

# Ouvrir les portes de la prison : plaidoyer en faveur de la psychoéducation en milieu carcéral

## Opening prisons' door: A plea for psychoeducation inside the walls

Catherine Arseneault, Chantal Plourde, Julie Marcotte, Marc Alain et Marie-Eve Bédard-Nadeau

Volume 46, numéro 1, 2017

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1039680ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1039680ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (imprimé)

2371-6053 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Arseneault, C., Plourde, C., Marcotte, J., Alain, M. & Bédard-Nadeau, M.-E. (2017). Ouvrir les portes de la prison : plaidoyer en faveur de la psychoéducation en milieu carcéral. *Revue de psychoéducation*, 46(1), 23–46. <https://doi.org/10.7202/1039680ar>

Résumé de l'article

Cet article vise à situer et à promouvoir la place de l'intervention psychoéducative auprès des personnes adultes délinquantes et criminalisées prises en charge par les systèmes correctionnels québécois et canadien. Malgré la diversité des milieux dans lesquels oeuvrent les psychoéducateurs, leur présence au sein des milieux carcéraux fait encore figure d'exception. Les données les plus récentes obtenues montrent qu'uniquement 0,36 % des psychoéducateurs membres de l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec oeuvrent dans ces milieux. Cet article présente d'abord un examen des particularités du milieu carcéral, les deux principales philosophies d'intervention correctionnelle ainsi que certaines notions historiques essentielles à la compréhension des pratiques en milieu carcéral. Les meilleures pratiques visant la réduction de la récidive, objectif ultime de toutes interventions correctionnelles, seront ensuite dépeintes. L'intervention en milieu carcéral comportant plusieurs défis, notamment en raison du contexte contraignant d'intervention, certains enjeux qui guettent les psychoéducateurs désirant oeuvrer auprès de cette clientèle seront présentés. Tout au long de l'article, les liens entre l'intervention correctionnelle et l'intervention psychoéducative ayant pu être tracés par l'examen des milieux carcéraux sont présentés sous forme de sept différentes pièces à conviction. Ces pièces à conviction représentent des arguments qui soutiennent le plaidoyer, notre plaidoyer : notre souhait que les psychoéducateurs innovent pour que la psychoéducation soit présente dans les milieux carcéraux et ainsi que ces milieux bénéficient de l'expertise psychoéducative.

# Ouvrir les portes de la prison : plaidoyer en faveur de la psychoéducation en milieu carcéral

## *Opening prisons' door: a plea for psychoeducation inside the walls*

**C. Arseneault<sup>1</sup>**  
**C. Plourde<sup>2</sup>**  
**J. Marcotte<sup>2</sup>**  
**M. Alain<sup>2</sup>**  
**M.-E. Bédard-  
Nadeau<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Université Laval (Québec)

<sup>2</sup> Université du Québec à  
Trois-Rivières, Département  
de psychoéducation

### Correspondance :

Centre de recherche JEFAR  
Pavillon Charles de Koninck,  
local 2444  
1030, avenue des sciences  
humaines  
Université Laval (Québec)  
G1V 0A6

catherine.arseneault@jefar.  
ulaval.ca

### Résumé

*Cet article vise à situer et à promouvoir la place de l'intervention psychoéducative auprès des personnes adultes délinquantes et criminalisées prises en charge par les systèmes correctionnels québécois et canadien. Malgré la diversité des milieux dans lesquels œuvrent les psychoéducateurs, leur présence au sein des milieux carcéraux fait encore figure d'exception. Les données les plus récentes obtenues montrent qu'uniquement 0,36 % des psychoéducateurs membres de l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec œuvrent dans ces milieux. Cet article présente d'abord un examen des particularités du milieu carcéral, les deux principales philosophies d'intervention correctionnelle ainsi que certaines notions historiques essentielles à la compréhension des pratiques en milieu carcéral. Les meilleures pratiques visant la réduction de la récidive, objectif ultime de toutes interventions correctionnelles, seront ensuite dépeintes. L'intervention en milieu carcéral comportant plusieurs défis, notamment en raison du contexte contraignant d'intervention, certains enjeux qui guettent les psychoéducateurs désirant œuvrer auprès de cette clientèle seront présentés. Tout au long de l'article, les liens entre l'intervention correctionnelle et l'intervention psychoéducative ayant pu être tracés par l'examen des milieux carcéraux sont présentés sous forme de sept différentes pièces à conviction. Ces pièces à conviction représentent des arguments qui soutiennent le plaidoyer, notre plaidoyer : notre souhait que les psychoéducateurs innovent pour que la psychoéducation soit présente dans les milieux carcéraux et ainsi que ces milieux bénéficient de l'expertise psychoéducative.*

**Mots-clés :** milieu carcéral, intervention correctionnelle, intervention psychoéducative, meilleures pratiques.

### Abstract

*This article intends to situate and promote the potential of psychoeducative counselling for adult inmates serving sentences under the supervision of either the Canadian or*

*the Quebec correctional systems. While psychoeducators are now working in a still growing number of organizations and contexts, they are yet almost absent from the correctional scene. The most recently available figures show that only 0.36% of those psychoeducators affiliated to their professional association (the “Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec”) are working in a correctional context. The article starts with a description of some specificities of this context, the two main intervention philosophies it supports, followed by some essential historical notions that might help to better understand what is being done in terms of inmates’ counselling. The article then presents the approaches now emerging as the best practices in order to reduce recidivism, an objective that remains one of the most important criteria of success in the correctional context. Professional counselling in the correctional context presents its share of challenges, some due to the constraints of the correctional environment itself, others to the characteristics of the clientele it houses. All along the article, the authors present seven “pieces of evidence” supporting the relevance of psychoeducative counselling in prison. These “pieces of evidence” are to be understood as arguments supporting the authors’ pretention that psychoeducators and their privileged counselling approaches are to be seen as potentially highly profitable for this context and the people who inhabit, voluntarily or not, its premises.*

**Keywords:** correctional context, counselling in correctional context, psychoeducative counselling, best practices.

## Introduction

L'intervention psychoéducatrice est encore fortement associée aux jeunes en difficulté et au milieu scolaire (Renou, 2014), malgré la diversification des milieux de pratique observée au cours des dernières décennies (Grégoire, 2012). Le psychoéducateur intervient en effet désormais auprès d'une clientèle variée et ce, dans plusieurs secteurs des Centres universitaires intégrés de santé et de services sociaux (CIUSSS), dans les organisations relevant du système de justice et autres organismes (centre de la petite enfance, organismes communautaires, privé, etc.). Toutefois, la présence du psychoéducateur demeure très marginale dans le milieu carcéral (Renou, 2014). Cet article a pour objectif de faire état des rapprochements entre la profession de psychoéducateur et : 1) le milieu carcéral; 2) l'intervention correctionnelle (les philosophies d'intervention et les meilleures pratiques). En conclusion, nous présentons deux défis liés à l'intervention en milieu carcéral qui guettent le psychoéducateur qui voudrait y œuvrer : la motivation de la clientèle et le développement d'une alliance thérapeutique dans la contrainte.

## Contexte et état des lieux

Des rapprochements peuvent être faits entre le berceau de la psychoéducation et le milieu carcéral. Initialement, le principal milieu sinon le seul où on retrouvait des psychoéducateurs était l'internat. À ses débuts, la psychoéducation s'actualisait en effet dans la « Cité de Boscoville » pour les adolescents délinquants. Ce milieu et son modèle d'intervention innovateur témoignent des premières réalisations professionnelles des éducateurs de l'époque. C'est dans cet univers que la psychoéducation a reçu ses premières lettres de noblesse et fut même reconnue en Europe (Bégin, Bluteau, Arseneault et Pronovost, 2012). Ce contexte d'intervention permettait aux psychoéducateurs de tirer profit du vécu partagé, considéré par plusieurs auteurs reconnus dans le domaine de la psychoéducation

comme l'un des principaux concepts qui distinguent le psychoéducateur des autres professionnels. Selon Gendreau (1984), les éducateurs ont su, peu à peu, faire leur place et se rendre utiles en réalisant des actions ordinaires du quotidien. Selon lui, l'un des fondements sur lequel repose le vécu partagé est qu'en éducation, il n'y a pas d'insignifiance (Gendreau, 1984). Ainsi, l'éducateur se distingue principalement par la possibilité qu'il a de partager des moments de vie avec le sujet dans le but de l'aider à mieux se situer vis-à-vis de lui-même et vis-à-vis de son environnement. C'est donc le partage d'un vécu quotidien, par l'intermédiaire d'activités, et l'engagement du praticien dans un ici et maintenant avec le sujet, qui rend l'action éducative si distinctive (Capul et Lemay, 1996; Lemay, 1990).

On pourrait croire que les psychoéducateurs, étant spécifiquement formés pour intervenir auprès des personnes en difficultés d'adaptation et qualifiés pour élaborer et appliquer des programmes d'intervention, sont nombreux à œuvrer dans le milieu carcéral. Dans les faits, il en va tout autrement.

Depuis quelques années, le Service correctionnel du Canada (SCC), dans le cadre de l'élargissement de son équipe de professionnels de la santé, embauche des psychoéducateurs, à titre d'agents de réadaptation<sup>1</sup>, pour travailler au sein de la population carcérale aux prises avec des problèmes de santé mentale, notamment à l'Établissement Archambault qui a inauguré, en 1993, le Centre régional de santé mentale (CRSM). Bien que les postes offerts ne portent pas précisément le titre de psychoéducateur, les principales activités dont cet intervenant est responsable sont étroitement liées au savoir, au savoir-faire et au savoir-être du psychoéducateur : évaluer les difficultés d'adaptation et les capacités adaptatives, observer le fonctionnement de la personne, planifier l'intervention, utiliser les situations vécues au quotidien pour développer le potentiel adaptatif, évaluer les progrès, organiser, mettre en place et animer des activités de réadaptation. Ainsi, ces postes encore peu nombreux permettent aux psychoéducateurs d'actualiser leur plein potentiel en milieu carcéral. La répartition des membres de l'OPPQ selon les milieux de travail en date de juin 2015<sup>2</sup> montre que 12 psychoéducateurs travaillent en milieu carcéral au fédéral selon les titres d'emplois suivants : 6 agents de réadaptation; 2 gestionnaires; 1 coordonnateur d'unité; 1 adjoint aux ressources humaines; 1 agent de libération conditionnelle; 1 psychoéducateur en unité de réadaptation.

Au sein des Services correctionnels québécois (SCQ), aucun poste de psychoéducateurs n'existe, ces derniers pouvant être embauchés sous différents titres d'emploi (conseillers en milieu carcéral, agents de programmes, agents de libération conditionnelle, agent de probation ou autre appellation), qui ne leur sont toutefois pas réservés. À titre d'exemple, la formation exigée pour obtenir un poste d'agent de probation peut varier de la criminologie, à la psychologie, à la psychoéducation, au service social, à l'orientation, à la sexologie et à toute autre

---

<sup>1</sup>. Une des conditions d'embauche pour ce poste est notamment d'être membre de l'OPPQ.

<sup>2</sup>. Il importe de mentionner que, reposant essentiellement sur la façon dont les membres complètent leur dossier à l'OPPQ, les statistiques de l'OPPQ peuvent différer quelque peu de la réalité.

discipline connexe. À ce jour, deux membres figurant au Tableau des membres de l'OPPQ y travaillent à titre de conseiller en milieu carcéral et d'agent d'aide socioéconomique.

Au total, dans les services correctionnels provinciaux et fédéraux, cela représente 0,36 % des membres de l'OPPQ qui travaillent en milieu carcéral, comparativement à 27,6 % qui travaillent en milieu scolaire. Cela n'exclut toutefois pas que des psychoéducateurs de formation, mais qui ne sont pas membres de l'ordre, puissent travailler en contexte carcéral.

## Le milieu carcéral

### La clientèle carcérale

Au Canada, on estime que chaque jour, 15 141 individus sont incarcérés dans les établissements fédéraux de détention, lesquels administrent les sentences de deux ans et plus (Statistique Canada, 2015), et que 5 183 individus (moitié prévenus<sup>3</sup> et détenus<sup>4</sup>) sont incarcérés dans les établissements provinciaux de détention, qui eux, administrent les sentences de deux ans moins un jour (MSP, 2014). Les prochains paragraphes, en exposant les différents programmes offerts à la population carcérale (fédérale et provinciale), témoignent de la diversité des besoins des personnes incarcérées.

Au niveau fédéral, le SCC est responsable de 43 établissements correctionnels, 15 centres correctionnels communautaires et agit en partenariat avec des organismes non gouvernementaux qui gèrent environ 200 centres résidentiels communautaires (SCC, 2015). Tous ont le mandat, selon la *Loi sur le système correctionnel et la mise en liberté sous condition* (LSCMLC), d'offrir des programmes visant à répondre aux besoins des délinquants et à contribuer à leur réinsertion sociale (LSCMLC, art.76). Les programmes correctionnels ciblent trois principaux domaines : la violence, la toxicomanie et la criminalité en général (SCC, 2009a, 2014). L'ensemble des mesures vise à ce que les détenus développent leur compétence de manière à faciliter leur retour dans la collectivité et leur adaptation au milieu du travail (SCC, 2009b).

Au niveau provincial, la loi impose que les interventions offertes ciblent les facteurs menant à la récidive. Huit besoins particuliers des détenus ont été identifiés : 1) la consommation de substances psychoactives et le jeu; 2) la scolarisation et le décrochage scolaire; 3) l'emploi; 4) la situation financière; 5) la violence conjugale; 6) le réseau social; 7) la santé mentale et le suicide; 8) les abus sexuels (Bastille, Simon et Lalande, 2010). Toutefois, devant l'éventail et l'ampleur des problèmes présentés par la clientèle carcérale, et considérant le temps

---

<sup>3</sup>. Le terme prévenu désigne une personne devant répondre d'une infraction devant un tribunal, placée en détention provisoire (Chéné, 2010).

<sup>4</sup>. Le terme détenu désigne une personne reconnue coupable, privée de sa liberté et détenue à un endroit qu'elle ne peut quitter (Chéné, 2010).

moyen de détention, le Ministère de la Sécurité publique (MSP) reconnaît que le mandat de la réinsertion sociale des personnes contrevenantes ne peut relever exclusivement des Services correctionnels (Bastille, Simon, Lalande et Roy, 2010). À cet effet, des ententes sont en place avec des ministères ou des organismes pour l'élaboration et l'implantation de services aux personnes contrevenantes. Par ailleurs, contrairement aux établissements fédéraux, aucun programme n'est offert de façon systématique et uniforme dans tous les établissements.

## L'intervention correctionnelle

**Deux philosophies d'intervention en contexte carcéral : punir ou réinsérer.** Dans le domaine de la justice pénale, il existe deux principales philosophies d'intervention ou de représentations du châtement : une dite utilitariste (Beccaria, Bentham) et l'autre, rétributiviste (Kant, Hegel). Selon ce dernier point de vue, la seule façon de rétablir l'ordre troublé par l'acte du criminel est de le punir en lui infligeant une peine prenant la forme d'un châtement, donné uniquement en fonction du geste posé (Pires, 1998a).

« [...] la peine juridique ne peut jamais être considérée simplement comme un moyen de réaliser un autre bien, soit pour le criminel lui-même, soit pour la société civile, mais doit uniquement lui être infligée, pour la seule raison qu'il a commis un crime » (Kant, 1797, p.214).

Kant ne rejette pas l'idée que les peines peuvent avoir un effet de dissuasion, mais cet effet ne doit en aucun cas constituer le but de la peine (Pires, 1998a). En d'autres mots, on estime que le délinquant agit de son propre vouloir lorsqu'il commet des actes criminels et qu'il agit rationnellement lorsqu'il exerce ce choix (Hollin et Palmer, 2006). La justice requiert que la personne soit châtiée proportionnellement à sa faute, pour l'unique raison qu'elle a décidé librement de désobéir à la loi (Pires, 1998b).

*A contrario*, en déterminant une sentence selon un point de vue utilitariste, on aspire à ce que la peine infligée ait une certaine utilité selon trois objectifs : 1) en dissuadant le contrevenant et la population de commettre un tel délit; 2) en neutralisant le délinquant par l'emprisonnement, l'empêchant ainsi de récidiver ou, finalement, 3) en réhabilitant l'individu grâce à une peine établie en fonction de ses caractéristiques personnelles et non en fonction du geste commis (Beccaria, 1965). Ainsi, la dissuasion n'est plus considérée comme un effet secondaire à la peine, mais bien comme le but ultime (Pires, 1998b) :

« Le but des châtements ne peut être dès lors que d'empêcher le coupable de causer de nouveaux dommages à ses concitoyens et de dissuader les autres d'en commettre des semblables. Il faut donc choisir des peines et une manière de les infliger qui, toute proportion gardée, fassent l'impression la plus efficace et la plus durable possible sur l'esprit des hommes, et la moins cruelle sur le corps du coupable » (Beccaria, 1965, p.24).

Pour ce faire, on doit d'abord comprendre pourquoi le geste a été commis et, dans un deuxième temps, agir sur les causes en vue de modifier ce comportement et, ultimement, prévenir la récidive (Lalande, 2004). Selon cette philosophie d'intervention, les théories psychologiques expliquent les comportements humains en termes d'interactions complexes entre des facteurs biologiques, psychologiques et sociaux (Hollin et Palmer, 2006).

### Pièce à conviction #1

#### **Cohérence entre les philosophies de la psychoéducation et de la réinsertion**

La réinsertion sociale désigne « l'ensemble d'interventions dont l'objectif est que la personne contrevenante vive de façon socialement acceptable dans le respect des lois. La mise en œuvre de ces interventions se traduit par des activités et des programmes qui visent à soutenir le cheminement de la personne et à mieux la connaître, à consolider une relation de confiance, à mettre à contribution son réseau familial et social et à lui offrir des services adaptés à ses besoins » (Bastille, Simon et Lalande, 2010, p. 11). Ces visées concordent parfaitement avec celles de la psychoéducation dont l'adaptation humaine constitue le cœur de l'évaluation et de l'intervention psychoéducative (Bleau, 1997; Caron, 2002; Gendreau, 1978, 1984, 2001; Guindon et Rouquès, 1970, 1995; Renou, 2005; Tessier, 1968; Vitaro et Gagnon, 2000). En effet, la philosophie de la discipline et le champ d'action du psychoéducateur reposent sur les prémisses qu'il existe chez l'humain une propension naturelle à l'autonomie et au pouvoir régénérateur, que les personnes ne possèdent pas toutes les mêmes capacités adaptatives et que, plus le répertoire de comportements adaptatifs est élaboré chez une personne, plus celle-ci devient susceptible de bien réagir aux divers déséquilibres (Bluteau, Arseneault, Bégin et Pronovost, 2012). L'expertise, le savoir, le savoir-faire et le savoir-être du psychoéducateur se situent donc tant au niveau de la réadaptation que de la réinsertion.

***Des notions importantes et pré-requises pour comprendre le mouvement des meilleures pratiques en milieu carcéral : Du « nothing works » au « what works » (Martinson).*** Bien qu'il s'agisse là de notions « historiques » qui ont déjà fait l'objet de nombreuses publications en criminologie, un bref survol de ces deux mouvements s'impose, leur impact étant considérable sur l'intervention en contexte carcéral.

Au cours des 50 dernières années, de nombreux travaux ont été menés dans le but de déterminer quelle était la meilleure façon d'intervenir auprès des délinquants. Bien que depuis le début des années 70, il est désormais accepté que la sentence doit s'ajuster non pas au crime, mais à l'individu qui l'a commis, l'enjeu est de savoir comment le faire. En 1966, la *New York State Governor's Special Committee on Criminal Offenders* fait appel à trois chercheurs (Lipton, Martinson et Wilks), afin de répondre à la question « qu'est-ce qui marche dans les programmes de réhabilitation? » (Crow, 2001). Leur rapport fut à un tel point pessimiste que le comité en interdit la publication. Ce n'est qu'en 1970 que Martinson publia son article, et ce, sans l'accord des deux autres chercheurs. Ses conclusions, qui laissaient entendre que les programmes de l'époque avaient peu ou pas d'effets dans la réduction de la récidive, ont rapidement été résumées et publicisées par la célèbre formule « *Nothing works* ». Martinson avait cependant également mis en évidence les problèmes méthodologiques des études analysées, lesquels pouvaient expliquer ces résultats peu concluants (Cooke et Philip, 2001). Mais cet aspect n'a pas été retenu, notamment par les défenseurs d'une justice rétributive. Bien qu'en 1979, Martinson tente de nuancer ses propos, en concluant cette fois que contrairement à sa position précédente, certains traitements ont des effets appréciables sur la récidive, on assiste alors à un déclin des efforts réhabilitatifs, déclin tout aussi important que précipité aux dires d'Allen (1981) de même qu'à l'essor d'un modèle punitif (Hollin et Palmer, 2006).

À la suite de nombreuses réformes du système de justice américain ainsi qu'à l'avènement de méthodes plus rigoureuses telles que la méta-analyse (Hollin et Palmer, 2006), des chercheurs décident de consacrer leurs efforts à démontrer ce qui peut fonctionner pour réduire la récidive, créant ainsi le mouvement du « *what works* » (Cullen et Gendreau, 1989). L'idée selon laquelle la criminologie scientifique doit être à la base d'une intervention correctionnelle efficace et que celle-ci ne peut être effective que si elle cible les causes ou les facteurs qui mènent à la récidive s'avère l'un des fondements théoriques de ce mouvement (Cullen et Gendreau, 2000). Pour ces chercheurs, l'objectif ultime de la criminologie est donc de protéger la société par des moyens plus efficaces que le modèle punitif qui lui s'avère plus utile pour démontrer notre désapprobation vis-à-vis un geste que pour dissuader l'individu de récidiver (Andrews et Bonta, 2010). Dans cet esprit, des études se sont attardées à évaluer les programmes punitifs existants, notamment à l'aide de méta-analyses. Pour qu'une intervention punitive soit efficace, un certain nombre de conditions doivent être réunies : 1) une intensité maximale (les punitions de faible intensité montrent des résultats immédiats mais temporaires); 2) une immédiateté (plus la punition suit rapidement le comportement, plus ce comportement risque de disparaître); 3) une constance et une application systématique (un lien clair existe entre un comportement et une punition ou un renforçateur); 4) aucune possibilité d'évitement ou le renforcement du comportement alternatif (devant la punition, un individu peut être porté à adopter des comportements de fuite, seules les alternatives prosociales doivent être renforcées); 5) la contingence de la réponse (la punition doit surpasser le renforcement lié au délit) et 6) la punition doit être reliée aux caractéristiques personnelles du délinquant (selon des facteurs biologiques, cognitifs ou environnementaux, une même punition peut avoir des effets distincts chez deux individus différents) (Andrews et Bonta, 2010). Or, plusieurs chercheurs s'entendent pour dire qu'il est pratiquement impossible de réunir ces conditions

dans le système judiciaire (McCord, 1999; Moffitt, 1983; Wilson et Abrahamse, 1992). Les interventions qui visent à dissuader les délinquants en utilisant une surveillance étroite ainsi que la menace de punition créent davantage de problèmes qu'elles n'en règlent et certaines de ces interventions pourraient même entraîner des comportements inattendus et indésirables tels qu'une légère hausse des comportements criminels (Andrews et Bonta, 2010). Cette augmentation s'expliquerait par le fait que les individus peuvent devenir tolérants à la punition ou encore percevoir cette dernière comme injuste (Piquero et Pogarsky, 2002). D'autres études ont alors mis en évidence de grands principes sur lesquels devrait se baser toute intervention qui se veut efficace sur le plan de la diminution de la récidive (McGuire et Priestley, 1995).

### **Les meilleures pratiques visant la diminution de la récidive**

Bien qu'il soit difficile de cibler une intervention ou un programme en particulier comme étant celle ou celui qui s'avère le ou la plus efficace, un consensus émerge des différentes études quant aux grands principes qui devraient guider les interventions correctionnelles visant la diminution de la récidive. En somme : 1) l'adhésion à une théorie psychologique du comportement criminel (Andrews et Bonta, 2010; McGuire 2001); 2) le respect des principes de risque/besoins/réceptivité (Andrews et Bonta 2006); 3) l'intégrité dans l'application et la prestation du programme (Goggin et Gendreau, 2006; Lipton, Pearson, Cleland et Yee, 2002 Robinson et Crow, 2009); 4) une équipe formée de professionnels engagés et qualifiés (McGuire 2001; ORS, 2007) et 5) l'application de l'approche cognitive-comportementale (Hollin, 2001; McGuire, 2001, 2006; Wilson, Bouffard, et Mackenzie, 2005) sont les grands principes qui devraient guider les interventions correctionnelles visant la diminution de la récidive.

### **Premier principe : L'adhésion à une théorie psychologique du comportement criminel sous-jacente**

Les programmes et les interventions en contexte carcéral qui se montrent les plus efficaces sont ceux fondés sur une théorie psychologique du comportement criminel (PCC) (McGuire, 2001), qui elle trouve ses fondements dans les théories sur la personnalité et les processus cognitifs de l'apprentissage social (Andrews et Bonta, 2010). L'objectif premier de la PCC est de comprendre les différences individuelles dans les actes délinquants et criminels. Cette compréhension recherchée se veut empirique, théorique et pratique (Andrews et Bonta, 2010). Andrews et Hoge (1995) identifient quatre ensembles de facteurs de risque criminogènes (qui affectent le risque de récidive si modifiés) à considérer dans la compréhension du comportement criminel : 1) les attitudes, les pensées, les sentiments, l'interprétation des événements et les rationalisations qui entretiennent le comportement antisocial; 2) la fréquentation de personnes antisociales; 3) les antécédents de comportement antisocial et 4) les indicateurs d'une personnalité antisociale (y compris les indicateurs d'une agressivité ou d'une impulsivité continue et, pour les jeunes contrevenants, d'une immaturité psychologique).

## Pièce à conviction #2

### **Le psychoéducateur possède les assises théoriques pour faire une telle analyse du comportement criminel**

Depuis les années 80, les universités ont toujours le souci de former des psychoéducateurs compétents dotés d'une rigueur scientifique (Gendreau, 1983). Les connaissances acquises grâce aux méthodes de recherche scientifique visent donc à doter le psychoéducateur de moyens pour comprendre, approfondir et évaluer son intervention et, par le fait même, de vérifier ses intuitions de base (Gendreau, 1983). De plus, cet axe de formation rend les psychoéducateurs aptes à établir des liens critiques entre les connaissances générées par la recherche et la pratique professionnelle ainsi qu'entre les problèmes bien définis sur le terrain et la recherche systématique des solutions. En somme, le psychoéducateur doit maîtriser des méthodes d'évaluation diagnostique, de planification et de gestion de l'intervention psychoéducative (Renou, 1998). Pour se faire, il doit être habilité à 1) identifier les données d'un problème en prenant soin de choisir les instruments appropriés d'évaluation; 2) faire l'inventaire des explications ou des solutions déjà proposées par d'autres; 3) distinguer ce qui est spéculatif de ce qui est valide; 4) élaborer de nouvelles hypothèses et/ou de nouvelles solutions basées sur des données probantes et surtout 5) avoir le souci constant de prendre les moyens de vérifier si ce qu'il propose correspond à la réalité des faits et ensuite mesurer l'efficacité de ce qu'il a proposé (Gagnon, 1985). La professionnalisation de l'intervention psychoéducative atteint donc un certain niveau de complexité nécessitant une formation à la fine pointe des connaissances (Bégin et al., 2012) et une mise en œuvre de compétences cohérentes avec la PCC (Bégin et al., 2012). À ce titre, la première compétence attendue d'un psychoéducateur est d'évaluer la situation de manière rigoureuse et en accord avec le mandat reçu, qui sous-tend, entre autres éléments d'associer la personne et son entourage, le groupe, la famille ou l'organisation à la définition de leurs besoins et de leurs attentes; d'identifier et apprécier les capacités adaptatives et les difficultés d'adaptation présentées par la personne, le groupe, la famille ou l'organisation, dans leurs interactions avec l'environnement; d'identifier les ressources et les limites de l'entourage susceptibles d'influencer les interactions de la personne, du groupe, de la famille ou de l'organisation avec leur environnement; d'élaborer une hypothèse clinique qui intègre l'interaction

entre les composantes individuelles et les éléments de l'environnement, y compris les facteurs culturels; et de produire une synthèse interprétative de la situation, fondée sur les faits et appuyée sur des théories reconnues (OPPQ, 2013).

## **Deuxième principe : le risque, les besoins et la réceptivité**

Andrews et Bonta (2006), à partir de la PCC, ont développé trois principes d'intervention correctionnelle efficace : le risque, le besoin et la réceptivité. Toute discussion liée au traitement correctionnel efficace présuppose une bonne compréhension des prémisses de ce modèle (Cortoni et Lafortune, 2009).

**Qui doit profiter d'une intervention et de quelle intensité doit-elle être?** Le premier de ces principes, le risque, stipule que la sélection des participants et l'intensité d'un traitement correctionnel donné doivent être établies en fonction du niveau de risque que présente le détenu. Réduit à une explication simple, cela signifie que l'on doit offrir davantage de services et/ou programmes aux délinquants les plus à risque et à l'inverse, en offrir moins ou de moindre intensité aux délinquants dont le risque n'est pas élevé. L'adéquation entre le niveau de risque présenté par le délinquant et l'intensité du programme offert repose sur une évaluation rigoureuse des caractéristiques individuelles du délinquant, lesquelles augmentent ou diminuent la probabilité d'une récidive (Hollin, 2002). Ces facteurs de risque sont soit statiques, en ce sens qu'ils réfèrent à des aspects du passé du délinquant que l'on ne peut modifier à l'aide d'interventions (antécédents criminels, âge, etc.) ou dynamiques (que l'on nomme également facteurs de risques criminogènes), c'est-à-dire des facteurs que l'on peut changer et qui une fois amendés, sont liés à un changement dans les taux de récidive (attitudes antisociales, la fréquentation de pairs antisociaux, une faible maîtrise de soi, etc.) (Andrews et Bonta, 2006).

**Quelles doivent être les cibles et le contenu de l'intervention?** Le principe des besoins sous-tend quant à lui que les besoins criminogènes sont les cibles de traitement appropriées. Ces besoins criminogènes (ou facteurs dynamiques) concernent tout élément directement lié au comportement criminel modifiable tel que les attitudes antisociales, les associations avec des personnes antisociales, une faible maîtrise de soi (ces trois facteurs étant considérés comme les plus robustes dans la prédiction de la récidive), le manque de contrôle de la colère, les modes de vie précaires et problématiques, les relations familiales et interpersonnelles instables et l'abus d'alcool et les autres substances psychoactives (Andrew et Bonta, 2006). Pour qu'un programme soit efficace, il importe qu'il soit basé sur une combinaison individualisée des facteurs criminogènes et non sur une combinaison générique appliquée sans distinction à tous les détenus (Andrew et Bonta, 2006; Hollin et Palmer, 2006). De plus, les interventions qui combinent plusieurs facteurs criminogènes réduisent plus efficacement la récidive que celles qui n'en ciblent qu'un seul (Andrews, 2001).

**Comment intervenir?** Le troisième principe, celui de la réceptivité, concerne l'harmonisation du style, des modes et des stratégies d'intervention des services avec le style d'apprentissage, la motivation, les aptitudes et les capacités du délinquant (Andrews, 2001). Deux principaux types de facteurs sont susceptibles d'affecter la réceptivité : les facteurs idiographiques, qui sont centrés sur l'individu (capacités intellectuelles, estime de soi, motivation) et les facteurs nomothétiques, qui sont externes à l'individu (les caractéristiques du personnel, l'alliance thérapeutique, le support de l'environnement, le type de programme et la façon dont il est appliqué) (Ogloff et Davis, 2004).

Ces trois principes font l'unanimité au sein de la communauté scientifique et sont considérés comme des éléments gagnants à inclure dans toute intervention carcérale (Andrews et Bonta, 2010; Cortoni et Lafortune, 2009; Crow, 2001; Hollin, 2002; McGuire, 2001; ORS, 2007; Robinson et Crow, 2009). Des méta-analyses ont montré que lorsque le traitement correctionnel prend appui sur ces éléments, des réductions significatives des taux de récidive et de révocation de liberté sont observées (Andrews et Dowden, 2006; Cortoni et Lafortune, 2009; Hollin et Palmer, 2006).

### **Pièce à conviction #3**

#### **Le psychoéducateur est en mesure d'appliquer le modèle RBR**

Pour mettre en application ces trois grands principes, il importe que le niveau de risque présenté par le délinquant soit évalué rigoureusement. Pour ce faire, le MSP utilise, malgré un processus de révision en cours, l'Inventaire du niveau de service et de gestion de cas (LS-CMI), un outil actuariel tenant compte des trois principes de bases énoncés ci-haut. Afin d'élaborer le plan d'intervention correctionnel (PIC), les besoins criminogènes suivants sont évalués par le LS-CMI : les antécédents criminels; l'éducation et l'emploi; les aspects familiaux et maritaux; les loisirs et les temps libres; les pairs délinquants; la toxicomanie; les attitudes antisociales et la personnalité antisociale. De plus, on évalue l'historique criminel, les expériences correctionnelles et la réceptivité du client.

L'évaluation qui est actuellement faite auprès des détenus correspond tout à fait au type d'évaluation pour laquelle le psychoéducateur est formé. En effet, l'objet de l'évaluation psychoéducative est : 1) la personne en difficulté dans son (ses) environnement(s) de vie; 2) la qualité des interactions personne environnement(s); 3) les ressources et les déficits, tant chez la personne que dans son (ses) environnement(s), qui contribuent favorablement (facteurs de protection) ou défavorablement (facteurs de risque) à l'adaptation

(OPPQ, 2014). Ainsi, trois dimensions indissociables sont considérées par le psychoéducateur dans son évaluation : le sujet, son environnement et l'interaction entre les deux. En outre, le psychoéducateur favorise l'adaptation plutôt que l'inadaptation et, à ce titre, il cherche à s'appuyer sur des modèles explicatifs des phénomènes adaptatifs et intervient dans le but d'influencer une trajectoire développementale pour favoriser le retour à un équilibre (Vitaro et Gagnon, 2000). La finalité de l'évaluation psychoéducative est donc de cerner le problème et les besoins de service de la personne en difficulté; émettre un jugement clinique sur les capacités et les déficits adaptatifs présents chez la personne et dans son milieu; élaborer, appliquer et faire le suivi d'un plan d'intervention psychoéducative (dans ce cas-ci un PIC) et développer des pratiques d'intervention efficaces et rigoureuses, ce qui est tout à fait cohérent avec les mandats respectifs en terme d'évaluation du SCC et du SCQ tels qu'énoncés précédemment. Malgré le fait que les SCQ et SCC tentent de plus en plus de systématiser le processus d'évaluation des détenus en préconisant l'usage d'outils actuariels, il n'en demeure pas moins que cet exercice nécessite des capacités précises, une rigueur scientifique et un jugement clinique que possède le psychoéducateur.

### **Troisième principe : l'intégrité dans l'application et la prestation du programme**

L'intégrité dans l'application du programme, liée au fait que les activités offertes soient implantées et menées telles qu'elles ont été planifiées (Andrews, 2001), est l'un des principes clés pour une intervention carcérale efficace (Goggin et Gendreau, 2006; Lipton et al., 2002; Robinson et Crow, 2009). Dans les faits, il n'est pas rare d'observer une disparité entre la vision des gestionnaires d'un programme et celle des intervenants qui l'appliquent (Robinson et Crow, 2009). Il est possible de consolider l'intégrité d'un programme en précisant clairement la clientèle ciblée, les objectifs, les styles, le mode et la stratégie d'intervention (Andrews, 2001). Par conséquent, les programmes les plus efficaces ont tendance à être ceux qui sont clairement structurés, dont les objectifs officiels et la méthode utilisée sont étroitement alignés et dont le contenu est livré tel que prévu (Crow, 2001).

#### Pièce à conviction #4

##### **Le psychoéducateur est compétent dans l'élaboration, la mise en oeuvre et l'évaluation de programme**

Six compétences représentent les actions, observables et concrètes, attendues des psychoéducateurs. Ces compétences, considérées comme la pierre d'assise de la pratique professionnelle, témoignent des connaissances théoriques, des habiletés pratiques et des attitudes professionnelles spécifiques que possède le psychoéducateur (OPPQ, 2003). Toujours en regard des aptitudes du psychoéducateur à respecter les meilleures pratiques en milieu carcéral, la deuxième compétence s'énonce ainsi : « *Déterminer, en accord avec le mandat reçu, un plan ou un programme d'intervention, préventif ou réadaptatif, pour une personne, un groupe, une famille ou une organisation* » (OPPQ, 2012). Cette compétence sous-entend que, dans un premier temps, le psychoéducateur sait déterminer les objectifs d'intervention en se basant sur les pratiques reconnues efficaces. Dans un deuxième temps, le psychoéducateur est en mesure de déterminer les modalités d'aide ou de stratégies d'intervention, appropriées aux capacités adaptatives et aux difficultés d'adaptation de la personne ou du groupe. Le psychoéducateur doit également être en mesure de solliciter la participation des acteurs concernés dans l'élaboration du programme d'intervention et de préciser la contribution de chacun. De plus, il est capable de déterminer l'ensemble des composantes et des conditions nécessaires à la réalisation du programme d'intervention. Finalement, la maîtrise de cette compétence suppose que le psychoéducateur soit en mesure de déterminer les moyens d'évaluation en vue d'assurer l'implantation et le suivi du programme d'intervention et d'en mesurer les effets et les résultats à court et à long terme.

#### **Quatrième principe : la sélection de personnels qualifiés pour prodiguer les interventions**

Les méthodes efficaces en milieu carcéral sont caractérisées par des objectifs clairs et nécessitent un personnel qualifié et engagé dans les tâches qu'il est appelé à réaliser auprès des délinquants (McGuire, 2001; ORS, 2007). Auprès de ces derniers, les intervenants ont un rôle de modèle « anticriminel » et doivent renforcer leurs attitudes et leurs efforts prosociaux (Dowden et Andrews, 2004). Le personnel doit être sélectionné, formé et surtout, supervisé pour assurer l'intégrité du programme (Andrews, 2001), ces aspects faisant d'ailleurs partie des critères d'accréditation des programmes offerts par le *Scottish Prison Services* (Hollin et

Palmer, 2006). Les caractéristiques, les compétences et les connaissances des intervenants sont des ingrédients importants dans tout effort de réhabilitation réussie (Cortoni et Lafortune, 2009). Serin et Preston (2001) identifient trois facteurs à considérer dans le recrutement des intervenants : 1) la formation (qui inclut la formation académique tout comme la formation continue offerte en milieu de travail); 2) l'expérience (expérience tant auprès de la clientèle cible, dans l'application de programme qu'en contexte carcéral) et 3) le savoir-être (sensibilité, empathie, enthousiasme, confiance, flexibilité, tolérance, etc.).

### **Pièce à conviction #5**

#### **La formation du psychoéducateur en fait un intervenant qualifié pour le milieu correctionnel**

En guise de formation, le psychoéducateur gradué doit compléter 18 ans de scolarité, dont cinq universitaires (trois au baccalauréat et deux à la maîtrise). Depuis 2009, le psychoéducateur qui désire poursuivre sa formation scolaire pour faire de la recherche et une carrière d'universitaire peut mener des études de doctorat en psychoéducation. Pour obtenir le permis de psychoéducateur délivré par l'Ordre des psychoéducateurs et des psychoéducatrices du Québec (OPPQ), le professionnel doit répondre aux exigences prescrites par le Règlement adopté en vertu du Code des professions du Québec, c'est-à-dire avoir fait des études universitaires de deuxième cycle en psychoéducation (Bégin et al., 2012). La formation porte notamment sur le développement cognitif, affectif et social des enfants, des jeunes, des adolescents et des adultes, sur les difficultés d'adaptation et la psychopathologie, sur les méthodes d'observation et d'évaluation clinique, sur les méthodes d'intervention (individuelle, de groupe, auprès de la famille et en situation de crise) propres à la psychoéducation, sur l'accompagnement d'équipes ou de milieux ainsi que sur la planification et l'évaluation de programmes d'intervention (Bégin et al., 2012). Les programmes de formation incluent également des cours sur la méthodologie scientifique et l'analyse des données, la déontologie et l'éthique professionnelles. À cette formation théorique s'ajoutent des stages dans les milieux d'intervention totalisant 1080 heures. De plus, une fois le titre de psychoéducateur obtenu, la norme d'exercice sur la formation continue de l'OPPQ sous-tend que tous les professionnels doivent consacrer 40 heures à des activités de formation par période de deux ans.

En plus de son savoir et de son savoir-faire, le psychoéducateur possède un savoir-être qui lui permet d'établir une relation privilégiée avec le sujet de son intervention et ainsi, atteindre les objectifs qu'il poursuit. Gendreau (2001) définit ce savoir-être par les schèmes relationnels. Ces schèmes ou attitudes, au nombre de six (considération, sécurité, confiance, disponibilité, congruence et empathie), favorisent à la fois l'établissement et le maintien d'une relation significative entre le psychoéducateur et l'aidé et font partie de l'identité du psychoéducateur.

La formation et les schèmes relationnels du psychoéducateur combrent donc deux des trois facteurs à considérer dans le recrutement des intervenants en milieu carcéral (l'éducation et le savoir-être). Toutefois, comme le souligne Renou (2014), le fait que très peu de psychoéducateurs soient présents dans le milieu carcéral fait en sorte que peu de psychoéducateurs en formation peuvent y réaliser un stage. Cet article contribuera peut-être à briser ce cercle vicieux qui fait en sorte que peu de psychoéducateurs acquièrent une expérience auprès de cette clientèle dans ce milieu.

### **Cinquième principe : l'utilisation de l'approche cognitive-comportementale**

L'application du modèle cognitif-comportemental, qui met l'accent sur l'interaction dynamique entre les pensées de l'individu, ses sentiments et ses comportements au moment de la commission du délit, donne les effets les plus positifs auprès de la clientèle délinquante (Hollin, 2001; McGuire, 2001, 2006; Wilson et al., 2005). Les résultats émergeant de plusieurs méta-analyses qui se sont penchées sur les différents modes d'intervention auprès des délinquants, confirment que les interventions cognitives-comportementales sont celles ayant de plus grands effets sur la récidive (Andrews et al., 1990; Lipsey, 1992; Lipton et al., 2002; Pearson, Lipton, et Cleland, 1997; Robinson et Crow, 2009; Wilson et al., 2005). D'autres travaux ont également montré que les traitements qui se sont à ce jour avérés les plus efficaces auprès de cette clientèle sont structurés selon l'intervention cognitive-comportementale (Crow, 2001; Lipton, et al., 2002) et incluent des éléments tels que la restructuration cognitive, le modelage, l'acquisition graduelle d'habiletés diverses, l'apport des ressources de soutien (Andrews et Bonta, 2006), la gestion de la colère, le contrôle de soi et les habiletés sociales (Hollin, 2001).

### **Pièce à conviction #6**

#### **Le psychoéducateur connaît cette approche**

En psychoéducation, les premiers liens entre la théorie et la pratique et entre la recherche et l'intervention se sont manifestés par l'utilisation de diverses théories relevant de la psychologie et des sciences de l'éducation pour éclairer et orienter la formation et la pratique (Potvin, 2003). D'ailleurs, l'appellation psychoéducation fait explicitement référence à une sous discipline tenant à la fois de la psychologie et de l'éducation. Les premiers courants de pensée à la base de la philosophie d'intervention étaient humanistes. Les pionniers de la discipline se sont principalement inspirés des théories de Piaget et d'Erikson pour proposer une conceptualisation du processus de rééducation par l'actualisation des forces psychologiques du Moi autonome (Guindon et Rouquès, 1995). À ces théories du développement humain se greffaient, d'une part, des approches pédagogiques qui prônent la participation active du sujet dans ses apprentissages et, d'autre part, des techniques d'intervention élaborées aux États-Unis par Redl et Wineman (1951, 1952) qui dirigeaient un centre de rééducation spécialisé auprès des enfants mésadaptés sociaux. Le tout était chapeauté par une vision thérapeutique de l'intervention basée sur les théories psychanalytiques freudiennes et l'approche psychodynamique (Guindon et Rouquès, 1995). Les percées de la recherche scientifique, particulièrement dans le domaine de la psychologie, ont généré un nombre considérable de connaissances expliquant le comportement humain. Par conséquent, on assiste à l'émergence de plusieurs courants théoriques qui s'ajoutent à ceux déjà préconisés en psychoéducation. Progressivement, l'approche psychodynamique cède sa place aux approches comportementales (béhaviorisme) qui étaient jusqu'alors peu ou pas considérées. On dénote aussi l'ajout d'approches globalisantes plus contemporaines telles que l'approche écologique, systémique, biopsychosociale et psychodéveloppementale. Ainsi, le psychoéducateur est donc désormais formé à plusieurs approches, dont l'approche cognitivo-comportementale (Bégin et al., 2012).

#### **Enjeux liés à l'intervention en milieu carcéral**

La démonstration étant faite que le psychoéducateur, par son savoir, savoir-faire et savoir-être, peut s'intégrer au milieu carcéral, terminons en mettant en lumière deux défis qui se posent aux intervenants dans un tel contexte d'intervention.

## La motivation de la clientèle carcérale

L'intervention en contexte de judiciarisation et d'incarcération n'est effectivement pas sans comporter son lot d'enjeux pour l'intervenant. Bien que préliminaire, la recherche indique que l'on doit porter une attention particulière aux problèmes de motivation vécus par les délinquants (Cortoni et Lafortune, 2009). Les motivations qui poussent un individu à s'investir dans un programme peuvent être intrinsèques ou extrinsèques. Dans le premier cas, les comportements de la personne sont effectués par choix ou par intérêt personnel (McMurran et Ward, 2004). Par exemple, pour certains détenus, qui en sont souvent à leur premier contact avec le système pénal, la judiciarisation ou l'incarcération peut constituer une occasion de réflexion et de rupture avec un mode de vie jusqu'alors déviant. Ils vivent alors un choc et peuvent voir leur incarcération comme une occasion de changement et ainsi éprouver un réel désir de modifier leurs comportements (Brochu et Schneeberger, 1999). Les individus intrinsèquement motivés peuvent être affectés émotionnellement et physiquement, être insatisfaits de leur style de vie et reconnaissent les problèmes causés par exemple par leur consommation (Orsi et Brochu, 2009). Des individus qui sont plutôt motivés extrinsèquement ont des comportements liés à des lieux de contrôle externe faisant en sorte qu'ils agissent de manière à obtenir des renforcements ou à éviter des punitions (McMurran et Ward, 2004). Ainsi, l'intérêt immédiat à s'impliquer dans un quelconque programme correctionnel ne concorde pas nécessairement avec les objectifs du système (protection des citoyens, sécurité, réinsertion) (Brochu et Plourde, 2012) et provient plutôt de sources souvent liées aux rouages du système judiciaire. Un détenu extrinsèquement motivé pourrait vouloir s'impliquer dans un processus de changement pour échapper à une sanction pénale, améliorer son dossier auprès des différentes instances décisionnelles, éviter des conditions de libération trop sévères, éviter une condamnation ou une sentence ou encore pour recouvrer sa liberté. Les programmes deviennent donc un moyen pour rendre le séjour carcéral moins pénible et le plus court possible. Bien qu'externes à l'individu, ces pressions judiciaires peuvent tout de même augmenter la motivation au traitement et ultimement, avoir un effet positif sur la rétention du client judiciarisé au sein du programme (Brochu et al., 2006). Selon les conclusions de la recension des écrits menée par Orsi et Brochu (2009), la motivation externe en contexte de traitement sous contrainte serait utile pour amener les clients à s'investir dans un processus de traitement et à persister alors que la motivation interne serait davantage responsable des changements comportementaux. De plus, il existe plusieurs stratégies d'intervention afin de susciter la motivation des contrevenants et ainsi améliorer les pratiques (Orsi et Brochu, 2009), l'utilisation de ces techniques étant également considérée comme un principe essentiel pour une intervention correctionnelle efficace (ORS, 2007). Toutefois, il n'est pas rare d'observer des abandons, une fois la pression judiciaire levée (Brochu et Schneeberger, 2000). Day et son équipe (2006) ont identifié différentes raisons pouvant mener à l'abandon des programmes correctionnels par les détenus : le traitement ne correspond pas à leurs attentes (souvent erronées), expulsion due à des comportements perturbateurs ou manque d'assiduité, manque de correspondance entre le programme indiqué et celui qui est réellement offert. Devant toutes ces menaces à la persévérance dans le traitement (intimement liée au succès dudit traitement) il est souhaitable, voire recommandé, de mettre tout en œuvre pour créer une alliance thérapeutique avant l'expiration du

mandat et ainsi espérer que la démarche se poursuivra au-delà de l'ordonnance pénale (Brochu et Schneeberger, 2000).

### **Le développement de l'alliance thérapeutique avec la clientèle carcérale**

L'importance de développer une alliance thérapeutique n'est plus à démontrer. De nombreuses publications lui reconnaissent un rôle majeur dans l'efficacité d'un traitement et dans la capacité à en prédire le succès (Puskas, Caouette, Dessureault et Mailloux, 2012). L'alliance thérapeutique comporte trois dimensions essentielles interdépendantes : le *lien*, l'*accord sur les objectifs* et les *tâches* (Bordin, 1979). L'*accord sur les objectifs* repose sur l'accord mutuel et la collaboration entre l'intervenant et le client sur les buts du traitement alors que les *tâches* concernent l'engagement entre le client et l'intervenant sur les activités à réaliser dans le cadre du suivi. Le *lien* se rapporte à la relation entre le client et l'intervenant et il est basé sur la confiance, la sollicitude et l'engagement (Baillargeon et Puskas, 2013). Or, cette alliance peut être difficile à développer dans un contexte judiciairisé en raison du double rôle de l'intervenant. En effet, ce dernier doit assumer deux mandats parfois difficilement compatibles : la sécurité de la population et la réinsertion du contrevenant. Dans ce contexte, comment l'intervenant peut-il instaurer un climat de collaboration avec le client et arriver à un *accord* mutuel sur les *objectifs* et les *tâches* du suivi? L'ambiguïté du rôle de l'intervenant peut susciter une certaine méfiance de la part des détenus qui est susceptible de nuire au *lien* de confiance : puis-je me confier? Mes confidences pourraient-elles nuire à mon processus judiciaire? L'intervenant n'est pas à l'abri de cette dualité entre intervenant et surveillant. Ses fonctions se retrouvent enchâssées dans le cadre juridique, ce qui lui impose un contexte d'autorité, de surveillance et de contrôle. Dans la perspective où, pour la plupart des intervenants, le mandat premier ou du moins privilégié est celui d'aider, l'intervenant se retrouve face à une opposition entre ce mandat et l'exercice de l'autorité (Puskas et al., 2012). Il importe alors de faire preuve de flexibilité, de créativité, d'ouverture et d'honnêteté envers le client en contexte d'autorité (Cormier et Cormier, 1991). Wolfe, Kay-L, Bowman et Childs (2013) mentionnent également que la chaleur, la compréhension et l'écoute active sont des attitudes que les intervenants devraient privilégier pour établir une alliance thérapeutique avec cette clientèle.

### **Conclusion : la spécificité du psychoéducateur peut-elle se manifester en milieu carcéral?**

Tel qu'énoncé précédemment, depuis plusieurs années, les milieux d'intervention où l'on retrouve des psychoéducateurs se sont littéralement multipliés, débordant amplement des contextes d'internat. Déjà en 2001, Gendreau se questionnait sur les impacts que cette diversification des milieux pourrait avoir sur un concept psychoéducatif tel que le vécu partagé. Essentiellement, son questionnement se résumait ainsi :

« Faut-il en conclure que la nature de l'accompagnement éducatif spécialisé est totalement changée et qu'il ne s'agit plus de vécu réellement partagé? En d'autres termes, le contenu de ce qui est vécu et le cadre dans lequel cela se passe change-t-il la nature du vécu partagé? » (p.48).

Leblanc (2004) va encore plus loin dans son raisonnement en affirmant que la pratique psychoéducative n'est plus caractérisée par un vécu partagé significatif pour un nombre important de psychoéducateurs. Or, pour nous, il n'est pas uniquement question de quantité de temps passé en présence de la personne lorsque l'on fait référence au vécu partagé. Nous croyons que le vécu partagé renvoie également au fait que le psychoéducateur travaille pour, dans et avec le quotidien de la personne, ce qui ne suppose pas nécessairement d'y être présent en tout temps. De plus, il ne faut pas oublier que la compétence du psychoéducateur réside aussi, et surtout, dans son habilité à identifier les événements significatifs de ce vécu partagé et à les exploiter (Caouette et Pronovost, 2013).

### **Pièce à conviction #7**

#### **Il est possible d'utiliser le vécu éducatif partagé en milieu carcéral**

Tout d'abord, rappelons que l'expertise liée au vécu partagé que possède le psychoéducateur se caractérise notamment dans sa fine prise en compte du milieu de vie et de son fonctionnement, lesquels viennent inévitablement teinter la relation et le vécu partagé avec le détenu. Cette sensibilité assure une juste compréhension de la réalité de l'individu aidé et contribue directement au vécu partagé. La rencontre d'accompagnement, qui devient le pivot pour l'actualisation du plan d'intervention, est également basée sur le vécu partagé et s'avère une spécificité pour l'éducateur dans son travail d'aidant (Puskas, 2009). Ainsi, à l'aide de rencontres d'accompagnement telles que définies par Puskas (2009) qui ciblent la réalité du contrevenant à l'extérieur de la prison dans le cadre du plan d'intervention correctionnel (PIC) peut s'avérer une forme de vécu éducatif. Il importe toutefois de spécifier qu'outre la rencontre dyadique, l'accompagnement psychoéducatif (et l'actualisation du vécu éducatif partagé) peut prendre diverses formes, notamment dans l'observation □ et évaluation du détenu, dans l'animation et l'évaluation des programmes, l'animation d'activités de groupe, ainsi que dans le rôle-conseil joué auprès des autres professionnels du milieu. Certes, la réalité des milieux de pratique comme le milieu carcéral comporte plusieurs obstacles (la fréquence des rencontres, la durée des services et la mission organisationnelle pour ne nommer que ceux-ci) qui forcent les psychoéducateurs à assouplir le cadre d'analyse et d'application de l'utilisation du vécu partagé. Néanmoins, comme le soulignent Caouette et Pronovost (2013), en plus de son savoir, de son savoir-faire et de son savoir-être, la créativité du psychoéducateur lui permettra de surmonter ces obstacles et de tirer profit de toute la richesse du vécu éducatif partagé dans l'intervention et ce, à travers toutes les formes que

l'accompagnement psychoéducatif peut prendre. Dans cet esprit de créativité, le psychoéducateur doit également considérer le milieu carcéral à la fois comme un lieu naturel d'observation, où les détenus reproduisent certaines dynamiques, et comme un lieu d'expérimentation, où des alternatives plus adaptées peuvent être mises à l'essai.

Dans le cadre de ce plaidoyer, sept pièces à conviction ont été présentées :

- 1) la cohérence entre les philosophies de la psychoéducation et de la réinsertion;
- 2) le psychoéducateur possède les assises théoriques pour faire une analyse du comportement criminel selon les meilleures pratiques;
- 3) le psychoéducateur est en mesure d'appliquer le modèle RBR;
- 4) le psychoéducateur est compétent dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de programme;
- 5) la formation du psychoéducateur en fait un intervenant qualifié pour le milieu carcéral;
- 6) le psychoéducateur connaît l'approche cognitive-comportementale;
- 7) il est possible d'utiliser le vécu éducatif partagé en milieu carcéral.

À la lumière des arguments soutenus dans notre plaidoyer, nous émettons le souhait que les psychoéducateurs intègrent davantage les milieux carcéraux et puissent faire valoir la complémentarité, l'utilité et l'unicité de la psychoéducation en leur sein, tout comme nos prédécesseurs ont jadis percés les murs des milieux scolaires, les centre de santé et de services sociaux et les milieux de garde en mettant en exergue la pertinence de la psychoéducation.

## Références

- Allen, F. (1981). *The decline of rehabilitation ideal*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Andrews, D. A. et Bonta, J. (2010). *The psychology of criminal conduct* (5<sup>e</sup> éd.). Cincinnati, OH: Anderson.
- Andrews, D. A. et Bonta, J. (2006). *The psychology of criminal conduct* (4<sup>e</sup> éd.). Cincinnati, OH: Anderson.
- Andrews, D. A. et Dowden, C. (2006). Risk principle of case classification in correctional treatment: A meta-analytic investigation. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 50(1), 88-100.
- Andrews, D. A. (2001). *Principes des programmes correctionnels efficaces*. Repéré sur le site du Service correctionnel du Canada : [http://www.csc-scc.gc.ca/005/008/compendium/2000/chap\\_2-fra.shtml](http://www.csc-scc.gc.ca/005/008/compendium/2000/chap_2-fra.shtml)
- Andrews, D. A. et Hoge, D. (1995). La psychologie du comportement criminel et les principes efficaces de prévention et de réadaptation. *Forum recherche sur l'actualité correctionnelle*, 7(1), 34-36.
- Andrews, D. A., Zinger, I., Hoge, R. D., Bonta, J., Gendreau, P. et Cullen, F. T. (1990). Does correctional treatment work? A clinically relevant and psychologically informed meta-analysis. *Criminology*, 28(3), 369-404.
- Baillargeon, P. et Puskas, D. (2013). L'alliance thérapeutique: conception, pratique. *Défi jeunesse*, 13(3), 4-9.
- Bastille, S., Simon, H., Lalonde, P. et Roy, J. (2010). *La réinsertion sociale des personnes contrevenantes : une sécurité durable, plan d'action gouvernemental 2010-2013*. Québec, Québec : Ministère de la sécurité publique.

- Beccaria, C. (1965). *Des délits et des peines*. Genève, Suisse : Droz.
- Bégin, J.-Y., Bluteau, J., Arseneault, C. et Pronovost, J. (2012). Psychoeducation in Quebec: Past to present. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 7(1), 1-16.
- Bleau, M. (1997, s. d.). *L'évaluation en intervention psychoéducative: évaluer ou intervenir*. Conférence d'ouverture du colloque université-milieu, Sherbrooke, Québec.
- Bluteau, J., Arseneault, C., Bégin, J.-Y. et Pronovost, J. (2012). Psychoeducation in Quebec: A conception of the subject's adaptative process. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 7(2), 49-63.
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: theory, research and practice*, 16(3), 252-260.
- Brochu, S. et Plourde, C. (2012). L'offre de services aux adultes toxicomanes sous le coup de mesures judiciaires : un jeu de murs et de ponts. Dans S. Brochu, M. Landry et C. Patenaude (dir.), *L'intégration des services en toxicomanie* (p.107-130). Québec, Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Brochu, S., Cournoyer, L. G., Tremblay, J., Bergeron, J., Brunelle, N. et Landry, M. (2006). Understanding treatment impact on drug-addicted offenders. *Substance Use & Misuse*, 41(14), 1937-1949.
- Brochu, S. et Schneeberger, P. (1999). *L'impact des contraintes judiciaires dans le traitement de la toxicomanie*. Montréal, Québec : Comité permanent de lutte à la toxicomanie.
- Caouette, M. et Pronovost, J. (2013). L'utilisation psychoéducative : une compétence du psychoéducateur. *Revue de psychoéducation*, 42(2), 281-297.
- Capul, M. et Lemay, M. (1996). *De l'éducation spécialisée*. Montréal, Québec : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Caron, M. (2002). *Le professionnel en intervention : un tuteur sur le parcours des jeunes en difficulté*. Montréal, Québec : Sciences et culture.
- Chéné, B. (2010). *Profil correctionnel 2007-2008 : Les personnes prévenues confiées aux Services correctionnels*. Québec, Québec : Services correctionnels, ministère de la Sécurité publique.
- Cooke, D. J. et Philip, L. (2001). To treat or not to treat: An empirical perspective. Dans C. R. Hollin (dir.), *Handbook of offender assessment and treatment* (p.17-34). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Cormier, W. H. et Cormier, S. L. (1991). *Interviewing strategies for helpers. Fundamental Skills and cognitive behavioral interventions*. Pacific Grove, CA: Brooks-Cole.
- Cortoni, F. et Lafortune, D. (2009). Le traitement correctionnel fondé sur des données probantes : une recension. *Criminologie*, 42(1), 61-89.
- Crow, I. (2001). *The treatment & rehabilitation of offenders*. London, England: Sage.
- Cullen, F. T. et Gendreau, P. (2000). Assessing correctional rehabilitation: Policy, practice, and prospects. *Criminal justice*, 3(1), 299-370.
- Cullen, F. T. et Gendreau, P. (1989). The effectiveness of correctional treatment: Reconsidering the "nothing works" debate. Dans L. Goodstein et D. L. MacKenzie (dir.), *The American prison: Issues in research and policy* (p. 23-44). New York, NY: Springer US
- Day, A., Bryan, J., Davey, L. et Casey, S. (2006). The process of change in offender rehabilitation programmes. *Psychology, Crime, & Law*, 12(5), 473-487.
- Dowden, C. et Andrews, D. A. (2004). The importance of staff practice in delivering effective correctional practice. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 48(2), 203-214.

- Gagnon, C. (1985). Une formation scientifique pour l'éducateur: souhaitable ou nécessaire? *Revue canadienne de psychoéducation*, 14(1), 3-9.
- Gendreau, G. (2001). *Jeunes en difficulté et intervention psychoéducative*. Montréal, Québec : Éditions Sciences et culture.
- Gendreau, G. (1984). *L'intervention psychoéducative : solution ou défi*. Paris, France : Éditions Fleurus.
- Gendreau, G. (1983). L'intervention, la formation et la recherche en psychoéducation : un bref retour sur le passé. *Revue canadienne de psychoéducation*, 12(2), 75-82.
- Gendreau, G. (1978). *L'intervention psychoéducative : solution ou défi*. Paris, France : Éditions Fleurus.
- Goggin, C. et Gendreau, P. (2006). The implementation and maintenance of quality services in offender rehabilitation programmes. Dans C. R. Hollin et E. J. Palmer (dir.), *Offending behaviour programmes: Development, application and controverses* (p. 209-246). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Grégoire, J. C. (2012). À propos de la psychoéducation, un bref aperçu historique. *Revue de psychoéducation*, 41(2), 121-136.
- Guindon, J. et Rouquès, D. (1995). *Les étapes de la rééducation des jeunes délinquants... et des autres*. Paris, France : Éditions Fleurus.
- Hollin, C. R. et Palmer, E. J. (2006). *Offending behaviour programmes: Development, application, and controverses*. Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Hollin, C. R. (2002). Risk-needs assessment and allocation to offender programmes. Dans J. McGuire (dir.), *Offenders rehabilitation and treatment: Effective programmes and policies to reduce re-offending* (p. 309-332). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Hollin, C. R. (2001). The role of the consultant in developing effective correctional programmes. Dans G. A. Bernfeld, D. P. Farrington et A. W. Leschied (dir.), *Offender rehabilitation in practice: Implementing and evaluating effective programs*, (p. 269-281). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Lalande, P. (2004). *Punir ou réhabiliter? du « Nothing works » au « What works » (montée, déclin et retour de l'idéal de réhabilitation)*. Repéré sur le site du Ministère de la Sécurité publique : [http://www.securitepublique.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/services\\_correctionnels/severite\\_penale/severite\\_penale.pdf](http://www.securitepublique.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/services_correctionnels/severite_penale/severite_penale.pdf)
- Leblanc, M. (2004). Qu'est-ce que la psychoéducation? que devrait-elle devenir? réflexions à la lumière de l'expérience montréalaise. *Revue de psychoéducation*, 33(2), 289-304.
- Lemay, M. (1990). L'éducateur face à la psychopathologie de la vie quotidienne. *Revue canadienne de psychoéducation*, 19(2), 101-115.
- Lipsey, M. W. (1992). Juvenile delinquency treatment: A meta-analytic inquiry into the variability of effects. Dans T. Cook, D. Cooper, H. Corday, H. Hartman, L. Hedges, R. Light,... F. Mosteller (dir.), *Meta-analysis for explanation: A casebook* (p. 83-127). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Lipton, D. S., Pearson, F. S., Cleland, C. M. et Yee, D. (2002). The effectiveness of cognitive-behavioural treatment methods on offender recidivism: Meta-analytic outcomes from the CDATE Project. Dans J. McGuire (dir.), *Offenders rehabilitation and treatment: Effective Programs and policies to reduce re-offending*, (p. 79-112). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- McCord, J. (1999). Interventions: Punishment, diversion, and alternative routes to crime prevention. Dans A. K. Hess et I. B. Weiner (dir.), *The handbook of forensic Psychology* (2<sup>e</sup> éd., p. 559-579). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- McGuire, J. (2006). General offending behaviour programmes: concept,

- theory and practice. Dans C. R. Hollin et E. J. Palmer (dir.), *Offending behaviour programmes: Development, application and controversies*, (p. 69-111). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- McGuire, J. (2001). What works in correctional intervention? Evidence and practical implications. Dans G. A. Bernfeld, D. P. Farrington et A. W. Leschied (dir.), *Offender rehabilitation in practice: Implementing and evaluating effective programs* (p. 25-44). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- McGuire, J. et Priestley, P. (1995). Reviewing « what works »: past, present and future. Dans J. McGuire (dir.), *What works: Reducing Reoffending* (p. 3-34). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- McMurrin, M. et Ward, T. (2004). Motivating offenders to change in therapy: An organising framework. *Legal and Criminological Psychology*, 9(2), 295-311.
- Ministère de la sécurité publique (MSP). (2014). *Milieu carcéral : Le nombre d'établissements et la capacité carcérale*. Repéré à <http://www.securitepublique.gouv.qc.ca/services-correctionnels/milieu-carceral.html>
- Moffitt, T. E. (1983). The learning theory model of punishment: Implications for delinquency deterrence. *Criminal Justice and Behavior*, 10(2), 131-158.
- Office of Research and Statistics (ORS). (2007). *Evidence based correctionnal practices*. Repéré à <https://www.dcsj.virginia.gov/corrections/documents/EvidenceBasedCorrectionalPractices.pdf>
- Ogloff, J. R. et Davis, M. R. (2004). Advances in offender assessment and rehabilitation: contributions of the risk-need-responsivity approach. *Psychology, Crime and Law*, 10(3), 229-242.
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (OPPQ). (2014). *L'évaluation psychoéducative de la personne en difficulté d'adaptation, lignes directrices*. Repéré à [http://www.ordrepesd.qc.ca/~media/pdf/Publication/Evaluation\\_pschoeducative\\_2014.ashx?la=fr](http://www.ordrepesd.qc.ca/~media/pdf/Publication/Evaluation_pschoeducative_2014.ashx?la=fr)
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (OPPQ). (2003). *Le profil des compétences générales des psychoéducateurs*. Repéré à [http://www.ordrepesd.qc.ca/~media/pdf/Psychoeducateur/Profil\\_des\\_comp\\_\\_tences.ashx?la=fr](http://www.ordrepesd.qc.ca/~media/pdf/Psychoeducateur/Profil_des_comp__tences.ashx?la=fr)
- Orsi, M. M. et Brochu, S. (2009). Du sable dans l'engrenage : la motivation des clients sous contraintes judiciaire dans les traitements pour la toxicomanie. *Drogues, santé et société*, 8(2), 141-185.
- Pearson, F. S., Lipton, D. S. et Cleland, C. M. (1997). *Rehabilitative programs in adult corrections: CDATE meta-analyses*. Papier présenté au congrès annuel de l'American Society of Criminology, San Diego, CA.
- Piquerot, A. R. et Pogarsky, G. (2002). Beyond stafford and warr's reconceptualization of deterrence: Personal and vicarious experiences, impulsivity and offending. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 39(2), 153-186.
- Pires, A. (1998a). Kant face à la justice criminelle. Dans C. Debuyst, F. Digneffe, J-M. Labadie et A. Pires (dir.), *Histoire des savoirs sur le crime et la peine tome II : la rationalité pénale et la naissance de la criminologie* (p. 145-205). Bruxelles, Belgique : DeBoeck Université.
- Pires, A. (1998b). Beccaria, l'utilitarisme et la rationalité pénale moderne. Dans C. Debuyst, F. Digneffe, J-M. Labadie et A. Pires (dir.), *Histoire des savoirs sur le crime et la peine tome II : la rationalité pénale et la naissance de la criminologie* (p. 83-143). Bruxelles, Belgique : DeBoeck Université.
- Potvin, P. (2003). Pour une alliance réussie entre la pratique et la recherche en psychoéducation. *Revue de psychoéducation*, 32(2), 211-224.

- Puskas, D., Caouette, M., Dessureault, D. et Mailloux, C. (2012). *L'accompagnement psychoéducatif : vécu partagé et partage du vécu*. Montréal, Québec : Béliveau Éditeur.
- Puskas, D. (2009). *Capteurs de rêves : rencontre d'accompagnement clinique psychoéducative*. Montréal, Québec : Béliveau Éditeur.
- Redl, F. et Wineman, D. (1952). *Controls from within: Techniques for the treatment of the aggressive child*. New York, NY: Free Press.
- Redl, F. et Wineman, D. (1951). *Children who hate: The disorganization and breakdown of behavior controls*. Glencoe, IL: Free Press.
- Renou, M. (2014). *L'identité professionnelle des psychoéducateurs*. Montréal, Québec : Béliveau Éditeur
- Renou, M. (2005). *Psychoéducation : une conception, une méthode*. Montréal, Québec : Sciences et culture.
- Renou, M. (1998). Une analyse de l'évolution de la pratique et de la formation en psychoéducation. *Revue canadienne de psychoéducation*, 27(2), 169-190.
- Robinson, G. et Crow, I. (2009). *Offender rehabilitation: Theory, research and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Serin, R. C. et Preston, D. L. (2001). Designing, implementing and managing treatment programs for violent offenders. Dans G. A. Bernfeld, D. P. Farrington et A. W. Leschied (dir.), *Offender rehabilitation in practice: Implementing and evaluating effective programs*, (p. 205-221). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Services correctionnels du Canada (SCC). (2009a). *Directives du commissaire : Lignes directrices nationales sur l'aiguillage des délinquants vers les programmes correctionnels* (Publication n°726-2). Repéré à <http://www.csc-scc.gc.ca/lois-et-reglements/726-2-gl-fra.shtml>
- Services correctionnels du Canada (SCC). (2009b). *Descriptions des programmes correctionnels*. Document inédit.
- Services correctionnels du Canada (SCC). (2014). *Réadaptation des délinquants*. Repéré à <http://www.csc-scc.gc.ca/processus-correctionnel/002001-2000-fra.shtml>
- Services correctionnels du Canada (SCC). (2015). *Installation et sécurité*. Repéré à <http://www.csc-scc.gc.ca/installations-et-securite/index-fra.shtml>
- Statistique Canada. (2015). *Statistiques sur les services correctionnels pour adultes au Canada, 2013-2014* (Juristat n°85-002-x). Repéré à <http://www.statcan.gc.ca/pub/85-002-x/2015001/article/14163-fra.htm>
- Tessier, B. (1968). L'observation participante. *Revue canadienne d'éducation spécialisée*, 4, 27-99.
- Vitaro, F. et Gagnon, C. (2000). *Les problèmes internalisés*. Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Wilson, J. Q. et Abrahamse, A. (1992). Does crime pay?. *Justice Quarterly*, 9(3), 359-377.
- Wilson, D. B., Bouffard, L. A. et MacKenzie, D. L. (2005). A quantitative review of structured, group-oriented, cognitive-behavioral programs for offenders. *Criminal Justice and Behavior*, 32(2), 172-204.
- Wolfe, S., Kay-Lambkin, F., Bowman, J. et Childs, S. (2013). To enforce or engage: The relationship between coercion, treatment motivation and therapeutic alliance within community-based drug and alcohol clients. *Addictive Behaviors*, 38(5), 2187-2195.