du rôle de l'organisme de supervision et du rôle des adultes qui s'y trouvent. Dans le cadre d'entrevues semi-dirigées auprès de 24 enfants âgés de 5 à 15 ans au sujet de leur expérience de visites supervisées ou d'échange de garde, plusieurs ont démontré avoir une bonne compréhension du rôle de l'organisme et de celui des adultes. Les enfants ont répondu que le rôle du centre leur permettait de maintenir des contacts avec le parent non-gardien et leur évitait d'être témoins de conflits entre les parents. Malgré cela, tout comme dans l'étude de Jenkins, Park et Pederson-Badali (1997), certains enfants ont le sentiment que le rôle du personnel est davantage de surveiller les enfants et non de superviser les attitudes du parent à leur égard (Sheehan et al., 2007).

Dans l'étude réalisée par Fitzgerald et Graham (2011), les enfants ont dit être peu informés sur le rôle des adultes, tant lors des visites que dans la prise de décision concernant la mise en place de celles-ci. Pour les chercheurs, cette faible connaissance des enfants face aux rôles des adultes peut rendre difficile leur compréhension de ces visites et les empêche de venir chercher le soutien dont ils ont besoin auprès des intervenants.

Sur le plan de la connaissance qu'ont les enfants des motifs qui ont mené à la mise en place des visites supervisées, tout comme dans les travaux de Jenkins, Park et Pederson-Badali (2007), l'étude réalisée par Sheehan et al. (2007) révèle que la majorité des enfants, soit plus de 80 %, n'ont aucune idée des motifs ou circonstances qui les ont justifiées. Selon les auteurs, pour la majorité des enfants interrogées, les visites auraient débuté en bas âge, ce qui expliquerait qu'ils en aient peu de souvenirs.

De façon générale, les enfants ont dit apprécier les visites avec le parent visiteur (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997; Sheehan et al., 2007). Au sujet de leurs insatisfactions, les plus âgés ont surtout parlé des jeux et des activités plus ou moins adaptés à leur groupe d'âge; certains les ont qualifiés d'ennuyants (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997; Sheehan et al., 2007). Certains enfants ont mentionné se sentir restreints par des règles durant les visites, comme entre autres de ne pas pouvoir se déplacer dans le centre sans permission (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997). La présence du tiers a aussi été abordée par certains comme une atteinte à leur intimité. Toutefois, près de la totalité des enfants ont mentionné ne rien vouloir modifier du fonctionnement actuel de leurs visites (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997).

## **2.2.2 Dans le contexte de protection de la jeunesse**

Les prochaines sous-sections présentent les résultats de trois études qui ont été réalisées à partir du point de vue des enfants au sujet de leur expérience des visites supervisées avec

leurs parents dans le contexte spécifique de la protection de la jeunesse. Les résultats de ces études seront présentés autour de différents thèmes, soit l'appréciation générale de l'enfant, les raisons de la mise en place de visites supervisées, le vécu émotionnel de l'enfant, l'enfant en cas de non-lieu d'une visite supervisée, la présence de la fratrie durant les visites ainsi que la perception des enfants quant au rôle des adultes durant les visites. La dernière sous-section présente les différents besoins identifiés par les enfants dans les études recensées.

### **2.2.3 Appréciation générale des visites supervisées**

Au Québec, Beaudry, Simard et Jacob (2004) ont donné la parole à 34 jeunes âgés de 7 à 17 ans durant leur participation à un programme de visites supervisées mis en place au Centre jeunesse de l'Estrie afin de permettre aux enfants placés dans des milieux de vie substituts de maintenir des contacts avec leur famille. Dans le cadre de cette étude, la majorité des enfants rencontrés étaient hébergés dans des familles d'accueil régulières. Dans le cadre d'entrevues semi-dirigées, les chercheurs ont souhaité accorder aux jeunes un rôle d'experts de leur situation, en les questionnant sur leur appréciation des différentes modalités entourant les visites, le soutien reçu après celles-ci, le sentiment d'être informé et consulté face à leur participation au programme. La majorité des enfants ont parlé de leur expérience d'avoir des visites supervisées avec leur parent en termes positifs. Les enfants ont dit se sentir heureux de voir leur parent et apprécier le temps passé avec lui durant les visites. Les jeux, les activités et les échanges avec le parent semblent être ce qui est le plus apprécié des enfants. Toutefois, certains expriment des sentiments de déception, de tristesse ou d'inquiétude en lien avec les visites supervisées, par exemple lorsque qu'ils n'ont pas fait les activités prévues, qu'ils ont été réprimandés par leur parent durant la visite ou qu'ils constatent peu de changements de la part du parent visiteur (Beaudry, Simard et Jacob, 2004).

De leur côté, Morrison, Mishna, Cook et Aitken (2011) ont réalisé une étude auprès de 24 enfants ontariens âgés de 8 à 12 ans qui sont placés à majorité et qui ont des visites supervisées sur une base régulière avec leur parent. Les chercheurs ont demandé aux enfants de décrire ce qu'ils aimaient ou non des visites et les émotions qu'ils pouvaient ressentir avant

et après, en plus d'explorer si les visites interféraient avec d'autres activités de leur vie quotidienne. Les résultats de l'étude ont démontré que la majorité des enfants rencontrés ont dit vivre ces visites de façon positive. Alors que la majorité ne changerait rien aux modalités de visites établies, d'autres souhaiteraient en voir le rythme (fréquence, durée) augmenter. Un seul enfant rencontré a mentionné s'être senti apaisé lorsque la fréquence des visites a été réduite.

En France, Sellenet (2010) a réalisé une recherche auprès de 20 enfants âgés de 6 à 16 ans au sujet des visites supervisées parent-enfant en protection de l'enfance, plus spécifiquement sur le vécu de ces enfants et le sens de ces visites. Même si pour plusieurs enfants les visites sont associées à un sentiment positif, certains, au contraire, les contestent et n'en voient pas la nécessité; d'autres encore souhaiteraient y mettre fin ou voir leur parent dans un contexte moins encadré, et ce, sans la présence d'un intervenant (Sellenet, 2010, 2011). De plus, certains enfants, confrontés à la maladie mentale d'un parent ou vivant des visites instaurées depuis plusieurs années, ont dit avoir l'impression de rencontrer un parent qu'ils ne connaissaient pas. À cet égard, une jeune fille de 12 ans, placée en bas âge, mentionne : « [...] je joue à l'appeler maman, mais c'est faux, ce n'est pas une étrangère, mais presque » (Sellenet, 2011, p.149). D'autres enfants ont aussi parlé des visites qui leur sont parfois imposées : « [...] [j]'ai dit que je ne voulais pas et on m'a dit de le faire, le juge ne m'a pas reçue pour cela [...] » (Sellenet, 2011, p. 149).

#### **2.2.4 Les raisons de la mise en place de visites supervisées**

La majorité des enfants interrogés dans le cadre de l'étude ontarienne ont dit ne pas comprendre pourquoi les visites étaient supervisées (Morrison, Mishna, Cook, Aitken, 2011). Lorsque questionnés sur le sens des visites à leurs yeux, les enfants ont dit qu'elles leur permettaient de passer du temps avec leur parent et leur famille d'origine; d'autres ont expliqué qu'elles leur donnaient l'occasion de se rassurer sur l'état du parent. Les enfants rencontrés dans le cadre de cette étude ont dit ne pas savoir qui prenait les décisions entourant la mise en place de ces visites et ne pas avoir été consultés concernant leur organisation.

### **2.2.5 Le vécu émotionnel de l'enfant**

Dans les études recensées, plusieurs enfants ont parlé de l'amalgame d'émotions ressenties avant, pendant et après les visites. Pour plus d'un, la fin des visites a été identifiée comme un moment difficile souvent chargé en émotion (Beaudry, Simard et Jacob, 2004). D'autres ont relevé le malaise et la gêne parfois ressentie au début et à la fin des visites (Sellenet, 2010, 2011). Sellenet (2010) souligne que certains enfants ont parlé de la peur ressentie en présence de leur parent, de la tristesse liée au fait de ne pas avoir des parents comme les autres, de la colère face à des gestes du passé qui sont difficiles à pardonner et qui refont parfois surface durant la visite. Presque tous les enfants interrogés dans l'étude ontarienne ont parlé de leur parent et des raisons du placement avec beaucoup d'émotions (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Ils ont également mentionné ressentir de la colère et de la tristesse lorsque ces visites ont été mises en place dans le passé, même si ces sentiments se sont dissipés avec le temps et avec le fait de s'y être habitués. Toutefois, pour certains enfants rencontrés, les visites demeurent des moments qui suscitent toujours des émotions douloureuses (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011).

Quelques enfants rencontrés dans l'étude de Beaudry, Simard et Jacob (2004) ont dit anticiper ces visites avec une certaine anxiété surtout liée à la crainte que le parent ne se présente pas à la visite, ou des craintes liées aux possibles réactions du parent durant la visite. Ces mêmes inquiétudes ont été discutées par les enfants rencontrés par Sellenet (2010). L'auteure précise que l'inquiétude est d'ailleurs le sentiment qui a été le plus souvent abordé par les enfants lors des entrevues (Sellenet, 2010). Certains ont aussi dit se rendre aux visites avec moins d'enthousiasme lorsque, par exemple, la dernière visite avec le parent s'était déroulée de façon moins satisfaisante pour eux. À cet égard, « la qualité des échanges avec le parent, l'expression de marques d'affection et l'état du parent [...] sont autant de raisons qui contribuent à rendre l'enfant heureux ou malheureux » durant une visite (Beaudry, Simard et Jacob, 2004, p. 50). Les caractéristiques de l'enfant comme son âge, la nature des difficultés vécues dans le passé, la qualité des moments durant les visites et l'attitude du parent sont donc

tous des facteurs qui peuvent influencer positivement ou négativement l'expérience de l'enfant avant, pendant et après les visites. (Beaudry, Simard et Jacob, 2004).

### **2.2.6 L'enfant en cas de non-lieu d'une visite**

Les enfants ont aussi parlé de déception lorsque les visites sont annulées (Beaudry, Simard, Jacob, 2004) et de la colère ressentie lorsque le parent ne se présente pas aux visites (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Si quelques-uns ont dit vivre de la colère, d'autres ont mentionné se sentir inquiets que le parent soit en danger, même craindre qu'il soit mort s'il ne se présentait pas aux visites où entre chaque visite (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011).

### **2.2.7 La présence de la fratrie durant les visites**

Dans l'étude de Beaudry, Simard et Jacob (2004), les enfants ont parlé de l'importance pour eux de la présence de la fratrie durant les visites, surtout pour leur permettre d'avoir quelqu'un avec qui jouer. Toutefois, certains ont dit moins apprécier les conflits qui pouvaient se produire et ne pas toujours aimer partager l'attention du parent avec leur fratrie (Beaudry, Simard, Jacob, 2004). Dans les travaux de Sellenet (2010), des enfants relèvent l'inconfort d'être seuls avec le parent durant la visite et disent préférer la présence de la fratrie qui leur permet d'éviter une trop grande proximité avec le parent.

### **2.2.8 La perception des enfants face aux rôles des adultes**

Dans les études consultées, la perception des enfants face aux rôles du tiers durant les visites a été abordée. Encore une fois, on constate une diversité de points de vue chez les enfants rencontrés. Certains enfants interrogés dans l'étude de Beaudry, Simard, Jacob (2004) ont parlé du superviseur en termes positifs, comme d'une personne qui les aide à se sentir bien et

en sécurité durant les visites. Dans le cadre de l'étude ontarienne, les enfants se sont exprimés de façon plus unanime concernant leur insatisfaction quant à la présence du superviseur durant les visites, surtout lorsque celui-ci prend des notes : « *it's my visit and I don't know why she has to write about it* » (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011, p. 1480). Le manque d'intimité dû à la présence constante du superviseur est un aspect qui a été soulevé par plusieurs enfants (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011 ; Sellenet, 2010). Certains ont exprimé ne pas aimer se sentir épier; d'autres se sont dit gênés par la présence du superviseur et d'autres encore ont mentionné ne pas se sentir libres de parler avec leur parent comme ils le voudraient (Beaudry, Simard, Jacob, 2004).

### **2.2.9 Le besoin des enfants face aux visites**

Dans le cadre des travaux recensés, différents besoins ont été identifiés dans le discours des enfants en ce qui a trait au lieu de la visite, à leurs besoins d'accompagnement et de confiance à la suite de celle-ci et à leur besoin d'être mieux préparés, davantage informés et impliqués dans les décisions. Les résultats obtenus par Sellenet (2010) démontrent que, pour certains enfants, il est important de maintenir une stabilité dans le lieu où se déroulent les visites afin qu'ils puissent retrouver des repères d'une visite à l'autre, surtout pour les enfants en bas âge. Les enfants ont aussi exprimé leur besoin d'un cadre sécurisant et stable pour les visites, mais aussi hors de l'institution qui leur paraît parfois trop contraignante, voire oppressante : « Moi je préfère sortir... c'est difficile de rester dans la même pièce, quand je sais que l'on ne va pas sortir, cela m'inquiète » (Sellenet, 2010, p. 261).

Les conclusions de Beaudry, Simard et Jacob (2004) indiquent que les enfants ne se confient pas toujours sur ce qu'ils vivent de façon spontanée au retour de leurs visites. De plus, il semble que les enfants se confieraient moins lorsque les visites se sont moins bien déroulées, soit pour ne pas nuire au parent supervisé ou par crainte de voir leur participation au programme remise en question. Les enfants rencontrés par Sellenet (2010) disent avoir besoin d'un accompagnement spécifique pour pouvoir parler de leur vécu avant et après les visites, surtout lors de visites plus difficiles. La qualité de la relation établie entre l'enfant et le

milieu d'accueil semble avoir une influence sur le fait que l'enfant partage ou non son vécu sur le déroulement des visites (Beaudry, Simard et Jacob, 2004). Les résultats de cette étude démontrent également que les enfants souhaiteraient être davantage informés et consultés en plus d'être plus impliqués dans les décisions entourant les visites supervisées avec leur parent. Même s'ils n'ont pas exprimé le désir d'être impliqués dans l'ensemble des décisions, certains ont dit souhaiter avoir un mot à dire en ce qui a trait à la durée des visites (Beaudry, Simard et Jacob, 2004).

## **2.3 Synthèse des principaux résultats sur le point de vue des enfants**

Les études portant sur le point de vue des enfants dans un contexte de droit d'accès démontrent que les enfants sont peu informés et impliqués dans les décisions entourant la mise en place de visites supervisées (Fitzgerald et Graham, 2011). Peu d'entre eux semblent bien comprendre le rôle des adultes et plusieurs croient qu'ils doivent surveiller les enfants; d'autres ont une meilleure compréhension et mentionnent que la présence de ces adultes vise à assurer leur sécurité durant les visites (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997). La majorité des enfants interrogés n'ont aucune idée des motifs ou circonstances qui ont justifié la mise en place des visites supervisées (Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997 ; Sheehan, 2007). Selon les études présentées ci-dessus, les enfants disent apprécier ces visites. Les insatisfactions des enfants sont surtout en lien avec les règles à suivre ou l'absence de jeux et d'activités adaptés à leur groupe d'âge.

Les résultats des études recensées portant sur le point de vue des enfants en contexte de protection de l'enfance permettent de conclure que la majorité des enfants ont des sentiments positifs à l'égard des visites supervisées (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010). Jouer et pouvoir échanger avec le parent semblent être ce que les enfants aiment faire durant les visites. Malgré cela, il arrive que pour certains ces



visites soient source de déception, de tristesse, de colère et d'inquiétude (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010, 2011). Des enfants les contestent ou déplorent qu'elles leur soient imposées (Sellenet, 2010, 2011). Les enfants ont dit vivre un ensemble d'émotions avant, pendant et après les visites. Le début et la fin des visites ont également été identifiés comme des moments parfois difficiles sur le plan émotionnel. Certains enfants ont avoué se sentir anxieux avant une visite et vivre une crainte liée au fait que le parent ne s'y présente pas ou à ses possibles réactions (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010). Les enfants ont également dit se rendre aux visites avec moins d'enthousiasme lorsque les visites précédentes ne s'étaient pas déroulées de façon positive pour eux (Beaudry, Simard et Jacob, 2004). La présence de la fratrie aux visites semble être importante pour les enfants, mais cet élément n'a que peu été abordé dans les études recensées (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Sellenet, 2010). Une diversité de points de vue a été observée chez les enfants face à leur perception du rôle des adultes durant les visites. Certains ont parlé du sentiment de sécurité ressenti en leur présence, alors que d'autres semblent plutôt dérangés par leur présence (Beaudry, Simard, Jacob, 2004, Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). À cet égard, des enfants ont exprimé souhaiter vivre ces visites avec plus d'intimité (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011 ; Sellenet, 2010). Tout comme pour les enfants en contexte de droit d'accès, les enfants participant à des études en protection de la jeunesse ne comprennent pas toujours les raisons de ces visites et ont dit ne pas avoir été consultés dans le processus de décision entourant leur mise en place ou leur organisation (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). Pour les enfants, maintenir une stabilité dans le lieu où se déroulent les visites est important (Sellenet, 2010, 2011). Toutefois, pour certains enfants interrogés, l'institution est parfois perçue comme un lieu trop contraignant (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Sellenet, 2010). Les enfants expliquent ne pas se confier de façon spontanée quant à ce qu'ils vivent durant ces visites (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011;) et disent avoir besoin d'être accompagnés pour en parler (Sellenet, 2010, 2011). Les enfants qui ont développé un lien de qualité avec le milieu substitut semblent se sentir plus à l'aise pour se confier après une visite (Beaudry, Simard et Jacob, 2004).

### **2.3.1 Pertinence sociale et théorique de la recherche**

Ces études nous démontrent l'importance de poursuivre des travaux afin de mieux comprendre la réalité des enfants vivant l'expérience de visites supervisées, et ce, à partir de leur point de vue. Les visites supervisées sont des modalités de contacts mises en place afin d'assurer la protection de l'enfant, et ce, en son nom. Toutefois, leur point de vue n'est que très peu sollicité pour réellement comprendre comment les enfants vivent ces visites (Sellenet, 2010). De plus, aucune des recherches recensées n'aborde spécifiquement la réalité des enfants vivant dans des milieux de réadaptation. Ces enfants présentent généralement des profils personnels, familiaux et sociaux plus vulnérables que les enfants confiés à des familles d'accueil. Entre autres, les enfants qui vivent dans ce type de ressources nécessitent très souvent la mise en place d'un cadre d'interventions spécialisées pour répondre à des problématiques complexes dues à un parcours de vie marqué par de multiples ruptures, de la violence, de la négligence et des abus. Le cadre de vie offert par ces ressources (foyer de groupe et unité de vie) présente également des particularités propres à ces milieux, par exemple, les enfants y vivent dans un contexte de vie de groupe et sont accompagnés au quotidien par une équipe d'intervenants formée pour répondre à leurs besoins (Masse, 2012). Nous ne connaissons encore que trop peu de choses sur le vécu des enfants de 6 à 12 ans hébergés qui ont l'expérience de visites supervisées. Comment vivent-ils ces visites? Que comprennent-ils de la mise en place de ces visites? Quelle est leur perception du rôle des adultes durant ces visites? Et qu'en est-il de leur sentiment d'être écoutés et consultés quant à la durée, la fréquence et le lieu où se déroulent les visites? Afin de répondre à ces nombreuses questions, une démarche de recherche qualitative a été réalisée auprès d'enfants placés en milieu de vie de réadaptation. Le prochain chapitre présente les principaux aspects conceptuels et théoriques de cette démarche.

## **Chapitre 3 : Aspects théoriques et méthodologiques**

L'objectif de ce chapitre est de présenter les différents aspects théoriques et méthodologiques de ce projet de recherche. D'abord, les objectifs de l'étude seront spécifiés. Par la suite, les fondements épistémologiques et théoriques qui constituent les points d'ancrage de ce projet seront abordés. Ensuite, les aspects méthodologiques de la recherche seront traités, soit la perspective de la recherche, la population et l'échantillon à l'étude, les procédures de recrutement des participants, le déroulement de la cueillette de données ainsi que les outils privilégiés pour recueillir le point de vue des enfants afin d'atteindre les objectifs visés. Pour terminer, ce chapitre présente la stratégie d'analyse des données qui a été utilisée, les considérations éthiques du projet et les difficultés rencontrées lors du recrutement.

### **3.1 Les objectifs de la recherche**

L'objectif principal de la présente recherche est de mieux comprendre le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans qui sont placés en foyer de groupe ou en unité de vie et qui ont l'expérience de visites supervisées avec leur(s) parent(s). Afin d'atteindre cet objectif principal, différents objectifs spécifiques sont poursuivis, toujours à partir de l'étude du point de vue de l'enfant :

- 1) Explorer la compréhension des visites supervisées;
- 2) Explorer le sentiment qu'a l'enfant d'être consulté ou non en lien avec l'organisation des visites et son degré de satisfaction sur le lieu, la fréquence, la durée et les personnes présentes;
- 3) Explorer la perception des rôles des adultes durant les visites supervisées;
- 4) Explorer la diversité des émotions vécues avant, pendant et après les visites supervisées.

## **3.2 Perspective de recherche**

La présente étude s'inscrit dans une perspective de recherche qualitative et interprétative, c'est-à-dire qu'elle s'intéresse au sens que donnent les acteurs à leur propre expérience. « Le point de vue, le sens que les acteurs donnent à leurs conduites ou à leur vie est matière d'observation et de recherche. Ici on met en valeur la subjectivité dans la compréhension et l'interprétation des conduites humaines et sociales » (Anadón, 2006, p. 15)

Pour Murdoch (2007), la participation des enfants à la recherche qualitative offre l'occasion de mieux comprendre leur expérience dans les différents contextes de leur vie. Selon Mishna, Antle et Regehr (2004), la recherche qualitative auprès des enfants nous donne l'occasion d'accéder à leur vécu émotionnel et à la façon dont ils perçoivent le monde. Toutefois, le point de vue de l'enfant en recherche a mis du temps à être pris en compte et manque encore de crédibilité aux yeux de certains (Morrows et Richards, 1996). L'exclusion du point de vue de l'enfant en recherche s'expliquerait en partie par la croyance qu'il est peu probable d'obtenir des données scientifiques fiables (Morrows et Richards, 1996). De ce fait, l'expérience des enfants est surtout rapportée à travers le regard et la parole des adultes (Graue et Walsh, 1998, cités dans Murdoch, 2007). Toutefois, Boutin (1997) rapportent que le discours des enfants en recherche, malgré ses particularités, est aussi recevable et valable que celui des adultes.

## **3.3 Perspective théorique**

Le présent mémoire s'inscrit dans une posture épistémologique constructiviste et, de façon plus spécifique, il s'appuie sur les fondements théoriques de l'interactionnisme symbolique. Dans une perspective constructiviste, le propos de chaque personne, ici l'enfant qui abordera son expérience liée aux visites supervisées, est recevable et valable : il est utilisé comme point de départ pour construire la connaissance (Appleton et King, 2002). Cette façon d'envisager la connaissance repose sur une vision ontologique relativiste qui sous-tend qu'il

peut y avoir des façons différentes de concevoir le monde (Patton, 2002). Cette position épistémologique ne nie pas l'existence des faits objectifs en soi, ici la visite supervisée de l'enfant et de son parent, mais soutient que la réalité subjective n'existe, quant à elle, qu'à travers le sujet qui interprète son vécu à partir de sa propre conception du monde (Anadón et Guillemette, 2007). À partir de ces orientations épistémologiques, il est pertinent d'explorer le vécu subjectif des enfants placés qui ont l'expérience des visites supervisées, et ce, à partir de leur propre interprétation de la réalité. Plus précisément, la perspective de l'enfant sera explorée à l'aide de la perspective théorique de l'interactionnisme symbolique.

Cette perspective a fait son apparition dans les années 1950-1960 avec l'arrivée d'une nouvelle vague de chercheurs dite de la Deuxième École de Chicago (Delas et Milly, 2009). Les recherches réalisées dans cette École de Chicago s'inscrivent surtout dans une tradition de la recherche qualitative et de travail sur le terrain. Pour Mead, père fondateur de ce courant de pensées, « [l]e monde n'est pas une réalité en soi, il est le produit de la permanente activité de pensée des individus, il devient un univers de sens » (Le Breton, p. 33). À sa suite, Blumer (1969) développe les principes de base de l'interactionnisme, soit l'importance de l'interaction et la notion de symbolisation. « Un symbole, c'est ce que représente un objet, une personne, un événement en résonance avec l'expérience qu'en a le sujet » (Paillé et Mucchielli, 2013. p.62). Selon ces fondements, donc, l'enfant donne un sens à la visite supervisée à partir de son vécu et du contexte social et culturel dans lequel il évolue. À partir de ces prémisses, la réalité sociale se construit à même l'interprétation qu'en font les acteurs : « [l]'interprétation est une notion clé de l'interactionnisme, elle fait de l'individu un acteur de son existence et non plus un agent aux comportements régis de l'extérieur » (Le Breton, 2004, p. 49).

Pour les interactionnistes, le sujet est vu comme un acteur, en constante interaction, qui se construit à travers un univers de sens et de significations qu'il attribue aux choses, aux situations. L'individu donne un sens à ses conduites, mais il interprète aussi celles des autres qui auront une influence sur sa manière d'agir (Le Breton, 2004). Quoique très peu utilisé dans les études portant sur le point de vue de l'enfant, l'interactionnisme symbolique permet ici de

poser un regard différent sur l'expérience de l'enfant afin de bien saisir le sens donné aux visites supervisées qu'il vit avec son ou ses parents. Dans une posture interactionniste, « le chercheur souhaite accéder à la réalité de l'autre, à son expérience vécue afin de la comprendre et de la faire connaître » (Savoie-Zajc, 2013, p. 14). Dans la majorité des études qui s'intéressent aux visites supervisées en protection de l'enfance, le point de vue de l'enfant est rapporté à travers le regard des adultes, soit le parent, les intervenants ou les parents d'accueil. Afin de mieux comprendre le vécu des enfants dans ce contexte précis, il nous apparaît essentiel d'approfondir la signification qu'ont les visites supervisées pour les enfants à partir de leur propre définition, mais aussi de s'intéresser à la façon dont ils interprètent le rôle des adultes qui les entourent durant les visites. Nous croyons que le cadre théorique choisi nous permettra de mettre en lumière les ressources de sens dont disposent les enfants et d'accéder d'un peu plus près à sa réalité, en plus de faire davantage connaître leur point de vue.

### **3.4 Population et échantillon**

La population à l'étude dans le cadre de cette recherche est celle des enfants de 6 à 12 ans hébergés dans des ressources<sup>3</sup> de type foyer de groupe ou unité de vie de réadaptation au Centre jeunesse de Montréal - Institut universitaire (CJM-IU) qui vivent l'expérience d'avoir des visites supervisées avec leur(s) parent(s). Ont été ciblés les foyers et unités des 6 à 11 ans pour filles et pour garçons. Étant donné les difficultés rencontrées en cours de

---

<sup>3</sup> Les unités de vie de réadaptation sont des milieux d'hébergement institutionnels pour les filles ou les garçons âgés de 6 à 12 ans qui présentent des difficultés comportementales, affectives, sociales et familiales importantes. Les foyers de groupe, quant à eux, offrent un cadre d'intervention spécialisée dans un environnement se rapprochant d'un milieu de vie familial. Ces foyers peuvent accueillir une clientèle mixte (filles et garçons). Finalement, les ressources intermédiaires sont des milieux d'hébergement contractuels qui accueillent des jeunes de 6 à 12 ans. La responsabilité de ces ressources est assurée par une ou des personnes qui possèdent une formation dans le domaine de l'intervention auprès de cette clientèle.

recrutement, nous avons élargi la population aux enfants de 6 à 12 ans hébergés dans trois ressources de type intermédiaire du CJM-IU ainsi que dans trois foyers de groupe ou unité de vie du Centre jeunesse de la Montérégie (CJM). Les ressources intermédiaires qui ont été ciblées au CJM-IU sont les foyers pour filles et garçons de 6 à 11 ans. Au Centre jeunesse de la Montérégie, les trois milieux ciblés ont été un foyer pour filles et garçons de 6 à 12 ans, une unité de vie de garçons âgés de 6 à 12 ans et une unité de vie pour garçons de 10 à 14 ans.

Cette recherche vise à mieux comprendre le vécu des enfants hébergés dans des ressources d'accueil sur un aspect précis de leur vie, soit celui d'avoir des visites supervisées avec leurs parents. Les enfants de la présente étude ont été choisis sur la base de la participation volontaire en fonction de critères spécifiques. Toutefois, nous avons tenté d'être le moins restrictif possible dans le choix de ces critères afin de rejoindre un grand nombre d'enfants vivant l'expérience de visites supervisées, en nous assurant que ceux-ci bénéficiaient d'une certaine stabilité dans leur milieu de vie et qu'ils avaient l'intérêt et la capacité de participer à une entrevue de recherche avec un adulte qu'ils ne connaissaient pas. De façon plus précise, pour participer à la recherche, les enfants hébergés dans les ressources d'accueil devaient présenter les caractéristiques suivantes :

- 1) Être placés en foyer de groupe ou unité de réadaptation depuis au moins 12 mois ;
- 2) Avoir des modalités de contacts supervisés avec au moins un des deux parents ;
- 3) Être capables de s'exprimer au sujet de leur situation.

Au début de l'étude, il était difficile de savoir combien d'enfants avaient des visites supervisées et répondaient aux critères de la recherche dans les unités de vie et les foyers de groupe ciblés. Un travail de documentation a donc été fait. Grâce à celui-ci, on a appris que, sur 53 enfants hébergés, 14 ont des visites supervisées, soit 25,9 %. Les détails des autres modalités de contacts sont présentés en annexe 2.

### 3.5 Recrutement des participants

Le recrutement des enfants répondant aux critères de la recherche a été effectué auprès des spécialistes en activité clinique et des chefs de services des foyers de groupe ou des unités de vie de réadaptation ciblés. Une lettre expliquant la procédure de recrutement, les participants recherchés pour l'étude et ce qui était attendu des intervenants a été remise à chaque ressource visée par la recherche (Annexe 3). Par la suite, l'éducateur ou l'intervenante responsable de l'enfant devait obtenir l'accord verbal du parent pour que la chercheuse principale puisse entrer en contact avec ce parent et lui présenter les détails du projet. Une fois que le parent acceptait que l'on communique avec lui, la chercheuse principale lui présentait le projet et les modalités concernant la participation de l'enfant. À la suite de la conversation, le parent était libre d'accepter ou de refuser que son enfant participe à la recherche. Lorsque le parent acceptait, la chercheuse principale était responsable de faire signer le formulaire de consentement au parent visiteur, c'est-à-dire à celui qui avait des visites avec l'enfant (Annexe 4).

Après avoir obtenu le consentement du parent et l'assentiment de l'enfant<sup>4</sup> à participer au projet, une courte entrevue téléphonique (15 minutes) était réalisée avec l'éducateur de l'enfant. Cette entrevue avait pour objectif de compléter un court questionnaire (Annexe 5) sur la situation de l'enfant (motifs de placement, nature du projet de vie, aperçu des modalités de contacts parent-enfant, cheminement scolaire). Ce questionnaire a aussi permis de recueillir toute autre information pertinente concernant l'enfant et pouvant être utile pour faciliter le déroulement de l'entrevue (caractéristiques personnelles, problématiques, sujets à éviter lors de l'entrevue). Ces renseignements ont été utilisés afin de décrire la situation de chaque enfant.

---

<sup>4</sup> Cet aspect sera explicité dans la section 3.6.2 sur le déroulement de la cueillette de données



### **3.5.1 Difficultés rencontrées lors du recrutement**

Comme le souligne Savoie-Zajc (2007), rejoindre des populations vulnérables pour accéder directement à leur point de vue, ici l'enfant placé qui parle de son expérience d'avoir des visites supervisées avec ses parents, peut s'avérer une tâche complexe pour le chercheur. Un des défis pour le chercheur qui désire impliquer directement l'enfant placé dans le cadre d'une recherche consiste à obtenir le consentement des parents. Au total, douze enfants ont participé à cette recherche. Dans les foyers, les unités de vie et les ressources intermédiaires ciblés du CJM-IU, 21 enfants répondaient pourtant aux critères de la recherche. Nous avons été en mesure d'obtenir le consentement des parents pour 7 enfants et deux enfants pour qui nous avons obtenu le consentement par l'intervenante sociale dû aux incapacités parentales, soit 42,8 %. Concernant la situation des 12 autres enfants répondant aux critères de la recherche, trois parents ont refusé que leur enfant participe, quatre ont été impossibles à joindre dû à leur mode de vie (itinérance, toxicomanie, etc.) et cinq autres enfants pour qui il a été demandé de ne pas contacter leurs parents dus à des relations difficiles avec les intervenants ou à la très grande vulnérabilité de l'enfant au moment du recrutement.

L'année 2015 fut une année de transformation importante dans le réseau de la santé et des services sociaux dont les centres jeunesse font partie. Cette restructuration majeure du réseau a eu l'effet de ralentir nos démarches de recrutement au Centre jeunesse de la Montérégie qui, à partir du 1<sup>er</sup> avril 2015, s'est vu intégré à l'intérieur d'une super structure renommée Centre intégré de santé et de services sociaux de la Montérégie-Est (CISSSME). À cet égard, nous devons attendre la nomination et l'arrivée en poste du nouveau directeur des services professionnels afin d'obtenir l'autorisation finale de débiter notre processus de recrutement. Nos démarches avaient débuté au mois de mars et nous avons finalement reçu l'autorisation de débiter le recrutement à la mi-juillet 2015. Nous avons ciblé sept enfants qui répondaient aux critères de la recherche. Nous avons été en mesure d'obtenir le consentement parental pour trois d'entre eux, soit 42,8 %. Les autres parents que nous avons contactés ont tous refusé que leur enfant participe à la recherche.

## **3.6 Stratégie de cueillette des données auprès des enfants**

Afin d'atteindre les objectifs de nature exploratoire visés par cette recherche, l'outil de cueillette d'information qui a été privilégié est l'entrevue individuelle semi-dirigée. L'entrevue en personne permet, selon Elliot (1986), de favoriser la participation réelle de l'enfant dans le processus de recherche. De plus, selon Boutin (1997), « le contact direct avec l'enfant, inhérent à l'entretien, constituerait une des voies les plus productives de la recherche pour saisir les pensées et émotions de ce dernier à l'égard de lui-même et de son environnement » (p. 81). L'entretien de recherche auprès de groupes vulnérables, dont font partie les enfants suivis en protection de la jeunesse, exige de prendre plusieurs précautions. À cet égard, il semble essentiel que le chercheur possède des connaissances sur les caractéristiques des personnes qu'il souhaite interroger et qu'il adapte les approches utilisées lors de l'entrevue en fonction de ces caractéristiques (Boutin, 1997). Comme le mentionnent Barker et Weller (2003), « [a] multi method approach helps to reflect the diversity of children's experiences and competencies, by engaging as many children as possible of different ages, backgrounds and abilities » (p. 50). Par exemple, une écoute attentive des verbalisations de l'enfant lorsqu'il dessine peut nous donner accès à sa vision et à la façon dont il interprète ses expériences (Clark, 2005a, 2005b; Dockett et Perry, 2005a; Punch, 2002; Veale, 2005, cités dans Einarsdottir, Dockett et Perry, 2009). En prenant en considération ces éléments, une grille d'entrevue a été développée spécifiquement pour la présente étude. Elle sera présentée ci-dessous en détail.

### **3.6.1 Présentation de la grille d'entrevue**

La grille d'entrevue développée aux fins de la présente étude a été construite en utilisant des approches multiples adaptées aux enfants. Elle est composée de questions à court développement, d'une partie qui inclut l'utilisation du dessin et d'une autre qui repose sur l'utilisation de pictogrammes avec des phrases à compléter pour explorer les différentes émotions ressenties par l'enfant (voir grille d'entrevue Annexe 6). La grille d'entrevue cible

quatre thématiques. Les thèmes identifiés sont directement inspirés des études recensées (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrisson, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010). Plus précisément, voici les thématiques abordées : 1) la compréhension qu'a l'enfant d'une visite supervisée; 2) Le sentiment d'être consulté et son degré de satisfaction en lien avec l'organisation des visites; 3) La perception de l'enfant sur les rôles des adultes durant la visite; 4) le vécu émotionnel de l'enfant avant, pendant et après les visites.

Pour le premier thème portant sur la compréhension de l'enfant en lien avec les visites supervisées, six questions ont été posées. Nous avons demandé à l'enfant de nous parler de façon plus générale des membres de sa famille avec qui il a des contacts et de nous décrire comment ceux-ci se déroulaient. Des questions de relance sont proposées à l'enfant afin de l'aider à nous décrire ce déroulement, par exemple : C'est où? Ça dure combien de temps? Tu y vas comment? Par la suite, nous lui avons demandé de définir, dans ses mots : C'est quoi avoir une visite supervisée? Comment tu l'expliquerais à un ami? Nous avons aussi demandé à l'enfant de nous dire, selon lui : Qui décide que l'on a des visites supervisées? Pour quelles raisons? Nous avons aussi posé la question à savoir si, selon eux, c'était une bonne chose ou non d'avoir des visites supervisées.

Pour le deuxième thème, concernant la satisfaction de l'enfant en lien avec l'organisation des visites, une fiche de satisfaction simple à compléter par l'enfant a été utilisée. Nous lui avons d'abord demandé s'il avait déjà été consulté ou s'il avait déjà donné son avis concernant l'organisation de ses visites. Par la suite, nous invitons l'enfant à encrer l'une des trois images représentant son degré de satisfaction allant de « je suis satisfait », « un peu satisfait » ou « je ne suis pas satisfait » en lien avec les différentes modalités des visites (lieu, fréquence, durée, personnes présentes). Cette fiche se trouve en annexe 6.1 du présent document.

Le troisième thème visait à recueillir la perception de l'enfant quant aux rôles des adultes durant les visites supervisées. Pour ce faire, nous avons demandé aux enfants de nous raconter ce que font les adultes durant les visites. Par exemple, que fait maman ou papa durant

les visites? Et, les intervenants, qu'est-ce qu'il font? Est-ce que tu trouves cela important qu'ils soient avec toi? Pour quelles raisons?

Le quatrième thème explorait le vécu émotionnel de l'enfant avant, pendant et après les visites supervisées avec son ou ses parents. Pour ce faire, nous avons utilisé les images d'un personnage connu des enfants : Léon. Dans le livre *Léon et les émotions*, se trouvent représenter la tristesse, la colère, la déception, l'excitation et la joie : nous les avons d'abord présentées à l'enfant. Par la suite, nous lui avons demandé de donner un exemple pour chacune des émotions afin de valider que l'enfant les connaissait. Pour terminer ce volet, l'enfant était invité à compléter les phrases suivantes : « Avant, pendant et après une visite, je me sens...? » et « Qu'est ce qui fait que je me sens...? ». L'enfant avait la possibilité de choisir autant d'émotions qu'il le souhaitait pour chacun des trois moments qui lui étaient présentés.

### **3.6.2 Déroulement de la cueillette de données**

Des entrevues d'environ 30 à 45 minutes ont été réalisées dans le milieu de vie de l'enfant. Notre façon de procéder a été inspirée d'un modèle proposé par Boutin (1997) qui s'est intéressé aux meilleures pratiques pour réaliser des entrevues qualitatives auprès des enfants. Il fallait s'assurer de trouver un endroit calme et favorable pour réaliser l'entrevue. Symboliquement et par souci de considération à l'égard de l'enfant, nous avons fait signer une lettre d'assentiment à l'enfant afin de valider son consentement. À cet égard, pour chaque entrevue réalisée, nous avons présenté une feuille expliquant de façon simple à l'enfant le déroulement de l'entrevue en quatre étapes. Première étape : un jeu brise-glace et une collation spéciale. Deuxième étape : les questions sur les visites supervisées. À cette étape, nous avons précisé à l'enfant que le contenu était confidentiel et qu'il n'avait pas l'obligation de répondre aux questions. Troisième étape : une partie dessin représentant une hypothétique visite supervisée. Certains ont refusé et nous avons respecté ce choix; d'autres ont souhaité faire un dessin sans lien avec les visites, ce que nous avons aussi accepté. Quatrième étape : la fin de l'entrevue. Cette dernière étape était le moment prévu pour répondre aux questions de l'enfant,

même s'il était libre d'en poser tout au long de l'entrevue. Tous les enfants à qui nous avons présenté la fiche du déroulement de l'entrevue ont accepté d'inscrire leur nom en bas de la feuille. Nous avons également informé les enfants que l'ensemble de l'entrevue serait enregistré à l'aide d'un appareil audio. Certains enfants ont démontré une légère réticence. Nous avons alors pris le temps d'écouter leurs craintes et de leur préciser que l'enregistrement était confidentiel et seulement écouté par la chercheuse principale, pour qui il était impossible de mémoriser l'ensemble des renseignements recueillis durant l'entrevue.

Afin de bien soutenir les enfants pour lesquels l'entrevue aurait pu soulever des émotions ou des questionnements, nous nous sommes assurés qu'une personne significative était présente pour l'enfant dans les ressources au moment de réaliser l'entrevue. De plus, nous avons effectué un suivi auprès des éducateurs responsables de chaque enfant dans les jours qui ont suivi les entrevues pour répondre aux possibles questions ou réactions de l'enfant et pour que l'aide nécessaire lui soit apporté dans le cas échéant. Toutefois, aucun n'intervenant n'a rapporté d'enfant ayant de réactions particulières à la suite de l'entrevue.

### **3.7 Stratégie d'analyse des données**

La stratégie d'analyse qui a été employées pour traiter les données recueillies lors des entrevues qualitatives menées auprès des enfants est de type inductif (Thomas, 2006). L'approche inductive est généralement celle utilisée pour le traitement de données de recherche qualitative de nature exploratoire (Blais et Martineau, 2006). À travers un ensemble d'opérations, l'analyse inductive vise à « donner un sens » aux données recueillies sur le terrain, et ce, en s'appuyant sur les objectifs de la recherche (Blais et Martineau, 2006). De façon plus concrète, le matériel recueilli lors des entrevues a été analysé à l'aide d'une analyse de contenu thématique inspirée des quatre étapes présentées par Blais et Martineau (2006). La première étape consiste à organiser les données et, par la retranscription des entrevues à partir des enregistrements audio, d'en faire un premier classement. Afin de nous assurer de bien saisir le discours des enfants et le sens de leurs propos, les enregistrements sont écoutés à plusieurs reprises. La deuxième étape permet de se familiariser davantage avec l'expérience

des enfants par une lecture et une relecture attentive des retranscriptions. À cette étape, un repérage préliminaire des catégories est effectué sans pour autant y faire d'annotations. La troisième étape consiste à identifier les « unités de sens », c'est-à-dire tous les segments de texte qui représentent en soi une signification, et ce, à partir des thèmes élaborés dans la grille d'entrevue et des objectifs visés par la recherche. À cette étape débute le processus de codification et de catégorisation des données (Blais et Martineau, 2006). Selon Paillé et Mucchielli (2003), « [o]n peut définir la catégorie comme une production textuelle se présentant sous forme d'une brève expression et permettant de dénommer un phénomène perceptible à travers une lecture conceptuelle d'un matériau de recherche » (p. 147). Comme le souligne Blais et Martineau (2006), le premier niveau d'analyse consiste à identifier les thèmes à partir des objectifs de la recherche. En cours d'analyse, de nouveaux thèmes ont également été repérés dans le corpus; nous les avons ajoutés à la liste déjà existante. Finalement, la quatrième et dernière étape consiste à peaufiner et à consolider le travail de catégorisation et de sous-catégorisation des données à partir des objectifs visés par la recherche (Paillé et Mucchielli, 2013). Cette analyse thématique nous a permis d'identifier et de décrire l'étendue et la diversité des points de vue observés chez les enfants.

Afin de répondre aux exigences de rigueur spécifiques à l'analyse inductive, le travail de catégorisation et de sous-catégorisation a fait l'objet d'un accord inter-juge (Blais et Martineau, 2006). Cette démarche a d'abord été réalisée par la chercheuse principale et sa directrice de recherche à partir de deux entrevues et a permis de procéder à la validation des catégories développées par la chercheuse. Les désaccords quant aux différentes catégories ont été discutés et ont mené à un consensus. Par la suite, deux autres entrevues ont été codifiées par les deux mêmes personnes. Cet exercice a permis de constater que la nouvelle grille de codification ne comportait aucun désaccord.

### **3.8 Aspects éthiques**

Ce projet de recherche a été soumis au Comité d'éthique de la recherche (CÉR) du Centre jeunesse de Montréal - Institut universitaire (CJM-IU). Une approbation autorisant à réaliser le projet a été émise le 6 octobre 2014 et a été prolongée à une reprise afin de nous permettre de finaliser le projet. Au mois de mai 2015, une demande de modifications au Certificat éthique a été approuvée par le CÉR afin que nous complétions notre échantillon de recherche auprès des enfants hébergés au Centre jeunesse de la Montérégie. Ces documents sont présentés en annexe 7.

Dans la présente recherche, les règles éthiques du CJM-IU ont été respectées afin de protéger la confidentialité des participants. Les données ont été anonymisées et seront conservées dans une filière sous clé pour une durée de sept ans. Après ce délai, l'ensemble des données (enregistrement audio, transcriptions d'entrevue) seront détruites. Les données seront d'ici là accessibles uniquement par la chercheuse principale (étudiante) et sa directrice de recherche.

### **3.9 Présentation des enfants ayant participé à l'étude**

L'échantillon de la présente étude est composé de 12 enfants, soit 7 filles et 5 garçons, âgés entre 6 et 12 ans. L'âge moyen des participants est de 9,8 ans. Les renseignements présentés dans le tableau 1 ici-bas ont été obtenus par un questionnaire administré aux éducateurs de suivis de chaque enfant. Nous souhaitons informer le lecteur que, pour répondre à des enjeux de confidentialité, les prénoms utilisés dans le tableau sont fictifs. Les caractéristiques des enfants, les motifs de placement, leur cheminement scolaire et leur projet de vie sont présentés en annexe 8.

En ce qui concerne le ou les parents impliqués dans les visites, quatre enfant ont des visites supervisées avec leur mère seulement; cinq, avec leurs deux parents de façon séparée;

deux, avec leurs deux parents ensemble; et un, avec son père uniquement. Les modalités de fréquence varient entre des visites hebdomadaires à des visites trimestrielles. Pour la majorité des enfants, les visites varient entre une à deux fois par mois. En ce qui a trait au moment où les visites supervisées ont débuté, deux enfants les ont commencées depuis moins d'une année; un, un an auparavant; trois, depuis deux ans; deux, depuis trois ans; trois, depuis cinq ans et un, depuis 6 ans. Pour certains, la date du placement dans la ressource où ils sont hébergés correspond aussi au début des visites supervisées avec leurs parents. Toutefois, nous savons que pour certains enfants les visites ont débuté avant le début du placement dans la ressource où ils étaient hébergés au moment de réaliser l'entrevue. Les données recueillies auprès des intervenants n'ont pas permis de déterminer de façon précise le moment où les visites supervisées ont débuté pour tous les enfants.



**Tableau 1 : Présentation de l'échantillon**

<b>Nom</b>	<b>Âge</b>	<b>Début des visites</b>	<b>Fréquence</b>	<b>Parent visiteur</b>
# 1 Sophia	10 ans	1 an	Mensuel	Mère
# 2 Hugo	11 ans	2 mois	Bimensuel	Mère
# 3 Thomas	11 ans	6 ans	Trimestriel	Parents séparés
# 4 Leticia	9 ans	2 ans	Bimensuel	Parents ensemble
# 5 William	11 ans	5 ans	Mensuel	Mère (avec conjoint)
# 6 Jeanne	9 ans	2 ans	Bimensuel	Mère
			Mensuel	Père
# 7 Jérémie	9 ans	2ans	Bimensuel	Mère
			Mensuel	Père
# 8 Raphaëlle	10 ans	3 ans	Hebdomadaire	Parents ensemble
# 9 Charlotte	9 ans	3 ans	Mensuel	Père
# 10 Simon	6 ans	6 mois	Mensuel	Mère
			Bimensuel	Père
# 11 Léa	12 ans	5 ans	Mensuel	Mère
			Interrompu	Père
# 12 Sarah-Jade	10 ans	5 ans	Mensuel	Mère

## **Chapitre 4 : Présentation des résultats sur le point de vue de l'enfant**

Le présent chapitre présente les résultats de l'analyse thématique des entrevues réalisées auprès des douze enfants ayant participé à cette recherche. De façon plus précise, l'objectif de ce chapitre est de décrire le vécu des enfants quant à leur expérience des visites supervisées. Afin d'illustrer concrètement ce vécu, plusieurs extraits d'entrevue seront présentés tout au long du chapitre.

La présentation des résultats est structurée à partir des objectifs de la recherche, soit explorer avec l'enfant : 1) sa compréhension des visites supervisées ; 2) son degré de satisfaction en lien avec les modalités organisationnelles ; 3) son sentiment d'être consulté en lien avec l'organisation de ses visites ; 4) sa perception du rôle des adultes durant les visites ; 5) son vécu émotionnel avant, pendant et après les visites.

### **4.1 Les visites supervisées telles que comprises par les enfants**

Afin de mieux saisir le sens que donnent les enfants à leur expérience d'avoir des visites supervisées avec leur parent, nous avons exploré avec eux ce qu'ils comprenaient de la mise en place de ces visites. Pour ce faire, nous leur avons d'abord demandé de définir, dans leurs propres mots, ce qu'était une visite supervisée. Par la suite, nous avons demandé aux enfants de nous identifier qui décidait que l'on avait des visites supervisées avec nos parents et pour quelles raisons. Pour terminer cette portion de l'entrevue, nous avons posé une question aux enfants à savoir si c'était une bonne chose, selon eux, d'avoir des visites supervisées et

pour quelles raisons. Les prochaines lignes présentent le point de vue qu'ont les enfants rencontrés sur ces différents aspects.

#### **4.1.1 Définition d'une visite supervisée**

Dans les entrevues réalisées, les enfants devaient d'abord définir, dans leurs propres mots, une visite supervisée. Dans certains cas, nous avons complété la question en leur demandant comment ils l'expliqueraient à un ami si celui-ci le leur demandait.

Pour la moitié des enfants rencontrés, la visite supervisée se définit comme un espace pour « voir son parent » malgré la séparation. Une des enfants rencontrées fait référence à la visite comme lui permettant de respecter son « droit » de voir ses parents, mais elle ajoute également tous les membres de sa famille. Pour un autre enfant, la visite supervisée est un moment qui lui permet de voir sa mère et de la tenir informée sur ce qui se passe avec lui. Dans le discours de certains enfants, l'aspect de surveillance exercée par le tiers durant les visites semble être ce qui définit le mieux une visite supervisée. Pour une autre enfant, la visite supervisée est un espace qui permet à l'enfant d'être protégé. Les différentes visions de la visite supervisée sont présentées dans le tableau suivant, avec les extraits d'entrevue qui leur sont associés.

**Tableau 2 : Extraits des définitions données par les enfants**

<b>Définition d'une visite supervisée</b>	<b>Extraits d'entrevue</b>
Un espace pour « voir son parent »	<p>« Il peut pas nous voir, on peut pas habiter chez eux et on va les voir au [Organisme de supervision] et après on retourne au foyer. » (William, 11 ans)</p> <p>« On voit nos parents, mais pas dans la maison, dans une salle où c'est supervisé. » (Léa, 12 ans)</p>
Permet de respecter le « droit » de voir ses parents et tous les membres de sa famille	« Une visite supervisée c'est que tu as tes parents et tes membres de ta famille que tu as le droit le voir. » (Sophia, 10 ans)
Permet de tenir son parent informé sur ce qui se passe avec lui	« On rencontre notre mère pour lui parler qu'est ce qu'on a fait. » (Hugo, 12 ans)
Rencontre avec son parent avec une surveillance exercée par un tiers	<p>« Des visites supervisées c'est comme il y a un adulte avec nous et quand on va dehors il nous suit, en dedans aussi, quand on va chercher un jeu il nous suit [...]. » (Raphaëlle, 10 ans)</p> <p>« Une visite supervisée c'est qu'ils ont une salle et ta travailleuse sociale qui note des trucs de ce qu'on parle et on doit parler à voix haute. » (Sophia, 10 ans)</p>
Un espace qui permet à l'enfant d'être protégé	« Il y a quelqu'un qui les regarde et supervise si ça se passe bien, ben si ça se passe mal et si sont pas là ils pourront rien faire, et si sont là, ils pourront faire quelque chose. » (Sarah-Jade, 10 ans)

D'autres enfants ont dit que les visites supervisées étaient du domaine privé et qu'ils ne seraient pas à l'aise d'en discuter avec un ami : « Je lui dirais que ça serait personnel. C'est pas de ses affaires, ce n'est pas de ses affaires [...] » (Charlotte, 9 ans).

Certains enfants rencontrés n'ont pas été en mesure de répondre à la question. Malgré des tentatives de la chercheuse de reposer la question avec des mots différents, ils ont avoué ne pas savoir, comme en témoigne les extraits suivants : « Je sais pas beaucoup là, des supervisées, je sais pas. » (Leticia, 9 ans); « Je sais pas c'est quoi, je sais pas, je sais rien. » (Simon, 6 ans); « Pour moi c'est [...] je sais pas quoi dire » (Jérémie, 9 ans).

#### **4.1.2 Qui décide que l'enfant a des visites supervisées avec ses parents**

Les enfants ont été questionnés sur les personnes impliquées dans le processus décisionnel entourant la mise en place des visites supervisées avec leurs parents. Nous leur avons demandé d'identifier qui, selon eux, décidait que l'on avait des visites supervisées avec ses parents. La moitié des enfants ont dit d'emblée que le juge seul ou le juge avec la travailleuse sociale étaient ceux à qui revenait la décision de superviser ou non les visites de l'enfant avec ses parents. Cet extrait explicite cette idée : « Ma TS avec le juge, si le juge veut je vais recevoir encore des visites supervisées » (Raphaëlle, 10 ans). Selon d'autres enfants, cette décision peut revenir à leur travailleuse sociale et aux parents : « Ma TS, ma mère des fois et mon père » (Jérémie, 9 ans). Pour d'autres encore, il s'agit d'une décision entre le tiers qui supervise et le parent : « Elle qui me regarde les visites et nos parents » (Léa, 12 ans).

Selon une autre enfant, la décision de superviser les visites qu'elle vit avec son parent revient à l'enfant elle-même : « C'est moi qui décide, parce que ma mère c'est pas obligé d'être supervisée, ben ma mère, la pour de vrai, ma mère c'est une fille comme qu'on peut vraiment faire confiance » (Jeanne, 9 ans).

Un autre enfant exprime que, pour lui, la décision de superviser les visites avec ses parents est une décision concertée entre le juge, la travailleuse sociale et les parents dans le but

de répondre au meilleur intérêt des enfants : « Nos parents s'ils en ont besoin, ma TS et le juge. Ils se mettent tous ensemble pour voir le besoin des enfants » (Thomas, 11 ans).

Pour quelques enfants, il a été plus difficile de répondre à cette question. Deux enfants ont tenté une réponse, mais ont souligné qu'ils ne savaient pas ou qu'ils n'avaient jamais été informés : « Je sais pas vraiment... mes parents? » (William, 11 ans); « C'est plus le juge, je sais pas moi on me l'a pas dit » (Jérémie, 9 ans). Finalement, un enfant a déduit que, si la juge avait décidé du lieu de son placement, elle devait également avoir décidé de la mise en place des visites supervisées : « Je pense que c'est la juge, mais je sais pas, c'est la juge qui m'a fait venir ici » (Leticia, 9 ans). Nous avons aussi exploré avec les enfants les motifs qui justifiaient le besoin de supervision des visites. Les prochaines lignes présentent ces résultats.

### **4.1.3 Les motifs qui, selon les enfants, justifient des visites supervisées**

Afin d'explorer avec les enfants les motifs qui justifient les visites supervisées avec leur parent, la question suivante leur a été posée : « Selon toi, pourquoi tu vois [papa ou maman] en visites supervisées? ». Par la suite, nous avons demandé aux enfants de nous dire si, selon eux, les visites supervisées étaient une bonne chose ou non et pour quelles raisons. Les enfants ont nommé plusieurs raisons qui justifiaient à leurs yeux le fait d'avoir des visites supervisées. Parmi ces raisons, certaines sont directement liées : 1) à l'enfant lui-même; 2) à des problématiques ou difficultés du parent.

#### **4.1.4. L'enfant lui-même**

Selon le discours de certains enfants, les motifs qui justifient la mise en place des visites supervisées visent à assurer leur bien-être, mais également à répondre à leur besoin de voir leur parent. Voici un extrait qui en témoigne : « Ben il décide pour mon bien, oui c'est ça il décide pour bien, mais de toute façon ça m'étonnerait qui dirait non (Le juge) parce que ça serait plate pour les enfants [...] » (Jérémie, 9 ans).

Jérémie va plus loin et explique que, selon lui, les enfants à qui l'on ne permet pas de voir leurs parents sont certainement très en colère et ont envie de se sauver pour aller les retrouver. Lui-même raconte ce qu'il ferait si on l'empêchait de voir ses parents : « Il y aurait 50 % des chances que je me sauve, [...] je me sauverais pour aller chez mon père c'est à côté de la rue [...], maman je sais pas, car elle déménage beaucoup! » (Jérémie, 9 ans).

Un garçon de 11 ans, dont les visites supervisées avec sa mère ont été mises en place peu de temps avant que nous le rencontrions, explique de quelle façon ces visites sont bénéfiques pour lui : « Parce que ça m'aide le soir à me reprendre, ça m'aide à faire des belles soirées et des plus beaux rêves! [...] Sinon j'men va à [salle de retrait] et je manque toute la soirée » (Hugo, 11 ans). Lorsque nous avons demandé à Hugo s'il y avait d'autres raisons qui justifiaient la mise en place des visites supervisées, voici ce qu'il a répondu : « Oui, pour voir plus souvent les parents et pour faire plaisir aux enfants » (Hugo, 11 ans).

Jeanne, qui a 9 ans, raconte qu'elle a des visites supervisées avec sa mère parce qu'elle a de la difficulté à répondre à son encadrement. L'extrait suivant démontre comment l'enfant peut parfois s'auto-attribuer la responsabilité de la mise en place des visites supervisées : « [...] On supervise parce que des fois j'accepte pas les non de ma mère » (Jeanne, 9 ans).

Deux enfants font un lien direct entre le début du placement et la mise en place des visites supervisées avec leur parent. Les deux extraits suivants montrent bien que certains peuvent se sentir responsables de la mise en place des visites, mais également de leur placement : « Parce que j'ai commencé à aller en famille d'accueil et je pouvais pas aller chez moi pour dormir là-bas, parce qu'il fallait que je fasse des efforts [...] » (Jérémie, 9 ans); « Parce que je pouvais plus habiter chez ma mère, parce que j'étais pas rendue là. » (Sarah-Jade, 10 ans).

Les problématiques ou difficultés du parent sont aussi cités par les enfants pour justifier le besoin de supervision des visites.

#### 4.1.5 Problématiques ou difficultés du parent

Pour la moitié des enfants rencontrés dans le cadre de cette étude, les visites supervisées sont directement associées à des problématiques ou difficultés de leur parent qui pourraient compromettre leur sécurité, celle de l'autre parent ou de l'entourage. Dans le discours des enfants, ces risques peuvent être associés à différents problèmes ou attitudes du parent, tels que : des problèmes liés à la santé mentale; des comportements violents ou imprévisibles; des conflits entre les parents; le discours aliénant du parent à leur égard; l'incapacité du parent à actualiser son rôle auprès de l'enfant.

Pour Sophia, 10 ans, les comportements imprévisibles de sa mère dus à des problèmes de santé mentale justifient la mise en place des visites supervisées. Voici son témoignage :

Parce que maman y faudrait qu'elle ait de la supervision pour voir si tout va bien dans nos rencontres, des trucs de même. Parce que ça ne va pas tout le temps bien. (silence) Quand elle prend pas ses pilules ça peut dégénérer comme euh...genre...elle peut exploser pis faire des trucs qui sont mal comme crier sur les gens...genre... parce qu'elle, elle a la santé mentale. (Sophia, 10 ans)

Parfois, la violence dont l'enfant a été victime dans le passé laisse des séquelles qui font en sorte que l'enfant craint de la subir à nouveau. Dans les entrevues réalisées, le discours d'une enfant de 9 ans exposée à de multiples reprises à la violence de son père et aux nombreux conjoints de sa mère illustre bien les peurs de l'enfant concernant sa propre sécurité, mais aussi celle de l'autre parent :

Parce qu'il faut pas qu'il y ait du danger et il faut pas que ma mère soit en colère après mon père pour que mon père pète les plombs et devienne dangereux et il veut pas que moi que je reçois ça. (Charlotte, 9 ans)

Pour Charlotte, les motifs qui justifient la supervision des visites s'expliquent également par les gestes de violence posés par son père à l'égard de sa sœur : « Parce que mon père et ma mère ne s'aiment plus, parce que mon père il fait de la violence envers ma grande sœur qui a dû aller en foyer juste pour la violence » (Charlotte, 9 ans).



Certains enfants ont été moins explicites sur la nature exacte des risques qui justifient la mise en place des visites supervisées, mais ils expriment tout de même des craintes quant au fait que le parent puisse avoir des comportements qui pourraient nuire à leur sécurité s'il n'y avait pas de supervision : « Parce que des fois, si c'est pas supervisé, ils (ses parents) peuvent faire des choses pas correctes, faire des choses pas gentilles » (Léa, 12 ans).

Léa raconte également que ce qui justifie selon elle la mise en place des visites renvoie à des difficultés vécues dans sa famille : « Parce que ça s'est pas bien passé dans ma famille ». Pour Léa, certaines visites visent d'ailleurs à revenir sur les faits passés pour tenter de mieux les comprendre : « Pour parler de l'avenir euh non du passé, qu'est-ce qui s'est passé, pour essayer de comprendre, je crois » (Léa, 12 ans).

Dans les propos d'une autre enfant, les motifs qui justifient la supervision des visites consistent à la protéger du risque d'être exposée à des conflits qui pourraient survenir entre ses parents : « Sinon ben papa va dire des méchants mots sur maman, ma mère va dire des mauvais mots à papa pis toute ça [...] ils veulent pas que j'entende ça » (Raphaëlle, 10 ans).

Le témoignage d'une autre jeune fille de 10 ans nous montre que, pour elle, le fait d'avoir des visites supervisées est lié au fait que son parent, sans la présence du tiers, pourrait faire pression sur elle pour qu'elle parle en sa faveur : « Parce que ça pourrait se passer mal, [...] qu'elle nous dit va pas en famille d'accueil c'est un ordre, dis que tu veux retourner » (Sarah-Jade, 10 ans).

D'autres ont rapporté que les raisons qui justifiaient le fait d'avoir des visites supervisées étaient associées aux difficultés du parent à jouer son rôle auprès d'eux. Les deux extraits suivants en témoignent : « [...] Je sais pas moi, je sais pas... parce que sont pas capable de s'occuper de moi, de me nourrir, pour mon bain » (Leticia, 9 ans); « À cause mon père il travaillait trop et nous on est 6 enfants et il pouvait pas s'occuper de tout le monde » (William, 11 ans).

Seul le plus jeune enfant de l'étude n'a pas été en mesure de répondre à cette question. Simon, 6 ans, raconte qu'il n'a aucune idée pourquoi les visites de ses deux parents doivent être supervisées. Lors de l'entrevue, celui-ci a d'ailleurs exprimé qu'il souhaiterait être mieux informé concernant les raisons qui justifient la mise en place de ces visites.

#### **4.1.6 Les visites supervisées : une bonne chose ou non au yeux des enfants**

De façon générale, les enfants ont dit que, pour eux, c'était une bonne chose d'avoir des visites supervisées avec leurs parents, car c'était ce qui leur permettait de rester en contact avec eux, parfois aussi avec la fratrie, et de passer du bon temps avec eux. L'extrait suivant décrit bien cette perception : « Oui, à cause on peut voir notre famille, qu'on voit pas souvent, comme ça on va voir notre famille, on peut jouer avec eux, on s'amuse » (William, 11 ans).

Un autre enfant mentionne que pour lui les visites sont une bonne chose, car cela lui permet de voir sa mère sans la présence du conjoint : « Quand c'est sa fin de semaine, son amoureux est là et il fume la cigarette et je n'aime pas ça, il fume du pot et je n'aime pas ça... Sans son chum » (Hugo, 11 ans).

Selon Thomas, 11 ans, les visites sont somme toute une bonne chose, puisqu'elles lui permettent de voir ses parents dans un contexte sécuritaire et d'assurer le bon déroulement de la visite : « C'est quand même correct pour notre sécurité, pour surveiller parce que sinon on pourrait faire n'importe quoi » (Thomas, 11 ans).

Pour cette jeune fille, le besoin d'être protégé du caractère imprévisible de son père font des visites supervisées une bonne chose : « Oui parce que pas sûr s'il va redevenir violent ou non » (Charlotte, 9 ans).

Le discours de Raphaëlle, qui a 10 ans, représente bien la dualité mentionnée par d'autres enfants rencontrés. D'une part, elle explique que les visites supervisées sont une bonne chose, car cela lui permet de faire des activités avec ses parents, mais, d'autre part, elle

exprime son insatisfaction liée au cadre qui est imposé par la présence du tiers : « Non, parce que si on avait pas de surveillance on pourrait aller dans le creux, mais là on peut pas, donc je me baigne dans la petite affaire » (Raphaëlle, 10 ans).

Parmi les participants à l'étude, deux ont dit ne pas trouver que la supervision des visites était une bonne chose. La première raison évoquée est liée au fait que l'enfant aimerait bénéficier de plus d'intimité avec son parent et les autres membres de sa famille présents lors des visites : « Non, je trouve pas que c'est une bonne chose parce que j'aimerais avoir de l'intimité avec grand-papa et tout, pis je voudrais qu'on parle de nos trucs ensemble » (Sophia, 10 ans).

Dans un ordre d'idée similaire, une autre enfant considère que son parent a suffisamment fait de progrès, ce qui justifie que les visites ne devraient plus se dérouler dans un cadre de supervision. L'extrait qui suit en témoigne : « Avec ma mère non, c'est pas important parce qu'on peut la faire confiance, oui c'est vrai parce qu'avant je m'en rappelle elle était toujours en retard et là maintenant...je trouve que cette année elle s'est beaucoup améliorée » (Jeanne, 9 ans).

Nous avons aussi questionné les enfants sur leur degré de satisfaction en lien avec des aspects liés à l'organisation de leurs visites.

## **4.2. Satisfaction de l'enfant en lien avec les modalités organisationnelles des visites supervisées**

Afin de connaître le degré de satisfaction des enfants en ce qui a trait aux modalités des visites, nous leur avons demandé de compléter une fiche de satisfaction pour chaque aspect étudié. La fiche était simple à compléter et les enfants devaient simplement entourer, colorier ou faire un « X » sur l'image qui correspondait le mieux à leur degré de satisfaction : 1) je suis satisfait; 2) je suis un peu satisfait; 3) je ne suis pas satisfait. Ils devaient ensuite identifier les

raisons qui justifiaient leur choix. Par la suite, nous invitons les enfants à partager comment ils souhaiteraient qu'idéalement les visites se déroulent, et ce, à partir des modalités suivantes : 1) le lieu; 2) la fréquence; 3) la durée; 4) les personnes présentes. Voici ce que les enfants ont répondu pour chacune des modalités.

### **Le lieu où se déroulent les visites**

Sept enfants ont dit être satisfaits du lieu où se déroulent leurs visites, et ce, peu importe ce lieu. La possibilité de voir leurs parents, de jouer avec eux et de pouvoir faire des activités aimées par l'enfant semble être ce qui est le plus important pour eux. Les extraits suivants illustrent ce qui compte le plus pour les enfants : « À la prison, on fait des activités là-bas c'est cool! » (Thomas, 11 ans); « Je suis très contente, là-bas [organisme de supervision] on peut jouer, il y a des jeux cool! » (Raphaëlle, 10 ans).

Parfois, l'enfant se dit satisfait parce que ça lui permet de voir ses parents. Il dit apprécier particulièrement le fait de pouvoir discuter avec les intervenants sur place : « Au [organisme de supervision] moi, j'aime ça! Je suis satisfaite, je changerais pas ça, j'peux voir mes parents là et des fois, j'peux parler à eux qui surveillent » (Leticia, 9 ans).

Parmi les enfants rencontrés, certains ont toutefois mentionné être « un peu satisfait » ou « pas satisfait » du lieu où se déroulaient les visites avec leurs parents. Les trois raisons évoquées par les enfants sont le fait de se sentir confinés dans un espace trop restreint, le manque de confort et le manque de jeux adaptés à leur âge. Voici les extraits qui illustrent bien les insatisfactions nommées par les enfants : « J'aime pas beaucoup aller [Organisme de supervision], j'aime pas cet endroit-là, je me sens comme en prison là-bas, parce que c'est trop enfermé » (Thomas, 11 ans); « Ici c'est parce qu'on est dans des petites salles et c'est moins confortable » (Jérémie, 9 ans); « Y'a pas beaucoup de choses dans la salle, parce que parfois il y a pas beaucoup de jeux, y'a juste des jeux de bébé » (Sarah-Jade, 10 ans).

Une enfant n'apprécie pas que les visites se déroulent toujours au même endroit, car elle trouve cela ennuyant : « Je suis un peu satisfaite, toujours même endroit c'est plate que ça soit toujours le même endroit, on reste toujours dans les salles, c'est ennuyant parce qu'on a presque rien à faire » (Léa, 12 ans).

Lorsque nous avons questionné les enfants quant au lieu où ils aimeraient, idéalement, que se déroulent leurs visites, quelques enfants ont cité le domicile du parent. D'autres enfants ont exprimé une préférence pour les visites qui se dérouleraient à l'extérieur et qui seraient alors associées à plus de plaisir : « Des fois je vais au parc, je me balance, j'aime ça! J'aime mieux aller au parc, parce que c'est l'fun, on peut prendre l'air! » (Leticia, 9 ans).

On remarque dans les propos de deux enfants que le comportement du parent peut compromettre ce que l'enfant aimerait avoir comme conditions de visite (l'idéal de l'enfant). Par exemple, ce garçon de 9 ans raconte que les visites avec sa mère se sont déjà déroulées chez la mère, lieu préféré de l'enfant, mais que le non-respect de conditions de la part de celle-ci a fait en sorte que les visites ont été déplacées dans une salle de visite dans le milieu de vie de l'enfant :

On a commencé à être chez moi, mais quand maman elle n'était pas supposée d'appeler papa, ils nous ont remis ici [salle de visite]. On allait appeler papa tout le temps quand on était pas supposé, mais juste un petit « allo », donc là on les a remis ici. (Jérémy, 9 ans)

### **La fréquence et la durée des visites**

Par rapport à la fréquence et à la durée des visites, les enfants sont nombreux (n= 9) à dire qu'ils étaient « un peu satisfaits » ou « pas satisfaits ». Ils ont dit souhaiter que tant la fréquence que la durée de leurs visites augmentent. Voici un extrait qui illustre bien leur opinion à ce sujet : « Pas assez souvent, parce que c'est un petit peu pas trop souvent » (Simon, 6 ans).

Deux enfants mentionnent qu'ils aimeraient voir leur parent plus souvent, mais que c'est ce dernier qui n'est pas disposé à le faire : « C'est elle qui pour l'instant n'est pas prête, elle n'est pas prête à me voir encore, elle a trop d'émotions! » (Sarah- Jade, 10 ans); « Je le vois jamais parce qu'il est malade, je sais pas, il a eu un accident de son travail, c'est ça que j'ai entendu! » (Léa, 12 ans).

Bien que la question portait spécifiquement sur la fréquence et la durée des visites supervisées avec leurs parents, le discours de certains enfants nous laisse croire qu'ils nous parlent davantage de leur désir de vivre avec leur parent. Les deux extraits suivants en témoignent : « Je ne suis pas satisfaite, je les vois pas assez souvent, à chaque jour ! » (Léa, 12 ans); « Un peu satisfaite, parce que je veux les voir tout le temps, à chaque jour ! » (Leticia, 9 ans).

Nous faisons le même constat en ce qui a trait à la durée des visites. Plusieurs se sont dit peu ou pas satisfaits. Les enfants ont relevé que les visites étaient trop courtes et qu'ils souhaiteraient qu'elles soient plus longues.

Certains enfants n'ont pas commenté directement la fréquence et la durée des visites, mais ont plutôt élaboré sur leur insatisfaction face au fait que ces visites interféraient parfois avec d'autres activités auxquelles ils tenaient. Cela renvoie à un enjeu important auquel les enfants placés sont confrontés, soit celui de faire cohabiter leur vie au foyer et leurs liens avec leurs parents : « J'aime mieux quand c'est le dimanche, parce que les samedis je manque toutes les activités qu'on fait au Foyer » (Raphaëlle, 10 ans).

Toutefois, il est important de préciser que le type d'information recueillie ne permet pas de conclure qu'une fréquence de visites plus élevée augmenterait le degré de satisfaction des enfants ni qu'à l'inverse une fréquence moins élevée les rendrait moins satisfaits. L'objectif était d'explorer si les enfants considéraient que la fréquence et la durée des visites répondaient à leurs besoins. Par exemple, pour un des enfants que nous avons rencontrés, voir ses parents à chaque trois mois était satisfaisant pour lui et il ne changerait rien aux modalités actuelles : « Oui, je suis satisfait, 2 ou 3 mois c'est assez pour moi, c'est pour mes besoins » (Thomas,

11 ans). Une autre enfant a dit que des visites supervisées à raison d'une fois par mois avec son père étaient suffisantes.

### **Les personnes présentes aux visites**

De façon générale, les enfants ont dit être satisfaits des personnes présentes aux visites supervisées. Toutefois, quelques enfants (n=4) ont exprimé des insatisfactions à ce sujet. Certains ont mentionné qu'ils aimeraient aussi avoir la chance de voir des membres de leur famille élargie : « Ce que je voudrais c'est voir les autres membres de ma famille que vous ne connaissez pas » (Jeanne, 9 ans). D'autres ont dit qu'ils souhaiteraient que les deux parents soient toujours présents lors des visites : « Sont presque tout le temps pas les deux, j'aimerais qu'ils soient les deux tout le temps » (Leticia, 9 ans).

La présence des frères et sœurs aux visites n'a pas été abordée directement avec les enfants lors des entrevues. Certains ont tout de même rapporté que leur présence est parfois difficile pour eux : « Y'a trop de monde » (Sarah-Jade, 10 ans). Il arrive aussi qu'ils se sentent agacés par leurs comportements : « Des fois, mon petit frère il est immature et il fait des choses dégueulasses » (Thomas, 11 ans). Pour d'autres, le fait de ne pas voir leur fratrie durant les visites semble leur manquer et devient la raison principale évoquée pour dire qu'ils ne sont pas satisfaits : « Non pas satisfait, ça me tenterait que mon grand frère et ma petite sœur soient présents » (Hugo, 11 ans). Le témoignage d'un jeune garçon nous montre à quel point certains enfants accordent beaucoup d'importance au fait de maintenir des contacts avec la fratrie, surtout lorsqu'un lien fort les unit :

À cause que j'aime ça voir mon grand frère, avec mon grand frère je suis heureux, à cause que je l'aime encore plus, j'aime jusqu'au ciel mon papa et ma maman, mais j'aime encore plus mon grand frère que jusqu'au ciel, je l'aime jusqu'à l'espace!  
(Simon, 6 ans)

## **Transport**

La question du transport des enfants pour se rendre aux visites n'était pas un thème qui avait été ciblé dans la grille d'entrevue de départ. Or, l'analyse des données a permis de constater que les visites de certains enfants pouvaient être annulées en raison de difficultés d'accès, plus spécifiquement des difficultés à trouver des transporteurs bénévoles. Deux enfants ont dit ne pas être dérangés par le fait d'être transportés par des bénévoles qu'ils ne connaissaient pas. Un autre enfant a quant à lui exprimé ne pas se sentir bien lorsque des étrangers assuraient son transport.

### **4.3 Le sentiment qu'a l'enfant d'être consulté en lien avec l'organisation de ses visites**

Nous avons exploré avec les enfants leur sentiment d'être consultés en lien avec le lieu, la fréquence et la durée de leurs visites supervisées ainsi que les personnes présentes. Plusieurs enfants (n=9) ont rapporté ne jamais avoir été consultés à ce sujet.

Seulement trois enfants ont dit avoir déjà été consultés concernant l'organisation des modalités de leurs visites. Un enfant a raconté avoir été questionné sur sa satisfaction générale; une autre enfant a mentionné en avoir discuté avec son éducatrice, mais sans se souvenir de ce qui avait été abordé; et, finalement, un seul enfant a raconté avoir régulièrement des rencontres avec son travailleur social pour discuter des visites. Voici l'extrait qui en témoigne : « Oui, Stéphane [travailleur social] il vient souvent ici et il me demande si je veux d'autres visites et j'essaye de parler de ça » (Simon, 6 ans).

De façon générale, les enfants ont dit qu'ils souhaiteraient être davantage consultés afin de donner leur avis sur l'organisation de leurs visites. Une seule enfant de l'échantillon a répondu ne pas être dérangée par le fait de ne pas être impliquée dans cette organisation.



Une jeune fille, qui a dit avoir été consultée, a expliqué comment cela avait aidé à réduire son anxiété. Quelques enfants ont été spécifiques et ont mentionné qu'ils souhaiteraient être consultés entre autres sur la durée et le lieu des visites. À ce sujet, Léa, 12 ans, a souligné qu'elle aimerait avoir son mot à dire pour éviter que les adultes décident à sa place : « Oui comme ça, on pourrait pas savoir à ma place, et on pourrait se voir dans une autre place » (Léa, 12 ans).

Au delà de leur désir exprimé d'être davantage consulté, le discours de deux enfants illustre le fait qu'ils n'ont pas l'impression que leur avis est pris en compte ni qu'il pourrait l'être : « Stéphane [travailleur social], il dit presque toujours non » (Simon, 6 ans)

Les prochaines lignes présentent les résultats sur la perception qu'ont les enfants du rôle des parents et du tiers lors des visites.

## **4.4 La perception du rôle des adultes durant les visites**

Nous avons exploré avec les enfants leur perception du rôle des adultes durant les visites. Nous leur avons d'abord demandé de nous parler de ce que le parent fait avec eux, ce qu'ils aiment le plus faire avec ce parent et ce qu'ils aiment le moins. Par la suite, nous avons souhaité mieux comprendre la perception qu'ont les enfants du rôle que joue le tiers durant les visites.

### **4.4.1 Perception qu'ont les enfants du rôle du parent durant les visites**

Nous avons demandé aux enfants de parler de ce que fait le parent durant une visite supervisée, de ce qu'ils apprécient le plus et de ce qu'ils apprécient le moins dans ce contexte. De façon générale, les enfants en ont parlé en termes positifs : « Ça se passe bien »; « Je m'amuse très bien ». Plusieurs enfants ont dit apprécier pouvoir discuter avec leur parent, car cela leur permet de le tenir informé sur ce qu'ils font, sur ce qui se passe avec eux. Les enfants

ont également rapporté que les visites sont parfois utilisées pour discuter des projets à venir et planifier des événements comme leur anniversaire : « On se parle de qu'est-ce qu'on voudrait et comme des fois dans 3 mois ça va être ma fête et mon père va me donner des souliers de soccer, comme qu'est-ce qui va se planifier » (Thomas, 11 ans).

Même si plusieurs enfants nous ont dit qu'ils appréciaient particulièrement le fait de pouvoir jouer avec le parent ou de faire avec lui une activité qu'ils aimaient particulièrement (bricolage, dessin, activité sportive), certains ont mentionné que ce qu'ils appréciaient le plus était de partager un repas avec le parent. Parfois, le repas a été cuisiné par le parent lui-même ou encore acheté spécialement pour la visite.

Certains ont décrit le rôle du parent durant les visites avec des mots qui rappellent des tâches que le parent pourrait faire à la maison : « Elle fait le ménage, elle regarde un film avec nous, elle prépare le dîner des fois » (William, 11 ans). Certains enfants ont aussi rapporté apprécier particulièrement les marques d'affection qu'ils reçoivent de la part du parent durant les visites et les cadeaux qu'il leur apporte : « Qu'il me donne des choses, des jouets. Une fois il m'a donné un gros cadeau, c'est une poupée que j'ai en haut, pis j'ai aimé » (Leticia, 9 ans).

De façon surprenante, une enfant rencontrée nous a surtout parlé de ce que le parent ne devait pas faire durant une visite : « Ben qu'elle ne pleure pas, qu'elle joue avec nous, qu'elle ne se mette pas dans un coin et qu'elle ne fasse rien » (Sarah-Jade, 10 ans).

#### **4.4.2 Ce que l'enfant apprécie le moins des visites supervisées**

Nous avons également exploré avec les enfants ce qu'ils appréciaient le moins lors d'une visite supervisée. Le discours des enfants présentait par exemple les éléments suivants : être réprimandés durant une visite, ne pas savoir quoi faire, se voir refuser une activité ou recevoir des cadeaux de la part du parent qui ne sont pas adaptés à leur âge.

Deux enfants ont parlé d'une visite où leur parent les a réprimandés. William mentionne : « Quand mon père m'a chicané parce que j'ai pas toute mangé et il m'a mis en punition [...] » (William, 11 ans). Dans le même ordre d'idée, Léa rapporte qu'elle a moins appréciée quand sa mère s'est fâchée : « Une fois, j'écoutais rien, ma mère m'a avertie plusieurs fois et je continuais, elle s'est fâchée » (Léa, 12 ans).

Parmi les autres insatisfactions, un enfant mentionne le fait de ne rien faire ou de ne pas savoir quoi faire. Un autre précise que de se voir refuser une activité de son choix contribue parfois à le rendre moins satisfait durant une visite : « À cause que je pouvais pas écouter la télé, à cause j'étais triste parce que je pouvais pas écouter la télé avec papa » (Simon, 6 ans).

Un enfant raconte que ce qu'elle apprécie le moins est de recevoir des cadeaux qui ne correspondent pas à son âge. Ici, l'enfant semble dire que son parent oublie qu'elle a grandi : « Quand il me donne des jouets de bébé, j'aime pas ça, je me sens comme un bébé, ça fait souvent qu'ils me donnent ça, ils ne comprennent pas, je sais pas pourquoi il me donne des jouets de bébé » (Leticia, 9 ans).

Dans le cadre des entrevues, quelques enfants se sont portés à la défense de leur parent ou ont trouvé une façon d'excuser ses absences, ses oublis et ses promesses non tenues. Un enfant excuse l'absence de son parent aux visites et refuse de lui faire porter cette responsabilité. Une autre enfant met ses propres émotions de côté pour laisser la place à celles éprouvées par sa mère :

Parce qu'elle est triste, parfois parce qu'elle a trop d'émotions, parfois parce qu'elle a plein de choses qui se passent dans sa vie, elle a trop d'émotions. C'est vrai que je suis triste, mais en même temps je la comprends. (Sarah-Jade, 10 ans)

De façon similaire, un enfant nous dit que le parent oublie de tenir ses promesses : « Chaque fois il oublie... ». Cela dit, ce n'est pas grave, car il finira par lui-même oublier : « Il oublie et je laisse tomber, mais ça me dérange pas, je vais garder ça pour moi et un moment donné je vais oublier » (Jérémie, 9 ans).

### **4.4.3 Le rôle du tiers durant les visites**

Nous avons exploré avec les enfants, à partir de leur perception, le rôle du tiers lors des visites supervisées. Selon la majorité, ce rôle est assuré soit par un intervenant ou par un membre du personnel de l'organisme de supervision où se déroulent les visites. Pour les enfants dont les visites se déroulent dans ces organismes, le tiers peut être appelé « bénévole » ou « éducateur ». Parfois, les enfants y font référence en disant « une madame » et nous disent que le tiers peut changer d'une visite à l'autre.

Selon les propos des enfants, le tiers peut être présent avec l'enfant durant la visite ou encore demeurer invisible derrière le miroir sans tain ou dans une salle à part : « Il nous entend dans la salle, mais nous on l'entend pas, c'est magique hein? » (Simon, 6 ans). Pour un enfant rencontré, sa présence est considérée comme obligatoire en tout temps, comme en témoigne l'extrait suivant : « Oui si on veut aller au Dollorama, la personne est obligée de venir avec nous, elle peut pas attendre là-bas » (William, 11 ans).

Les enfants identifient plus d'un rôle au tiers durant les visites, soit la surveillance, la protection, le soutien aux parents et le rôle davantage passif. Finalement, le tiers est aussi parfois jugé comme un intrus dans les visites.

#### **Un tiers axé sur la surveillance**

Pour certains enfants, le tiers est surtout vu comme une personne qui surveille et qui prend des notes. Que surveille-t-elle? Selon les enfants, ce sont parfois les parents qu'elle surveille pour s'assurer, par exemple, qu'ils soient disponibles pour leur enfant durant les visites : « Ils nous surveillent pas, mais les parents ont pas le droit d'appeler sinon tous les parents voudra et là ils s'occupent pas de nous » (Leticia, 9 ans). Le tiers surveille aussi pour assurer le bon déroulement de la visite : « Elle surveille si ça va bien, les paroles qu'on dit » (Thomas, 11 ans). Il arrive que l'enfant se sente l'objet de surveillance de la part du tiers : « Ils nous surveillent, pour voir si je fais bien ça » (Raphaëlle, 10 ans).

Plusieurs ont dit que le tiers « prenait des notes » ou qu'il « écrivait » durant la visite. Selon les enfants, le tiers peut prendre des notes pour diverses raisons, soit pour évaluer les besoins de l'enfant, pour décrire ce qu'il fait durant la visite ou pour dire s'il s'est bien comporté : « Il écrit si j'ai bien fait ça avec mes parents » (Raphaëlle, 10 ans).

Selon d'autres enfants, les notes prises par le tiers durant les visites peuvent être rapportées au juge ou au directeur de la protection de la jeunesse (DPJ) afin de déterminer si l'enfant pourra encore bénéficier de visites supervisées avec ses parents. À ce sujet, Raphaëlle (10 ans) nous dit : « Il écrit des notes pour le montrer à la DPJ, pour qu'on continue de même à avoir des visites supervisées ». Pour cette enfant, le tiers peut donc être perçu comme jouant un rôle dans les décisions entourant le maintien de ses contacts avec ses parents.

Pour d'autres enfants, le tiers écrit, mais surtout pour s'occuper à d'autres tâches qui n'ont pas de lien avec la visite de l'enfant : « Elle écrit, mais pas sur nous, elle écrit son travail, elle a ses choses à faire » (Jérémie, 9 ans). D'autres ont dit que le tiers prenait des notes durant les visites, mais précisent ne pas savoir pourquoi.

Selon Hugo, qui a 11 ans, les notes prises par son intervenante durant les visites servent à déterminer s'il sera assez méritant pour aller visiter sa mère à son domicile : « Elle écrit pour voir comment je mérite souvent d'aller chez ma mère, chez elle, sortir du centre et aller la voir souvent chez elle » (Hugo, 11 ans). Pour Hugo, son intervenante est aussi celle qui garde espoir que sa mère pourra un jour être en mesure de s'occuper de lui : « Sur maman elle écrit peut-être qu'elle espérerait qu'elle s'occupe de son enfant » (Hugo, 11 ans).

## **Un tiers qui protège**

Deux enfants ont mentionné que le rôle du tiers était d'assurer leur sécurité durant la visite. Par exemple, pour Raphaëlle, 10 ans, le tiers est aussi celui qui peut intervenir en cas de conflit entre ses parents durant les visites :

Ma mère et mon père s'il fait des chicanes pis que j'entends des mauvais mots, ben elle va les voir, elle leur parle, s'ils se calment pas, ma mère va me voir le matin et mon papa à 2 heures.

Pour Charlotte, 9 ans, la présence d'agents de sécurité semble être ce qui contribue à la rendre plus en confiance durant les visites avec son père, sachant que ceux-ci pourront intervenir rapidement dans une situation qui pourrait menacer sa sécurité :

C'est comme les agents ici, si on est en danger (L'enfant), ils appellent toute l'équipe et ils viennent rapidement, ils viennent en courant. Comme ça si mon père devient violent, les agents l'amènent dans la salle ferme la porte et s'il devient trop violent barre la porte, s'il devient totalement trop violent ils peuvent se défendre [...]. (Charlotte, 9 ans)

## **Un tiers qui soutient le parent**

Un autre rôle mentionné est celui de soutenir le parent durant la visite, ce qui est aussi associé à des moments de plaisir : « Elle aide maman et elle joue. C'est tellement drôle parce qu'on s'amuse et on a du plaisir » (Jeanne, 9 ans).

## **Un tiers passif**

Dans le discours de quelques enfants, le tiers joue un rôle passif durant la visite : « Il reste assis et il regarde » (Sarah-Jade, 10 ans). Certains ne voient pas la pertinence de leur présence, car ils trouvent que le tiers ne fait rien : « Je trouve pas ça important, mais ils font rien » (Léa, 12 ans). Une autre enfant exprime des inquiétudes quant au fait que le tiers s'ennuie durant les visites : « Elle fait rien et c'est peut être plate pour elle, ça fait un peu trop de monde aussi » (Charlotte, 9 ans).

## **Un tiers intrus**

Pour certains enfants, la présence du tiers peut être perçue comme un obstacle à l'intimité qu'ils aimeraient retrouver avec leur parent et leur famille : « J'aime ça quand on est tout seul ensemble en famille » (Thomas, 11 ans). Le fait de se sentir surveiller peut également les déranger. Même s'ils savent qu'ils ne peuvent se soustraire à sa présence, quelques enfants aimeraient cependant que le tiers exerce son rôle avec une certaine distance. Certains ont également avoué ne pas se sentir libre d'aborder certains sujets avec leur parent à cause de sa présence.

## **4.5 Le vécu émotionnel des enfants**

La quatrième thématique de l'entrevue visait à explorer le vécu émotionnel des enfants en lien avec les visites supervisées. Afin d'avoir un portrait plus global de l'ensemble des émotions qu'ils peuvent ressentir, nous avons divisé cette thématique en trois temps, soit avant, pendant et après une visite. Nous invitons les enfants à compléter les phrases par la ou les émotions qui correspondaient le mieux à leur ressenti. Voici un exemple de ce qui était demandé aux enfants : « Avant une visite, je me sens...? »; « Qu'est-ce qui fait que tu te sens...? ». Nous leur avons également demandé à qui ils se confiaient après les visites supervisées avec leur parent.

Afin d'aborder le sujet des émotions avec les enfants, nous leur avons d'abord présenté celles que nous avons sélectionnées : la joie, la tristesse, la colère, la déception et l'excitation/la fébrilité. Nous leur avons demandé de donner un exemple pour chacune des émotions afin d'en valider leur compréhension. Pour ce faire, des images tirées du livre *Léon et les émotions* – Léon est un personnage bien connu des enfants – ont été utilisées. Un tableau présentant des extraits associés à chaque émotion est présentée en annexe 9.

### 4.5.1 Avant une visite

Plusieurs enfants ont dit vivre un mélange de joie et de fébrilité avant une visite : « Les deux mélangés ensemble » (Jérémie, 9 ans). Les enfants ont dit qu'ils sont heureux de voir leurs parents qu'ils n'ont pas vus depuis longtemps ou qu'ils n'ont pas la chance de voir souvent. Voici un extrait qui traduit bien la joie que les enfant peuvent ressentir à l'idée d'aller voir leurs parents ou leur fratrie : « Heureuse, je souris, je suis contente de voir mes parents, des fois ça fait longtemps que je les ai pas vus et je dis yes! » (Leticia, 9 ans).

Certains ont également rapporté se sentir fébriles ou excités avant une visite. Cette fébrilité ressentie par les enfants est liée à la hâte de voir le parent, de connaître ce qu'il a apporté, de ne pas savoir comment la visite va se dérouler et de voir les activités qui y seront faites. Voici les extraits qui témoignent de la fébrilité pouvant être ressentie par les enfants avant une visite : « Je suis excitée, ben j'ai hâte, j'attends, je saute partout » (Raphaëlle, 10 ans); « Fébrile, parce que j'ai hâte de les voir et je me demande ce qui va arriver » (Thomas, 11 ans); « Fébrile, hum...heureuse, parce que j'ai hâte de voir ce que maman m'amène et de voir maman [...] » (Sophia, 10 ans).

Malgré le fait que la majorité des enfants aient parlé de ce moment avec un sentiment de hâte et de joie, d'autres ont dit ressentir un amalgame d'émotions qui peuvent être difficiles à exprimer : « Joyeux, triste ou déçue, pleins d'émotions en même temps et on est pas capable de les dire » (Sarah-Jade, 10 ans).

L'enfant peut ressentir de la joie à l'idée de voir sa famille, mais aussi de l'incertitude face à la possibilité que le parent annule : « Ça se peut que ma mère annule la visite » (Sarah-Jade, 10 ans). Les visites peuvent aussi être synonymes de déception lorsque l'enfant n'a pas de transport pour se rendre à sa visite ou de tristesse lorsque le parent annule sa venue : « Mes parents ils annulent et là ils disent oui oui je vais y aller puis des fois ils annulent et ça fait triste » (Leticia, 9 ans).



### **4.5.2 Pendant une visite**

Encore une fois, la joie et l'excitation ont été les deux émotions les plus nommées par les enfants pour dire comment ils se sentaient durant une visite avec leur parent : « Excitée et heureuse, ben je suis tellement contente que je suis excitée » (Léa, 12 ans). Certains ont dit être heureux de l'affection reçue du parent durant la visite. D'autres ont dit être excités de se retrouver en famille pour faire des activités et de pouvoir passer du temps avec leur parent : « Excité parce qu'on fait beaucoup d'activités [...] » (William, 11 ans); « Parce que je passe beaucoup de temps avec ma mère et j'aime ça » (Raphaëlle, 10 ans).

Certains enfants ont rapporté vivre de la gêne avec leur parent durant les visites : « Je suis juste gênée » (Leticia, 9 ans). D'autres ont souligné être contents de voir leur famille, mais déçus lorsque la visite ne se déroule pas selon leurs attentes, comme en témoigne l'extrait suivant : « Pendant une visite, des fois je m'attendais pas à des choses alors je suis déçu [...] » (Thomas, 11 ans).

### **4.5.3 Après une visite**

La majorité des enfants rencontrés ont dit vivre de la tristesse ou de la déception après une visite supervisée. Les enfants ont rapporté être tristes de devoir quitter leur parent, parce qu'ils aimeraient les voir plus souvent : « Triste par ce que ça me tente pas de quitter maman » (Sophia, 10 ans); « Triste parce que ma mère elle s'en va, comme je la vois et les journées comme après demain je la vois pas » (Hugo, 11 ans).

Parfois, l'enfant quitte la visite avec l'incertitude de ne pas savoir quand il pourra revoir à nouveau son parent : « Un peu triste parce qu'on peut plus la voir, parfois il faut juste que j'attends l'autre mois, pis parfois elle annule » (Sarah-Jade, 10 ans).

D'autres se sont dits déçus de ne pas être restés assez longtemps avec le parent : « Je suis déçue parce que je ne suis pas restée longtemps » (Leticia, 9 ans). D'autres ont plutôt mentionné ressentir un mélange de tristesse et de déception, comme en témoigne ce garçon : « Des fois je suis triste, je suis déçu, mais dans mon corps et quand j'arrive pour me coucher des fois je pleure » (Thomas, 11 ans).

#### **4.5.4 L'enfant se confie**

L'analyse des entrevues a permis de constater qu'il n'est pas toujours facile pour les enfants de parler de ce qu'ils vivent dans le cadre des visites supervisées avec leur parent. Nous avons demandé aux enfants s'ils se confiaient à quelqu'un au sujet de ce qu'ils vivaient durant les visites. Certains ont dit avoir besoin d'en parler. Les éducateurs sont généralement les personnes à qui les enfants se confient : « Oui, quand je reviens au foyer, j'ai besoin de parler, parfois avec des éducateurs » (Sophia, 10 ans); « Oui à l'éducateur qui est là » (Raphaëlle, 10 ans). Pour Raphaëlle, se confier l'aide aussi à se sentir mieux : « Je me sens moins déçue » (Raphaëlle, 10 ans).

Toutefois, quelques enfants nous ont dit ne pas avoir envie de parler de leurs visites : « Non parce que j'ai pas envie d'en parler » (Léa, 12 ans). D'autres ont mentionné que d'en parler pourrait les aider, mais que malgré tout ils ne se confiaient pas et préféreraient garder cela pour eux : « Non pas vraiment, j'aime mieux garder ça pour moi » (Sarah-Jade, 10 ans). Certains ont rapporté qu'ils allaient tout simplement finir par oublier ou qu'ils n'avaient pas le sentiment que d'en parler leur permettrait d'obtenir le soutien dont ils avaient besoin :

J'ai pas envie d'en parler, c'est rare que j'en parle, je vais garder ça pour moi et un moment donné je vais oublier. Pis aussi, ils disent de parler de quoi qui va pas bien toute de suite après pour que ça aille bien, ok mais c'est pas vrai ça, ça m'aide pas. J'ai essayé un petit bout, mais après j'ai arrêté de dire des choses. (Jérémie, 9 ans)

L'objectif de ce chapitre était de décrire le vécu et l'expérience des enfants à partir de l'analyse de contenu thématique qui a été réalisée. Le prochain chapitre se consacre à la

discussion des principaux résultats à la lumière des études existantes et du cadre théorique.  
Les thèmes transversaux de l'étude seront aussi discutés.

## **Chapitre 5 : Discussion des résultats**

La présente étude de nature exploratoire avait pour but de mieux comprendre le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans qui sont placés dans des ressources d'accueil et qui ont l'expérience des visites supervisées avec leur(s) parent(s). Le premier objectif de ce chapitre est de présenter une synthèse des résultats et de les discuter à la lumière du cadre théorique retenu et des travaux scientifiques recensés. Nos résultats portent sur les thèmes suivants : le sens que donnent les enfants à la supervision des visites avec leur(s) parent(s), le fait que les enfants ne sont que peu ou pas informés des différents aspects de ces visites ni consultés dans l'instauration de leurs modalités. Ces éléments seront présentés dans la première partie du chapitre.

Le second objectif du chapitre est de discuter de trois thèmes transversaux qui ont émergé du discours des enfants rencontrés, soit : 1) le point de vue des enfants : sommes-nous prêts à l'entendre? ; 2) le maintien des liens : un geste banal? ; 3) la visite supervisée et le stress chez l'enfant. Ces éléments seront abordés dans la seconde partie du chapitre.

Finalement, le dernier objectif du chapitre est de discuter des limites et des forces de la recherche réalisée. Ces aspects seront élaborés dans la dernière partie du chapitre.

### **5.1 Synthèse des principaux résultats**

Une synthèse des principaux résultats sera présentée dans les prochaines lignes. Celle-ci permettra de mettre la table pour la suite des discussions de ce chapitre.

### 5.1.1 Le sens de la supervision pour l'enfant

L'interactionnisme symbolique, perspective théorique retenue dans ce mémoire, a permis de réfléchir au sens (Le Breton, 2004) que donne l'enfant à la supervision des visites avec son ou ses parents et d'accéder d'un peu plus près à son vécu subjectif (Savoie-Zajc, 2013) dans ce contexte. Selon les résultats de l'étude, certains enfants attribuent la mise en place des visites supervisées à des risques liés à des attitudes ou à des comportements du parent qui pourraient compromettre leur sécurité physique ou psychologique. Ces attitudes ou comportements sont associés, selon les enfants, aux problèmes de santé mentale ou de violence du parent, à des conflits entre les parents, à la possibilité que ceux-ci tiennent un discours aliénant ou à leurs incapacités de prendre soin d'eux. Ce discours fait écho à l'un des premiers facteurs en protection de la jeunesse qui justifie le recours à la supervision des visites : les risques que le parent reproduise, sans la présence d'un tiers, des abus à l'endroit de l'enfant (Côté, Poirier, Dorval et Poirier, 2014). Si dans le discours de certains enfants ces risques ont été clairement nommés, pour d'autres la nature exacte des risques qui justifient le besoin de supervision semble moins évidente. Par exemple, une enfant a parlé de « chose pas gentille » que son parent pourrait faire si les visites n'étaient pas supervisées, sans être en mesure d'identifier ce qui pourrait réellement se passer sans la présence du tiers.

Parfois, l'enfant semble confondre les bénéfices qui sont associés au fait de maintenir des liens avec ses parents et les raisons qui justifient le besoin de supervision des visites. Par exemple, un des enfants rencontrés décrit la détresse qu'il pourrait ressentir à l'idée de ne plus voir ses parents, sans aborder les motifs qui justifient ces visites. Ces propos viennent soutenir les études qui démontrent que le maintien des contacts parent-enfant durant le placement peut aider l'enfant à mieux composer avec certains effets de la séparation comme la tristesse, la colère ou le sentiment d'abandon (Chen, 2010; Prasad, 2011). À cet égard, le discours des enfants nous amène à penser que certains d'entre eux parlent davantage du « pourquoi » ils souhaitent maintenir ces liens plus que des motifs justifiant le besoin de supervision.

Certains enfants associent la mise en place des visites supervisées à leur bien-être. Dans la littérature, les risques de nuire au développement de l'enfant et à son bien-être sont des motifs qui peuvent justifier le besoin de supervision des visites (Côté, Poirier, Dorval et Poirier, 2014). Lorsque ces motifs sont évoqués, il y a généralement un stress trop important ressenti par l'enfant en présence du parent, ce qui nécessite la présence d'un adulte capable de le sécuriser et de l'amener à vivre ces contacts de façon plus positive (Miron et al., 2013). Le témoignage d'un jeune garçon de notre échantillon est éloquent à ce sujet lorsqu'il raconte comment le fait d'avoir des visites supervisées avec sa mère lui permet de « faire des plus belles soirées et faire de plus beaux rêves ».

D'autres enfants ont dit se sentir responsables de la mise en place de ces visites, voire de leur placement. En se l'auto-attribuant, ces enfants semblent refuser de faire porter cette responsabilité à leur parent. On peut émettre l'hypothèse qu'il est moins souffrant pour eux d'entretenir une image idéalisée de leur parent que d'être confronté à leurs difficultés. Cette idéalisation, souvent présente chez les enfants placés, a été décrite par Berger (1997) :

Le seul parent évocable par l'enfant est un parent parfait. La critique du parent n'est pas pensable, car si au cours de leur histoire, ces enfants se permettent de réaliser la profondeur de l'inadéquation et de la folie de leurs parents, il se retrouvent dans la situation insupportable de constater qu'ils dépendent de parents extrêmement angoissants [...]. (p. 103)

La recension des écrits qui a été réalisée a permis d'illustrer que la majorité des enfants ne comprennent pas le sens de la supervision des visites avec leur parent (Jenkins, Park, Pederson-Badali, 1997; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sheehan, 2007). Dans la présente étude, nous n'avons pas questionné les enfants quant à la façon dont ils avaient été informés concernant les motifs qui justifient la supervision des visites avec leur parent. En ce sens, il est difficile de départager ce qui appartient au discours des adultes, ce qui est de l'information que l'enfant a peut-être reçue de la part du parent ou des intervenants et ce que l'enfant s'est construit lui-même comme explications à partir de son histoire, de son vécu et de ses expériences. Dans les entrevues réalisées, le discours de deux enfants nous amène à réfléchir à cette question. Par exemple, le plus jeune enfant (6 ans) de l'échantillon nous a

clairement dit qu'il n'avait aucune idée pourquoi les visites avec ses parents étaient supervisées. Ce jeune garçon a d'ailleurs cherché à obtenir ces réponses de notre part durant l'entrevue. L'enfant la plus âgée (12 ans) de l'échantillon a pour sa part rapporté que, lorsque les visites ont débuté, cinq ans plus tôt, elle aurait souhaité avoir davantage d'explications sur les raisons de ces visites. Selon ses propos, ces réponses lui auraient permis de comprendre ce qui se passait. Un autre enfant de l'échantillon nous a fait part qu'il avait été questionné par son intervenant sur le sens des visites avec ses parents, et ce, peu de temps avant que nous réalisions l'entrevue avec lui. Cela nous laisse croire que notre projet a possiblement eu pour effet de sensibiliser les intervenants au sens que peuvent donner les enfants à ces visites. À notre avis, la pertinence de prendre un temps avec l'enfant afin de valider ce qu'il en comprend, de mieux l'informer en lien avec les motifs qui en justifient la mise en place ne fait aucun doute. Cela permet à l'enfant d'éviter qu'il ne s'attribue la responsabilité de la supervision des contacts avec son parent. Le constat selon lequel les enfants ne sont pas assez informés sera discuté ci-dessous.

### **5.1.2 Des enfants peu ou pas informés**

Les propos des enfants montrent que ceux-ci ne sont que peu ou pas informés concernant les personnes impliquées dans les décisions entourant la mise en place de visites supervisées avec leurs parents. Ce constat est aussi présent dans leurs discours au sujet du rôle qu'occupe le tiers durant les visites. Ces deux aspects seront discutés dans les deux sous-sections suivantes.

#### **Sur les personnes impliquées dans les décisions**

Dans la présente étude, la moitié des enfants ont identifié le juge comme étant la personne qui prend la décision que les visites avec leurs parents soient supervisées ou non. D'autres enfants ont l'impression que cette décision revient à la personne qui supervise, aux

travailleurs sociaux ou aux parents. Pour une enfant, cette décision lui revient à elle-même. Certains enfants ont dit ne pas savoir qui décidait de la supervision des visites. Ce constat selon lequel les enfants ne sont que peu ou pas informés concernant les personnes impliquées dans les décisions entourant la mise en place de ces visites a également été identifié dans quelques études présentées dans la recension (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Fitzgerald et Graham, 2011; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011;). Il est possible de croire que certains enfants de notre étude vivent une certaine confusion face aux rôles des adultes dans la prise de décision et qu'il serait pertinent de clarifier ces rôles auprès d'eux.

### **Sur le rôle du tiers durant les visites**

Plusieurs des études recensées mentionnent que les enfants ont une faible compréhension du rôle du tiers durant les visites supervisées, tant dans un contexte de droit d'accès (Fitzgerald et Graham, 2011 ; Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997; Sheehan et al., 2007) que dans un contexte de protection de la jeunesse (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011). D'après le point de vue de certains enfants rencontrés, le rôle du tiers est essentiellement axé sur la surveillance et l'aspect de contrôle qu'il exerce durant les visites. Rappelons que, pour les enfants de notre étude, le rôle du tiers est parfois assuré par leur intervenant social ou par un membre du personnel d'un organisme de supervision. Certains enfants ont parfois l'impression qu'ils sont eux-mêmes l'objet de cette surveillance de la part du tiers. Ce constat selon lequel les enfants se sentent surveillés durant les visites et dérangés par la prise de note du tiers trouve écho dans les études recensées portant sur le point de vue des enfants (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Jenkins, Park et Pederson-Badali, 1997; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sheehan, 2007). Pour certains enfants de notre étude, la prise de notes n'a rien d'un geste anodin : elle est perçue comme une intrusion dans leur vie privée, mais également comme une évaluation de leur comportement. En effet, certains ont l'impression que les notes prises par le tiers visent à documenter s'ils se sont bien comportés durant les visites ou s'ils méritent ou non des visites au domicile du parent. D'autres voient même ces notes comme déterminantes dans la



poursuite ou non des visites. D'un point de vue interactionniste, il est possible de penser que, pour l'enfant, se sentir évalué, surveiller, épier peut avoir une influence sur sa manière d'agir durant les visites (Le Breton, 2004). Cela nous amène à nous questionner : de quelle façon l'enfant peut-il vivre une visite bénéfique lorsqu'il se sent regardé, évalué, surveillé, épié?

Pour quelques enfants, le tiers joue un rôle passif durant les visites, et certains ne comprennent pas la pertinence de sa présence. Pour d'autres, même si le tiers participe peu aux visites, qu'il reste en retrait et se fait discret, sa présence se fait pourtant bien ressentir et dérange certains enfants. Ce constat est également présent dans le discours des enfants qui ont identifiés des enjeux de protection importants. D'ailleurs, certains mentionnent que la présence du tiers est un obstacle à l'intimité qu'ils aimeraient retrouver avec leur parent durant les visites. Dans la recension effectuée, ce malaise des enfants dû à la présence du tiers n'est pas étranger à ce que peuvent ressentir les parents lors de ces visites (Kiraly et Humpreys, 2013 ; Sellenet, 2010). Les intervenants aussi pourraient avoir l'impression d'être un intrus dans ce qui se joue entre l'enfant et le parent durant les visites (Sellenet, 2010 ; Sen, 2010). Nous pensons qu'une meilleure clarification du rôle du tiers auprès des enfants contribuerait à les aider à composer avec sa présence. À cet égard, lorsque le tiers interagit davantage avec l'enfant et le parent, il semble que cela contribue à amener une image plus positive du tiers pour l'enfant. Par exemple, une enfant raconte les moments de plaisir partagés avec le tiers et son parent durant les visites; une autre dit aimer la possibilité de discuter avec le tiers durant les visites. Dans la recension des écrits, deux études rapportent que la présence du tiers est perçue de façon positive par les enfants et qu'ils la décrivent comme une personne qui les aide à se sentir mieux durant les visites et en sécurité (Beaudry, Simard et Jacob; 2004, Sheehan, 2007). Ce constat est peu présent dans le discours des enfants de notre étude.

Parmi les études recensées portant sur le point de vue des intervenants, deux font mention de la complexité liée aux multiples rôles qu'ils doivent jouer durant les visites supervisées (Haight et al., 2002; Sellenet, 2010). Certains auteurs proposent d'ailleurs que les intervenants jouent un rôle plus actif durant les visites afin de mieux soutenir le parent et

l'enfant (Beyer, 2008, Loar, 1998, Rella, 2010). Selon Loar (1998), il n'est pas suffisant d'offrir un cadre sécurisant durant les visites : il faut soutenir ce qui se passe en proposant des jeux et des activités adaptés à l'âge de l'enfant, en aidant le parent à jouer avec lui, en soutenant des meilleures réponses du parent aux besoins de son enfant. Afin que l'enfant puisse mieux comprendre la présence du tiers durant les visites et en bénéficier davantage, il apparaît essentiel que l'intervenant clarifie dès le départ son rôle et trouve les mots pour l'expliquer à l'enfant.

Les résultats de l'étude ont permis de montrer que les enfants ne sont que peu ou pas consultés dans le choix des modalités organisationnelles de leurs visites. Ces constats seront discutés dans les prochaines lignes.

### **5.1.3 Des enfants peu ou pas consultés**

Les résultats de notre étude révèlent que les enfants n'ont pas le sentiment d'être consultés ni impliqués dans les décisions entourant l'organisation de leurs visites. Ils disent ne pas avoir participé au choix du lieu où se déroulent les visites, ni à la planification de la durée et de la fréquence des visites, ni au choix des personnes présentes. Peu d'enfants ont dit avoir déjà été consultés ou avoir eu l'occasion de se prononcer sur leurs satisfactions générales en lien avec ces visites ou sur certains aspects liés à leur organisation. Ces résultats abondent dans le même sens que ce qui se trouve dans les études recensées sur le point de vue des enfants, tant en contexte de visites en protection de la jeunesse (Beaudry, Simard et Jacob, 2004 ; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011) qu'en contexte de droit d'accès (Fitzgerald et Graham, 2011; Sheehan et al., 2007). En effet, ces études révèlent que les enfants sont très peu impliqués dans les décisions entourant la mise en place et l'organisation des visites. Dans la présente étude, l'âge ne semble pas influencer le fait que les enfants soient consultés ou non. On aurait pu s'attendre à ce que les enfants plus âgés soient davantage consultés; toutefois, ce n'est pas ce qui a été observé. En effet, le plus jeune enfant de l'échantillon, qui a 6 ans, rapporte être régulièrement consulté par son intervenant, alors que l'enfant la plus âgée, qui a

12 ans, dit ne pas l'être, ni être impliquée dans les décisions en lien avec l'organisation de ses visites.

Les résultats de l'étude montrent que plusieurs enfants expriment le désir d'être davantage consultés et impliqués en lien avec l'organisation de leurs visites. Ce constat trouve également écho chez les enfants interrogés par Fitzgerald et Graham (2011) et ceux interrogés par Simard, Beaudry, Jacob (2004) qui aimeraient que les adultes soient davantage à leur écoute. D'autres recherches qui se sont intéressées au vécu des enfants placés arrivent aux mêmes conclusions : le fait de maintenir des contacts avec leur famille d'origine occupe une place importante pour les enfants et ceux-ci disent vouloir être davantage consultés et impliqués, entre autres dans les décisions portant sur les personnes avec qui ils souhaitent des contacts ou non, sur la rythmicité de leurs visites, sur le lieu où se déroulent les visites et sur les activités qu'ils souhaitent faire durant les visites (MacAskill, 2002 ; Sinclair, Wilson et Gibbs, 2001).

Si l'enfant est l'acteur principal de ses visites et que celles-ci sont mises en place afin de répondre à son meilleur intérêt, pourquoi son opinion est-elle si peu sollicitée? Tel que discuté dans le premier chapitre de ce mémoire, le principe du meilleur intérêt de l'enfant et le droit de l'enfant de s'exprimer librement sont complémentaires et étroitement liés dans les textes de la convention relative aux droits de l'enfant (Conférence sur l'intérêt supérieur de l'enfant, 2009). Dans le contexte de la protection de la jeunesse, cela signifie aussi que l'enfant a le droit d'être entendu dans l'expression de ses besoins, de ses souhaits pour toute décision le concernant (Loi sur la protection de la jeunesse, 2010). Les constats selon lesquels les enfants ne sont que peu ou pas consultés dans l'organisation et la planification de leurs visites seront discutés plus exhaustivement dans la deuxième partie de ce chapitre : attardons-nous maintenant aux thèmes transversaux de l'étude.

## **5.2 Thèmes transversaux**

Au-delà des constats qui ont été soulignés dans la première partie de ce chapitre, l'analyse des résultats a permis d'identifier des thèmes transversaux qui ont paru fondamentaux dans le discours des enfants. Ces thèmes sont liés au degré de participation des enfants, au maintien des liens avec les parents et aux facteurs de stress présents dans les visites supervisées.

### **5.2.1 Le point de vue de l'enfant : Sommes-nous prêts à l'entendre?**

À la suite de l'avènement de la Convention relative aux droits de l'enfant, des auteurs ont développé des outils d'évaluation qui permettent de mesurer le degré de participation des enfants aux décisions susceptibles d'affecter leur vie (Hart, 1992; Shier, 2001). Les enfants de notre étude ont dit n'être que peu ou pas consultés concernant les modalités organisationnelles de leurs visites et ne pas toujours recevoir le soutien dont ils avaient besoin de la part des adultes. Afin de mieux comprendre le degré de participation des enfants de notre étude et les mécanismes mis en place afin d'entendre leur point de vue, nous nous appuyerons sur le modèle développé par Shier (2001).

L'échelle de participation développée par Shier (2001) apporte des pistes de réflexion concrètes pour toute organisation qui œuvre directement auprès des enfants afin de situer et d'améliorer le niveau de participation des enfants dans les décisions qui affectent leur vie. Le modèle propose des ouvertures, des opportunités et des obligations pour chacun des niveaux de participation. L'auteur identifie cinq niveaux de participation : 1) les enfants sont écoutés; 2) les enfants sont encouragés à exprimer leur point de vue; 3) le point de vue des enfants est considéré dans les décisions; 4) les enfants sont activement impliqués dans les processus de décision; 5) les enfants partagent les responsabilités et les décisions avec les adultes (Shier, 2001).

Selon Shier (2001), le premier niveau de participation signifie que les adultes responsables de l'enfant offrent une écoute attentive lorsque ceux-ci s'expriment de façon spontanée. À ce stade, aucun mécanisme particulier n'est mis en place afin d'entendre le point de vue de l'enfant. Il est possible de croire que les enfants qui ont dit ne pas être consultés concernant l'organisation de leurs visites se trouvent à ce stade de l'échelle. Le fait que des enfants ont dit se confier de façon spontanée au retour de leurs visites pour aller chercher du soutien auprès des éducateurs semble nous indiquer que certains d'entre eux ont le réflexe de se référer aux adultes en cas de besoin et reçoivent l'écoute dont ils ont besoin.

Toujours selon Shier (2001), le deuxième niveau de participation implique que les enfants soient encouragés à exprimer leur point de vue concernant toute décision qui affecte leur vie. Les trois enfants qui ont dit être consultés par leurs intervenants nous laissent croire que certains mécanismes sont mis en place afin de prendre le temps d'écouter ces enfants au sujet de ce qu'ils ressentent en lien avec les visites supervisées et qu'ils donnent leur point de vue concernant l'organisation de leurs visites. Toutefois, un seul de ces trois enfants a dit être régulièrement consulté en lien avec l'organisation de ses visites. Les deux autres ont mentionné avoir déjà été consultés dans le passé, mais l'une ne se souvenait plus des sujets qui avaient été abordés. À ce stade, l'auteur mentionne que plusieurs facteurs peuvent contribuer à freiner les enfants dans l'expression de leurs opinions, soit un manque de confiance, de la gêne, une faible estime de soi, le fait d'avoir vécu des expériences négatives, le fait d'avoir eu le sentiment de ne pas être écouté et l'impression qu'exprimer une opinion n'a pas de poids réel dans les décisions. La participation des enfants dans les décisions entourant la mise en place de leurs visites supervisées n'a pas été abordée directement dans la présente étude, mais certains éléments du discours des enfants permettent de l'illustrer en partie. Par exemple, deux enfants de l'échantillon ont clairement indiqué ne pas avoir l'impression que leur point de vue serait pris en compte même s'ils avaient la chance de dire ce qu'ils en pensaient. Dans le même ordre d'idée, d'autres enfants ont dit avoir déjà eu l'impression de ne pas trouver le soutien dont ils avaient besoin à la suite d'une visite avec leur parent, préférant ne plus en parler ou n'ayant tout simplement pas envie de se confier. Cela nous laisse croire que ces

enfants n'ont pas le sentiment de trouver l'écoute et le soutien dont ils ont besoin. Shier (2001) rappelle l'importance pour les intervenants d'être conscients de ce qui peut freiner l'enfant à s'exprimer librement et de trouver des façons de le soutenir dans l'expression de son point de vue.

Les trois autres niveaux de l'échelle de Shier (2001) renvoient à une participation de plus en plus active de l'enfant. À ces stades, des mécanismes sont mis en place pour permettre à l'enfant de s'exprimer et son point de vue est pris en compte pour toute décision le concernant (Shier, 2001). Aucun enfant de l'étude ne semble avoir atteint ces stades les plus avancés de l'échelle. Le discours de plusieurs enfants semble indiquer qu'aucun mécanisme particulier n'est mis en place afin d'entendre leur point de vue en ce qui concerne l'organisation de leurs visites et le soutien qui leur est offert avant et après les visites. À notre avis, la question à se poser est la suivante : ce point de vue, sommes-nous vraiment prêts à l'entendre? Si la réponse à cette question est oui, il importe de réfléchir au soutien à offrir aux enfants afin de réellement entendre leur point de vue en lien avec les visites supervisées et de mettre en place les conditions qui permettront aux enfants d'exprimer, en toute confiance, ce qu'ils aiment et aiment moins des visites, puis de vraiment prendre en considération leur avis au moment de planifier les visites. Cela rejoint les propos de Sellenet (2010) :

En prenant le temps d'écouter les enfants, qui ont tant de choses à dire, l'accès à leurs souvenirs, à leurs émotions est possible à la condition de ne pas vouloir les entendre pour leur imposer le point de vue des adultes et justifier le bien-fondé des décisions prises en leur nom. Écouter n'est pas convaincre. (p. 311)

Offrir une écoute attentive, entendre les besoins et désirs de l'enfant, prendre en considération son point de vue ne signifie pas se soustraire à nos responsabilités d'adulte ni éviter les prises de décision parfois difficiles. Le premier objectif des visites supervisées est d'abord et avant tout d'assurer que l'enfant puisse bénéficier des contacts avec son parent tout en étant bien protégé des risques pour lesquels les visites supervisées ont été mises en place. Toutefois, Shier (2001) suggère que, même lorsque nos décisions ne correspondent pas aux souhaits de l'enfant, il est important de ne pas le laisser en plan et de prendre le temps de lui expliquer nos décisions et d'explorer avec lui des alternatives qui vont lui permettre de mieux composer

avec les décisions prises par les adultes. « Permettre aux jeunes de s'exprimer ne signifie pas qu'on leur remet en main le droit de prendre les décisions finales, mais plutôt, que l'on tient compte de leur point de vue. » (Conférence sur l'intérêt supérieur de l'enfant, 2009).

### **5.2.2 Le maintien des liens : un geste banal?**

Ce mémoire s'est intéressé à mieux comprendre l'expérience qu'ont les enfants des visites supervisées. Or, l'un des thèmes qui a été abordés de façon significative par les enfants est le maintien des liens avec leur parent. Rappelons qu'à la suite du placement d'un enfant, favoriser le maintien des contacts avec la famille est un enjeu important; et c'est ce que les enfants semblent exprimer. Pour plusieurs enfants ayant participé à l'étude, l'objectif premier des visites supervisées est avant tout la possibilité de voir leur(s) parent(s), leur fratrie ou d'autres membres de leur famille. Ces résultats sont en cohérence avec ceux des études recensées portant sur le point de vue des enfants (Beaudry, Simard et Jacob, 2004; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011 ; Sellenet, 2010; Sheehan et al., 2007) qui démontrent que pour plusieurs les visites s'inscrivent d'abord comme une possibilité de voir son parent. Les objectifs poursuivis par les parents rejoignent ceux des enfants en ce sens que plusieurs disent se présenter à ces visites dans le but premier de passer du temps avec leur enfant, même s'ils sentent qu'ils doivent aussi faire la démonstration qu'ils sont de bons parents (Haight et al., 2002; Sellenet, 2010). Du côté des intervenants, le maintien des liens est également reconnu comme un objectif important des visites (Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Sellenet, 2010). Toutefois, en protection de la jeunesse, les visites supervisées ont parfois d'autres objectifs comme celui d'évaluer les capacités parentales, de restaurer les liens parent-enfant ou encore de travailler différents aspects de la parentalité (Côté, Poirier, Dorval et Poirier, 2014). Dans ces conditions, n'y a-t-il pas un risque d'instrumentaliser l'enfant en oubliant que son objectif premier est de voir son parent? Dans son étude, Sellenet (2010) rapporte les propos de certains enfants qui se sentent utilisés pour faire la démonstration que leur parent possède ou non la capacité de jouer leur rôle.

Ce sentiment d'être utilisé pour faire la démonstration que leur parent est un « bon parent » n'a pas été exprimé clairement par les enfants interrogés dans la présente étude. Il est important de rappeler que cela n'a pas été abordé avec les enfants dans le cadre de cette étude. Toutefois, ce que l'on peut retenir du discours des enfants, c'est que si ceux-ci expriment bien leur désir de voir leur parent, ils sont davantage critiques face aux cadres imposés par ces visites comme moyen d'y arriver. Certains enfants ont clairement énoncé ne pas aimer les visites supervisées : « j'aime pas ben ben les visites supervisées ». D'autres critiquent le manque d'intimité dû à la présence du tiers, le lieu trop contraignant et artificiel dans lequel se déroulent les visites, ou la pertinence même de ces visites sous supervision. Les enfants expriment bien toute la dualité qui peut exister dans la mise en place des visites supervisées, soit à la fois permettre de respecter le droit des parents et des enfants de se voir tout en assurant la protection et le bien-être de l'enfant.

Dans la présente étude, les visites supervisées s'inscrivent dans un maintien des liens sans projet de retour chez le parent pour environ la moitié des enfants. Selon Sellenet (2010), le maintien des liens n'est pas banal. Elle soutient que dans ce contexte précis, le défi pour l'intervenant consiste à mettre en place les conditions qui permettront de soutenir des moments de familiarité entre l'enfant et son parent. Ces moments participeront à la création de souvenirs avec lesquels l'enfant pourra repartir à la fin de la visite et qui lui permettront de poursuivre sa route. Ce rôle actif du tiers durant les visites supervisées dans un contexte de maintien de liens n'est pas rapporté par les enfants rencontrés dans la présente étude. Dans leur discours, on sent qu'ils sont davantage laissés à eux-mêmes, que le tiers demeure le plus souvent à distance et qu'il s'implique peu dans la visite. Ceci témoigne peut-être de la difficulté pour les intervenants de bien comprendre leur rôle et leur place dans cette rencontre. Selon les enfants, les intervenants semblent plus enclins à adopter un rôle de contrôle et de surveillance. Cette vision du rôle du tiers dans des visites ayant pour objectif le maintien des liens se retrouve dans différents guides de pratiques produits par certains établissements de protection. Par exemple, dans le Guide de pratique en matière de contact supervisés du Centre jeunesse de la Montérégie (2010), on peut lire que lorsque les visites ont pour objectif le maintien des contacts parent-enfant : « Ce type de visite implique des activités de contrôle et



de surveillance et permet à l'enfant de maintenir un lien avec son parent » (p.18). Aussi, lorsque les visites ont pour objectif le maintien des contacts sans projet de réunification, on constate que le mandat de superviser les visites peut être confié à des organismes de supervision (CJM, 2010, Blain-Lamoureux, 2010). Dans ce contexte on semble donc banaliser le rôle d'accompagnement et de soutien offert par le tiers aux enfants et aux adultes.

### **5.2.3 La visite supervisée et le stress vécu par l'enfant**

Pour l'enfant, voir ses parents dans un contexte de visites supervisées peut devenir une importante source de stress. Plusieurs études rapportent d'ailleurs que les enfants peuvent vivre un haut niveau de stress avant, pendant et après les visites (Haight et al., 2002; Howe et Steele, 2004; Miron et al., 2013; Sellenet, 2010). L'analyse du discours des enfants rencontrés dans la présente étude a permis d'identifier plusieurs facteurs qui, selon nous, peuvent contribuer à rendre l'expérience d'avoir des visites supervisées avec son ou ses parents un événement stressant dans la vie d'un enfant. Le thème du stress n'a pas été abordé directement avec les enfants. Toutefois, il a été possible de l'identifier dans leur discours, entre autres lorsqu'ils nous ont parlé du caractère imprévisible de leur parent, du fait qu'ils n'étaient pas impliqués au moment de la planification de leurs visites et de leur vécu émotionnel avant, pendant et après la visite. Même si les études sur le stress s'intéressent le plus souvent aux adultes, les enfants aussi en vivent (Dumont et Plancherel, 2001). Le Centre d'études sur le stress humain (CESH) offre des pistes intéressantes afin de mieux comprendre l'ensemble des éléments potentiellement stressants auxquels les enfants sont soumis dans le contexte des visites supervisées. Selon le CESH, quatre ingrédients, représentés par l'acronyme CINÉ, peuvent contribuer à rendre une situation stressante : un Contrôle faible, l'Imprévisibilité, la Nouveauté et un Égo menacé. Selon les travaux réalisés par le CESH, la présence d'un seul de ces éléments peut amener une personne, ici l'enfant, à vivre du stress. Chacun des éléments sera discuté en fonction de ce que les enfants ont exprimé en lien avec les visites supervisées.

## **Contrôle faible**

Selon le CESH, le fait d'avoir un faible contrôle sur un évènement peut devenir une source de stress. Or, nous avons vu que les enfants n'étaient pas toujours informés quant aux personnes qui décidaient des visites, aux motifs de supervision et au rôle du tiers durant les visites. De plus, l'avis des enfants est très peu sollicité et entendu au moment de déterminer le lieu des visites, leur durée, leur fréquence et les personnes présentes. Tel que mentionné dans le premier chapitre de ce mémoire, si ces visites sont mises en place pour répondre au meilleur intérêt de l'enfant, son point de vue n'est pourtant que très peu sollicité (Lucey et al., 2003; Sellenet, 2010). Plusieurs études mentionnent d'ailleurs qu'entendre le point de vue des enfants au sujet de la planification des visites contribuerait à réduire leur stress lié aux visites (Berger, 2005; Carignan, Malo et Moreau, 2009 ; Lucey, Strurge, Fellow-Smith et Reder, 2003; Sellenet, 2010). Parmi les participants à l'étude, une enfant explique bien comment le fait d'être consultée en lien avec l'organisation de ses visites contribue à réduire son anxiété. En outre, une étude réalisée par Higgings, Bromfield, Higgings, et Richardson (2007) démontre que le fait de prendre en considération le point de vue des enfants placés est associé à un meilleur ajustement de leur placement, augmente leur sentiment d'avoir une certaine influence et un certain contrôle sur leur vie et est lié à une meilleure estime d'eux-mêmes.

## **Imprévisibilité**

Selon le CESH, faire face à quelque chose d'inattendu ou ne pas pouvoir anticiper le déroulement d'une situation peut occasionner du stress. Bien que les visites supervisées soient balisées, ce qui peut en réduire l'imprévisibilité, certains éléments du discours des enfants témoignent d'un ensemble d'incertitudes avec lesquelles ils doivent composer. Certains enfants ont dit se sentir anxieux avant une visite parce qu'ils ne savaient pas comment elle allait se dérouler, alors que d'autres ont parlé de l'incertitude liée à la potentielle absence du parent. Certains enfants ont aussi abordé le caractère imprévisible de leur parent, les risques qu'il soit violent, qu'il s'emporte durant la visite ou qu'un conflit se produise entre les parents.

Il est possible d'émettre l'hypothèse que, pour ces enfants, ne pas savoir dans quel état le parent se présentera à la visite ou de ne pas pouvoir anticiper ses réactions peut occasionner un stress. Ces inquiétudes ont d'ailleurs été abordées par les enfants rencontrés par Beaudry, Simard et Jacob (2004) et ceux interrogés par Sellenet (2010). Dans notre étude, certains ont évoqué la fièvre, l'excitation et le « plein d'émotions » qu'ils pouvaient ressentir avant une visite avec leur parent. Ils ont également mentionné que ces émotions ne sont pas toujours faciles à exprimer. Ce constat démontre l'importance d'accorder un temps d'écoute à l'enfant avant les visites pour entendre ses craintes, ses appréhensions ou ses questionnements. Afin de réduire le stress de l'enfant, l'intervenant peut aussi voir avec l'enfant les différentes étapes de la visite, l'informer de l'endroit où elle aura lieu ou encore discuter de ce qui se passera si le parent adopte des comportements qui pourraient lui nuire. Ces visites amènent nécessairement une part d'imprévisibilité avec laquelle les enfants, les parents et les intervenants doivent composer, mais l'idée serait de les rendre le plus prévisible possible afin que l'enfant puisse trouver, d'une visite à l'autre, certains repères pour lui permettre de les vivre de façon bénéfique.

## **Nouveauté**

Selon le CESH, lorsque nous sommes confrontés à de nouvelles situations, cela peut occasionner un certain stress. Si certains participants à notre étude n'ont pas semblé être dérangés par le lieu où se déroulaient les visites, d'autres ont bien exprimé leur inconfort lorsque ce lieu changeait ou lorsque leur intervenant n'était pas présent : « j'aime mieux quand c'est ma [travailleuse sociale] qui supervise » (Thomas, 11 ans). D'autres encore ont semblé préoccupés lorsque les visites sont supervisées par une nouvelle personne qui n'intervient pas de la même façon quant aux règles connues par l'enfant. Ce constat est également présent dans le discours des enfants au sujet des personnes qui assurent leur transport pour se rendre aux visites. Certains ont dit qu'ils s'adaptaient bien au fait d'être transportés par de nouvelles personnes, alors que, pour d'autres, il s'agit d'une source d'inconfort : « Mais c'est jamais les mêmes, j'aime pas ça parce qu'on les connaît pas » (Sarah-Jade, 10 ans). Plusieurs études

suggèrent d'ailleurs que les visites soient supervisées par une personne qui connaît bien l'enfant et qui est davantage en mesure de repérer les indices du stress pouvant être vécu par l'enfant (Humpreys et Kiraly, 2009; Taplin, 2005). D'autres études soulignent aussi l'importance que les enfants soient transportés par des personnes qu'ils connaissent (Chen, 2010; Haight et al., 2001; Morrison, Mishna, Cook et Aitken, 2011; Taplin, 2005).

### **Égo menacé**

Les visites parent-enfant vécues sous le regard d'un tiers peuvent devenir des moments stressants pour l'enfant. Tel que mentionné dans ce chapitre, nous croyons que le fait que les enfants se sentent observés, évalués, surveillés, épiés a une influence sur eux durant les visites. Il est pertinent de se demander comment l'enfant se sent à la fin d'une visite lorsqu'il n'a pas l'impression de s'être bien comporté ou s'il n'a pas su répondre aux attentes qu'il perçoit de la part du tiers et qu'en plus ces attentes ne sont pas claires pour lui. Cela peut-il renforcer le sentiment de culpabilité ressenti par l'enfant, son sentiment de ne pas être à la hauteur ou de ne pas être assez méritant?

En résumé, le modèle proposé par le CESH nous a permis d'identifier que les visites supervisées peuvent devenir une source de stress pour l'enfant. Lorsqu'une personne est confrontée à un stress, elle tente d'y faire face et de s'ajuster : « On parle alors de "coping" ou de stratégie adaptative pour désigner la façon de s'ajuster aux situations difficiles » (Dumont et Plancherel, 2001, p. 4). Dans le discours des enfants, lorsqu'ils disent qu'ils vont oublier, qu'ils préfèrent ne pas parler de ce qu'ils ressentent ou qu'ils trouvent des façons d'excuser les comportements de leurs parents, il s'agit de stratégies qu'ils mettent en place pour faire face au stress, du moins après les visites. Nous les avons peu questionnés sur ce qu'ils font avant et pendant les visites pour faire face au stress, ce qui aurait sans doute été intéressant. Néanmoins, comme le souligne Sellenet (2012), les intervenants doivent être plus attentifs aux stratégies d'adaptation mises en place par l'enfant afin d'identifier si elles sont positives ou, au contraire, trop coûteuses en termes développementaux.

La dernière partie de ce chapitre abordera les principales forces et limites de notre recherche.

### **5.3 Forces et limites de l'étude**

Notre recherche se distingue par l'intérêt qu'elle porte au point de vue des enfants. À notre connaissance, aucune autre étude n'a été faite sur le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans qui sont placés dans des milieux de vie de réadaptation et sur leur expérience d'avoir des visites supervisées avec leurs parents. Les résultats de l'étude ont permis de mieux comprendre leur expérience des visites supervisées et de mettre en évidence une grande diversité de points de vue. Toutefois, les principaux constats présentés doivent être considérés à lumière des limites de la recherche réalisée. D'abord, l'échantillon constitué de douze enfants n'a pas permis d'atteindre la saturation théorique des données, qui est généralement atteinte lorsque de nouvelles entrevues n'apportent pas de connaissances supplémentaires aux données déjà recueillies (Pires, 1997). Or, nous croyons que, compte tenu de la diversité des situations vécues par les enfants placés, de nouvelles entrevues auraient probablement fait émerger d'autres thèmes intéressants en lien avec notre objet d'étude.

Un autre aspect à discuter est le défi d'interroger des enfants. En effet, ces derniers s'expriment souvent par de courtes phrases et ils peuvent parfois manquer de mots pour expliciter leurs pensées. Les enfants de notre échantillon présentent des profils de vulnérabilités importantes, y compris pour certains des difficultés sur le plan du langage, tant expressif que réceptif, et de l'attention ou la concentration. Afin d'approfondir davantage les propos recueillis, il aurait été intéressant de réaliser l'entrevue en deux temps. Une seconde entrevue aurait permis de valider auprès de l'enfant notre compréhension de son discours et d'ainsi améliorer notre appréciation du sens de leur message. Il faut également mentionner certaines limites de la grille d'entrevue utilisée. En effet, les questions de la grille d'entrevue

n'ont pas permis d'explorer l'ensemble des thématiques que nous souhaitions aborder avec les enfants. Certaines questions auraient pu être posées différemment aux enfants et d'autres étaient manquantes. Par exemple, la question sur le rôle du parent durant la visite a semblé générer un malaise chez certains enfants. La question laissait sous-entendre que nous souhaitions que l'enfant nous parle en termes négatifs du parent, alors que la question visait pourtant à savoir ce que l'enfant appréciait le plus et le moins lors de ces visites avec son ou ses parents. Nous avons ajusté la formulation de la question en cours de route. Concernant les questions relatives au premier thème, soit la compréhension qu'a l'enfant des visites supervisées, il aurait été intéressant de savoir de quelle façon l'enfant a été informé, au départ, de la mise en place de ces visites. Cette question a été retirée de la grille d'entrevue initiale afin de ne pas alourdir le temps que devait nous accorder l'enfant.

Le choix de notre cadre théorique, l'interactionnisme symbolique, nous a permis de mettre l'enfant au cœur de la démarche et de justifier la pertinence même de l'étude. Notre motivation première était de donner la parole aux enfants qui, selon notre expérience, ne sont pas écoutés et entendus. Toutefois, selon nous, ce cadre n'a pas permis d'analyser l'ensemble du discours des enfants. Nous constatons qu'il n'était pas suffisant pour rendre compte de certains aspects spécifiques au contexte des visites supervisées. Des ajouts théoriques ont dû être faits afin de bien analyser certains éléments du discours des enfants. Par exemple, l'échelle de participation des enfants au processus de décision, élaborée par Shier (2001), nous a permis de situer le niveau d'implication des enfants dans les décisions entourant l'organisation de leurs visites et de mieux comprendre ce qui peut freiner les enfants à exprimer leurs besoins, leurs souhaits, et à se confier aux adultes avant et après une visite. Les recherches réalisées par le CESH ont de leur côté permis d'examiner les enjeux de stress vécus par l'enfant et de relever l'importance de nous intéresser davantage aux stratégies d'adaptation mises en place par les enfants avant, pendant et après les visites.

Finalement, tout au long notre démarche, qu'il s'agisse des choix théoriques ou de la formulation des questions de la grille d'entrevue, nous avons constamment eu le souci d'éviter

autant que possible nos biais « adultocentriques ». Malgré ces considérations, il est possible que notre regard d'adulte sur le vécu des enfants puisse avoir influencé notre jugement face à leur expérience. Réaliser l'entrevue en deux temps ou organiser une rencontre de groupe avec les enfants pour obtenir leurs impressions sur les conclusions de l'étude aurait pu contribuer à réduire ces biais.

## Conclusion

Cette recherche avait pour objectif de mieux comprendre le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans placés dans des ressources d'accueil et vivant l'expérience d'avoir des visites supervisées avec leurs parents. À partir de leur point de vue, ce mémoire a permis d'explorer le sens que les enfants donnent aux visites supervisées avec leurs parents; leur compréhension des rôles des adultes dans les décisions entourant la mise en place des visites et durant les visites; ainsi que leur degré de satisfaction et d'implication dans les décisions entourant l'organisation des visites. Le vécu émotionnel de l'enfant a également été examiné en trois temps, soit avant, pendant et après les visites.

Les résultats de la présente étude ont montré que les enfants ne semblent pas toujours comprendre ce qu'est une visite supervisée, ni les raisons qui justifient sa mise en place, ni le rôle des adultes dans les prises de décision, ni le rôle du tiers durant les visites. Pour plusieurs enfants, les visites supervisées représentent une occasion de voir leurs parents et elles sont associées à la possibilité de maintenir des liens avec eux durant leur placement. Peu d'enfants identifient clairement le motif de la supervision, soit le fait de les protéger des comportements parentaux potentiellement abusifs. De façon générale, les enfants expriment des sentiments positifs à l'idée de voir leurs parents, mais semblent moins favorables au cadre de supervision qui leur est imposé. Les résultats de l'étude montrent également que les enfants vivent de nombreuses insatisfactions liées aux modalités organisationnelles de leurs visites et qu'ils ont l'impression de n'être que peu, voire pas du tout consultés ni impliqués dans la planification et l'organisation de celles-ci.

L'analyse des résultats permet d'affirmer que les visites supervisées peuvent devenir une source de stress importante pour les enfants. Plusieurs aspects de la visite supervisée contribuent, selon notre analyse, à rendre cette expérience stressante pour l'enfant : le fait d'avoir un contrôle faible sur les décisions et la planification, ainsi que les incertitudes liées au



fait de ne pas savoir si le parent va se présenter, le fait de ne pas pouvoir anticiper les réactions du parent durant la visite et l'aspect incertain lié au déroulement des visites. De plus, ne pas pouvoir anticiper qui supervisera la visite, ni qui assurera le transport pour s'y rendre, ni qui sera présent peut contribuer à faire des visites supervisées des moments stressants dans la vie de l'enfant. La présence du tiers et ses attentes que perçoit l'enfant à son égard, en plus du fait de se sentir évalué et surveillé, sont des éléments retenus dans le discours des enfants qui peuvent les amener à vivre du stress.

Les visites supervisées peuvent devenir un moment chargé en émotions pour les enfants. Si certains sont plus enclins à aller chercher le soutien dont ils ont besoin auprès des intervenants avant et après les visites, d'autres sont plus réticents et n'ont pas le sentiment de trouver ce soutien auprès des adultes qui les entourent. Les résultats obtenus dans notre étude apportent sans aucun doute un éclairage nouveau sur le vécu des enfants et amènent des pistes de réflexion intéressantes pour tous les intervenants qui les accompagnent dans un contexte de visites supervisées. En ce qui concerne la compréhension des motifs qui justifient la supervision des visites, il nous apparaît essentiel que les intervenants se questionnent davantage sur ce que les enfants en comprennent. Le rôle de l'intervenant de l'enfant en protection de la jeunesse est de l'informer du processus de décisions, des motifs et des objectifs de ses visites afin d'éviter qu'il ne s'attribue cette responsabilité ou se construise son propre scénario. À notre avis, la création d'un guide d'informations spécifiquement destiné aux enfants pour expliquer ce qu'est une visite supervisée, les raisons de sa mise en place ainsi que ses buts et objectifs serait une piste intéressante à explorer. De plus, le guide pourrait être conçu de façon à mieux expliquer le rôle et les responsabilités de chacun des adultes impliqués dans les visites supervisées.

Les résultats de l'étude démontrent l'importance pour les intervenants de réfléchir aux mécanismes à mettre en place pour entendre le point de vue des enfants au moment de la planification des visites. Le fait de les y impliquer davantage au moment de la planification pourrait certainement contribuer à réduire leur stress, à les aider à mieux comprendre les

décisions prises par les adultes et réduire leurs insatisfactions lors des visites supervisées avec leurs parents. Les résultats de l'étude font ressortir que les enfants n'ont pas toujours le réflexe de se confier aux adultes ni l'impression de trouver l'écoute dont ils ont besoin. À notre avis, il est essentiel que les intervenants soient davantage conscients de ce qui peut freiner l'enfant à se confier afin de créer les conditions qui permettront d'entendre leur vécu émotionnel avant, pendant et après les visites supervisées. Comme le dit si bien Sellenet (2010), « [a]insi, tant qu'un travail autour des émotions de l'enfant ne sera pas mis en place, les adultes passeront à côté de souffrances secrètes, d'où la nécessité de leur accorder un temps d'écoute » (p. 294).

Les résultats de l'étude offrent des pistes intéressantes pour de futurs projets de recherche et confirment la pertinence de poursuivre des travaux à partir du point de vue des enfants. À cet égard, il pourrait être intéressant de refaire cette étude avec un plus grand nombre d'enfants afin de valider si les constats de l'étude peuvent être généralisés. Il serait également à propos de refaire un projet similaire avec des enfants qui ont des visites supervisées, mais qui vivent dans d'autres types de milieu de vie (famille d'accueil, famille d'accueil du réseau de l'enfant, qui habite avec un parent). Ceci permettrait de mieux comprendre si certains aspects vécus durant les visites supervisées sont liés au contexte de placement.

Bien que le thème du stress n'ait pas été abordé directement dans le cadre de cette recherche, les propos des enfants ont permis de déduire que c'est une dimension importante en visite supervisée. À notre avis, les résultats de l'étude nous proposent des pistes intéressantes à explorer dans le cadre de futurs travaux. Il pourrait être intéressant de s'attarder davantage aux stratégies d'adaptation mises en œuvre par les enfants avant, pendant et après les visites afin de mieux cibler le soutien dont ils ont besoin. Par exemple, des études pourraient utiliser un outil de mesure plus précis servant à évaluer les stratégies de l'enfant tout en examinant son point de vue afin de mieux identifier les stratégies dont il dispose pour faire face aux stress que les visites peuvent occasionner. Cela permettrait entre autres aux intervenants d'aider

l'enfant à développer de nouvelles stratégies et d'ajuster leurs interventions afin de leur offrir davantage de soutien, et ce, en fonction de leurs besoins.

Aussi, les enfants ont dit n'être que peu ou pas consultés ni impliqués dans les décisions entourant l'organisation de leurs visites. Dans le cadre d'autres travaux, il serait pertinent d'examiner si ces constats peuvent aussi être faits pour l'implication des enfants dans d'autres aspects de leur placement, notamment quant aux décisions qui concernent le placement de l'enfant, son plan d'intervention et les interventions qui lui sont proposées.

Le présent mémoire offre des pistes de réflexion intéressantes et confirme l'importance et la pertinence de poursuivre des travaux à partir du point de vue de l'enfant afin de mieux comprendre leur réalité, leur vécu, leur vision, et ainsi permettre aux intervenants d'ajuster et d'améliorer l'accompagnement et le soutien qui leur est offert.

## Bibliographie

- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Anadón, M. et Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive? *Recherches qualitatives, Hors série* (5), 26-37.
- Appleton, J. V. et King, L. (2002), Journeying from the philosophical contemplation of constructivism to the methodological pragmatics of health services research. *Journal of Advanced Nursing*, 40, 641-648.
- Atwool, N. (2013). Birth family contact for children in care : How much? How often? Who with? *Child Care in Practice*, 19(2), 181-198.
- Barker, J. et Weller, S. (2003). Is it fun? : Developing children centered research methods. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 1(2), 33-58.
- Beaudry, M., Simard, M. et Jacob, M. (2004). Mon parent, la prunelle de mes yeux : l'appréciation de jeunes ayant participé à un programme de visites supervisées visant le maintien des liens avec leurs parents. *Enjeux*, 11(1), 46-55.
- Berger, M. (1997). *L'enfant et la souffrance de la séparation*. Paris : Dunod
- Berger, M. (2003). *L'échec de la protection de l'enfance* (2<sup>e</sup> éd.). Paris : Dunod.
- Berger, M. (2005). *Ces enfants qu'on sacrifie... au nom de la protection de l'enfance*. Paris : Dunod.

- Berger, M. (2011). Fondements théoriques et cliniques des visites médiatisées. Un dispositif en danger. Dans *Les visites médiatisées dans le cadre de la protection de l'enfance*. Éditions GREUPP, « Hors collection », 61-83.
- Berger, M. et Rigaud, C. (2001). Différence entre travail de deuil et travail de séparation. *Prisme*, 36, 44-52.
- Beyer, M. (2008). Visit Coaching: Building on family strengths to meet children's needs. *Juvenile and Family Court Journal*, 59(1), 47-60.
- Bilan des directeurs de la protection de la jeunesse / Directeurs provinciaux (2015). La voix des enfants. Repéré à <http://www.centrejeunessedemontreal.qc.ca/>
- Blain-Lamoureux, D. (2010). Guide de soutien à la pratique pour les visites supervisées. Centre Jeunesse de Montréal-Institut Universitaire.
- Blais, M. et Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26(2), 1-18.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: perspective and method*. Englewood Cliffs : Prentice Hall.
- Boutin, G. (1997). L'entretien de recherche qualitative. Dans G. Boutin (dir.). *Les personnes interrogées et les dimensions éthiques*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 79-101.
- Browne, D., et Moloney, A. (2002). "Contact irregular": a qualitative analysis of the impact of visiting patterns of natural parents on foster placements. *Child and family social work*, 7, 35-45.

- Carignan, L. (2004). Les avantages et les inconvénients du maintien ou du non-maintien du lien avec la famille biologique pour les enfants placés à long terme sans possibilité de retour avec elle. *Intervention*, 121, 67-78.
- Carignan, L., Malo, C. et Moreau, J. (2009). Vivre en famille d'accueil jusqu'à mes 18 ans : Voir ou ne pas voir mes parents? Québec : Presse de l'Université du Québec.
- Centre d'études sur le stress humain (CESH). [En ligne]. « Comprendre son stress : Recettes du stress ». Repéré à <http://www.stresshumain.ca/le-stress/comprendre-son-stress/source-du-stress.html>
- Children and Family Services (CFS). (2004). Standard : Visitation between parents, siblings, relatives, and children in out-of-home-care.
- Chapman, M., V., Wall, A. et Barth, R., P. (2004). Children's voices: The perceptions of children in foster care. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74(3), 293-304.
- Chen, R. K. (2010). Protecting and promoting meaningful connections: The importance of quality family time in parent-child visitation. New Jersey.
- Centre jeunesse de Montréal – Institut Universitaire (2015). *Groupe de travail sur le processus de décision du recourt aux visites supervisées et de la révision de cette décision* (document inédit).
- Collectif. (2010). *Guide de pratique en matière de contacts supervisés au CJM*. Centre Jeunesse de la Montérégie.
- Conférence sur l'intérêt supérieur de l'enfant (2009). *Signification et mise en application au Canada* [Document PDF]. Faculté de droit de l'Université de Toronto.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (2015). Avis sur la détermination des modalités de contacts entre l'enfant et les membres de sa famille immédiate lorsqu'une ordonnance d'hébergement en vertu de l'article 91 de la Loi sur la protection de la jeunesse est émise. Gouvernement du Québec. Repéré à [http://www.cubiq.ribg.gouv.qc.ca/in/faces/details.xhtml?id=p%3A%3Ausmarcdef\\_0001170739&mozQuirk=%D0%B6&highlight=\\* &posInPage=10&bookmark=28ba9418-5f3e-40e1-a1e2-4c3a9b2efe22&queryid=](http://www.cubiq.ribg.gouv.qc.ca/in/faces/details.xhtml?id=p%3A%3Ausmarcdef_0001170739&mozQuirk=%D0%B6&highlight=* &posInPage=10&bookmark=28ba9418-5f3e-40e1-a1e2-4c3a9b2efe22&queryid=)

Côté, C., Poirier, M-A., Dorval, A. et Poirier, N. (2014). Revue de littérature sur les pratiques professionnelles en lien avec les visites supervisées. *Revue défi jeunesse*, 20(3), 18-31.

Delas, J,-P. et Milly, B. (2009). L'interactionnisme symbolique. Dans *Histoire des pensées sociologiques*. Paris : Armand Colin.

Déprez, A. et Wendland, J. (2015). La visite parentale chez l'enfant placé, une revue de la littérature. *Annales Médico-Psychologiques, Revue Psychiatrique*, 173(6), 494-498.

Dumont, M. et Plancherel, B. (2001). *Stress et adaptation chez l'enfant*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Einarsdottir, J., Dockett, S. et Perry, B. (2009). Making meaning: children's perspectives expressed through drawings. *Early child Development and Care*, 179(2), 217-232.

Elliot, N.S. (1986) Children's ratings of the acceptability of classroom interventions for misbehavior: Findings and methodological considerations. *Journal of School Psychology*, 24(1), 23-35.

Fitzgerald, R., et Graham, A. (2011). "Something Amazing I Guess": Children views on having a say about supervised contact. *Australian Social Work*, 64(4), 487-501.

- Gauthier, Y., Fortin, G., Jéliu, G. (2004). Applications cliniques de la théorie de l'attachement pour les enfants en famille d'accueil : importance de la continuité. *Devenir*, 2(16), 109-139.
- Groovie, A. (2013). *Léon et les émotions*. Montréal : Les Éditions de la Courte Échelle.
- Haight, W. L., Black, J. E., Workman, C. L., et Tata, L. (2001). Parent-child interaction during foster care visits. *Social work*. 46(4), 325-338.
- Haight, W. L., Black, J.E., Mangelsdorf, S. C., Giorgio, G., Tata, L., Schoppe, S. J. et Szewczyk, M. (2002). Making visits better: The perspectives of parents, foster parents, and child welfare workers. *Child Welfare League of America*, 81(2), 173-202.
- Haight, W. L., Kagle, J. D. et Black, J. E. (2003). Understanding and supporting parent-child relationships during foster care visits: Attachment theory and research. *Social Work*, 48(2), 195-207.
- Haight, W. L., Mangelsdorf, S. C., Black, J. E., Szewczyk, M., Schoppe, S., Giorgio, G., Madrigal, K. et Tata, L. (2005). Enhancing parent-child interaction during foster care visits: Experimental assessment of an intervention. *Child Welfare*, 84(4), 459-481.
- Harris, R. et Lindsey, C. (2002). How professionals think about contact between children and their birth parents. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 7(2), 147-161.
- Hart, R., A. (1992). *Children's participation, from tokenism to citizenship*. Florence : Unicef.
- Hess, P. (1999). *Visitation: Promoting positive visitation practices for children and their families through Leadership, Teamwork, and Collaboration*. The Pennsylvania Child Welfare Ressource Center.



- Hess, P. (2003). Visiting between children in care and their families : A look at current policy. *The National Resource Center for Foster Care and Permanency Planning*, Hunter College, School of Social Work.
- Higgings, D., Bromfield, L., Higgings, J., R. et Richardson, N. (2006). Protecting indigenous children. Views of carers and young people on “out-of-home care”. *Family Matters*, 75, 42-49.
- Howe, D. et Steele, M. (2004). Contact in cases in which children have been traumatically abused or neglected by their birth parents. Dans E. Neil et D. Howe (dirs.). *Contact in adoption and permanent foster care*. British Association for Adoption and Fostering (BAAF).
- Humphreys, C. et Kiraly, M. (2009). *Baby on board : report of the infants in care and family contact research projet*. Melbourne : The University of Melbourne.
- Humphreys, C. et Kiraly, M. (2011). High-frequency family contact: a road to nowhere for infants. *Child and Family Social Work*, 16(1), 1-11.
- Jenkins, J. M., Park, N. et Pederson-Badali, M. (1997). Evaluation of supervised access programs III: Perspectives of family members. *Family Conciliation and Courts Review*, 35, 51-66.
- Kiraly, M. et Humphreys, C. (2013). Perspective from young people about family contact in kin ship care : “Don’t push-Us-Listen more”. *Australian Social Work*, 66(3), 314-327.
- Kiraly, M. et Humphreys, C. (2013). A tangled web : Parental contact with children in kinship care. *Child and family Social Work*, 1-10.
- Kovalesky, A. (2001). Factors affecting mother-child visiting identified by women with

- histories of substance abuse and child custody loss. *Child Welfare League of America*, 80(6), 749-768.
- Kroll, B. (2000). Not intruding, not colluding: process and practice in a contact centre. *Children and Society*, 14, 182-193.
- Leathers, S. J. (2003). Parental visiting, conflicting allegiances, and emotional and behavioral problems among foster children. *Family relations*, 52(1), 53-63.
- Le Breton, D. (2004). *L'interactionnisme symbolique*, Paris : PUF.
- Loar, E. (1998). Making visits work. *Child Welfare*, 77(1), 41-58.
- Loi sur la protection de la jeunesse*. (2010). LRQ, c. P-34.1
- López, M., del Valle, J. F., Montserrat, C. et Bravo, A. (2013). Factors associated with family reunification for children in foster care. *Child and Family Social Work*, 18, 226-236.
- Lucey, C., Sturge, C., Fellow-Smith, L. et Reder, P. (2003). What contact arrangements are in a child's best interest? dans Reder, P., Ducun et Lucey, C. (dirs.), *Studies in the assessment of parenting*. UK.
- MacAskill, C. (2002). *Safe contact?...Children in permanent placement and contact with their birth relatives*. Dorset : Russell House Publishing.
- Mapp, S. C. (2002). A framework for family visiting for children in long-term foster care. *Families in society: The journal of Contemporary Human Services*, 83(2), 175-182.
- Masse, D. (2002). *Guide de soutien à la pratique, programme de réadaptation dans les services spécialisés*. Centre jeunesse de Montréal – Institut Universitaire.

- McWey, L. (2000). I promise to act better if you let me see my family: Attachment theory and foster care visitation. *Journal of Family Social Work*, 5(1), 91-106.
- McWey, L. et Mullis, A. K. (2004). Improving the lives of children in foster care: The impact of supervised visitation. *Family relations*, 53(3), 293-300.
- McWey, L., Anock, A. et Porter, B.E. (2010). The Impact of continued contact with biological parents upon the mental health of children in foster care. *Child Youth Services Review*, 32(10), 1338-1345.
- Messing, J. T. (2006). From the child's perspective: A qualitative analysis of kinship care placements. *Children and Youth Services Review*, 28, 1415-1434.
- Ministère de la famille et des aînés. (2008). *Guide relatif à l'organisation des services de supervision des droits d'accès (SDA)*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Miron, D, Bisailon, C, Jordan, B., Bryce, G., Gauthier, Y., St-Andre, M. et Minnis, H. (2013). Whose rights count? Negotiating practice, policy, and legal dilemmas regarding infant-parent contact when infants are in out-of-home care. *Infant Mental Health Journal*, 34(2), 177-188.
- Mishna, F., Antle, B.J. et Regehr, C. (2004). Tapping the perspective of children : Emerging Ethical Issues in Qualitative Research. *Qualitative Social Work*, 3(4), 449-468.
- Mordoch, E. (2007). Listening to children : The importance of children in the research process. Dans Chamberland, Léveillé, Trocmé (dirs.). *Enfants à protéger, parents à aider : Des univers à rapprocher*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 52-67.
- Morrison, J., Mishna, F., Cook, C. et Aitken, G. (2011). Access visits: Perceptions of child

- protection workers, foster parents and children who are Crown wards. *Children and Youth Services Review*, 33(9), 1476-1482.
- Morrows, V. et Richard, M. (1996) The ethics of social research with children : An overview. *Children and society*, 10(2), 90-105.
- Moyers, S., Farmer, E., et Lipscombe, J. (2006). Contact with family members and its impact on adolescents and their foster placements. *British Journal of Social Work*, 36, 541-559.
- Organisation des Nations Unies. (1989). Convention relative au droit de l'enfant adoptée en 1989 et ratifiée par le Canada en 1991. Repéré à : <http://www.humanium.org/fr/convention/texte-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989/>
- Oyserman, D. et Benbenishty, R. (1992). Keeping in touch: Ecological factors related to foster care visitation. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 9, 541-554.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2013) *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3<sup>e</sup> éd.). Paris : Armand Colin.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3<sup>e</sup> éd.). Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Pirès, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Dans J. P. Poupart, J. P. Deslauriers, L. H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A. P. Pirès (Dir.). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*.

- Boucherville : Gaëtan Morin, 113-173.
- Poirier, M.-A., Simard, M. et Vachon, J. (1998). Placement en famille d'accueil. Étude sur les variables associées aux contacts entre l'enfant placé et ses parents. *Service social*, 47(3-4), 115-136.
- Prasad, N. (2011). Decision making principles around contact visits. A literature Review, Research and program Development. Social Justice Unit, Uniting Care Children, Young People and Families.
- Quinton, D., Rushton, C. D. et Mayes, D. (1997). Contact between children placed away from home and their birth parents: Research Issues and Evidence. *Clinical Child Psychology and psychiatry*, 2(3), 393-413.
- Rella, M. (2010). Therapeutic access : from supervising access to building parent-child relationship. *OACAS*, 55(4), 19-31.
- Saini, M., Van Wert, M., et Gofman, J. (2012). Parent-child supervised visitation within child welfare and custody dispute contexts: An exploratory comparison of two distinct models of practice. *Children and Youth Services Review* ,34(12), 163-168.
- Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide? *Recherches qualitatives, Hors série* (5), 99-111.
- Savoie-Zajc, L. (2013). Interrelations entre le singulier et l'universel : les propositions de la recherche qualitative. *Recherche qualitative, Hors série* (15), 7-24.
- Schofield, G., Beek, M. (2011). L'attachement et le contact. Dans G. Schofield et M. Beek (Dir.). *Guide de l'attachement en famille d'accueil et adoptives : La Théorie en pratique*. Masson.

- Sellenet, C. (2010). *Loin des yeux, loin du cœur? Maintenir les liens parents-enfants dans la séparation*. Paris : Édition Belin.
- Sellenet, C. (2011). Paroles d'enfants sur les « visites médiatisées » en protection de l'enfance. Dans *Les visites médiatisées dans le cadre de la protection de l'enfance*, Éditions GREUPP « Hors collection », 143-150.
- Sellenet, C. (2012). *Pour une éthique du maintien des liens*. Papier présenté au Séminaire sur les visites supervisées, Montréal.
- Sellenet, C. (À paraître). *Pratiques d'intervention en visites médiatisées : L'entre-deux questionné*. 1-37.
- Sen, R. (2010). Managing contact in Scotland for children in non-permanent out-of-home placement. *Child Abuse Review*, 19, 423-437.
- Sen, R. et Broadhurst, K. (2011). Contact between children in out-of-home placements and their family and friends networks: A research review. *Child and Family Social Work*, 16, 298-309.
- Sheehan, G., Carson, R., Fehlberg, B., Hunter, R., Tomison, A., Ip, R., et Dewar, J. (2007). Divergent Expectations and Experience : An empirical study of the use children's contact services in Australia. *International Journal of Law, Policy and the Family*, 21(3), 275-309.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation : Openings, opportunities and obligations. A new model for enhancing children's participation in decision-making, in line Article 13.1 of UNCRC. *Children and Society*, 15(2), 107-117.

- Sinclair, I., Wilson, K. et Gibbs, I. (2001). "A life more ordinary": what children want from foster placements. *Adoption and Fostering*, 25(4), 17-26.
- Steinhauer, P.D. (1996). *Le moindre mal : La question du placement de l'enfant* (traduit de l'anglais par Denise Marchand). Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Straus, R. B. et Alda, E. (1994). Supervised Child Access : The Evolution of a Social Service. *Family and Conciliation Courts Review*, 32(2), 230-246.
- Taplin, S. (2005). *Is all contact between children in care and their birth parents "good" contact?* Repéré à [www.community.nsw.gov.au](http://www.community.nsw.gov.au).
- Thomas, D, R. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Triseliotis, J. (2010). Contact between looked after children and their parents : A level playing field? *Adoption and Fostering*, 34(3), 59-66.
- Wattenberg, K., Troy, K., et Beuch, A. (2011). Protective supervision : An inquiry into the relationship between child welfare and the court system. *Children and Youth Services Review*, 33, 326-350.

## Annexe 1 : Caractéristiques méthodologiques des études recensées sur le point de vue des acteurs en protection de l'enfance

Auteurs / pays	Année	Titre	N=	Âge des enfants	Méthodologie
Haight, W.L., Black, E. J., Workman, Tata, L.  États-Unis (Illinois)	2001	Parent-Child Interaction during Foster care visits	9 mères	24 à 48 mois	Recherche qualitative Entrevue semi-dirigée / Observation mère-enfant Objectifs de la recherche : Mieux comprendre comment les parents et les enfants vivent les moments de réunification et de séparation (stratégies utilisées) Activités réalisées entre l'enfant et le parent durant les visites. Qui initie les contacts? Type d'activités?
Haight, W. L., Black, J. E., Mangelsdorf, S., Giorgio, G., Tata, L., Shoppe- Sullivan, S. J. et Szewczyk, M.  États-Unis (Illinois)	2002	Making visits better : The perspectives of parents, foster parents, and child welfare workers	28 mères, 13 mères d'accueil, 24 intervenants	2-5 ans	Recherche qualitative Entrevue semi-dirigée / Observation mère-enfant Objectifs de la recherche : Mieux comprendre la perspective des mères, des famille d'accueil et des intervenants afin d'améliorer la qualité des visites parents-enfants
Haight, W. L., Mangelsdhorf, S., Black, E. J., Szewczyk, M., Schoppe, S., Giorgio, G., Madrigal, K. et Tata, L.  ÉU (Illinois)	2005	Enhancing Parent- Child Interaction During Foster Care Visits	20 dyades mères- enfants	2 à 6 ans	Recherche clinique / Observation mère-enfant (durée 60 minutes) Entrevue semi-dirigée avant et après intervention Objectifs de la recherche : Mieux comprendre la perspective des mères afin d'améliorer la qualité des visites supervisées Intervention réalisée auprès des mères afin d'identifier les stratégies utilisées lors de la fin des visites



Humphreys, C. et Kiraly, M.  Australie (Victoria)	2011	High-frequency family contact : a road to nowhere for infants	118 participants : Parents d'accueil, intervenants, personnel clinique et de soutien, représentants légaux	12 mois et moins	Recherche qualitative exploratoire Entretien de groupe, entrevues semi-dirigées, étude des cas Objectif de la recherche : Contribuer à mieux comprendre l'impact d'une fréquence élevée de contacts (4 heures et plus par semaine) parent-enfant pour des enfants âgés de moins de 12 mois en situation de premier placement à la suite d'une nouvelle législation à Victoria en Australie.
Kovalesky, A.  États-Unis (Washington)	2001	Factors affecting mother-child visiting identified by woman with histories of substance abuse and child custody loss	15 mères	3-11 ans	Recherche qualitative exploratoire rétrospective Entrevue semi-dirigée Objectif de la recherche : Identifier les facteurs qui influencent les visites mère-enfant lorsque l'abus de substance à contribuer au placement de l'enfant
Beadry, M., Simard, M. et Jacob, M.  Canada (Québec)	2004	« Mon parent, la prunelle de mes yeux » L'appréciation des jeunes ayant participé à un programme de visites supervisées visant le maintien des liens avec leur parents	34 enfants	7 à 17 ans	Recherche qualitative Entrevue semi-dirigée où l'enfant était placé dans un rôle d'expert de visites supervisées Thèmes abordés : 1) Appréciation des visites supervisées 2) Appréciation des personnes présentes 3) Appréciation de l'écoute et soutien reçu 4) Appréciation des modalités du programme 5) Appréciation des informations reçues et sa place dans les décisions
Morrison, J., Mishna, F., Cook, C. et Aitken, G.  Canada (Ontario)	2011	Access visits : Perceptions of child protection workers, foster parents and children who are crown wards	24 enfants 24 parents d'accueil 26 intervenants	8 et 12 ans	Recherche qualitative Entrevue semi-dirigée de 30 minutes réalisée avec les enfants 8 entretiens de groupe auprès des parents d'accueil, intervenants, Thèmes abordés avec les enfants : Appréciation des visites supervisées À qui les enfants se confient avant et après Satisfaction des modalités organisationnelles des visites
Sellenet, C.  France	2010	Loin des yeux, loin du cœur? Maintenir les liens parents-enfants dans la séparation.	20 enfants 18 parents 205 intervenants Le point de vue des	6 à 16 ans	Recherche qualitative et quantitative Entrevue semi-dirigée avec les enfants, les parents, les intervenants et les juges Étude de cas cliniques Volet observations Questionnaires remis aux intervenants

			juges a aussi été recueilli		Thèmes abordés avec les enfants : Le vécu et la perception des enfants face aux visites supervisées. Qu'en pensent-ils? Comment « faire famille » dans ce lieu de rencontre institutionnel sous le regard d'un tiers? Que deviennent les liens d'attachement des enfants séparés de leur parent?
--	--	--	--------------------------------	--	--

## **Annexe 2 : Modalités de contacts chez les enfants âgés de 6 à 12 ans hébergés en foyer de groupe ou unité de vie au Centre jeunesse de Montréal – Institut universitaire**

<b>Modalités de contacts des enfants placés en foyer de groupe ou unité de vie</b>	<b>N=53</b>	<b>%</b>
Visites supervisées	14	25,9
Sortie chez le parent - sans coucher	4	0,7
Sortie de fin de semaine chez la famille d'accueil	1	0,18
Sortie de fin de semaine (père ou mère)	21	39,6
Sortie chez un membre la famille élargie avec ou sans coucher	2	0,37
Aucun contact avec les parents / aucune sortie	7	13,2
Visite du parent dans le milieu de vie de l'enfant sans supervision	4	0,7

Les données ont été recensées entre le mois de janvier et avril 2015.

## **Annexe 3 : Recrutement des participants à un projet de recherche**

*Projet de recherche réalisée par Nadine Poirier, étudiante à la maîtrise en service social à l'Université de Montréal, sous la direction de Marie-Andrée Poirier, professeure agrégée de l'École de service social de l'Université de Montréal.*

### **Titre de la recherche :**

Mieux comprendre le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans placés en foyer de groupe ou en unité de vie vivant l'expérience de visites supervisées avec leur(s) parent(s)

### **Objectifs de la recherche :**

Ce projet de recherche vise à recueillir le point de vue de l'enfant âgé de 6 à 12 ans vivant dans un milieu de réadaptation, sur son expérience d'avoir des visites supervisées avec son ou ses parents.

### **Participants recherchés :**

Nous sollicitons votre aide afin de recruter des enfants de votre ressource pour la participation à notre projet de recherche. Voici les caractéristiques des enfants que nous recherchons :

- 1) Enfants âgés entre 6 et 12 ans placés en foyer de groupe ou unité de vie depuis **au moins 12 mois;**
- 2) Avoir des modalités de contacts supervisées avec au moins un des deux parents;
- 3) Enfant capable de s'exprimer sur sa situation.

### **Implication pour les intervenants**

Si vous avez des enfants qui répondent à ces critères, voici une description de votre implication dans ce projet :

- 1) Présenter brièvement le projet de recherche aux parents et l'implication de l'enfant. Si le parent manifeste de l'intérêt à obtenir plus d'information, faire signer le formulaire d'autorisation de transfert des coordonnées afin que l'étudiante puisse entrer en contact avec eux (père ou mère ayant des visites avec l'enfant) pour transmettre les informations détaillées et les modalités concernant la participation de l'enfant à ce projet de recherche.
- 2) Une fois que l'étudiante aura obtenu le consentement verbal de la part du parent, faire signer le formulaire de consentement et d'informations et remettre une copie aux parents.
- 3) Consulter l'enfant afin de valider son intérêt et obtenir son consentement.
- 4) L'éducateur responsable de l'enfant devra accorder une courte entrevue téléphonique d'environ 15 minutes à l'étudiante pour donner des renseignements généraux sur l'enfant.
- 5) Prévoir un local confidentiel pour la réalisation de l'entrevue avec l'enfant pour une durée approximative de 30 à 45 minutes.
- 6) Au moment de l'entrevue, s'assurer qu'une personne significative pour l'enfant est présente dans la ressource.

Avec la réalisation de ce projet, nous espérons mieux comprendre la réalité des enfants vivant l'expérience de visites supervisées avec leur(s) parent(s) afin de mieux répondre à leurs besoins et poursuivre le développement des pratiques bienveillantes à leur égard. Nous vous remercions pour l'intérêt que vous porterez à ce projet de recherche.

Si vous avez des questions supplémentaires, vous pouvez contacter Mme Marie-Andrée Poirier à l'École de service social de l'Université de Montréal au 514-343-5950.

# Annexe 4 : Formulaire de consentement



## FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT POUR LES USAGERS DU Centre Jeunesse de Montréal- Institut Universitaire

**Titre de la recherche :** Mieux comprendre le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans placés dans des ressources d'accueil vivant l'expérience de visites supervisées avec leur(s) parent(s).

**Chercheurs principaux :** Nadine Poirier, étudiante à la maîtrise en service social de l'Université de Montréal sous la direction de Marie-Andrée Poirier, professeure agrégée à l'école de service social de l'Université de Montréal.

Bonjour,

Votre enfant est invité à participer à un projet de recherche. Il est important de bien lire et comprendre le présent formulaire d'information et de consentement. Il se peut que cette lettre contienne des mots ou des expressions que vous ne compreniez pas ou que vous ayez des questions. Si c'est le cas, n'hésitez pas à nous en faire part. Prenez tout le temps nécessaire pour vous décider.

### 1) En quoi consiste cette recherche?

Le but de cette recherche est de recueillir le point de vue (opinion) des enfants âgés de 6 à 12 ans, placés dans des ressources d'accueil vivant l'expérience d'avoir des visites supervisées avec leur(s) parent(s). Nous souhaitons demander aux enfants ce qu'ils comprennent de ces visites, ce qu'ils aiment et aiment moins (la fréquence, la durée, le lieu). Nous souhaitons aussi mieux comprendre comment ils perçoivent le rôle des adultes dans le cadre de ces visites et les émotions qu'ils peuvent ressentir avant, pendant et après une visite.

### 2) Si je m'implique dans cette recherche, que sera-t-il concrètement attendu de moi?

La participation de votre enfant à ce projet de recherche requiert une autorisation de votre part. Après avoir reçu votre consentement, votre enfant sera rencontré par son éducateur(trice) pour valider son intérêt à participer à ce projet. Votre enfant aura l'entière liberté d'accepter ou de refuser. Par la suite, nous irons rencontrer votre enfant, dans son milieu d'accueil, pour une courte entrevue, avec des questions simples pour une durée d'environ 30 à 45 minutes. Le contenu de l'entrevue sera enregistré sur support audio.

La participation de votre enfant à ce projet implique aussi que vous consentiez à ce que l'éducateur de votre enfant puisse transmettre lors d'une courte entrevue téléphonique avec l'étudiante des informations à son sujet (motifs de placement, avec qui se déroulent les visites, le lieu, la fréquence, ses caractéristiques).

### 3) Y aura-t-il des avantages pour mon enfant de participer à cette recherche?

La participation de votre enfant à ce projet lui permettra de s'exprimer et de donner son opinion sur son expérience d'avoir des visites supervisées avec son ou ses parents. Les résultats obtenus nous aideront à mieux comprendre la réalité des enfants qui ont des visites supervisées afin de leur offrir un meilleur accompagnement, et ce, à partir des besoins qu'ils auront eux-mêmes exprimés.

**4) La participation de mon enfant à cette recherche entraînera-t-elle des risques ou des inconvénients?**

Il y a peu de risques liés à la participation de votre enfant à ce projet de recherche. Toutefois, votre enfant pourra peut-être éprouver certaines émotions ou avoir des questions après l'entrevue. Afin de l'aider s'il en a besoin une entente a été prise avec l'éducateur (trice) responsable de votre enfant afin qu'il ou elle fasse un suivi dans les jours suivants l'entrevue afin répondre aux possibles questionnements et/ou réactions vécues et de lui apporter l'aide approprié s'il y a lieu.

**5) Est-ce que les informations que mon enfant donnera seront confidentielles?**

Tous les renseignements recueillis lors de l'entrevue avec votre enfant et à partir du questionnaire réalisé auprès de l'éducateur de votre enfant seront traités de manière confidentielle et ne seront utilisés que pour ce projet de recherche. Aucune information permettant d'identifier votre enfant d'une façon ou d'une autre ne sera publiée, c'est-à-dire que les informations recueillies auprès de votre enfant et de son éducateur seront codées et qu'il ne sera pas possible de savoir qui a dit quoi et qu'il s'agit de votre enfant.

Les informations données par votre enfant lors de l'entrevue et les renseignements donnés par l'éducateur de votre enfant seront conservées de manière sécuritaire par les deux chercheuses principales dans une filière sous clé à l'Université de Montréal et seront détruites 7 ans après la fin du projet de recherche. Les deux chercheuses principales doivent signer un formulaire d'engagement à la confidentialité, c'est-à-dire qu'ils s'engagent à ne divulguer les réponses données par votre enfant à personne, même pas à votre intervenant ou à celui de votre enfant. Les informations recueillies auprès de votre enfant ne seront pas mentionnées dans votre dossier ou celui de votre enfant au Centre Jeunesse.

Cependant, si votre enfant dévoile une situation qui compromet sa sécurité ou son développement, les chercheuses principales devront la signaler au directeur de la protection de la jeunesse afin que votre enfant puisse recevoir de l'aide.

**6) Est-ce que je pourrai connaître les résultats de la recherche?**

Nous ne pourrons pas vous faire part du contenu de l'entrevue réalisée avec votre enfant. Toutefois, si vous souhaitez obtenir un résumé écrit des résultats généraux de la recherche, veuillez indiquer une adresse (de courriel ou postal) où nous pourrons vous le faire parvenir.

Adresse : \_\_\_\_\_

**7) Est-ce que je recevrai une compensation pour ma participation à la recherche?**

Les frais compensatoires sont habituellement remis afin de dédommager les participants pour des inconvénients relatifs, par exemple, aux frais de déplacement, etc. Dans le cas de votre enfant, il n'y aura pas de compensation pour sa participation.

**8) Est-ce que votre enfant est obligé de participer à la recherche ou d'y participer jusqu'à la fin?**

Même si vous autorisez la participation de votre enfant à ce projet, votre enfant aura l'entière liberté de participer ou non et pourra mettre fin à sa participation en tout temps. De plus, il n'aura aucune obligation de répondre à toutes les questions.

**9) Si j'ai besoin de plus d'information avant de me décider ou tout au long de la recherche, qui pourrai-je contacter ?**

Si vous avez des questions supplémentaires concernant la participation de votre enfant à ce projet de recherche, vous pouvez contacter Mme Marie-Andrée Poirier à l'école de service social de l'Université de Montréal (514-343-5950)

Si vous souhaitez vous renseigner sur vos droits ou pour formuler toute plainte, vous pouvez contacter le commissaire local aux plaintes et à la qualité des services du Centre jeunesse de Montréal-Institut Universitaire au numéro suivant : 514-593-3600.

**10) Consentement à la recherche**

Je comprends le contenu de ce formulaire de consentement et je consens, **en tant que parent qui participe aux visites supervisées**, à ce que mon enfant participe à cette recherche sans contrainte ni pression. Je certifie qu'on me l'a expliqué verbalement. J'ai pu poser toutes mes questions et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. J'ai eu tout le temps nécessaire pour prendre ma décision.

Je comprends aussi qu'en signant ce formulaire, je ne renonce à aucun de mes droits et ceux de mon enfant et ne libère ni les chercheurs ni le Centre jeunesse et le commanditaire de la recherche de leur responsabilité civile ou professionnelle.

Je recevrai une copie signée et datée de ce formulaire de consentement.

\_\_\_\_\_  
Nom du parent    Signature    Date

[Accord écrit du jeune

\_\_\_\_\_  
Nom du jeune    Signature    Date

Accord verbal de l'enfant incapable de signer mais capable de comprendre la nature de la participation au projet Oui  Non

**11) Déclaration du chercheur**

Je certifie avoir expliqué au participant la nature de la recherche ainsi que le contenu de ce formulaire et lui avoir clairement indiqué qu'il reste à tout moment libre de mettre un terme à sa participation au projet. Je lui remettrai une copie signée du présent formulaire.

\_\_\_\_\_  
Nom du chercheur et rôle    Signature du chercheur    Date  
Dans la recherche

L'original du formulaire sera conservé au ... et une copie signée sera remise au participant  
- Le projet de recherche et le présent formulaire de consentement ont été approuvés par le CER du CJM-IU le (date) :  
- No de dossier :  
- Date de la version du présent formulaire :



## **Annexe 5 : Entrevue téléphonique auprès de l'éducateur**

1. Numéro d'identification de l'enfant \_\_\_\_\_ Date de naissance \_\_\_\_\_

2. Motifs de placement selon la LPJ- inscrit au dossier :

Alinéa principal : \_\_\_\_\_

Alinéa secondaire (1) \_\_\_\_\_

Alinéa secondaire (2) \_\_\_\_\_

3. Date du début du placement de l'enfant dans votre ressource ? (Année, mois, jour) \_\_\_\_\_

4. Quel est le projet de vie prévu pour l'enfant ? \_\_\_\_\_

### **Modalités de visites supervisées**

Avec qui l'enfant a-t-il des visites ? \_\_\_\_\_

Pour chacune des personnes mentionnées identifiées :

Personne : \_\_\_\_\_

Depuis combien de temps l'enfant a-t-il des visites supervisées ? \_\_\_\_\_

Où se déroulent les visites de l'enfant ? \_\_\_\_\_

Est-ce que l'enfant a d'autres types de contacts avec cette personne ? \_\_\_\_\_

En quelques mots, pouvez-vous me décrire comment l'enfant réagit-il à ces visites ?

\_\_\_\_\_

Personne : (s'il y a lieu)

Depuis combien de temps l'enfant a-t-il des visites supervisées ? \_\_\_\_\_

Où se déroulent les visites de l'enfant ? \_\_\_\_\_

Est-ce que l'enfant a d'autres types de contact avec cette personne? \_\_\_\_\_

En quelques mots, pouvez-vous me décrire comment l'enfant réagit-il à ces visites ?

---

**Caractéristiques de l'enfant**

L'enfant a-t-il des problématiques particulières ? (TDAH, TRA, etc.) \_\_\_\_\_

---

Au niveau scolaire, en quelle année l'enfant est-il ? \_\_\_\_\_

Selon vous, est-ce que l'enfant est capable de s'exprimer sur sa situation dans un contexte d'entrevue avec un adulte qu'il ne connaît pas ? Oui \_\_\_\_\_ Non \_\_\_\_\_

Particularité de l'enfant dont nous devrions tenir compte lors de l'entrevue ? (EX : sujet à éviter, traits de personnalité)

---

Selon vous, quel est le meilleur moment pour venir rencontrer l'enfant ? \_\_\_\_\_

Est-ce qu'il y aura un adulte significatif présent pour l'enfant à ce moment ? Oui \_\_\_\_\_ Non \_\_\_\_\_

# **Annexe 6 : Grille d'entrevue**

## **Thème 1 : Compréhension des visites supervisées**

Depuis que tu vis (nom du foyer ou unité de vie), tu vois encore des membres de ta famille.

1.1 Peux-tu me parler de comment ça se passe?

Question de relance : C'est où? Ça dure combien de temps? Tu y vas comment? Avec qui?

1.2 Dans tes mots à toi, est-ce que tu peux m'expliquer c'est quoi avoir des visites supervisées?

1.3 Selon toi, qui décide qu'on a des visites supervisées?

1.4 Est-ce que tu sais pour quelles raisons il y a des enfants qui ont des visites supervisées?

1.5 Est-ce que tu trouves que c'est une bonne chose? Pour quelles raisons?

## **Thème 2 : Le sentiment d'être consulté et le degré de satisfaction en lien avec l'organisation des visites**

2.1 Est-ce que tu peux me dire si on t'a déjà demandé ton avis sur la façon dont se déroulent les visites? (Lieu, fréquence, durée, personnes présentes.)

2.2 J'aimerais que tu complètes la petite fiche suivante en encerclant le bonhomme qui correspond le mieux à ton degré de satisfaction. (Voir Fiche de satisfaction en annexe.)

2.3 À partir de tes réponses, est-ce qu'il y a quelque chose que tu aimerais changer dans l'organisation de tes visites?

2.4 Peux-tu me dire pour quelles raisons tu souhaiterais ces changements?

## **Thème 3 : Perception du rôle des adultes durant les visites**

3.1 Durant tes visites, il y a différents adultes avec toi. On va parler un peu de chacun de ces adultes. J'aimerais que tu me racontes ce qu'ils font (c'est quoi leur rôle).

3.2. Qu'est-ce que maman ou papa fait durant les visites?

3.3. Qu'est-ce que maman ou papa fait que tu aimes le plus? Que tu aimes le moins?

3.4. Et les intervenants, qu'est-ce qu'ils font durant les visites?

3.5 Est-ce que tu trouves cela important qu'ils soient avec toi? Pour quelles raisons?

#### **Thème 4 : Explorer les émotions avant, pendant et après une visite**

Matériel utilisé : Léon et les 4 émotions

Léon est triste  
Léon est content  
Léon est fâché  
Léon est excité/fébrile

Avant de demander à l'enfant de compléter les phrases, il est important de s'assurer de valider la compréhension de l'enfant sur les différentes émotions.

Peux-tu me dire c'est quoi être triste? Content? Fâché? Excité ou fébrile?

Avec l'aide des images, peux-tu compléter les phrases suivantes :

4.1 Avant une visite, je me sens \_\_\_\_\_. Qu'est-ce qui fait que tu te sens \_\_\_\_\_?

4.2 Pendant une visite, je me sens \_\_\_\_\_. Qu'est-ce qui fait que tu te sens \_\_\_\_\_?


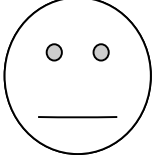

4.3 Après une visite, je me sens \_\_\_\_\_. Qu'est-ce qui fait que tu te sens \_\_\_\_\_?

#### **Fin de l'entrevue**

Pour terminer, est-ce que tu accepterais de me dessiner une visite avec papa ou maman?

## Annexe 6.1 : Fiche de satisfaction en lien avec l'organisation de mes visites

### 1- Le lieu où se déroulent mes visites


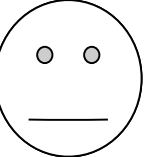

		
---	---	---

Je suis satisfait(e)

Je suis un peu satisfait(e)

Je ne suis pas satisfait(e)

### 2- La fréquence de mes visites


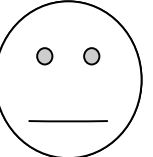

		
---	---	---

Je suis satisfait(e)

Je suis un peu satisfait(e)

Je ne suis pas satisfait(e)

### 3- La durée de mes visites


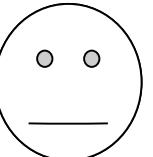

		
---	---	---

Je suis satisfait(e)

Je suis un peu satisfait(e)

Je ne suis pas satisfait(e)

### 4- Les personnes présentes

		
---	---	---

Je suis satisfait(e)

Je suis un peu satisfait(e)

Je ne suis pas satisfait(e)

## Annexe 7 : Certificats éthiques



Le 7 octobre 2014

Madame Marie-Andrée Poirier  
École de service social  
Université de Montréal  
2900 boulevard Edouard-Montpetit  
Montréal, Qc H3T 1J4

Madame Nadine Poirier  
[REDACTED]

**Objet : Évaluation du Comité d'éthique de la recherche désigné du Centre jeunesse de Montréal – Institut universitaire - APPROBATION FINALE**

**Titre du projet : Mieux comprendre le vécu des enfants âgés de 6 à 12 ans placés en foyer de groupe ou en unité de vie vivant l'expérience de visites supervisées avec leurs(s) parent(s)**

**Numéro de dossier CÉR CJM- IU : 14-08-15**

Mesdames,

Le comité d'éthique de la recherche du Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire a évalué en comité restreint les réponses apportées aux demandes du CÉR. À cette fin les documents suivants ont été examinés :

- ❖ La lettre de réponse au CÉR (version datée du 29 septembre 2014)
- ❖ Présentation détaillée du projet de recherche (version corrigée, non signée et datée du 29 septembre 2014)
- ❖ Questions d'entrevue téléphonique auprès de l'éducateur accompagnateur de l'enfant (version datée du 29 septembre 2014)
- ❖ Formulaire d'information et de consentement à l'intention des parents (version modifiée, datée du 29 septembre 2014)
- ❖ Formulaire de recrutement des intervenants (version modifiée, datée du 29 septembre 2014)
- ❖ Formulaire d'autorisation pour le transfert des coordonnées (daté du 29 septembre 2014)
- ❖ Fiche de présentation modifiée (daté du 29 septembre 2014)

Les réponses et les modifications apportées sont jugées satisfaisantes. **Il me fait donc plaisir de vous informer que le projet mentionné en rubrique est approuvé. Cette approbation finale est valide pour un an, soit jusqu'au 7 octobre 2015.**

**À L'USAGE DU CER DU CJM-IU**

L'APPROBATION DU PROJET CITÉ EN RUBRIQUE EST RECONDUITE POUR UNE PÉRIODE D'UNE ANNÉE  
À PARTIR DU \_\_\_\_\_, SOIT JUSQU'AU 7 oct. 2016

COMMENTAIRES :

VU ET APPROUVÉ PAR LE CER DU CJM-IU :

REPRÉSENTANT DU CER DU CJM-IU

DATE 8.10.2015

## Annexe 8 : Expérience de placement des enfants et caractéristiques des enfants

Tableau 3 : Expérience de placement des enfants




<b>Milieu de vie des enfants</b>	<b>N= 12</b>	<b>%</b>
Foyers de groupe	5	41,7 %
Unités de vie	4	33,3 %
Ressources intermédiaires	3	25,0 %
<b>Motifs de compromission</b>	<b>N= 12</b>	<b>%</b>
<b>Alinéa principal :</b>		
Abus sexuel	1	8,3 %
Abus physique	3	25,0 %
Négligence / Risque sérieux de négligence	6	50,0 %
Mauvais traitement psychologique	2	16,7 %
<b>Alinéa secondaire :</b>		
Négligence / risque sérieux de négligence	8	<b>66,6 %</b>
Abus physique / risque sérieux d'abus physique	2	<b>16,6 %</b>
Mauvais traitement psychologique	1	<b>8,3 %</b>
<b>Projet de vie prévu</b>	<b>N=12</b>	
Retour dans le milieu familial	4	<b>33,3 %</b>
Aucun projet de vie (CR 2 ans)	2	<b>16,6 %</b>
Projet de vie alternatif / Aucun retour dans le milieu familial	6	<b>50,0 %</b>

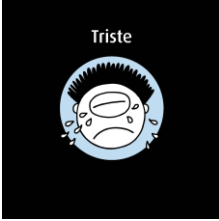



**Tableau 4 : Caractéristiques des enfants**

<b>Genre des enfants</b>	<b>N= 12</b>	<b>%</b>
Filles	7	58,3 %
Garçons	5	41,7 %
<b>Âge des enfants</b>	<b>N= 12</b>	<b>%</b>
6 ans	1	8,3 %
7 ans	-	-
8 ans	-	-
9 ans	4	33,3 %
10 ans	3	25,0 %
11 ans	3	25,0 %
12 ans	1	8,3 %
Moyenne d'âge : 9,75 ans (é.t)		
<b>Problématiques des enfants rencontrés</b>	<b>N=12</b>	<b>%</b>
TRA (Trouble réactionnel de l'attachement)	6	50,0 %
TDAH (Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité)	7	58,3 %
Trouble du langage	5	41,7 %
Indice de SSPT (Syndrome de stress post traumatique)	4	33,3 %
Trouble anxieux	3	25,0 %
SGT (Syndrome Gille Latourette)	1	8,3 %
Trouble opposition avec provocation	1	8,3 %
<b>Cheminement scolaire</b>	<b>N=12</b>	<b>%</b>
Aucun retard / cheminement régulier	1	8,3 %
Cheminement scolaire particulier (adaptation scolaire, classe communication, classe trouble de comportement)	7	58,3 %
Cheminement classe régulière avec retard	4	33,3 %

## Annexe 9 : Extraits associés à chaque émotion

<p><b>Léon est heureux</b></p> 	« Comme quand je vois maman » (Sophia, 10 ans)
	« Heureux...maman! maman! maman! » (Jeanne, 9 ans)
	« Quand papa m'a appelée » (Léa, 12 ans)
	« Parce que les Canadiens gagnent! » (Hugo, 11 ans)
	« Quand il reçoit peut-être quelque chose et c'est la belle vie! » (Thomas, 11 ans)
	« Quand on va aux glissades d'eau » (William, 11 ans)
	« Comme joyeux, on est content » (Leticia, 9 ans)
<p><b>Léon est déçu</b></p> 	« Il voulait s'attendre à quelque chose, mais ce n'est pas arrivé » (Thomas, 11 ans)
	« Moi je voulais jouer à l'ordi et il y avait quelqu'un » (William, 11 ans)
	« Quand je voyais pas papa à cause il était malade » (Léa, 12 ans)
	« Un moment donné, j'ai été déçue parce que j'avais pas de visite » (Raphaëlle, 10 ans)
	« Moi, je suis jamais déçu, la seule chose c'est juste que je suis pas content là, mais pas déçu! » (Jérémie, 9 ans)
<p><b>Léon est excité/ fébrile</b></p> 	« Quand il mange du sucre avant de dormir » (William, 11 ans)
	« Quand on est heureux pis on est excité, quand je vois maman » Sophia, 10 ans)
	« Quand tu vois quelque chose tu es énervée, là tu l'attends, tu l'attends, tu l'attends et là tu le vois quelque part et tu veux l'acheter » (Raphaëlle, 10 ans)
	« Je saute partout, je saute pas partout, mais je suis énervée » (Sarah-Jade, 10 ans)
	« C'est comme si c'était heureux, mais c'est plus que tu as vraiment hâte à des choses » (Jérémie, 9 ans)

<p><b>Léon est triste</b></p> 	<p>« On nous a frappés ou nos parents sont morts » (Leticia, 9 ans)</p> <p>« Pleurer, quelqu'un nous a fait de la peine » (Raphaëlle, 10 ans)</p> <p>« Quand je voyais plus papa » (Léa, 12 ans)</p> <p>« Pleurer, genre ne pas voir notre mère quand elle annule les visites » (Sarah-Jade, 10 ans)</p> <p>« Quand un évènement est arrivé et il est ému et il pleure » (Thomas, 11 ans)</p> <p>« C'est comme quand une personne meurt » (William, 11 ans)</p>
<p><b>Léon est en colère</b></p> 	<p>« Des situations pas l'fun qu'on m'écoute pas, quand les autres m'écotent pas, je claques les portes » (Léa, 12 ans)</p> <p>« Quand quelqu'un nous a frappés, on a rien fait on est en colère » (Leticia, 9 ans)</p> <p>« Je suis en colère, je dis le contraire, je m'obstine, je suis pas à l'écoute, mettons que ça va pas bien. Il y en a qui crache, qui frappe, mais moi je crache pas, je frappe pas » (Jérémy, 9 ans)</p> <p>« Comme quelqu'un nous frappe et brise nos affaires avec on est en colère » (Hugo, 11 ans)</p>

Les images proviennent du livre *Léon et les émotions* d'Annie Groovie des Éditions de la Courte Échelle.

