**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**

# RECENSION DES ECRITS DES PRATIQUES QUI SOUTIENNENT LES INTERVENANTES EN PROTECTION DE LA JEUNESSE

**ESSAI PRÉSENTÉ**
**COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA**

**MAITRISE EN PSYCHOÉDUCATION**

**PAR**
**RACHEL STAUFFER**

**AOÛT 2026**

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**
**MAITRISE EN PSYCHOÉDUCATION (M. Sc.)**

**Direction de recherche :**

| Marie-Joëlle Robichaud | |
|---|---|
| Prénom et nom | Directrice de recherche |

**Comité d'évaluation :**

| Marie-Joëlle Robichaud | |
|---|---|
| Prénom et nom | Directrice de recherche |
| Colombe Lemire | |
| Prénom et nom | Évaluatrice |

**Résumé**

Depuis sa mise en œuvre en 1979, la Loi sur la Protection de la Jeunesse s'inscrit dans un contexte marqué par des tensions structurelles et organisationnelles qui influencent les conditions d'exercice des intervenantes. Dans ce contexte, elles font face à plusieurs facteurs de risque associés à l'épuisement professionnel. Des enjeux liés au soutien organisationnel s'ajoutent en incluant un encadrement et une supervision parfois inadéquats ou insuffisamment adaptés à leurs besoins. **Objectif**. Cette recension vise à documenter les pratiques qui soutiennent au mieux les professionnelles en protection de la jeunesse. **Méthode**. Huit études primaires composant l'échantillon ont fait l'objet d'une analyse thématique, réalisée manuellement via une grille. **Résultats**. Ils mettent en évidence : la supervision formelle axée sur les cas au travail, les approches relationnelles et réflexives, la culture organisationnelle de soutien, le soutien émotionnel et l'accessibilité aux ressources organisationnelles. **Discussion**. Le soutien organisationnel, comme l'accès aux ressources suffisantes, est primordial pour instaurer des pratiques soutenantes répondant aux besoins des intervenantes.

**Mots-clés** : *intervenants en protection de la jeunesse, travail émotionnellement exigeant, pratiques de soutien au travail*

**Table des matières**

Résumé ..... iii
Liste des sigles et des acronymes ..... vi
Introduction ..... 1
Le besoin de soutien au travail ..... 2
Les intervenantes en protection de la jeunesse au Québec ..... 5
Cadre conceptuel ..... 9
Le travail émotionnellement exigeant ..... 9
Les pratiques de soutien au travail ..... 14
Les pratiques de soutien au travail : Une opérationnalisation ..... 16
Objectif de l'essai ..... 19
Question de recherche ..... 19
Méthode ..... 20
Stratégie de recherche : Son élaboration ..... 20
Stratégie de recherche : Son application ..... 21
Extraction et analyse des données ..... 22
Résultats ..... 24
Présentation des études retenues ..... 24
Variables utilisées selon les études ..... 25
Pertinence des études retenues ..... 26
Principaux résultats ..... 27
Discussion ..... 33
Principaux constats ..... 33
Les pratiques les plus soutenantes ..... 34
Critique méthodologique de l'essai ..... 35
Retombées ..... 36
Conclusion ..... 38
Références ..... 39
Appendice A ..... 48

Appendice B ..... 49
Appendice C ..... 50
Appendice D ..... 52
Appendice E ..... 53

**Liste des sigles et des acronymes**

| | |
|---|---|
| CSDEPJ | Commission Spéciale sur les Droits des Enfants et la Protection de la Jeunesse |
| DPJ | Direction de la protection de la jeunesse |
| LPJ | *Loi sur la protection de la jeunesse* |
| LSJPA | *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* |
| MSSS | Ministère de la Santé et des Services Sociaux |
| PAE | Programme d'Aide aux Employées |
| PRISMA | *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* |
| OPPQ | Ordre des psychoéducateurs et des psychoéducatrices du Québec |
| TÉ | Travail émotionnel |
| TÉE | Travail émotionnellement exigeant |
| TV | Trauma vicariant |
| UQTR | Université du Québec à Trois-Rivières |

## Introduction

En 2019, le décès d'une fillette à Granby dans des conditions tragiques a ébranlé tout le Québec. Dans les mois qui ont suivi, d'autres drames familiaux ont eu lieu. À la suite de ces évènements, le gouvernement du Québec a lancé la Commission Spéciale sur les Droits des Enfants et la Protection de la Jeunesse au Québec (CSDEPJ) présidée par Madame R. Laurent. La CSDEPJ avait pour mandat « [d']examiner les dispositifs de protection de la jeunesse de manière à identifier les enjeux et les obstacles et à formuler des recommandations sur les améliorations à apporter » (2021, p. 27). En avril 2021, un rapport exhaustif proposant 65 *recommand'Actions* est déposé. Au travers d'une quinzaine de chapitres, le Rapport (CSDEPJ, 2021) s'est notamment intéressé au respect des droits des enfants, à la prévention, à la collaboration, à l'amélioration des services, aux conditions de pratique des professionnelles, à l'éclaircissement des rôles du Ministère de la Santé et des Services Sociaux (MSSS) et à l'investissement financier. Ce dernier promeut l'importance de l'intérêt communautaire et de la responsabilité collective d'instaurer une bienveillance partagée pour la protection des enfants.

Le rapport s'est intéressé aux conditions de pratiques des professionnelles[1], notamment dans le chapitre intitulé *Valoriser, soutenir et reconnaître les intervenantes*. Quatre catégories d'obstacles aux conditions de pratique des intervenantes sont identifiées (CSDEPJ, 2021). La première aborde la charge de travail et le manque de temps pour le réaliser selon les principes de leur profession, en plus de devoir couvrir la charge de cas de collègues insuffisants dans le milieu. La seconde catégorie témoigne du manque de soutien pour prévenir les agressions psychologiques et physiques qu'il est possible de vivre ou d'être témoin en travaillant avec cette clientèle, tout comme le manque de ressources spécialisées lorsqu'elles développent des difficultés psychologiques et physiques liées à ces agressions. La troisième catégorie fait état du ratio trop élevé entre superviseure et supervisées, car il manque de gestionnaires qualifiées. Or, le cadre légal de la pratique place les professionnelles en contexte d'autorité où l'encadrement ainsi que l'exploration et la gestion de leurs réactions émotionnelles sont nécessaires. La dernière

[1] L'usage du féminin sera utilisé tout au long de cet essai afin de représenter les femmes qui y œuvrent en grande majorité.

catégorie souligne le manque de reconnaissance de la spécificité de la pratique dans ce secteur en nommant, par exemple, la variabilité du cursus de la formation entre les institutions et l'absence d'un titre d'emploi désigné. Somme toute, ces obstacles affectent la santé physique et mentale des professionnelles, ainsi que la qualité des services qu'elles offrent aux enfants et aux familles les plus vulnérables de notre société.

Par-delà l'analyse du système et des recommandations pour y remédier, les commissaires n'avaient pas comme mandat d'entrer dans les détails concrets des moyens, ni même de pratiques prometteuses, soutenant et encadrant le travail clinique des équipes de professionnelles. Toutefois, des espaces de discussion, comme dans les communautés de pratique et par le biais du mentorat, ont été soulevés comme ressources pouvant répondre à leurs besoins (CSDEPJ, 2021). Les commissaires recommandent entre autres que la durée allouée à ces discussions soit considérée dans l'emploi du temps professionnel.

En septembre 2021, je débutais mon stage de maîtrise en psychoéducation dans les services de la protection de la jeunesse. Je ne connaissais pas ce milieu ni les défis liés à ce contexte de travail. En quelques semaines, j'ai été marquée par le peu d'expérience de l'équipe d'éducatrices (ayant plus ou moins trois ans d'expérience), dont certaines avaient un historique d'épuisement professionnel. Les adolescents hébergés faisaient des crises nécessitant l'intervention d'un personnel de sécurité. En plus, les éducatrices, mais aussi la clinicienne, rapportaient manquer de soutien dans la réalisation de leur travail. Cette réalité m'a remuée, mais interrogée. L'intérêt de trouver des solutions m'est apparu comme un élément central.

**Le besoin de soutien au travail**

La littérature établit que la dimension organisationnelle du soutien est indispensable auprès des professionnelles des milieux d'intervention qui réalisent un travail exigeant sur le plan émotionnel et de celles qui sont exposées à des événements potentiellement traumatiques sur leurs lieux de travail (Bowman, 2022; Brend et Collin-Vézina, 2022; Jauvin *et al.*, 2019; Legros et Carvallos, 2022; Olaniyan *et al.,* 2020). Dans leur étude, Olaniyan et ses collègues (2020)

montrent que le soutien au travail a un double pouvoir : il a le potentiel d'accroître les résultats positifs au travail (satisfaction, engagement, p. ex.) tout en réduisant les effets de l'exposition à des situations difficiles (trauma, épuisement, p. ex.). Mandell et ses collègues (2013) montrent qu'une culture organisationnelle de soutien est déterminante pour les professionnelles qui présentent des symptômes élevés d'épuisement professionnel, mais maintiennent un état de satisfaction au travail. Cette culture de soutien se définit comme un ensemble de valeurs, d'attitudes, de pratiques professionnelles et de politiques que les employées d'une même organisation partagent et qui composent le contexte dans lequel le travail lui-même se réalise (Hawkins et Shohet, 2000). Par exemple, une cheffe d'équipe peut contribuer à la culture de soutien en soulignant les contributions des membres de son équipe, en rappelant les avancées réalisées par les familles, ou encore, en aidant les intervenantes à mettre des limites entre le travail et leur vie privée (Mandell *et al.*, 2013). Ce type d'actions contribue à une culture de soutien et donne le ton quant aux attitudes et aux gestes à adopter au travail pour soutenir le bien-être et la santé de ses équipes (Kadushin et Harkness, 2014).

La supervision professionnelle est un moyen d'instaurer une culture de soutien dans un milieu de travail (Egan *et al.,* 2018). Différentes études montrent que la supervision professionnelle est nécessaire dans le domaine de la protection de la jeunesse (Iversen et Heggen, 2016; Zlotnik, 2003), et ce, autant de manière individuelle qu'en groupe (Brend et Collin-Vézina, 2022; Iversen et Heggen, 2016). Les lieux de travail qui adoptent une culture de soutien favorisent des rencontres de supervision dans un climat qui est lui aussi soutenant (Bowman, 2022; Egan *et al.,* 2018). La supervision professionnelle consiste en rencontres où une ou des supervisées et leur superviseure discutent et échangent à une certaine fréquence. Elle vise à améliorer et développer les connaissances, les habiletés, les compétences, ainsi que les comportements et les attitudes professionnels de la ou des personnes suivies (OPPQ, 2024). Il s'agit d'un moyen important de développement professionnel et d'amélioration de la pratique (Egan *et al.,* 2018; Kadushin et Harkness, 2014). De plus, la supervision professionnelle soutient la gestion du travail émotionnel des professionnelles œuvrant à la protection de la jeunesse (Bowman, 2022; Egan *et al.,* 2018; Kadushin et Harkness, 2014).

La supervision individuelle se fait en dyade intervenante-superviseure. Elle est utile pour une supervisée qui a un besoin ponctuel d'ordre individuel, comme par exemples, un soutien informatif ou instrumental pour une nouvelle intervenante, ou encore, un soutien émotionnel dans la gestion d'une relation difficile avec une collègue. Malgré cela, les expériences des supervisées ne sont pas seulement positives. Dans l'étude de Egan et ses collègues (2016), regroupant près de 700 répondantes via un questionnaire en ligne, 46,5 % d'entre elles ont répondu que la supervision individuelle était la plus utile. Inversement, cela veut dire qu'un peu plus de la moitié des participantes jugeaient que d'autres types de supervision leur était plus utile que la supervision individuelle. À ce sujet, les auteurs ont consigné trente réponses des questionnaires en ligne abordant l'inutilité de l'expérience de supervision en individuelle. Parmi celles-ci, les auteurs rapportent deux exemples qui se rejoignent, un en lien avec la perception de simplement rapporter des faits quant à leurs tâches professionnelles, et l'autre avec l'impression de se sentir « surveillée » et de trouver cela frustrant. Ainsi, la supervision individuelle apparaît répondre aux besoins des intervenantes lorsqu'elle ne porte pas sur la réalisation d'objectifs organisationnels. Par ailleurs, la supervision individuelle ne serait pas suffisante pour implanter une culture organisationnelle propice au soutien entre les équipes (Egan *et al.,* 2018).

La supervision de groupe, quant à elle, permet à plusieurs professionnelles partageant des tâches ou réalités communes, de réfléchir ensemble pour se soutenir face à un défi en plus d'apprendre par l'exposition aux diverses expériences des collègues (Egan *et al.,* 2018; Kadushin et Harkness, 2014). Plusieurs études soulignent que la supervision de groupe permet d'utiliser le temps efficacement (Kadushin et Harkness, 2014), tout en ayant le potentiel d'être une solution avantageuse dans la gestion des multiples demandes que vivent les organisations (Noble et Irwin, 2009; Egan *et al.*, 2018). Cependant, des études ont soulevé certains défis de la supervision, qu'elle soit individuelle ou de groupe, comme le manque d'expérience ou de formation de la superviseure ou la mauvaise qualité de la relation entre les personnes (Bowman, 2022; Egan *et al.,* 2018; Jauvin *et al.*, 2019; Kadushin et Harkness, 2014; McFadden *et al.,* 2015; Vito, 2015). Le manque de temps mis à disposition des superviseures afin d'offrir de la supervision de qualité auprès de ses équipes est aussi souligné (Bowman, 2022; CSDEPJ, 2021; Egan *et al.,* 2018;

Kadushin et Harkness, 2014). Ceci témoigne directement des ressources que l'organisation doit mettre en place afin d'assurer un meilleur soutien des intervenantes.

## Les intervenantes en protection de la jeunesse au Québec

Cette section détaille qui sont les intervenantes qui travaillent dans le domaine de la protection de la jeunesse au Québec. Il s'agit de présenter les formations académiques préalables, leurs titres d'emploi et leurs rôles (Gouvernement du Québec, 2026). Puis, le cadre légal qui encadre la pratique de ce milieu particulier est exposé.

### *Formations académiques, titres d'emploi et rôles*

Plusieurs techniques au collégial forment les intervenantes à pouvoir travailler en réadaptation, comme en éducation spécialisée, en travail social, en éducation à l'enfance ou en intervention en délinquance. En contexte de protection de la jeunesse, elles portent le titre d'« éducatrices spécialisées » et interviennent directement avec la clientèle, dans les services d'hébergement principalement. Elles assurent la sécurité et le développement des enfants.

Des formations universitaires de premier et deuxième cycle, toujours dans les sciences humaines et sociales et la relation d'aide, permettent également de former du personnel qualifié. Ces formations mènent à des titres professionnels, tel criminologue, travailleuse sociale, psychologue ou psychoéducatrice (CSDEPJ, 2021). En contexte de protection de la jeunesse, ces professionnelles peuvent porter le titre de « Spécialiste en activités cliniques » (dit SAC) ou d'« Agente de relations humaines » (dit ARH) et interviennent de manière principale en soutien aux équipes d'éducatrices, tout en participant à des rencontres d'équipe multidisciplinaires. Elles travaillent en collaboration avec les enfants et leur entourage, de sorte à favoriser leur participation active dans le processus de placement (Gouvernement du Québec, 2026). Elles ont davantage de tâches de gestion. Plus précisément, pour accéder à ces postes, elles répondent également aux exigences de formation (baccalauréat ou maîtrise) de leur ordre respectif. Pour accéder à l'Ordre des psychoéducateurs et des psychoéducatrices du Québec (OPPQ), la maîtrise est requise. Elle inclut un stage pratique de 540 heures, un projet de stage et sa présentation au Colloque en psychoéducation, ainsi que la rédaction scientifique d'un mémoire ou d'un essai.

Ainsi, toute psychoéducatrice œuvrant à la protection de la jeunesse est encadrée par l'OPPQ, son code de déontologie (Chapitre C-26, r. 207.2.01), et donc, du *Code des professions du Québec* (Chapitre C-26, a. 87). Les comportements attendus de la part des professionnelles, entre elles, avec les clients et le public, et les recours que peuvent avoir les clients dans le cas d'un manquement y sont inscrits. D'ailleurs, l'Ordre publie des documents, des normes de pratique et des lignes directrices, auxquels les membres doivent se référer. Le document sur les *Lignes directrices sur l'évaluation d'une personne dans le cadre de la Loi sur la protection de la jeunesse* en est un. Dans cet essai, toute personne travaillant en protection de la jeunesse sera appelée une intervenante, une professionnelle, ou une psychoéducatrice.

***Le cadre légal comme contexte d'autorité***

L'ensemble du personnel intervenant à la protection de la jeunesse relève de la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ) du Québec (MSSS, 2010). En tant qu'autorité sociale, elle assume les responsabilités qui lui sont confiées par la *Loi sur la protection de la jeunesse* (LPJ) et la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* (LSJPA), et est responsable de leurs applications. Afin d'assurer la protection des enfants, elle agit en collaboration avec tout le réseau public offrant les services psychosociaux de protection de la jeunesse de son territoire, soit le système de santé et de services sociaux de sa région administrative, en plus du soutien de l'ensemble de la communauté. Les intervenantes œuvrant en protection de la jeunesse sont mandatées par la DPJ et travaillent en son nom.

Même si les interventions doivent favoriser la participation et la collaboration de l'enfant et de ses parents (LPJ, a. 4.5), certaines situations qui n'atteignent pas ces conditions mènent à des mesures judiciaires, soient que les mesures d'intervention sont ordonnées par la *Chambre de la jeunesse* de la *Cour du Québec*. Ainsi, le travail des intervenantes est fait dans un contexte sociojudiciaire qui suppose l'intervention sous l'égide d'une loi (Robichaud *et al*., 2024).

La législation encadrant le travail des intervenantes en protection de la jeunesse est : la LPJ, la LSJPA et la *Loi sur l'adoption* (MSSS, 2010). Seules les deux premières sont présentées.

**La *Loi sur la protection de la jeunesse***. La LPJ s'applique dans le cas d'un enfant d'âge mineur dont la sécurité ou le développement est, ou pourrait être, compromis (LPJ, a. 2). Dans les situations exceptionnelles où la sécurité ou le développement d'un enfant est jugé compromis, la LPJ permet à une intervenante d'intervenir pour résoudre la situation, et ce, sans le consentement du parent; cela en fait une loi d'exception (MSSS, 2010). L'intervention a pour objectif de mettre fin à la situation de compromission et d'éviter qu'elle ne se reproduise (LPJ, a. 2). Pour ce faire, elle suit un processus en cascade d'intervention (voir Appendice A), soit en étapes successives, qui permettent de statuer si la situation peut être évaluée (Signalement), si la sécurité ou le développement est compromis (Évaluation de la situation), les mesures pour y remédier (Orientation: mesures volontaires ou judiciaires) et l'application des mesures convenues ou ordonnées (Exécution de l'entente ou de l'ordonnance) (MSSS, 2010). Ces mesures sont révisées (Révision de la situation) pour déterminer si la situation est toujours compromise.

L'article 38 de la LPJ détaille les situations où la sécurité ou le développement de l'enfant comme étant compromis, soient d'abandon, de négligence, de mauvais traitements psychologiques, d'exposition à de la violence conjugale, d'abus sexuels ou physiques, ou de troubles de comportements sérieux (LPJ, a. 38). D'autres situations peuvent compromettre la sécurité ou le développement de l'enfant, soit lorsque ce dernier quitte son foyer sans autorisation de l'adulte et sans être pris en charge par la protection de la jeunesse, et lorsque les parents ne s'acquittent pas de leurs obligations de soin, d'entretien et d'éducation ou qu'ils ne s'occupent pas de manière stable de leur enfant alors que ce dernier est placé depuis un an (LPJ, a. 38).

**La *Loi sur le système de justice pénale pour adolescents***. La LSJPA concerne les jeunes âgés de 12 à 17 ans et qui ont été reconnus coupable d'une infraction au *Code criminel canadien* (L.R.C. 1985, c. C-46) ou de d'autres lois fédérales. Un adolescent qui brise la vitre d'un commerce pour y voler des articles et vider la caisse est jugé selon la LSJPA. Comparativement au système adulte, cette loi mise sur la réadaptation et la réinsertion sociale des adolescents (MSSS, 2010). À cet égard, elle met de l'avant la responsabilité de manière juste et proportionnelle au délit, tout comme les conséquences qui s'ensuivent (MSSS, 2010).

Dans le cadre de cet essai, l'ensemble des pratiques de soutien organisationnel destinées aux intervenantes mandatées sous l'égide de la LPJ ou de la LSJPA sont recensées. Ces intervenantes ont la particularité de réaliser un travail d'intervention auprès des jeunes et des familles les plus vulnérables de notre société, de surcroit dans un contexte d'exception sociojudiciaire qu'on peut intimement associer au travail émotionnellement exigeant (TÉE). Les notions de TÉE et de pratiques de soutien sont étayées dans le cadre conceptuel et permettent de préciser les objectifs du présent essai.

## Cadre conceptuel

Cette section consiste à définir et à opérationnaliser les concepts clés à l'étude, soit le travail émotionnellement exigeant et les pratiques de soutien au travail.

### Le travail émotionnellement exigeant

Dans *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling* (1983), Hochschild développe le concept du travail émotionnellement exigeant à partir d'une analyse sociologique du travail de service, notamment chez les agentes de bord, en montrant que certaines professions exigent non seulement l'exécution de tâches techniques, mais aussi la gestion, la modulation et parfois la transformation des émotions exprimées au travail. Le travail émotionnel renvoie ainsi à l'effort requis pour produire une expression émotionnelle conforme aux attentes relationnelles, professionnelles ou organisationnelles (Barry *et al.*, 2019; Diefendorff *et al*., 2008; Hochschild, 1983; Weaver *et al*., 2019). Cette section présente d'abord une définition conceptuelle du travail émotionnel et explique comment ce dernier peut devenir émotionnellement exigeant. Puis, le concept est opérationnalisé par des symptômes observables.

#### *Le travail émotionnel : Une définition*

Le « travail émotionnel » (TÉ) se définit comme une manière consciente et volontaire de réguler ses émotions et leurs manifestations dans le contexte d'un travail en relation d'aide (Barry *et al.*, 2019; Le Pain et Larose-Hébert, 2022; Soares, 2003). Il existe des normes et des règles des sentiments d'affichage qui guident l'expression et la gestion émotionnelle prescrite en milieu professionnel et auprès de la clientèle; le fait de s'engager dans un TÉ permet de répondre à ces exigences de sorte à satisfaire les besoins de la clientèle et les attentes de l'employeur, tout en représentant une image professionnelle positive de sa profession ou de son organisation (Barry *et al.*, 2019; Diefendorff *et al*., 2008; Hochschild, 1983; Weaver *et al*., 2019). Montrer de l'empathie et parler sur un ton bienveillant auprès de son client en sont des exemples.

**Les processus du TÉ**. Selon Hochshild (1983), le TÉ peut suivre deux processus qui sont utilisés de manière alternative par les intervenantes, ou concurremment. Le premier est de

produire un TÉ en profondeur (*deep acting*) qui consiste à invoquer les sentiments et ajuster ses expressions verbales et non-verbales afin d'arriver à modifier le sentiment vécu en soi (Hochschild, 1979, 2003; Lee et Brotheridge, 2011). Le second est de produire un TÉ en surface (*surface acting*) qui inhibe le sentiment réellement vécu en simulant des symptômes somatiques et physiques de sorte à paraître dans un état d'esprit différent de ce qui est vécu en soi.

Les processus du TÉ sont utiles dans le travail de relation d'aide, et plus spécialement auprès de clientèles en grandes difficultés, comme en protection de la jeunesse. Face à certaines situations qui peuvent être difficiles à affronter pour les professionnelles, le TÉ en profondeur permet de rester centrée sur le vécu et les besoins du client, de chercher à le comprendre en restant empathique et en adoptant une attitude de soutien. Ceci favorise la création ou le maintien de la relation de confiance ainsi que la communication entre les parties, de même que la collaboration nécessaire au processus. Le TÉ en surface est particulièrement important. Par exemple, une intervenante peut garder son calme face à un parent agressif. Cela permet de conserver un professionnalisme tout comme un cadre sécurisant, en évitant d'aggraver la situation et en protégeant les parties contre la possibilité de réactions impulsives. Ainsi, les processus du TÉ sont tous deux pertinents pour l'intervention en protection de la jeunesse.

**Le travail émotionnellement exigeant : Concepts reliés**. Le TÉ est composé de différents concepts dont la dissonance émotionnelle et la charge émotionnelle. La « dissonance émotionnelle » (Hochschild, 1983) réfère à la sensation d'inauthenticité ou d'incongruence vécue par l'intervenante qui réalise un TÉ de surface. Ce faisant, elle tente de se rapprocher des émotions prescrites par le contexte professionnel où elle exerce, alors qu'elle ressent ou exprime naturellement des émotions qui ne s'y conforment pas (Le Pain et Larose-Hébert, 2022; Soares, 2003). Cela augmente par le fait même la difficulté du TÉ (Soares, 2003). C'est ce qui est appelé le « travail émotionnellement exigeant » (TÉE) (Le Pain et Larose-Hébert, 2022; Soares, 2003). En intervention, un exemple de TÉE est l'inhibition émotionnelle, soit de rester calme et polie auprès d'un client en colère qui critique les compétences ou la qualité du travail de l'intervenante réalisé auprès de sa famille.

La « charge émotionnelle » renvoie à l'intensité des émotions vécues et réfère à la lourdeur du travail marqué par l'adversité et la violence dans la vie professionnelle des intervenantes en protection de la jeunesse (Laporte *et al.*, 2014). Dans l'étude de Jauvin et ses collègues, réalisée dans un Centre Jeunesse du Québec en 2019, les auteurs rapportent l'expérience des intervenantes à propos de la charge émotionnelle, comme : avoir de la compassion pour la situation des jeunes hébergés, se sentir responsable de leur bien-être, être confrontée aux émotions contradictoires des jeunes qui peuvent changer drastiquement en l'espace de quelques minutes, se sentir empêchée d'effectuer son travail convenablement, douter d'une prise de décision et de ses avenues, avoir le sentiment que les jeunes ne reçoivent pas les meilleurs services de la part de l'organisation au sens large et avoir peur pour sa santé ou sa sécurité. En plus, elles nomment avoir de la difficulté à décrocher du travail, ce qui consiste à prendre du recul et du temps pour soi afin de se ressourcer convenablement; ceci est impératif pour rester en bonne santé (Jauvin *et al.*, 2019). Tout ceci contribue à la lourdeur émotionnelle de l'emploi et c'est ce qui peut participer à la fatigue et à l'usure des intervenantes (Ravon, 2009).

À propos de la violence à laquelle peuvent être exposées les intervenantes en protection de la jeunesse, il est possible que cela mène à l'apparition d'un « traumatisme direct » (Even *et al*., 2024). Ce dernier se définit en tant qu'exposition directe à un événement traumatique. L'exposition directe désigne le fait de vivre personnellement un évènement impliquant une menace réelle ou potentielle de mort, de blessure grave ou de violence. Elle se distingue notamment de l'exposition indirecte, qui elle, implique d'être confrontée au traumatisme vécu par une autre personne.

Par ailleurs, les exigences en matière du TÉ sont souvent implicites, masquées sous des procédures ou des résultats attendus (Le Pain et Larose-Hébert, 2022). Ces exigences peuvent être contradictoires ou en conflit avec des valeurs et la morale d'une profession, ou d'une formation, laissant la responsabilité à l'intervenante de se référer à sa perception, son interprétation ou sa formation pour saisir ce qui est attendu d'elle en matière du TÉ. Par exemple, une intervenante qui a été confrontée à de la maltraitance sur un enfant dans son travail, et qui en

est ébranlée, devra redoubler d'effort pour se rendre disponible et offrir le soutien nécessaire dans les autres suivis de sa journée. De fait, c'est ce qui permet de maintenir les clients dans leur processus et, éventuellement, de soutenir le changement vers l'obtention de résultats favorables, le tout, sans que cela ne soit écrit noir sur blanc où que ce soit.

### *Le travail émotionnellement exigeant : Une opérationnalisation*

Hochschild (1983) et Öngöre (2020) affirment que c'est la tension interne provoquée par le sentiment de « dissonance émotionnelle » lors du TÉ de surface (*surface acting*) qui est difficile à maintenir sur une longue période (Le Pain et Larose-Hébert, 2022). De fait, plusieurs auteurs ont démontré qu'à long terme le fait de ressentir une dissonance émotionnelle dans le contexte de son travail est associé à un épuisement professionnel, et à un taux important d'absentéisme et de roulement du personnel (CSDEPJ, 2021; Le Pain, 2020; Machado et Desrumaux, 2015). Cette section aborde les conséquences du TÉE sur les dimensions de la santé globale de l'intervenante, et la qualité des interactions et des services professionnels.

**Première dimension : Conséquences sur la santé globale de l'intervenante**. Dans sa thèse, Le Pain (2020) explique que la santé globale de l'intervenante est impactée par le TÉE via des symptômes 1) émotionnels, 2) physiques, 3) interpersonnels, 4) comportementaux, 5) liés au travail et 6) spirituels.

Le Pain (2020) précise chacune de ces catégories. Les « symptômes émotionnels » peuvent être, par exemples, de vivre de l'anxiété, de l'irritabilité, de présenter des symptômes de dépression, ou encore, d'avoir des idéations suicidaires. Les « symptômes physiques » peuvent être de faire de l'insomnie, des crises de panique ou de vivre de l'épuisement. Les « symptômes interpersonnels » sont de l'ordre de la concentration dans ses échanges, que ce soit auprès de ses collègues ou de ses clients, d'animer des rencontres de suivi en étant « déshumanisé », de faire des tâches par automatisme, ou encore, par le biais de mesures de contrôle afin d'éviter de gérer des situations subséquentes. Les intervenantes parlent davantage de difficultés cognitives. Les « symptômes comportementaux » peuvent faire référence à de l'impatience (faire une crise de

colère, par exemple) et à des gestes de nature violente envers des objets (lancer quelque chose, ou encore, crier seul dans sa voiture) ou d'un manque d'empathie envers sa clientèle. Les « symptômes liés au travail » se manifestent par diverses formes qui affectent la productivité dans la réalisation des tâches ou de manquer de motivation pour y aller, de se désinvestir dans ses tâches et son rôle en protection de l'enfance. Les « symptômes spirituels » regroupent des questionnements face à des croyances fondamentales comme ne pas comprendre le sens de sa souffrance, le fait d'être pessimiste face à l'évolution de sa clientèle ou de sa propre condition.

Le « trauma vicariant » (TV) désigne les conséquences émotionnelles et psychologiques pouvant découler de l'exposition aux expériences traumatiques d'autrui, de manière indirecte, notamment chez les professionnelles qui travaillent auprès de personnes ayant vécu des traumatismes, comme c'est le cas en protection de la jeunesse (Molnar *et al*., 2020).

**Seconde dimension : Conséquences sur la qualité des interactions et des services professionnels**. Dans sa thèse, Le Pain (2020) expose plusieurs impacts fonctionnels affectant les intervenantes réalisant un TÉE. En premier, une intervenante qui ne se sent pas en mesure de gérer des situations chargées émotionnellement ou des tâches qui pourraient en exiger des subséquentes peut adopter des comportements d'évitement, comme réduire l'intensité de ses suivis et de ses rencontres en présence afin de réduire sa charge de travail et de TÉ. En deuxième, une intervenante qui n'est plus en mesure de protéger son intégrité émotionnelle et physique peut adopter une posture de victime, ou de persécutrice, et réagir de manière passive, ou agressive, plutôt qu'intervenir lors de certaines situations avec des clients. Dans les deux cas, elle est consciente des choix qui sont faits même si cela va à l'encontre des règles et attentes quant à ses obligations professionnelles. En troisième, une intervenante qui est moins disponible, par manque d'énergie, peut s'adonner à des mesures de contrôle liées à son mandat. De cette manière, elle réduit la charge de travail de surveillance, mais également la gestion du risque qui s'y associe. En quatrième, les capacités de réflexion et de jugement objectif de l'intervenante peuvent diminuer. Les intervenantes disent fonctionner en réfléchissant à court terme et en travaillant

individuellement et parallèlement à leur équipe, et ce, afin d'arriver à répondre aux demandes de productivité de leur employeur.

En résumé, le TÉ de l'intervenante est un exercice conscient et volontaire dans la régulation de ses émotions et de ses expressions (verbales et non-verbales) dans le cadre de sa pratique en relation d'aide, de manière à répondre aux exigences professionnelles. Lorsque l'intervenante ressent des émotions contraires à celles qui sont attendues, il y a dissonance émotionnelle. Elle engage alors davantage d'effort dans la réalisation de son TÉ; c'est ce qui est appelé le TÉE. Celui-ci devient difficile à supporter à long terme et il est associé à l'épuisement professionnel. De plus, l'adversité et la violence vécues dans la vie professionnelle, le nombre de clients pour lesquels il faut se rendre disponible et la difficulté à décrocher du travail contribuent à la lourdeur émotionnelle de l'emploi.

Le TÉE a des conséquences négatives tant sur la santé globale de l'intervenante que sur la qualité des interactions et des services professionnels qu'elle offre. De nombreux symptômes permettent d'apprécier les effets d'un TÉE que réalise une intervenante depuis un certain temps et de déceler celles qui ont besoin de soutien.

Dans le contexte de la protection de la jeunesse où le pouvoir décisionnel de l'intervenante a des répercussions directes dans la vie des personnes concernées, soit des enfants vulnérables et des parents dans le besoin, il devient indispensable de soutenir ces intervenantes à se rétablir ou, mieux encore, à prévenir l'apparition ou l'aggravation de leurs symptômes. Ce constat nous amène à étudier les pratiques de soutien au travail.

**Les pratiques de soutien au travail**

Cette section présente une définition conceptuelle des pratiques de soutien au travail, en particulier la théorie du *Job Demands-Resources Model* (JD-R) (Demerouti *et al.*, 2001). Celle-ci explique comment les pratiques de soutien au travail forment des facteurs de protection auprès des employées. Ce concept est ensuite opérationnalisé en diverses parties le constituant.

***Les pratiques de soutien au travail : Une définition***

Une pratique de soutien s'offre par le biais d'une interaction sociale, qui elle, est entre deux employées d'une organisation, ou plusieurs à la fois. Il s'agit d'une ressource d'assistance provenant de personnes avec lesquelles il est possible d'être en interaction à son travail (Legros et Carvallo, 2022; Olaniyan *et al*., 2020). Ainsi, les pratiques de soutien renvoient à l'ensemble des ressources d'aide qui est disponible dans le milieu organisationnel d'une personne, incluant le soutien de la part de l'administration, de la gestion, des collègues ou de toute autre personne provenant de cette organisation ou étant engagée par elle (Bakker et Demerouti, 2007; Olaniyan *et al*., 2020). Les pratiques de soutien au travail sont donc multidimensionnelles (Caron et Guay, 2005). Le fait que les niveaux hiérarchiques d'une organisation s'interinfluencent à travers leurs interactions et leurs dynamiques ainsi que les ressources de chacun témoigne d'une vision systémique de la provenance des ressources en milieu de travail (Boucher et Laprise, 2001).

Le modèle des exigences-ressources du travail (JD-R pour *Job Demands-Resources Model*), développé par Demerouti et ses collègues (2001), soutient que les employées, peu importe leur milieu organisationnel, sont exposées à deux dynamiques opposées : les exigences de l'emploi, d'une part, et les ressources disponibles pour y répondre, d'autre part (Bakker et Demerouti, 2017). Les exigences du travail (*job-demands*) concernent les tâches et l'environnement professionnels (stress, culture organisationnelle, p. ex.), alors que les ressources du travail (*job-resources*) sont les moyens à disposition qui réduisent les exigences et les coûts associés tout en améliorant le bien-être du personnel (soutien organisationnel, sentiment de compétence, p. ex.) (Demerouti *et al.,* 2001). Le modèle considère les pratiques de soutien au travail comme des ressources organisationnelles qui peuvent réduire les conséquences des exigences et du stress au travail sur les employées (Bakker et Demerouti, 2007). Ces ressources servent à les soutenir dans l'exercice de leurs fonctions, à l'adaptation aux demandes de l'emploi, au maintien d'un bien-être psychique, à leur développement et à leur engagement professionnel, en plus de les maintenir en emploi. Les ressources jouent donc un rôle protecteur auprès des employées, plus particulièrement lorsque les exigences sont élevées (Bakker et Demerouti, 2007).

### *Les pratiques de soutien au travail : Une opérationnalisation*

Il est possible d'observer les pratiques de soutien par les parties qui le constituent, autrement dit des indicateurs de la présence de ces soutiens. Il s'agit des référents, des types de soutien, des composantes, des formes et des pratiques elles-mêmes.

**Les référents**. Les pratiques de soutien au travail peuvent provenir de toute personne faisant partie du milieu organisationnel, autrement dit les référents. Des chercheurs (Brend et Collin-Vézina, 2022; Olaniyan *et al*., 2020) ont classé ces personnes en trois catégories. Le premier est le « soutien par les pairs », soit les collègues qui effectuent le même type de travail et qui sont au même niveau de la hiérarchie organisationnelle. Le second est « social, organisationnel ou managérial »; c'est un soutien offert par des gestionnaires, comme l'offre de formations. Cela fait aussi référence à la culture du milieu (Olaniyan *et al*., 2020). Le troisième est un « soutien de professionnelles consultantes, de superviseures ou de la direction », qui implique les collègues de différents niveaux hiérarchiques. Le soutien de chacun de ces référents peut avoir une visée individuelle ou de groupe (Brend et Collin-Vézina, 2022).

**Types de soutien**. Les interactions sociales que forment les pratiques de soutien au travail sont observables. À ce jour, il n'existe pas de consensus sur les différents comportements, gestes ou actions, mais la typologie de House (1981) est la plus utilisée (Beauregard et Dumont, 1996; Legros et Carvallo, 2022). Elle regroupe ces quatre comportements de soutien, afin de répondre aux besoins auxquels ils se rapportent :

- soutien émotionnel : manifestation de confiance, d'empathie, d'amour, de bienveillance, le fait de pouvoir se confier à quelqu'un, de se sentir compris,
- soutien instrumental / tangible : aide matérielle, financière, services offerts ou rendus,
- soutien informatif : sous forme de conseils ou de *feedbacks* qui aident le sujet à mieux comprendre et à gérer des situations problématiques,
- soutien d'estime / de valorisation personnelle : le fait de reconnaitre les compétences du sujet, de se sentir apprécié.

Ces derniers peuvent être offerts distinctement, tout en pouvant répondre à plus d'un besoin simultanément (Beauregard et Dumont, 1996). En guise d'exemple, rendre service à une collègue débordée constitue une forme de soutien instrumental qui peut notamment avoir pour effet de la soulager, ce qui lui confère également une dimension de soutien émotionnel.

**Composantes du soutien**. Pour pouvoir répondre aux besoins des intervenantes, le soutien au travail doit posséder ces deux composantes (Brend et Collin-Vézina, 2022; Legros et Carvallo, 2022) :

- Le soutien structurel : la quantité des personnes-ressources ou de liens sociaux qui est disponible dans l'environnement de travail de l'individu, incluant divers types de comportements de soutien reçus (Beauregard et Dumont, 1996), ainsi que la fréquence des contacts avec ces personnes;
- Le soutien fonctionnel : la qualité des ressources disponibles dans l'environnement professionnel de l'individu et sa perception quant aux interactions sociales reçues, à savoir si le soutien dont avait besoin la personne a été comblé.

Pour être utile, un soutien doit être concrètement disponible, ou accessible, en plus d'être à la fois perçu comme soutenant de la part de la personne aidée.

**Formes de soutien**. Le soutien au travail peut prendre deux formes. Ceci réfère à son cadre, à savoir s'il s'agit d'un soutien offert de manière structurée, dite formelle, ou libre, dite informelle (Beauregard et Dumont, 1996). Le soutien « formel » est encadré par des règles et des procédures, est planifié et provient d'organisations structurées et bureaucratiques où le personnel se spécialise dans des champs d'intervention spécifiques (Beauregard et Dumont, 1996). Différentes ressources (humaines, matérielles, financières) sont donc mobilisées de la part de l'organisation de travail afin d'offrir ce soutien (Caron et Guay, 2005). Inversement, le soutien « informel » n'est pas encadré ni programmé; il s'agit d'une aide opportune, spontanée et qui provient de l'entourage personnel de la personne qui reçoit l'aide, comme sa famille, ses amies ou des collègues avec lesquelles un lien conséquent s'est créé (Beauregard et Dumont, 1996).

**Pratiques de soutien**. Que les pratiques de soutien soient offertes en aide à la clientèle-cible ou au personnel d'une organisation, il s'agit des mêmes méthodes d'intervention. Cela réfère à des interventions, des programmes et des approches.

***Intervention***. En psychoéducation, « l'intervention » (Gendreau *et al.*, 2001) se définit comme un acte d'accompagnement et de soutien de la part d'une intervenante à un ou plusieurs individus aux prises avec des difficultés d'adaptation, et ce, dans leur milieu quotidien. Ce dernier peut être familial, scolaire, de travail ou communautaire (Renou, 2005). L'intervention s'inscrit dans un processus visant à ramener l'individu vers un équilibre entre ses capacités et les demandes de son environnement. Il existe de multiples techniques d'intervention telles que la clarification, l'aide opportune et l'évaluation. En contexte de travail, l'intervention peut référer aux services offerts auprès des familles suivies, ou encore, à la supervision d'intervenantes.

***Programme***. Un « programme » (Gendreau *et al.*, 2001) est un ensemble d'activités structurées qui sont articulées dans une démarche ayant un ou des objectifs psychoéducatifs concrets pour la ou les participantes. Ces objectifs peuvent être de différents ordres, comme des compétences ou des pratiques. Un programme est planifié et animé par une ou des intervenantes au sein d'un milieu. Il peut s'étaler sur diverses temporalités, selon les besoins. Au travail, il y a notamment le Programme d'Aide aux Employées (dit PAE).

***Approche***. Une « approche » (Maïano *et al*., 2020) est un cadre théorique qui donne une manière de comprendre, d'analyser et d'expliquer les actions et les attitudes humaines ainsi que leurs processus mentaux. Cela peut aussi être une approche pédagogique (Ourezifi, 2022). En contexte de travail, l'approche centrée sur les forces réfère à un cadre théorique, alors que la pratique réflexive renvoie plutôt à une approche pédagogique.

En résumé, les pratiques de soutien au travail sont des interactions sociales entre des travailleuses qui leur procurent de l'aide, et ce, sans restriction quant aux niveaux de la hiérarchie organisationnelle. Ils peuvent donc provenir de différents référents, être de différents types, avoir

différentes formes et se pratiquer par diverses méthodes. Ces indicateurs font tous l'objet d'une évaluation en termes de quantité et de qualité du soutien offert, qui réfèrent à ses composantes. Ainsi, il est possible d'observer la présence de pratiques de soutien par la disponibilité des ressources d'aide (composante structurelle) et par la perception de l'intervenante, laquelle peut apprécier la réponse à son ou ses besoins (composante fonctionnelle).

Plus précisément, les pratiques de soutien au travail sont considérées comme des ressources organisationnelles jouant un rôle protecteur auprès des employées, et ce, surtout lorsque les demandes de l'emploi excèdent les ressources pour y parvenir. Les professionnelles réalisant un TÉE en protection de la jeunesse, dont les conséquences affectent leur santé globale et leur bien-être ainsi que leurs services professionnels, font face à un déséquilibre entre les demandes élevées du travail et les ressources organisationnelles insuffisamment disponibles ou adaptées à leur égard. De cette manière, l'opérationnalisation des pratiques de soutien permet de recenser les pratiques étudiées des articles retenus dans la recension pour cibler comment, chacun des indicateurs, répond aux besoins des intervenantes. L'analyse de ces indicateurs peut mettre en lumière les pratiques qui soutiennent le mieux les professionnelles œuvrant à la protection de la jeunesse, selon leurs perceptions, de sorte à en tirer des solutions envisageables.

**Objectif de l'essai**

Ainsi, le cadre conceptuel retenu, afin d'atteindre l'objectif de l'essai, est de documenter les pratiques qui soutiennent le mieux les professionnelles réalisant un TÉE en contexte de protection de la jeunesse. Plus précisément, l'objectif vise à 1) identifier les pratiques de soutien organisationnel les plus efficaces et 2) comparer l'efficacité des pratiques. Pour ce faire, la quantité des ressources d'aide dans le milieu de travail et la qualité du soutien offert seront étudiées en lien avec les besoins des intervenantes.

**Question de recherche**

Ainsi, ce travail veut répondre à la question suivante : « Quelles sont les pratiques de soutien provenant du milieu de travail qui soutiennent le mieux les intervenantes réalisant un TÉE en protection de la jeunesse? Et quelles en sont les conditions? ».

## Méthode

Le processus de la recension des écrits a été réalisé en mars 2024. La méthode *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA; Moher *et al.*, 2009) a été utilisée, en suivant le procédé qui inclut uniquement des études de banques de données. Enfin, l'extraction et le type d'analyse des données sont présentés.

### Stratégie de recherche : Son élaboration

La stratégie de recherche a été élaborée en deux étapes. La première consiste en la sélection des principaux concepts à l'étude qui sont : les intervenantes en protection de la jeunesse, le TÉE et les pratiques de soutien au travail. Ces derniers ont été détaillés en synonymes appelés « mots-clés » dans les deux langues d'usage (français, anglais). Pour ce faire, les mots-clés recensés dans les études consultées en préalable à cette recherche ont été compilés. Un thésaurus a été utilisé permettant d'ajouter des synonymes adéquats selon le domaine. Lors des tests préliminaires des recettes de mots-clés effectués dans une banque de données avec l'aide de la bibliothécaire, cette dernière a suggéré de retirer le troisième concept (pratiques de soutien au travail, voir Tableau B1 en Appendice B) en raison de la trop faible quantité d'articles qui en résultait. Elle a avancé que la recette devait être trop précise et que cela ajoutait un biais. Le Tableau 1 présente les concepts-clés et leurs mots-clés qui ont servi aux étapes subséquentes.

**Tableau 1**

*Mots-clés utilisés dans les banques de données, selon le concept et la langue*

| Intervenantes en protection de la jeunesse | TÉE |
|---|---|
| **Français** | |
| ("protection de la jeunesse" OR "intervenant* en protection de la jeunesse" OR "intervenant* de la protection de la jeunesse" OR "intervenant* en protection de l'enfance" OR "intervenant* en centre jeunesse" OR "intervenant* en centre de réadaptation" OR "justice pour adolescents" OR "intervenant* jeunesse" OR psychoéducat* OR éducat* OR | ("problème* de santé mentale au travail" OR "problèmes de santé psychologique" OR "travail émotionnel*" OR "travail émotionnellement exigeant" OR "difficultés émotionnelles" OR "difficultés psychologiques" OR épuisement OR "épuisement professionnel" OR "épuisement émotionnel" OR burnout OR "* compassion" OR trauma* OR "évènement traumatique" OR "trauma* vicariant" OR "trouble de stress post-traumatique" OR "stress post-traumatique" |

| Intervenantes en protection de la jeunesse | TÉE |
|---|---|
| **Français** | |
| "intervenant social" OR "travail* social" OR criminologue* OR "relation d'aide") | OR stress* OR "stress secondaire" OR "stress traumatique secondaire" OR "risque* psychosoc*" OR "stress personnel" OR "stress aigu" OR stress* OR "stress au travail" OR "souffrance au travail") |
| **Anglais** | |
| ("child* welfare" OR "child* protect*" OR "child* care protection" OR "juvenile justice" OR "youth center*" OR "youth protect*") N4 (worker* OR *educator*) | ("mental health" OR "psychological health" OR "demanding work*" OR "emotional labo*" OR "emotional problem*" OR exhaustion OR burnout OR burn-out OR "burn out" OR "compassion fatigue" OR *trauma* OR stress*) |

La deuxième étape est de cibler les banques de données dans lesquelles lancer la recette. Les banques de données de la bibliothèque de l'UQTR accessibles aux étudiantes et pertinentes pour l'étude ont été sélectionnées. Puis, la bibliothécaire les a validées (voir Tableau 2).

**Tableau 2**

*Banques de données retenues et utilisées, selon la langue d'usage*

| | |
|---|---|
| **En français** | |
| Cairn.Info | Érudit : Persée |
| Centre for Digital Scholarship | Fonds de Recherche du Québec |
| **En anglais** | |
| Academic Search Complete (EBSCO) | Social Services Abstracts |
| APA PsychInfo (Ovid) | SocINDEX (EBSCO) |
| Scopus | |

**Stratégie de recherche : Son application**

La stratégie de recherche a été appliquée conformément à la méthode PRISMA (Moher *et al*., 2009; voir Figure 1), qui comprend trois étapes : l'identification, la sélection et l'inclusion.

***Étape un : Identification***

La première étape sert à identifier les études qui répondent aux critères de la stratégie de recherche. Il s'agit d'insérer l'équation de mots-clés dans chacune des banques de données

retenues, en utilisant la langue appropriée. Les études qui en résultent ont été transférées dans *Endnote* (*n* = 1 872). Les doublons ont été retirés via *Endnote*. Puis, une vérification manuelle a suivi. En effet, des références identiques en provenance de banques de données diverses étaient encodées différemment, laissant des doublons. À la fin de cette étape, 824 références ont été exclues, créant ainsi l'échantillon de textes initial (*n* = 1 048).

### *Étape deux : Sélection*

La deuxième étape est de faire un examen de l'échantillon initial en appliquant les critères d'inclusion et d'exclusion pour conserver les articles pertinents. Trois critères ont été appliqués. Le critère de la temporalité a exclu 512 références datant d'avant 2015 (*n* = 536). Le critère de la langue n'a pu être traité dans le logiciel. La lecture des titres a permis de retirer 3 références pour ne conserver que celles rédigées en français et en anglais (*n* = 533). Le troisième critère a exclu 101 études non réalisées en contexte de protection de la jeunesse (*n* = 432).

À la lecture des résumés, huit critères ont été appliqués où 424 études ont été retirées (*n* = 8); seules celles portant sur des pratiques de soutien au travail ont été conservées. Les revues de littérature non systématique ont été exclues. Les thèses, les chapitres de livres, les examens de la portée ainsi que les études n'abordant pas l'aspect émotionnel au travail ont toutes été retirées. Une revue spéciale et des références portant sur le soutien social en-dehors du travail ont aussi été exclues. À la lecture des articles restants, aucun retrait n'a été effectué.

### *Étape trois : Inclusion*

Cette étape est de présenter les études qui constituent l'échantillon. Huit articles en texte intégral et qui ont été entièrement lus forment l'échantillon final (*n* = 8).

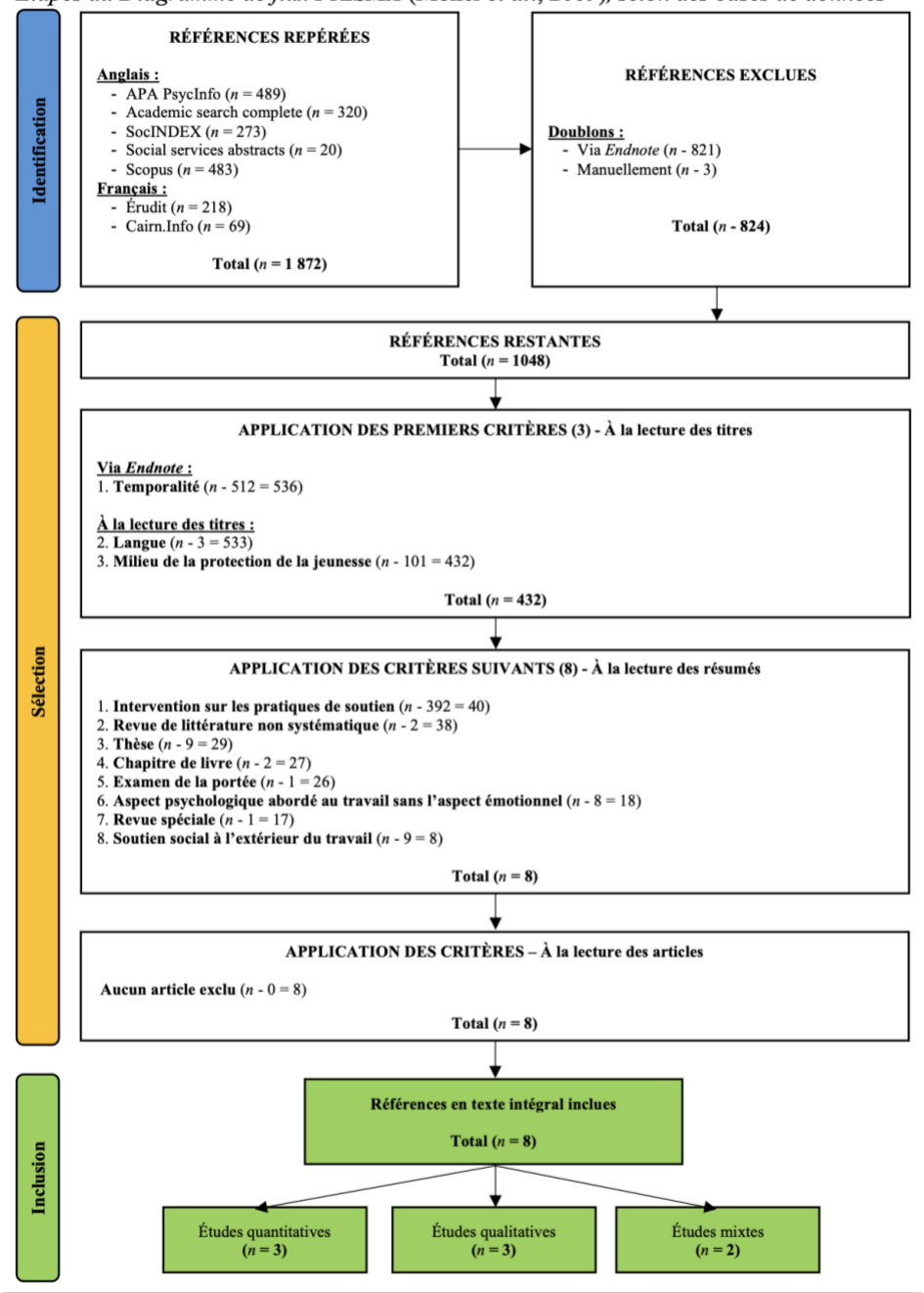
## Extraction et analyse des données

Des fiches de lecture électroniques ont été réalisées (voir Appendice C). Une fiche a été remplie par article afin d'en extraire les données de recherche. Une grille d'analyse transversale a été produite de sorte à regrouper et comparer les données des articles entre elles. Ce faisant, la

quantité importante de données qualitatives a orienté le processus vers une autre grille d'analyse, se référant aux définitions opérationnelles des concepts à l'étude (voir Appendice D). Les résultats de toutes les études y ont été classés plus facilement.

**Figure 1**

*Étapes du Diagramme de flux PRISMA* (Moher *et al.*, 2009), *selon des bases de données*



## Résultats

Cette section décrit d'abord le corpus. Ensuite, les différentes variables utilisées selon les études sont exposées. La pertinence des études dans le cadre de cette recension est aussi présentée. Enfin, les principaux résultats sont énoncés.

### Présentation des études retenues

Le Tableau E1 présente les huit études de la recension (voir Appendice E). Il détaille chaque étude selon les auteurs et l'année, le pays et la population, le devis méthodologique, la ou les mesures des pratiques de soutien, ainsi que les principaux résultats.

Plus précisément, elles ont été publiées entre 2016 et 2022. Elles proviennent du Canada (du Québec; $n = 2$), des États-Unis ($n = 2$), du Danemark ($n = 1$), de l'Afrique du Sud ($n = 1$), d'Israël ($n = 1$) et de l'Australie ($n = 1$). Les devis diffèrent où trois études sont qualitatives (exploratoires), trois sont quantitatives (deux transversales et une expérimentale) et deux sont mixtes. Quant aux pratiques de soutien, six articles abordent des interventions de soutien (supervision) et deux présentent des approches de soutien (Hazen *et al*., 2020; Russ *et al*., 2020).

L'ensemble des participantes des études œuvrent dans les secteurs de la protection de la jeunesse et dans les services sociaux auprès des familles. Les études ont des échantillons formés de femmes à des taux de 73 % et plus, sauf deux études n'ayant révélé ces informations (Dombo et Whiting Blome, 2016; Skar *et al.,* 2022). Seules quatre études fournissent le niveau de diplomation des participantes; trois d'entre-elles regroupent en majorité des diplômées à la maîtrise (à 65,5, 75 et 100 %) (Dombo et Whiting Blome, 2016; Hazen *et al.,* 2020; Weiss-Dagan *et al.,* 2018). Elles occupent des postes et des rôles variés, en tant que : professionnelles (psychoéducatrices, travailleuses sociales, psychologues ou autres professions non précisées), superviseures, gestionnaires, enquêteuses, éducatrices, ou encore, administratrices de juridiction (Dombo et Whiting Blome, 2016). Deux des études incluent des éducatrices comme participantes (à des taux de 10 et 87 % de leur échantillon) (Hazen *et al.,* 2020; Lamothe *et al.,* 2021). Les années d'expériences de l'ensemble des participantes varient de moins d'un an à 35 ans de

pratique dans le secteur de la protection de la jeunesse; une grande partie des études a rejoint des employées ayant des moyennes se situant entre trois à dix ans d'expérience.

La moitié des études recensées documentent la nature du travail en protection de la jeunesse par l'exposition des intervenantes à la détresse humaine (Russ *et al.,* 2020; Skar *et al.,* 2022; Vetfuti *et al.,* 2019; Weiss-Dagan *et al.,* 2018). Réalisées en Israël, au Danemark, en Afrique du Sud et en Australie, ces études convergent vers le constat que le travail y est particulièrement exigeant sur le plan émotionnel. L'exposition répétée et cumulative à des situations de détresse de la clientèle, vulnérable et ayant des besoins complexes et urgents, est décrite comme une « expérience d'adversité » inhérente à la pratique (Russ *et al.,* 2020; Vetfuti *et al.,* 2019). À cela s'ajoutent des facteurs organisationnels, tels qu'un soutien insuffisant, un roulement de personnel, ainsi qu'une charge de travail élevée, ce qui alourdit le contexte de travail (Vetfuti *et al.,* 2019). Les auteurs de l'étude de Vetfuti et ses collègues (2019) identifient d'ailleurs ces trois caractéristiques comme les principales sources de stress en protection de la jeunesse, une tendance qu'ils décrivent avoir observée à l'échelle internationale.

Par ailleurs, deux études présentent les statistiques descriptives de leur échantillon (Skar *et al.,* 2022; Weiss-Dagan *et al.,* 2018). Dans l'étude de Weiss-Dagan et ses collègues (2018), les participantes étaient exposées, en moyenne, à des situations impliquant un risque de maltraitance ou des cas confirmés pendant 18,35 heures par semaine, et 58,72 % de leur charge de cas concernait des enfants à risque ou victimes de maltraitance. De son côté, l'étude de Skar et ses collègues (2022) rapporte que 48,60 % des participantes avaient travaillé auprès de cas de maltraitance soupçonnée au cours du dernier mois. Ces résultats montrent que l'exposition aux situations de maltraitance constitue une part importante et régulière du travail des intervenantes en protection de la jeunesse.

**Variables utilisées selon les études**

Les trois études quantitatives ont utilisé des variables différentes. Deux ont abordé des interventions de supervision (Skar *et al.,* 2022; Weiss-Dagan *et al.,* 2018) et, la dernière, une

approche (Hazen *et al.,* 2020). Parmi les deux premières études, une d'elles a utilisé trois types de soutien (émotionnel, informatif et instrumental) offerts durant l'intervention de supervision pour mesurer l'efficacité de la supervision (Weiss-Dagan *et al.,* 2018). L'autre étude (Skar *et al.,* 2022) a comparé diverses formes d'interventions de supervision (sur un cas au travail, sur l'impact personnel du travail). L'étude ayant implanté une approche (Hazen *et al.,* 2020) a mesuré différents niveaux de qualité de la pratique réflexive sur le lien entre le TV et l'épuisement professionnel, après neuf mois de pratique.

Les études qualitatives (Dombo et Whiting Blome, 2016; Russ *et al.,* 2020; Vetfuti *et al.,* 2019) et mixtes (Lamothe *et al.*, 2021; Pelletier-Bosshard *et al.*, 2021) ont utilisées plusieurs variables semblables. Ces dernières sont cohérentes avec les pratiques de soutien au travail opérationnalisées dans le cadre conceptuel de cet essai.

**Pertinence des études retenues**

La pertinence du corpus retenu s'illustre par sa capacité à lier la santé globale des participantes à la qualité des services offerts en protection de la jeunesse, soit par la lourdeur du TÉ qui y est présenté, soit par le maintien d'un contexte favorable. De plus, les pratiques de soutien au TÉE visent à rétablir ou maintenir leur état de santé physique et mentale, ce qui peut améliorer l'offre de services. L'inclusion de devis variés (quantitatifs, qualitatifs et mixtes) a permis d'obtenir une perspective contextualisée.

D'abord, les résultats des études montrent que les participantes vivent des atteintes à leur santé globale. Elles sont principalement confrontées à des symptômes émotionnels et physiques, comme le stress, l'épuisement émotionnel et physique, et le TV. Des symptômes liés au travail (stress lié au rôle, désengagement, baisse de productivité) et des symptômes spirituels (perte de sens, de motivation et impuissance) ont aussi été répertoriés, expliqués notamment par la charge de travail élevée, le TV ou l'épuisement professionnel.

Ensuite, les résultats montrent que des atteintes à leur santé ont directement des répercussions sur la qualité de leurs services. Un manque de soutien de la part des superviseures peut entraîner de la méfiance, de l'isolement et une détérioration du moral. La surcharge de travail, le faible moral et le TV peuvent accentuer le sentiment d'impuissance, nuire au jugement professionnel et compromettre la qualité des services.

## Principaux résultats

Les principaux résultats répondent en partie aux deux sous-objectifs de recherche. Le premier présente les pratiques de soutien organisationnel qui sont les plus efficaces selon le point de vue des intervenantes œuvrant à la protection de la jeunesse. Le deuxième n'a pu comparer l'efficacité des pratiques de soutien au travail étant donné leurs variables et mesures différentes.

### *Les pratiques de soutien au travail les plus efficaces auprès des intervenantes*

La présentation des pratiques de soutien est opérationnalisée en cohérence avec les pratiques de soutien documentées, soit les référents, les pratiques de soutien, les formes, les types et les composantes du soutien.

**L'écosystème du soutien : De la dynamique interpersonnelle à la culture organisationnelle**. Les résultats du corpus documentent l'importance cruciale du soutien pour préserver la santé globale des intervenantes en protection de la jeunesse. En premier lieu, bien que le soutien des gestionnaires et des superviseures soit fortement valorisé (Russ *et al.,* 2020), les données révèlent parfois un manque de supervision formelle adéquate face à la charge émotionnelle du travail (Vetfuti *et al.,* 2019). Pour pallier cette lacune, les intervenantes se soutiennent de manière informelle en mobilisant l'expertise de leurs pairs, un moyen qui offre des conseils pratiques et un espace pour ventiler qui est nécessaire, bien qu'insuffisant pour combler l'ensemble de leurs besoins cliniques et émotionnels (Vetfuti *et al.,* 2019).

En second lieu, ce soutien interpersonnel s'inscrit dans une culture organisationnelle plus large, dont l'implantation relève directement de la gestion (Pelletier-Bosshard *et al.*, 2021; Russ *et al.,* 2020). L'impact de cette culture dépend du style de leadership : une gestion inclusive et

stratégique renforce la cohésion d'équipe, désamorce les conflits et permet l'ajustement des tâches professionnelles (Pelletier-Bosshard *et al.*, 2021). Lorsque l'organisation déploie des initiatives concrètes axées sur la flexibilité, l'écoute et la reconnaissance des bons coups, elle favorise ainsi elle aussi l'équilibre et le bien-être général des employées (Dombo et Whiting Blome, 2016).

Néanmoins, les résultats mettent en lumière un écart important entre la sensibilisation des gestionnaires et l'application de mesures concrètes, particulièrement lors d'incidents critiques où la mission de sécurité envers les enfants prime systématiquement sur le bien-être du personnel (Dombo et Whiting Blome, 2016). De fait, peu d'organisations disposent de protocoles pour prévenir le TV, même si certaines structures se distinguent par l'accès à des consultations psychologiques, des groupes de soutien ou des outils de dépistage validés (Dombo et Whiting Blome, 2016). Somme toute, le développement d'une vision d'équipe partagée face à ces défis complexes nourrit la satisfaction au travail et active le processus de résilience (Russ *et al.,* 2020). Ce rétablissement, hautement dynamique, s'avère ainsi indissociable d'une synergie entre les ressources personnelles des intervenantes et les pratiques de soutien structurelles et préventives provenant de l'organisation principalement (Pelletier-Bosshard *et al.*, 2021; Russ *et al.,* 2020).

**Culture de soutien et pratiques relationnelles et réflexives : Leviers de santé globale et d'engagement professionnel**. Les pratiques de soutien recensées couvrent deux des trois pratiques. Il s'agit d'interventions (Dombo et Whiting Blome, 2016; Lamothe *et al.*, 2021; Pelletier-Bosshard *et al.*, 2021; Skar *et al.*, 2022; Vetfuti *et al.,* 2019; Weiss-Dagan *et al*., 2018) et d'approches (Hazen *et al*., 2020; Russ *et al.,* 2020). Deux études ont implanté des approches qui ont combiné la pratique réflexive et un cadre relationnel, favorisant des interactions positives, la collaboration et des apprentissages personnels et pratiques (Russ *et al.,* 2020), tout en étant protecteur face à l'épuisement professionnel (Hazen *et al*., 2020). Les approches implantées ont montré que leurs résultats ont eu des retombées positives auprès de toutes leurs participantes, et ce, sur leur santé physique et mentale. Les participantes de l'étude qualitative de Russ et ses collègues (2020) ont rapporté que, durant l'année de l'étude, l'application d'approches relationnelles a été un facteur clé favorisant leur résilience au travail, aux côtés de qualités

personnelles et de relations de soutien au travail. Elles mentionnent que la pratique réflexive a contribué à la conscience de soi, ce qui a permis l'apprentissage et l'amélioration de leur pratique. Les résultats de l'étude de Hazen et ses collègues (2020) montrent qu'une pratique réflexive de qualité est associée à une plus grande participation aux rencontres ($r = 0{,}38$, $p < 0{,}05$), ce qui suggère un possible effet protecteur sur l'épuisement professionnel, considérant que ce dernier peut mener à des absences du travail. De plus, les résultats montrent que la qualité de la pratique réflexive n'était pas directement associée à l'épuisement professionnel neuf mois plus tard ($x^2$ (29) = 35,98, $p = 0{,}17$). Ces résultats sont cohérents avec ceux de Russ et ses collègues (2020) qui mentionnent avoir observé moins d'épuisement auprès de leurs participantes que dans des recherches précédentes. Les auteurs soulignent que même en étant exposées à de l'adversité au travail, les participantes ont montré des résultats positifs (fort engagement, satisfaction au travail et intention de rester). Les résultats de ces études suggèrent que la culture de soutien implantée auprès des participantes peut avoir un effet protecteur sur leur santé physique et mentale, les maintenant à l'emploi.

**De l'écoute aux conseils pratiques : La centralité des soutiens émotionnel et informatif**. Toutes les études recensées recoupent les types de soutien attendus auprès des intervenantes, soit émotionnel, informatif, instrumental et d'estime. Une insistance a été observée quant aux soutiens émotionnel (cinq études) et informatif (la moitié des études) qui sont ceux qui ont été les plus fréquemment rapportés par les études recensées. Le soutien émotionnel, notamment l'écoute, la validation et la disponibilité de la superviseure, est particulièrement important lors d'événements critiques. Le soutien informatif, quant à lui, permet d'obtenir des conseils, de développer les compétences et de mieux gérer les situations complexes. Même si les résultats montrent que l'ensemble des types de soutien est complémentaire et que leur combinaison peut favoriser la résilience, le développement professionnel et le rétablissement, ces deux types de soutien sont ceux qui ont été évoqués comme répondant le plus aux besoins, selon les intervenantes.

**La composante structurelle de la supervision : Entre impératifs de crise et constance institutionnelle**. Les résultats de trois études (Dombo et Whiting Blome, 2016; Lamothe *et al.*, 2021; Vetfuti *et al.,* 2019) mettent en évidence la nécessité de la mise en place du soutien structurel pour garantir l'accessibilité et la constance de la supervision, particulièrement à la suite d'incidents critiques comme l'agression d'un membre du personnel (Lamothe *et al.*, 2021) ou le décès d'un enfant (Dombo et Whiting Blome, 2016). Bien que certaines gestionnaires planifient un suivi hebdomadaire rigoureux ou des séances réflexives mensuelles (Dombo et Whiting Blome, 2016), les données révèlent fréquemment une diminution paradoxale de la fréquence et de l'intensité du soutien managérial dans les mois suivant une crise, souvent en raison d'un manque de disponibilité des superviseures (Lamothe *et al.*, 2021). Pour remédier à cette incohérence qui génère du stress et mène à l'épuisement, les intervenantes réclament une supervision formelle mieux structurée, soutenue par des réformes de l'organisation, telles que la révision des ratios superviseure-intervenantes (Lamothe *et al.*, 2021; Vetfuti *et al.,* 2019). Bien que des stratégies alternatives comme le mentorat, la collaboration dans les dossiers complexes ou l'ajustement de la charge de travail soient proposées et implantées avec succès pour faciliter l'intégration (Dombo et Whiting Blome, 2016; Vetfuti *et al.,* 2019), les employées soulignent que ces mesures informelles ne doivent en aucun cas se substituer à une supervision professionnelle stable et adaptée (Vetfuti *et al.,* 2019). Ainsi, les résultats de ces études vont dans le sens de rendre disponible la quantité de ressources nécessaires afin de pouvoir répondre adéquatement aux besoins des intervenantes.

### *Comparaison de l'efficacité des pratiques de soutien au travail : Un soutien fonctionnel*

Trois études quantitatives ont étudié l'efficacité des pratiques de soutien (Hazen *et al*., 2020; Skar *et al*., 2022; Weiss-Dagan *et al*., 2018). L'efficacité réfère au soutien fonctionnel, soit à une réponse adéquate selon les perceptions et les besoins des intervenantes. Les trois études ont utilisé des variables différentes, ce qui complexifie leur comparaison et empêche donc la généralisation des résultats.

Dans l'étude de Weiss-Dagan et ses collègues (2018), les auteurs se sont intéressés aux types de soutien (émotionnel, informatif et instrumental) contribuant à l'efficacité de la supervision. Les résultats montrent que les types de soutien émotionnel et informatif sont positivement associées à son efficacité ($r = 0,35$, $p < 0,01$). Cela veut dire que plus les types de soutien émotionnel et informatif sont présents, plus la supervision sera perçue comme étant efficace selon les intervenantes.

Les analyses multivariées des auteurs (2018) montrent que la composante émotionnelle de la supervision présente la contribution la plus importante et positive à la variance de l'efficacité de la supervision ($\beta = 0,31$, $p < 0,001$). Cela suggère qu'une présence plus importante de la composante émotionnelle est associée à une plus grande efficacité de la supervision.

L'étude de Skar et ses collègues (2022) a comparé diverses formes d'interventions de supervision (sur un cas au travail, sur l'impact personnel du travail). Chez les intervenantes exposées à des cas d'abus d'enfants, la supervision portant sur un cas au travail avait un effet protecteur contre le TV ($\beta = 0,24$, $p = 0,019$) et l'épuisement émotionnel ($\beta = 0,34$, $p = 0,009$); les différences entre les groupes étant statistiquement significatives ($x^2(1) = 7,16$, $p = 0,008$). Ces résultats suggèrent que la supervision centrée sur des situations concrètes vécues au travail pourrait mieux soutenir les intervenantes confrontées à des situations d'abus d'enfants.

L'étude de Hazen et ses collègues (2020), ayant implanté une approche relationnelle-réflexive, a mesuré différents niveaux de qualité de la pratique en lien avec le TV et l'épuisement professionnel. Les analyses des auteurs montrent que la qualité élevée de la pratique réflexive peut atténuer le lien entre le TV, mesuré avant l'implantation de l'approche, et l'épuisement professionnel, mesuré neuf mois plus tard ($\beta = - 0,36$, IC 95 % [- 0,69, - 0,02], $p < 0,05$). Ceci était particulièrement vrai pour les intervenantes, présentant des niveaux élevés de TV au préalable, qui montraient alors des taux d'épuisement plus bas que celles qui ont bénéficié de pratiques réflexives de faible qualité ($x^2(20) = 31,49$, $p = 0,04$; CFI = 0,89). Ces résultats mettent en relief l'importance d'offrir un soutien adapté et de qualité aux intervenantes les plus à risque.

Pour conclure, les résultats de la recension ont permis de répondre au premier sous-objectif, mais pas entièrement au second. Parmi les résultats de la recension, les pratiques qui semblent répondre le mieux aux besoins des intervenantes en protection de la jeunesse sont des approches de soutien, telle des approches relationnelles et réflexives, via des supervisions formelles. Ces approches contribuent plus largement à développer une culture organisationnelle de soutien. Cette culture pourrait avoir un effet protecteur sur la santé physique et mentale des intervenantes, les maintenant en emploi notamment. Les résultats permettent d'envisager que les type de soutien émotionnels et informatifs s'avèrent les plus efficaces en intervention de supervision, le soutien émotionnel ayant une place majeure. Aussi, il semble impératif de rendre accessible suffisamment de ressources pour pouvoir répondre aux besoins des intervenantes. Cela ne semble pouvoir se faire sans le soutien organisationnel.

Enfin, les résultats liés au second objectif permettent moins de comparer directement l'efficacité des pratiques de soutien que de documenter certaines conditions associées à leur efficacité. Les études recensées ne comparent pas les pratiques entre elles selon un même devis ou des indicateurs communs; elles mettent plutôt en évidence, chacune à leur manière, des dimensions du soutien qui semblent contribuer à protéger les intervenantes contre certains effets du TÉE. À cet égard, l'étude de Weiss-Dagan et ses collègues (2018) montre que les composantes émotionnelle et informative de la supervision contribuent à son efficacité, avec une contribution plus marquée du soutien émotionnel. L'étude de Skar et ses collègues (2022) suggère, pour sa part, que la supervision axée sur les cas cliniques rencontrés au travail pourrait avoir un effet protecteur contre le TV et l'épuisement émotionnel. Enfin, l'étude de Hazen et ses collègues (2020) indique qu'une pratique réflexive de qualité élevée pourrait atténuer le lien entre le TV et l'épuisement professionnel, en particulier chez les intervenantes qui présentent au départ des niveaux plus élevés de TV. Pris ensemble, ces résultats suggèrent que l'efficacité des pratiques de soutien repose moins sur la présence d'un dispositif unique que sur certaines caractéristiques transversales : un soutien émotionnel réel, une supervision arrimée aux situations concrètes du travail et des espaces réflexifs de qualité.

## Discussion

Cette discussion aborde d'abord les principaux constats de cette recension. Puis, une interprétation est proposée, portant sur les meilleures pratiques de soutien, incluant les conditions pour les offrir. Enfin, une critique méthodologique est élaborée, suivie des retombées pour la recherche et la pratique.

### Principaux constats

La recension de cet essai a permis de mettre en lumière trois constats. Premièrement, la recension montre que malgré la diversité des contextes étudiés, notamment les pays de provenance, tous en arrivent aux mêmes constats, soit que le travail en contexte de protection de la jeunesse est très exigeant émotionnellement, et qu'il est nécessaire de fournir du soutien aux professionnelles dans l'exercice de leurs fonctions. Ce soutien contribue à protéger la santé globale et les capacités professionnelles des intervenantes, tout en favorisant leur résilience, leur maintien en emploi et la qualité des services.

Deuxièmement, la recension montre que le TÉE est étroitement associé à la pratique en protection de la jeunesse. La typologie utilisée par les études laisse entendre que le TÉE et ses conséquences chez les intervenantes sont étroitement liés. Ainsi, les exigences émotionnelles apparaissent comme une composante du travail en protection de la jeunesse.

Troisièmement, la diversité des devis méthodologiques des études de la recension, de leurs mesures et des contextes a rendu difficile la comparaison des résultats. Cette hétérogénéité a limité la possibilité de dégager des tendances communes et souligne la pertinence de recourir à des approches méthodologiques plus cohérentes dans les recherches futures afin de mieux comprendre les effets des pratiques de soutien. Cela permettra d'en dégager des réponses plus précises et dont les résultats seront généralisables.

**Les pratiques les plus soutenantes**

Les résultats de la recension suggèrent que la supervision constitue une pratique de soutien importante pour les intervenantes en protection de la jeunesse, mais que son efficacité ne peut être comprise uniquement qu'à partir de sa présence formelle dans l'organisation. Les études recensées montrent plutôt que la supervision semble soutenir les intervenantes lorsqu'elle répond à certains besoins précis : offrir un soutien émotionnel, permettre une réflexion sur les cas cliniques rencontrés, soutenir la prise de recul et aider les intervenantes à composer avec les effets du TÉE.

L'étude de Weiss-Dagan et ses collègues (2018) montre que les dimensions émotionnelles et informatives de la supervision contribuent à son efficacité, avec une prépondérance du type de soutien émotionnel. Ce résultat est important puisqu'il montre que la supervision n'est pas qu'un espace administratif ou pédagogique, mais qu'elle doit permettre aux intervenantes de déposer leur vécu et de recevoir un soutien adapté à la charge émotionnelle du travail.

Les études de Skar et ses collègues (2022) et de Hazen et ses collègues (2020) soulignent l'importance de la supervision, mais ajoutent que l'analyse centrée sur des situations concrètes du travail pourrait avoir un effet sur la prévention du TV et de l'épuisement professionnel. Ces résultats aident à saisir que du point de vue des professionnelles, les pratiques de soutien les plus aidantes doivent faire le pont entre leurs expériences du quotidien, les émotions qu'elles suscitent et le sens professionnel qui en émerge.

Cependant, les études montrent clairement que l'efficacité des pratiques dépend aussi des conditions organisationnelles, référant aux composantes structurelles, soit : le temps, la fréquence et la reconnaissance de l'importance de la supervision, ainsi que la culture organisationnelle.

Cette discussion met donc en évidence une tension importante : les intervenantes ont besoin d'espaces de soutien qui répondent à la complexité émotionnelle, clinique et éthique de leur travail, mais ces espaces demeurent eux-mêmes dépendants des contraintes

organisationnelles dans lesquelles ils prennent place. Le soutien aux intervenantes ne peut donc pas être pensé seulement comme une responsabilité individuelle ou relationnelle; il doit aussi être compris comme une responsabilité organisationnelle.

## Critique méthodologique de l'essai

Comme dans toute démarche scientifique, cette recension comporte des forces et des limites méthodologiques qu'il est important de souligner.

### *Forces*

Des éléments constituant la méthodologie soulignent son caractère rigoureux. D'abord, la stratégie de recherche structurée, inspirée de PRISMA (Moher *et al.*, 2009), a été vérifiée par la direction de recherche et permet de visibiliser les étapes d'identification, de sélection et d'inclusion des articles. Puis, des tests ont été effectués avec la bibliothécaire de référence en psychoéducation, la peaufinant et la validant. Plusieurs banques de données, aussi pertinentes en psychologie, en psychoéducation et en travail social, ont été consultées pour couvrir différents champs disciplinaires liés au domaine de la protection de la jeunesse. La recension inclut des études au devis qualitatif, quantitatif et mixte, ce qui permet de documenter des effets mesurés, des perceptions d'intervenantes et des conditions organisationnelles propices. Ce pluralisme méthodologique permet autant de nuancer que d'offrir un portrait plus global sur l'état des connaissances actuelles (Villeneuve-Lapointe et Moreau, 2019). Le choix de conserver uniquement des études primaires permet d'analyser directement les résultats empiriques plutôt que de reprendre des synthèses déjà produites par d'autres auteurs. Les études retenues proviennent de plusieurs régions du globe, ce qui permet de dégager des constats transversaux et transnationaux sur les besoins de soutien.

### *Limites*

Il est important de nommer les limites méthodologiques de l'essai. D'abord, l'échantillon d'études retenues est restreint. Même si cela est cohérent avec les critères de sélection, cette limite invite à la prudence dans l'interprétation ou la généralisation des résultats. Le retrait du

concept des « pratiques de soutien » dans l'équation de recherche, en raison du faible nombre de résultats, constitue une limite importante. Ce choix a permis d'élargir le repérage, mais il peut aussi avoir influencé la nature des études retenues. Les études retenues ont des devis, des populations, des mesures et des pratiques étudiées qui sont très hétérogènes et plusieurs ont elles-mêmes été réalisées auprès d'échantillons restreints. Cette hétérogénéité limite fortement la capacité à comparer directement l'efficacité des pratiques de soutien. D'ailleurs, le second objectif de l'essai n'a pu être atteint précisément en raison de l'hétérogénéité des études quantitatives retenues, notamment en termes de mesures d'efficacité. Peu d'études ont intégré des mesures longitudinales de suivi servant à mesurer les effets des pratiques étudiées à travers le temps. Cela limite fortement la capacité à formuler des recommandations précises sur les modalités d'intervention à privilégier pour soutenir le TÉE des professionnelles en protection de la jeunesse (Villeneuve-Lapointe et Moreau, 2019). Les pratiques de soutien sont définies et mesurées différemment selon les études. Cette variation rend difficile l'identification de composantes précises qui seraient efficaces dans tous les contextes. Elle ne permet pas non plus de déterminer les modalités de soutien qui sont les plus efficaces, notamment en termes de fréquence, de durée ou de contenus des rencontres. Les résultats obtenus ne permettent pas non plus de distinguer clairement les effets précis des différentes formes de soutien (formel ou informel) ou des référents, tels des collègues, des superviseures, de la direction ou de l'organisation. Dans ce contexte, il n'a pas été possible d'établir de lien causal entre une pratique et des résultats. De futures recherches devraient intégrer davantage de mesures de suivi, qualitatives et quantitatives, dans des études longitudinales, de sorte à étudier les effets des pratiques, et ce, selon le type de poste occupé par les intervenantes.

**Retombées**

Au niveau de la recherche, les résultats ont montré que le caractère émotionnellement exigeant de la pratique en protection de la jeunesse est transversal et transnational. Cependant, il manque de recherches sur le sujet qui permettent d'évaluer les effets des pratiques. Il est impératif que la recherche future se penche à documenter les conditions qui permettent de mieux soutenir les professionnelles qui font face au TÉE en protection de la jeunesse. De plus, le TÉE

devrait être opérationnalisé dans un langage d'indicateurs communs dans le monde scientifique afin de faciliter non seulement les mesures, mais les comparaisons des pratiques et leurs effets sur le bien-être et la santé des professionnelles. Les types de soutien pourraient également chacun faire partie de recherches futures. Aussi, il serait pertinent de rendre visible le travail des psychoéducatrices dans le domaine. Il serait important de comprendre leur réalité précise et distinctive de leur champ de pratique qu'est l'adaptation humaine.

Au niveau de la pratique, cette recension a soulevé l'importance d'instaurer des supervisions formelles de manière régulière et constante, de réserver du temps pour le soutien émotionnel et d'implanter des pratiques relationnelles et réflexives, axées sur les cas au travail, dans les milieux de sorte à instaurer une culture organisationnelle soutenance. Le besoin de formations a été soulevé aux sujets des traumas que vivent la clientèle, de la sensibilisation au TV chez les intervenantes, de même que les approches sensibles au trauma. Si ce n'est pas déjà fait, ces formations apparaissent nécessaires. En effet, la sensibilisation permet de repérer les symptômes et de référer les personnes dans le besoin. Le dépistage des intervenantes serait un autre moyen de les orienter vers les ressources dont elles auraient besoin. De plus, du mentorat ou des communautés de pratique sont des mécanismes qui mériteraient d'être développés. Par ailleurs, il serait pertinent que l'OPPQ produise des normes d'exercices et des lignes directrices à propos de la spécificité de l'intervention en protection de la jeunesse, comme la gestion des équipes et la supervision. Les professionnelles pourront rester à l'affût des nouvelles pratiques probantes dans ce champ d'expertise.

## Conclusion

Cet essai avait pour objectif de documenter les pratiques qui soutiennent le mieux les intervenantes réalisant un TÉE en protection de la jeunesse. D'abord, les résultats ont mis en évidence le caractère émotionnellement exigeant de ce contexte de travail dépassant à la fois le contexte organisationnel et culturel. Ensuite, le soutien apparaît être un facteur de protection leur étant nécessaire afin de composer avec les exigences émotionnelles inhérentes à la pratique. En regard des intervenantes, les résultats ont soulevés des pratiques qui pourraient être mieux adaptées à leurs besoins, telle que le soutien émotionnel, la supervision formelle et axée sur les cas au travail, ainsi que les approches relationnelles et réflexives. Ces dernières rappellent que la problématique doit être approchée par des ressources concrètes à visée organisationnelle afin de créer une culture de soutien dans le milieu de travail et de répondre aux besoins tant émotionnels, informatifs, relationnels qu'organisationnels des employées. Cependant, les limites de cette étude invitent à interpréter ces résultats avec prudence, ceux-ci nécessitant d'être approfondis par de futures recherches. Celles-ci devraient porter davantage sur l'efficacité des interventions, incluant des mesures de suivi longitudinales et des données quantitatives. Les effets des pratiques pourraient être étudiés selon le type de poste occupé ou leur niveau d'expérience. Enfin, les facteurs organisationnels qui peuvent être implantés par les psychoéducatrices seraient à adapter à la spécificité du contexte de la protection de la jeunesse. En psychoéducation, l'humain est considéré dans son environnement, telles les intervenantes dans leur milieu de travail, alors la question se pose : la gestion organisationnelle des équipes en protection de la jeunesse pourrait-elle devenir une spécialisation de la pratique psychoéducative?

**Références**


Bakker, A. B. et Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, *22*(3), 309-328. https://doi-org/10.1108/02683940710733115

Bakker, A. B. et Demerouti, E. (2017). Job Demands-Resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, *22*(3), 273-285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Bargeman, M., Abelson, J., Mulvale, G., Niec, A., Theuer, A. et Moll., S. (2022). Understanding the Conceptualization and Operationalization of Trauma-Informed Care Within and Across Systems: A Critical Interpretive Synthesis. *Milbank Quarterly, 100*(3), 785-853. https://doi.org/10.1111/1468-0009.12579

Bargeman, M., Smith, S. et Wekerle, C. (2021). Trauma-Informed Care as a Rights-Based "Standard of Care": A Critical Review. *Child Abuse and Neglect, 119*, https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104762

Barry, B., Olekalns, M. et Rees, L. (2019). An ethical analysis of emotional labor. *Journal of Business Ethics, 160*(1), 17-34. https://doi.org/10.1007/s10551-018-3906-2

Beauregard, L. et Dumont, S. (1996). La mesure du soutien social. *Service social, 45*(3), 55-76. https://doi.org/10.7202/706737ar

Benuto, L., Newlands, R., Rurock, A., Hooft, S. et Adrendt, A. (2019). Secondary traumatic stress among victim advocates: prevalence and correlates. *Journal of Evidence-Informed Social Work, 15*(5), 494-509. https://doi.org/10.1080/23761407.2018.1474825

Bosk, E. A., Williams-Butler, A., Ruisard, D. et MacKenzie, M. J. (2020). Frontline Staff Characteristics and Capacity for Trauma-Informed Care: Implications for the Child Welfare Workforce. *Child Abuse and Neglect, 3*, 110. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104536

Boucher, K. et Laprise, R. (2001). Le soutien social selon une perspective communautaire. Dans F. Dufort et J. Guay (dir.), *Agir au cœur des communautés : La psychologie communautaire et le changement social* (p. 117-156). Presses de l'Université Laval.

Bowman, E. (2022). Child welfare worker wellness: An ethical imperative in the service of children. *Child Abuse Review*, *31*(5), 1-12. https://doi.org/10.1002/car.2758

Brend, D. M. et Collin-Vézina, D. (2022). Stronger together: Workplace social support among residential child welfare professionals. *Child Abuse and Neglect, 130*(3), 1-12. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2021.105302

Caron, J. et Guay, S. (2005). Soutien social et santé mentale : concept, mesures, recherches récentes et implications pour les cliniciens. *Santé Mentale Au Québec*, *30*(2), 15-41. https://doi.org/10.7202/012137ar

*Code criminel canadien*, L.R.C. 1985, c. C-46.

*Code de déontologie des psychoéducateurs et psychoéducatrices* (Chapitre C-26, r. 207.2.01).

*Code des professions du Québec* (Chapitre C-26).

Collins-Camargo, C. et Antle, B. (2018). Child welfare supervision: Special issues related to trauma-informed care in a unique environment. *The Clinical Supervisor, 37*(1), 64-82. https://doi.org/10.1080/07325223.2017

Commission Spéciale sur les Droits des Enfants et la Protection de la Jeunesse. (2021). *Instaurer une société bienveillante pour nos enfants et nos jeunes.* https://www.csdepj.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Rapport_final_3_mai_2021/2021_CSDEPJ_Rapport_version_finale_numerique.pdf

Daigle, S. et Hovington, S. (2024). *La supervision en psychoéducation, une responsabilité partagée : accompagner pour mieux répondre aux enjeux actuels de la professionnalisation*. Béliveau éditeur.

Demerouti, E., Nachreiner, F., Bakker, A. B. et Schaufeli, W. B. (2001). The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 499-512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499

Diefendorff, J. M., Richard, E. M. et Yang, J. (2008). Linking emotion regulation strategies to affective events and negative emotions at work. *Journal of Vocational Behavior, 73*(3), 498-508. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.09.006

Dombo, E. A. et Whiting Blome, W. (2016). Vicarious Trauma in Child Welfare Workers: A Study of Organizational Responses. *Journal of Public Child Welfare, 10*(5), 505-523. https://doi.org/10.1080/15548732.2016.1206506

Egan, R., Maidment, J. et Connolly, M. (2018). Supporting quality supervision: Insights for organizational practice. *International Social Work, 61*(3), 353-367. https://doi.org/10.1177/0020872816637661

Even, D., Cohen, G. H., Wang, R., Galea, S. et Dhungana, S. (2024). The cumulative contribution of direct and indirect traumas to the production of PTSD. *Plos One*, *19*(8). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0307593

Fanzolato, S. (2003). *Les faces cachées de l'intervention en situation de crise*. Modulo-Griffon.

Fernández, V., Gausereide-Corral, M., Valiente, C. et Sánchez-Iglesias, I. (2023). Effectiveness of Trauma-Informed Care Interventions at the Organizational Level: A Systematic Review. *Psychological Services, 20*(4), 849-862. https://doi.org/10.1037/ser0000737

Foa, E. B., Keane, T. M., Friedman, M. J. et Cohen, J. A. (2008). *Effective treatments for PTSD: practice guidelines from the International Society for Traumatic Stress Studies*. Guilford Press.

Gendreau, G. et collègues. (2001). *Jeunes en difficulté et intervention psychoéducative*. Sciences et Culture.

Geoffrion, S. et Ouellet, F. (2013). Quand la réadaptation blesse? Éducateurs victimes de violence. *Criminologie, 46*(2), 263-289. https://doi.org/10.7202/1020996ar

Gouvernement du Québec. (2021). *Code de déontologie des psychoéducateurs et des psychoéducatrices*. https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/pdf/rc/C-26,%20R.%20207.2.01.pdf

Gouvernement du Québec. (2026). *Intervenants et intervenantes en protection de la jeunesse*. https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/enfance/protection-de-la-jeunesse/intervenants-protection-jeunesse

Guay, S., Lemyre, A., Guédé, R., Juster, R.-P. et Geoffrion, S. (2023). Prospective effects of peer support and gender roles on the mental health and work functioning of child protection workers exposed to potentially traumatic events. *Child Abuse and Neglect*, *137*, https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106033

Hawkins, P. et Shohet, R. (2000). *Supervision in the Helping Professions* (2ᵉ éd.). Open University Press.

Hazen, K. P., Carlson, M. W., Hatton-Bowers, H., Fessinger, M. B., Cole-Mossman, J., Bahm, J., Hauptman, K., Brank, E. M. et Gilkerson, L. (2020). Evaluating the Facilitating Attuned Interactions (FAN) approach: Vicarious trauma, professional burnout, and reflective practice. *Children and Youth Services Review, 112*, https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104925

He, A. S., Phillips, J. D., Lizano, E. L., Rienks, S. et Leake, R. (2018). Examining internal and external job resources in child welfare: Protecting against caseworker burnout. *Child Abuse and Neglect*, *81*, 48-59. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.04.013

Hochschild, A. R. (1979). Emotion work, feeling rules, and social structure. *American Journal of Sociology, 85*(3), 551-575. https://doi.org/10.1086/227049

Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press.

Hochschild, A. R. (2003). Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. *Travailler*, *9*(1), 19-49. https://doi.org/10.3917/trav.009.0019

Hopkins, K. et Austin, M. (2004). The changing nature of human services and supervision. Dans M. J. Austin et K. M. Hopkins (dir.), *Supervision as collaboration in the human services* (p. 3-10). Sage.

House, J. S. (1981). *Work, Stress and Social Support*. Addison-Wesley Reading.

Howlett, J. R. et Stein, M. B. (2016). Prevention of trauma and stressor-related disorders: a review. *Neuropsychopharmacology, 41*(1), 357-369. https://doi.org/10.1038/npp.2015.261

Iversen, A. C. et Heggen, K. (2016). Child welfare workers use of knowledge in their daily work. *European Journal of Social Work, 19*, 187-203. https://doi.org/10.1080/13691457.2015.1030365

Jauvin, N., Freeman, A. et Côté, N. (2019). Centralité du travail relationnel en Centre Jeunesse : Défis identifiés et pistes d'action à mettre en place. Acte du Colloque (486) tenu le 9 mai 2018 dans le cadre du 86e Congrès de l'ACFAS (p. 29-34). Publisher : Centre Interactions, CIUSSS Nord-de-l'île-de-Montréal.

Kadushin, A. et Harkness, D. (2014). *Supervision in social work* (5e éd.). Columbia University Press.

Kim, H. et Hopkins, K. M. (2015). Child welfare workers' personal safety concerns and organizational commitment: The moderating role of social support. *Human Service Organizations: Management, Leadership et Governance, 39*(2),101-115. https://doi.org/10.1080/23303131.2014.987413

Lafantaisie, V. et Dionne, J. (2022). *Pour une pratique réflexive de l'intervention psychoéducative*. Presses de l'Université du Québec.

Lamothe, J., Geoffrion, S., Couvrette, A. et Guay, S. (2021). Supervisor support and emotional labor in the context of client aggression. *Children and Youth Services Review, 127*, https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106105

Laporte, L., Baillargeon, L., Sanchez, I. et Desrosiers, L. (2014). Être intervenant auprès de parents ayant un trouble de personnalité limite en protection de la jeunesse : quand la souffrance de l'un se conjugue au désarroi de l'autre. *Revue de psychoéducation, 43*(2), 323-347. https://doi.org/10.7202/1061187ar

Le Pain, I. (2020). *Difficultés émotionnelles et relations professionnelles : portrait de l'expérience des intervenants en protection de l'enfance* [Thèse de doctorat inédite]. Université Laval.

Le Pain, I., Larose-Hébert, K., Namian, D. et Kirouac, L. (2021). L'impact des facteurs organisationnels sur les difficultés émotionnelles : perceptions des intervenants sociaux de la Protection de la Jeunesse au Québec. *Nouvelles pratiques sociales, 32*(2), 359-381. https://doi.org/10.7202/1085529ar

Le Pain, I. et Larose-Hébert, K. (2022). Le travail émotionnel des intervenants en protection de l'enfance : implications pour les enfants et les familles. *Service social, 68*(1), 7-25. https://doi.org/10.7202/1089867ar

Lee, R. T. et Brotheridge, C. M. (2011). Words from the heart speak to the heart. *Career Development International, 16*(4), 401-420. https://doi.org/10.1108/13620431111158805

Legros, F. et Carvallo, C. (2022). Quand l'événement traumatique frappe au travail : une analyse du soutien social de l'entourage professionnel. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, 24*(1), 1-17. https://doi.org/10.4000/pistes.7190

Lhuillier, D. (2006). Compétences émotionnelles : de la proscription à la prescription des émotions au travail. *Psychologie du travail et des organisations, 12*(2), 91-103. https://doi.org/10.1016/j.pto.2006.01.002

Lietz, C. A. (2010). Critical thinking in child welfare supervision. *Administration in Social Work, 34*(1)*,* 68-78. https://doi.org/10.1080/03643100903432966

Littlechild, B. (2005). The stresses arising from violence, threats, and aggression against child protection social workers. *Journal of Social Work, 5*(1), 61-82. https://doi.org/10.1177/1468017305051240

*Loi sur la protection de la jeunesse*, L.R.Q., c. P-34.1.

*Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*, L.C. 2002, c.1.

Lotty, M., Frederico, M., Kearns, N. et O′Shea, T. (2026). Child Welfare Professional Education in Trauma-Informed Care: A Mixed-Methods Evaluation Study. *Child Abuse Review*, *35*(1), https://doi.org/10.1002/car.70101

Machado, T. et Desrumaux, P. (2015). Le rôle de la dissonance émotionnelle sur l'épuisement professionnel des conseillers en insertion. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, 108*(4), 629-651. https://doi.org/10.3917/cips.108.0629

Maïano, C., Coutu, S., Aimé, A. et Lafantaisie, V. (2020). *L'ABC de la psychoéducation*. Presses de l'Université du Québec.

Mandell, D., Stalker, C., De Zeeuw Wright, M., Frensch, K. et Harvey, C. (2013). Sinking, swimming and sailing: Experiences of job satisfaction and emotional exhaustion in child welfare employees. *Child and Family Social Work, 18*(4), 383-393. https://doi.org/10.1111/j.1365- 2206.2012.00857.x

McFadden, P., Campbell, A. et Taylor, B. (2015). Resilience and burnout in child protection social work: Individual and organisational themes from a systematic literature review. *The British Journal of Social Work, 45*(5), 1546-1563. https://doi.org/10.1093/bjsw/bct210

Ministère de la Santé et des Services Sociaux (2010). *Manuel de référence sur la protection de la jeunesse* (Publication nº 10-838-04), Québec. https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2010/10-838-04.pdf

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G. et The PRISMA Group. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *Public Library of Science Medicine PLoS, 6*(7). https://doi:10.1371/journal.pmed.1000097

Molnar, B. E., Meeker, S. A., Manners, K., Tieszen, L., Kalergis, K., Fine, J. E., Hallinan, S., Wolfe, J. D. et Wells, M. K. (2020). Vicarious traumatization among child welfare and child protection professionals: A systematic review. *Child Abuse and Neglect*, *110*(3). https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104679

Munro, E. (2019). Decision making under uncertainty in child protection: Creating a just and learning culture. *Child and Family Social Work, 24*(1), 123-130. https://doi.org/10.1111/cfs.12589

Nissly, J., Mor Barak, M. et Levin, A. (2005) Stress, social support, and workers' intentions to leave their jobs in public child welfare. *Administration in Social Work, 29*(1), 79-100. https://doi.org/10.1300/J147v29n01_06

Noble, C. et Irwin, J. (2009). Social work supervision: An exploration of the current challenges in a rapidly changing social, economic and political environment. *Journal of Social Work, 9*(3), 345-358. https://doi.org/10.1177/1468017309334848

Office des professions. (2013). *Le projet de loi 21. Des compétences professionnelles partagées en santé mentale et en relations humaines : la personne au premier plan.* Guide explicatif, (p. 23-24).

Olaniyan, O. S., Hetland, H., Hystad, S. W., Iversen, A. C. et Ortiz Barreda, G. M. (2020). Lean on me: A scoping review of the essence of workplace support among child welfare workers. *Frontiers in psychology, 11*, 1-17. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00287

Öngöre, O. (2020). Evaluating emotional labor: A new approach. *Global Business and Organizational Excellence, 39*(4), 35-44. https://doi.org/10.1002/joe.22000

Ordre des psychoéducatrices et des psychoéducateurs du Québec. (2024). *Le mandat de supervision : Responsabilité professionnelle et tenue de dossiers*. https://ordrepsed.qc.ca/wp-content/uploads/2024/01/Feuillet-deonto_14-FINAL.pdf

Oşvat, C., Marc, C. et Makai-Dimeny, J. (2014). Group supervision in social work: A model of intervention for practitioners. *Social Work Review,* (1), 17-26.

Ourezifi, M. (2022). Favoriser le retour à l'emploi des personnes en situation de handicap psychique à travers une approche réflexive et pédagogique. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, *51*(2), CDLIX–CDLXXIV. https://doi.org/10.4000/osp.16315

Pelletier-Bosshard, E., Freeman, A., Jauvin, N. et Côté, N. (2021). A Strategies Used by Middle Managers to Support Employees Carrying Out Emotionally Demanding Work: Which Strategies and Why Those Ones? *Industrial Relations, 76*(1), 143-165. https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1075577ar

Radey, M. et Stanley, L. (2018). "Hands on" versus empty": Supervision experiences of frontline child welfare workers. *Children and Youth Services Review, 91*, 128-136. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.05.037

Ravon, B. (2009). Repenser l'usure professionnelle des travailleurs sociaux. *Informations sociales, 152*(2), 60-68. https://doi.org/10.3917/inso.152.0060

Renou, M. (2005). *Psychoéducation : une conception, une méthode*. Sciences et Culture.

Rienks, S. L. (2020). An exploration of child welfare caseworkers' experience of secondary trauma and strategies for coping. *Child Abuse and Neglect*, *110*(3), https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104355

Robichaud, M.-J., Rouleau-Danis, I., Pagé, G. et Monette-Quevillon, M.-F. (2024). L'évaluation du fonctionnement social dans les services de protection de la jeunesse. Dans J. Grenier, G. Chammas et R. Fay (dir.), *L'intégration de l'évaluation du fonctionnement social aux champs de pratique* (p. 313-344). Presses de l'Université du Québec.

Robinaugh, D. J., Marques, L., Traeger, L. N., Marks, E. H., Sung, S. C., Beck, J. G., Pollack, M. H. et Simon, N. M. (2011). Understanding the relationship of perceived social support to post-trauma cognitions and posttraumatic stress disorder. *Journal of anxiety disorders, 25*(8), 1072-1078. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2011.07.004

Russ, E., Lonne, B. et Lynch, D. (2020). Increasing child protection workforce retention through promoting a relational-reflective framework for resilience. *Child Abuse and Neglect, 110*(3). https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104245

Skar, A. M. S., Shevlin, M. et Vang, M. L. (2022). Does Personal Therapy and Supervision Protect Against Burnout and Secondary Traumatization? A Cross-Sectional Study Among Danish Child Protection Workers. *Traumatology, 29*(2), 93-101. https://doi.org/10.1037/trm0000372

Soares, A. (2003). Les émotions dans le travail. *Travailler, 9*(1), 9-18. https://doi.org/10.3917/trav.009.0009

Stanley, L. H. K., Radey, M., Magruder, L. et Wilke, D. J. (2025). Predictor importance of organizational factors of burnout in child welfare workers. *Child Abuse and Neglect*, *163*. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2025.107319

Stamm, B. H. (2010). *The Concise ProQOL Manual* (2e éd.). Pocatello, ID: ProQOL.org.

Turley, R., Roberts, S., Foster, C., Warner, N., El-Banna, A., Evans, R., Nurmatov, U., Walpita, Y. et Scourfield, J. (2022). Staff Wellbeing and Retention in Children's Social Work: Systematic Review of Interventions. *Research on Social Work Practice*, *32*(3), 281-309. https://doi.org/10.1177/10497315211052639

Vetfuti, N., Perumal, N. et Goliath, V. M. (2019). Supervisory Experiences of Social Workers in Child Protection Services. *Southern African Journal of Social Work and Social Development, 31*(2), 1-18. https://doi.org/10.25159/2415-5829/4962

Vézina, M. et Saint-Arnaud, L. (2011). L'organisation du travail et la santé mentale des personnes engagées dans un travail émotionnellement exigeant. *Travailler, 1*(25), 119-128. https://doi.org/10.3917/trav.025.0119

Villeneuve-Lapointe, M. et Moreau, A. (2019). Les méthodologies de recherche en orthographe : stratégies de rédaction d'une recension intégrative d'écrits scientifiques. *Revue canadienne des jeunes chercheures et chercheurs en éducation, hors-série,* 63-74.

Vito, R. (2015). Leadership Support of Supervision in Social Work Practice: Challenges and Enablers to Achieving Success. *Canadian Social Work Review*, *32*(1-2), 151-165. https://doi.org/10.7202/1034148ar

Weaver, A. D., Allen, J. A. et Erks Byrne, R. (2019). Coping with emotional labor: An intervention study. *Management Research Review, 42*(9), 1033-1048. https://doi.org/10.1108/MRR-07-2018-0259

Weiss-Dagan, S., Ben-Porat, A. et Itzhaky, H. (2018). The contribution of role characteristics and supervisory functions to supervision effectiveness. *Clinical Social Work Journal, 46*(4), 341-349. https://doi.org/10.1007/s10615-018-0675-4

Wharton, A. S. et Erickson, R. I. (1993). Managing emotions on the job and at home: Understanding the consequences of multiple emotional roles. *Academy of Management Review, 18*(3), 457-486. https://doi.org/10.2307/258905

Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, M. A. et Werner, J. M. (1998). Managers As Initiators Of Trust: An Exchange Relationship Framework For Understanding Managerial Trustworthy Behavior. *Academy of Management Review, 23*(3), 513-530. https://doi.org/10.2307/259292

Zanet, F. (2010). Comment la confiance envers le supérieur hiérarchique influence la créativité et le voice des employés. Le rôle du sentiment de responsabilité. *Revue de Gestion Des Ressources Humaines*, *77*(3), 8-21. https://doi.org/10.3917/grhu.077.0008

Zinn, A. (2015). A typology of supervision in child welfare: Multilevel latent class and confirmatory analyses of caseworker - supervisor relationship type. *Children and Youth Services Review*, *48*, 98-110. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.12.004

Zlotnik, J. L. (2003). The use of title IV-E training funds for social work education: An historical perspective. *Journal of Human Behavior in the Social Environment, 7*(1-2), 5-20. https://doi.org/10.1300/J137v07n01_02

**Bibliographie**

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American psychological association* (7e éd.).

Provost, M. A., Alain, M., Leroux, Y. et Lussier, Y. (2016). *Normes de présentation d'un travail de recherche* (5e éd.). Les Éditions SMG.

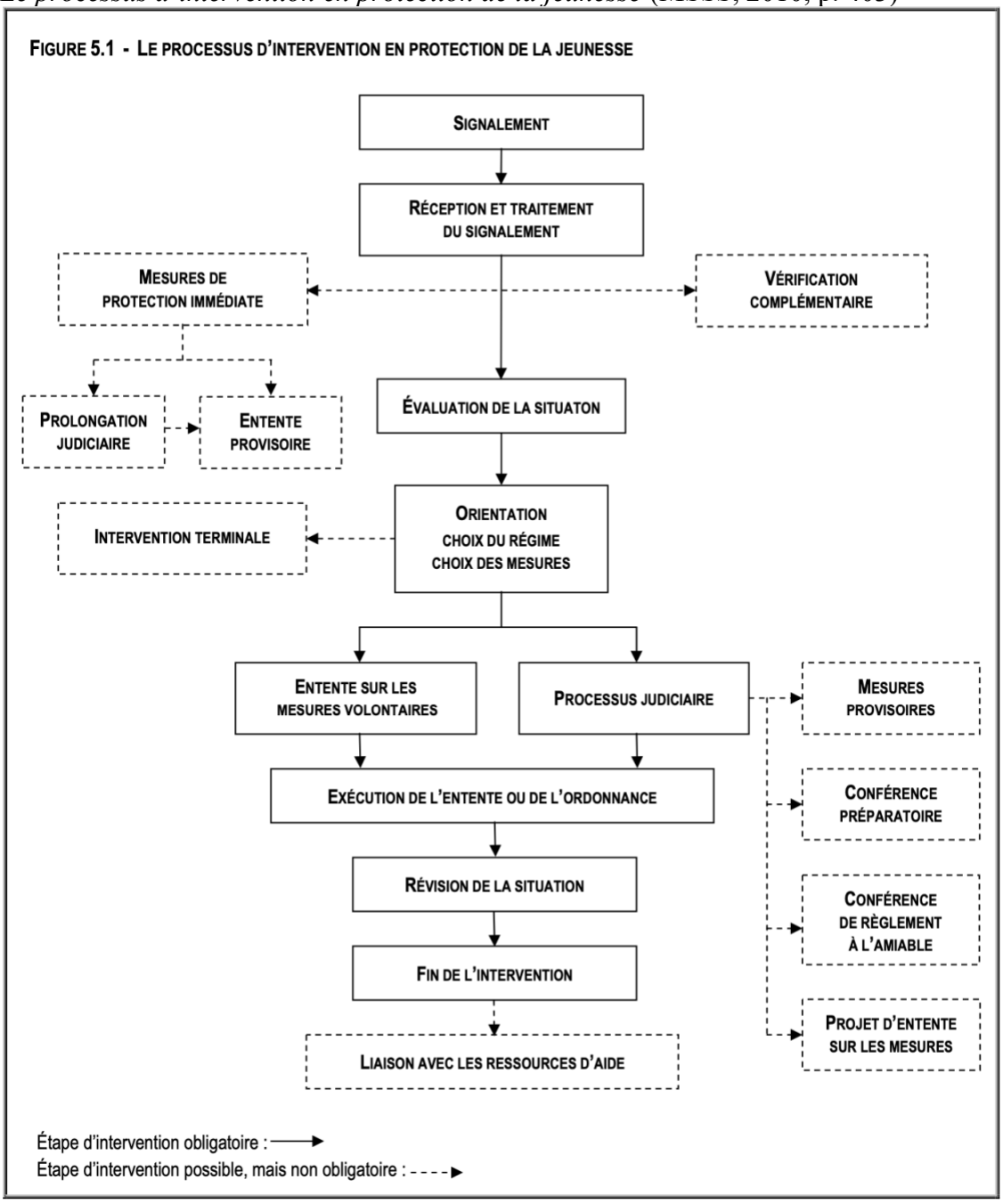
Université de Montréal. (s. d.). *Citer selon les normes de l'APA 7e édition. À propos. Normes de l'APA* (7e éd.). https://bib.umontreal.ca/citer/styles-bibliographiques/apa

## Appendice A

*Schématisation du processus d'intervention en protection de la jeunesse*

**Figure A1**

*Le processus d'intervention en protection de la jeunesse* (MSSS, 2010, p. 403)



## Appendice B

*Équation de recherche du troisième concept qui a été retiré*

**Tableau B1**

*Troisième concept-clé et ses mots-clés, selon la langue d'usage*

| Pratiques de soutien au travail |
|---|
| **Français** |
| (soutien OR "soutien social" OR accompagne* OR conseiller OR coach OR mentor OR supervis* OR bienveillan* OR "pratique réflexive" OR débriefing OR "gestion du stress" OR "interactions entre employé* et super*" OR "soutien à la formation et à la pratique" OR "gestion en équipe de travail" OR "gestion des équipes de travail" OR "travail d'équipe" OR "santé au travail" OR "santé et sécurité au travail" OR "santé psychologique au travail" OR "bien-être en milieu de travail" OR "bien-être au travail" OR "bien-être des employé*" OR "bien-être organisationnel" OR "bien-être psychologique") |
| **Anglais** |
| (support OR "social support" OR "support strateg*" OR advise OR coach OR mentor OR caring OR "reflective practice" OR debriefing OR "stress management" OR "supervisor and employee interactions" OR "practical support" OR "team management" OR "team work" OR "occupational health" OR "health and safety at work" OR "psychological health at work" OR "psychological well*being at work" OR "well*being at work" OR "employees well*being" OR "organizational well*being" OR "psychological well*being") |

**Appendice C**

*Fiche de lecture vierge*

| | |
|---|---|
| **Référence** complète<br>No_____ | |
| - **Mots-clefs** | |
| **Définition de leurs concepts** | |
| **Pays** de provenance | |
| **Objectifs** et **hypothèses** | |
| **Type de devis** :<br>-Préciser (quanti, quasi, évaluation).<br>-Puis, préciser, expérimental (ex. : ECR), observationnel (ex. : Cohorte, cross-sectionnel, etc.). | |
| **Durée** de réalisation de la collecte de données | |
| **Bases de données** utilisées | |
| Description de la **population** :<br>- Méthode d'échantillonnage : | |
| - Leurs critères d'inclusion : | |
| - Leurs critères d'exclusion : | |
| - Échantillon total; taille justifiée : | |
| - Genre : | |
| - Âge : | |
| - Formation académique (dernier diplôme) : | |
| - Type d'emploi (poste occupé) : | |
| - Durée en poste : | |
| **Mesures et collecte de données** : | |
| Concept 1 : TÉE<br>o Recours à des outils validés? | |
| Concept 2 : Pratiques de soutien<br>o Recours à des outils validés?<br>o Pratiques efficaces?<br>o Ou non | |
| Autres mesures | |
| **Analyse des données** | |
| **Groupe/s comparatif/s**<br>(I.e. autre clientèle) | |

| | |
|---|---|
| **Résultats**<br>- Effets bénéfiques sur la SM des travailleuses (réponds aux besoins des travailleuses)<br>- Ce qui ne l'est pas | |
| **Discussion** (autres infos, commentaires) | |
| **Limites** | |
| **Conclusion** | |
| **Recommandations faites par les auteur.es**<br>(Ex.: en lien avec changement de pratique, orientation des futures interventions, …) | |
| **Impression globale**<br>(Puis-je utiliser les résultats de cette étude en réponse à ma question?) | |
| **Contribution spécifique**<br>**« En quoi cet article répond à ma question de recherche? »** | |
| **Bémols à considérer**<br>(Critique personnelle de l'article dans sa globalité) | |

# Appendice D

*Grille d'analyse des résultats*

| | Sous-thèmes | Indicateurs (opérationn.) | Sources (x) |
|---|---|---|---|
| Pratiques de soutien au travail | **Référents** | « **Soutien par les pairs** » : effectuent le même type de travail et sont au même niveau de la hiérarchie organisationnelle. | |
| | | « **Social, organisationnel ou managérial** », c'est un soutien offert par des gestionnaires, comme l'offre de formations, par exemple. Cela fait aussi référence à la **culture** du milieu. | |
| | | « **Soutien de professionnelles consultantes, de superviseures ou de la direction** », impliquant les collègues de différents niveaux hiérarchiques dans l'organisation. | |
| | **Types de comportements de soutien // réfèrent à des besoins** | Soutien **émotionnel** : manifestation de confiance, d'empathie, d'amour, de bienveillance, le fait de pouvoir se confier à quelqu'un, de se sentir compris | |
| | | Soutien **instrumental** ou tangible : une aide matérielle, financière, des services offerts ou rendus | |
| | | Soutien **informatif** : sous la forme de conseils ou de *feedbacks* qui aident le sujet à mieux comprendre et gérer des situations problématiques | |
| | | Soutien **d'estime** / de valorisation personnelle : le fait de reconnaitre les compétences du sujet, de se sentir apprécié | |
| | **Composantes : Il faut les deux** | Soutien **structurel** : la **quantité** des personnes-ressources ou de liens sociaux qui est disponible dans l'environnement de travail de l'individu, incluant divers **types** de comportements de soutien reçus (Beauregard et Dumont, 1996), ainsi que la **fréquence** des contacts avec ces personnes; | |
| | | Soutien **fonctionnel** : la **qualité** des ressources disponibles dans l'environnement professionnel de l'individu et sa **perception** quant aux interactions sociales reçues, à savoir si le soutien dont avait besoin la personne a été répondu. | |
| | **Formes** | « **Formel** » est **encadré** par des **règles** et des **procédures**, est **planifié** et provient **d'organisations** structurées et bureaucratiques où le personnel se spécialise dans des champs **d'intervention spécifiques**. Différentes ressources sont mobilisées de la part de l'organisation. | |
| | | « **Informel** » n'est pas encadré ni programmé; il s'agit d'une aide opportune, spontanée et qui provient de l'entourage personnel de la personne qui reçoit l'aide, comme sa famille, ses amies ou des collègues avec lesquelles un bon lien. | |
| | **Pratiques** | ***Intervention*** : un acte **d'accompagnement** et de **soutien** de la part d'une intervenante à un, ou plusieurs, individus aux prises avec des difficultés d'adaptation, et ce, dans leur **milieu** quotidien. Ce dernier peut être familial, scolaire, de travail ou communautaire (Renou, 2005). L'intervention s'inscrit dans un **processus** visant à ramener l'individu vers un **équilibre** entre ses capacités et les demandes de son environnement.<br>o **Techniques d'intervention** : clarification, aide opportune ou évaluation.<br>o **Les types de comportements de soutien**<br>o **Les 2 formes** | |
| | | ***Programme*** : un **ensemble d'activités structurées** qui sont articulées dans une **démarche** ayant un ou des **objectifs** concrets pour la ou les participantes. Ces objectifs peuvent être de différents ordres, comme des compétences ou des pratiques. Il est **planifié** et **animé** par une ou des intervenantes au sein d'un **milieu**. Diverses **temporalités** selon les besoins.<br>o **Formel** | |
| | | ***Approche*** : un **cadre théorique** qui donne une manière de **comprendre, d'analyser et d'expliquer** les **actions et attitudes humaines** et ses **processus mentaux**.<br>- Approche (cadre) **théorique** : ex. : centrée sur les forces<br>- Approche **pédagogique** : ex. : pratique réflexive<br>o **Les 2 formes** | |

## Appendice E

*Tableau détaillant les études inclues dans cette recension*

**Tableau E1**

*Détaillé des études retenues constituant l'échantillon de cet essai*

| Auteurs et année | Pays et population | Devis | Mesures (pratiques de soutien) | Principaux résultats pertinents |
|---|---|---|---|---|
| Pelletier-Bosshard *et al.* (2021) | Canada (Québec)<br>*n* = 11<br>Cadres intermédiaires | Qualitatif<br>Mixte | Entrevues semi-structurées en individuel et en focus groupe;<br><br>Questionnaire anonyme<br><br>(Intervention de supervision) | 4 thèmes :<br>1. Éventail des 7 pratiques de soutien du cadre intermédiaire<br>2. Pratiques classées sur 2 axes : proximité/temps<br>3. Facteurs facilitent/ contraignent le choix d'une pratique (organisationnels, interpersonnels, individuels)<br>4. Contrainte de temps du cadre intermédiaire et nécessité d'établir des priorités |
| Weiss-Dagan *et al.* (2018) | Israël<br>*N* = 255<br>Travailleuses sociales | **Quantitatif**<br>Transversal | Composantes de la supervision (faits rapportés et évaluations des chercheurs);<br><br>*Effectiveness of supervision* (Lazar et Itzhaky, 2000)<br><br>(Intervention de supervision) | Types de soutien émotionnel et informatif contribuent à une meilleure efficacité ($r = 0{,}35$, $p < 0{,}01$);<br><br>Type de soutien émotionnel explique la contribution de la variance la plus positive ($\beta = 0{,}31$, $p < 0{,}001$) |

| Auteurs et année | Pays et population | Devis | Mesures (pratiques de soutien) | Principaux résultats pertinents |
|---|---|---|---|---|
| Skar *et al.* (2022) | Danemark<br>$n$ = 667<br>Professionnelles | **Quantitatif**<br>Transversal | Deux questions fermées :<br>1. recevoir de la supervision sur les cas au travail;<br>2. recevoir de la supervision sur l'impact personnel du travail<br><br>(Intervention de supervision) | Supervision sur les cas au travail a un effet protecteur contre le TV ($\beta$ = 0,24, $p$ = 0,019) et l'épuisement émotionnel ($\beta$ = 0,34, $p$ = 0,009); les différences entre les groupes étant statistiquement significatives ($x^2(1) = 7,16$, $p$ = 0,008) |
| Lamothe *et al.* (2021) | Canada (Québec)<br>$n$ = 30<br>Gestionnaires de cas, Enquêteuses, Éducatrices (87 %) | Qualitatif<br>Mixte<br>Longitudinal | Entrevues semi-structurées sur les types et interventions de soutien reçues par : collègues, superviseures, employeur, proches<br><br>(Intervention de supervision) | Dimensions de la relation superviseure-supervisée après agression d'un client :<br>1. des soins proactifs et urgents, 2. donner du sens à l'agression ensemble, 3. relation de confiance;<br>Description des types de superviseures qui priorisent le bien-être et leurs avantages dans le rétablissement |

| Auteurs et année | Pays et population | Devis | Mesures (pratiques de soutien) | Principaux résultats pertinents |
|---|---|---|---|---|
| Vetfuti *et al.* (2019) | Afrique du Sud<br>*n* = 10<br>Travailleuses sociales | Qualitatif Exploratoire | Entrevues (questions générales relancées selon les réponses) : Fonction de soutien en supervision, expérience de supervision, besoins de soutien, types de soutien accessibles, soutien aidant à faire face au TÉE, type de soutien aidant à répondre aux demandes du travail, comment répondre à tes besoins de supervision<br><br>(Intervention de supervision) | 2 thèmes :<br>1. perceptions et expériences concernant la supervision générale, et la fonction de soutien de la supervision;<br><br>2. recommandations sur la manière de répondre à leurs besoins de la fonction de soutien de la supervision |
| Dombo et Whiting Blome (2016) | États-Unis<br>*n* = 5<br>Administratrices de juridiction | Qualitatif Exploratoire | Entrevues avec relances :<br>1. questions sur les réponses organisationnelles (ordre et délai de mise en œuvre) suivant un incident critique;<br>2. familiarité du TV et des services sensibles aux traumas (si présence de formations pré-emploi et continue), leur souhait de comment faire différent pour adresser le TV<br><br>(Intervention de supervision) | 5 thèmes :<br>1. forces organisationnelles (générales + tient compte du TV)<br>2. culture organisationnelle<br>3. responsabilité organisationnelle<br>4. besoins de formations<br>5. besoin de supervision clinique |

| Auteurs et année | Pays et population | Devis | Mesures (pratiques de soutien) | Principaux résultats pertinents |
|---|---|---|---|---|
| Russ *et al.* (2020) | Australie<br>*n* (Phase 1) = 24<br>*n* (Phase 2) = 14<br>Professionnelles | Qualitatif<br>Exploratoire<br>Longitudinal | Entrevues semi-structurées :<br>1. perceptions des travailleuses résilientes, expériences de résilience;<br>2. changement des perceptions et des expériences de résilience, nouvelles expériences difficiles depuis : affectent comment la résilience, autres influences<br>(Approche relationnelle et réflexive) | 10 thèmes :<br>1. résultats positifs<br>2. satisfaction au travail<br>3. valoriser leur travail<br>4. résilience<br>5. contexte relationnel<br>6. perceptions de soutien<br>7. rôle de la gestion<br>8. rôle de la relation intervenante-client<br>9. valeur d'une relation efficace<br>10. éléments-clefs résilience |
| Hazen *et al.* (2020) | États-Unis<br>*n* = 63<br>Professionnelles, Éducatrices (10 %) | **Quantitatif**<br>Expérimental<br>Longitudinal | *Reflective supervision rating scale* (Gallen *et al*., 2016)<br><br>(Approche relationnelle et réflexive) | PR de qualité est associée à une plus grande participation aux rencontres ($r$ = 0,38, $p$ < 0,05);<br><br>PR de qualité n'est pas associée à l'épuisement professionnel 9 mois plus tard ($x^2$ (29) = 35,98, $p$ = 0,17);<br><br>PR de qualité élevée réduit le lien entre TV et l'épuisement professionnel 9 mois plus tard ($\beta$ = - 0,36, IC 95 % [- 0,69, - 0,02], $p$ < 0,05);<br><br>Participantes ayant TV élevé et bénéficié de PR de qualité élevée ont montré des taux d'épuisement professionnel inférieurs que celles qui ont bénéficié de PR de moindre qualité, 9 mois plus tard ($x^2$(20) = 31,49, $p$ = 0,04; CFI = 0,89) |

*Note*. *N* indique la taille d'un échantillon populationnel et *n* indique la taille d'un sous-échantillon. PR veut dire pratique réflexive. TV veut dire trauma vicariant.