



UNODC

Office des Nations Unies
contre la drogue et le crime



Guide d'application des programmes d'acquisition de compétences familiales pour la prévention de l'usage de drogue

OFFICE DES NATIONS UNIES CONTRE LA DROGUE ET LE CRIME
Vienne

Guide d'application des programmes d'acquisition de compétences familiales pour la prévention de l'usage de drogue



NATIONS UNIES
New York, 2009

Publication des Nations Unies
Numéro de vente: F.09.XI.8 P

Remerciements

De nombreuses personnes ont contribué à l'élaboration du présent *Guide d'application des programmes d'acquisition de compétences familiales pour la prévention de l'usage de drogue*, en lui apportant leurs idées, leur expertise et leur temps avec dévouement. L'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (ONUDC) tient à saluer en particulier Karol Kumpfer, de l'Université de l'Utah, qui a passé en revue la littérature sur la question et a coordonné les discussions durant la réunion de consultation technique sur les programmes d'acquisition de compétences familiales, tenue à Vienne en octobre 2007, sur la base desquelles elle a rédigé le présent *Guide*. L'ONUDC adresse aussi ses remerciements aux experts suivants qui ont pris part à la réunion de consultation technique:

Diana Céron Otoyá
Directora Ejecutiva
Mentor Colombia
Colombie

Imran Dhannoo
Director
Dr Idrice Goomany Treatment Centre
Maurice

Alex Chingin
Primary Prevention Expert
Pompidou Group
Fédération de Russie

Frances Gardner
Professor of Child and Family Psychology
Course Director, Graduate Programme in Evidence-Based Social Intervention
Department of Social Policy and Social Work
University of Oxford
Royaume-Uni

Betsy Mann
Parent Educator, Editor
Canadian Association of Family Resource Programs
Canada

Lynn McDonald
Reader, Deputy Director
Social Work Division
School of Health Sciences and Social Care
Brunel University
Royaume-Uni

Fernando Mendes
Researcher
IREFREA
Portugal

Elaheh Mirzaee
Assistant Professor
Institute for Advanced Education and
Research on Management and Planning
République islamique d'Iran

Majella Murphy-Brennan
Research Associate
Parenting and Family Support Centre
University of Queensland
Australie

Pavel Osorio-Belmón
Research Associate
Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población
Mexique

Methinin Pinyuchon
Associate Professor
Thaksin University
Thaïlande

Roberto Secades
Profesor
Facultad de Psicología
Universidad de Oviedo
Espagne

L'ONU DC adresse en outre ses remerciements aux experts ci-après qui ont généreusement consacré de leur temps à l'examen de l'avant-projet de publication dans le cadre d'un processus collégial informel:

Anand Chaudhuri
Project Coordinator
United Nations Office on Drugs and Crime
Cambodge

Daniela Fuhr
Administratrice technique
Prise en charge de l'abus de substances
Département de la santé mentale et des toxicomanies
Organisation mondiale de la santé
Suisse

Matthew Sanders
Director
Parenting and Family Support Centre
University of Queensland
Australie

Nadine Harker
Scientist, Alcohol and Drug Abuse Research Unit
Medical Research Council
Afrique du Sud

Gelareh Mostashari
Drug Demand Reduction Senior Expert
United Nations Office on Drugs and Crime
République islamique d'Iran

Debbie Allen
Senior Lecturer and Research Fellow
School of Health and Social Care
Oxford Brookes University
Royaume-Uni

Howard Grahame
Family Services Development Worker
Strengthening Families Programme Manager
Cardiff Alcohol and Drug Team
Royaume-Uni

Virginia Moolgard
Professor Emerita
Iowa State University
Ames, Iowa
États-Unis d'Amérique

Gregor Burkhart
Scientific Manager
European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction
Portugal

Tara Carney
Scientist, Alcohol and Drug Abuse Research Unit
Medical Research Council
Le Cap
Afrique du Sud

Luis Solis
Director de Área
Centros de Integración de Juvenil
Mexique

Elizabeth B. Robertson
Chief
Prevention Research Branch
Division of Epidemiology, Services and Prevention Research
National Institute on Drug Abuse
National Institutes of Health
États-Unis d'Amérique

L'ONU DC tient enfin à remercier les membres de son groupe de la prévention, du traitement et de la réadaptation pour leur dévouement, en particulier Katri Tala qui a coordonné le processus de consultation et de production du présent Guide et a formulé des observations sur le contenu de l'avant-projet, ainsi que Giovanna Campello qui a participé à la préparation de la consultation technique et lui a apporté son précieux concours.

Table des matières

Remerciements	iii
I. Introduction	1
II. Les familles et la nécessité des programmes d'acquisition de compétences familiales	5
La famille en tant que cadre protecteur et facteur de risque en matière d'abus de substances	5
Définition des programmes d'acquisition de compétences familiales . .	9
Efficacité des programmes d'acquisition de compétences familiales. . .	12
III. Principes devant guider un bon programme d'acquisition de compétences familiales	15
IV. Adapter culturellement les programmes d'acquisition des compétences familiales	29
Premiers principes: adaptation initiale minimale	29
Étapes à suivre pour adapter culturellement les programmes d'acquisition des compétences familiales	30
V. Recrutement et rétention des parents et des familles	35
Recruter les familles	35
Retenir les familles	37
Définir les critères d'attribution des diplômes	39
VI. Choix, formation et soutien des chefs de groupe	41
Choix des chefs de groupe	41
Formation des chefs de groupe	42
Activité de soutien, de supervision et d'assistance technique pour les chefs de groupe	44
VII. Suivi, évaluation et viabilité à long terme des programmes d'acquisition des compétences familiales	47
Suivi des programmes	47
Évaluation de la mise en œuvre des programmes	48
Évaluation de l'impact des programmes	49
Assurer la viabilité des programmes	51
VIII. Résumé de l'efficacité, des principes et des avantages des programmes d'acquisition des compétences familiales	53
Efficacité des programmes d'acquisition des compétences familiales . .	53
Principes des programmes d'acquisition des compétences familiales . .	54
Avantages des programmes d'acquisition des compétences familiales .	56



I. Introduction

Pour élever des enfants sains et équilibrés sur le plan social, mental et physique et pour prévenir les problèmes qui se posent plus tard à l'adolescence, les familles doivent apporter un soutien à chacun de leurs membres. A travers le monde, de nombreux parents ont du mal, tout s'efforçant de subvenir aux besoins de leurs familles, à concilier vie familiale et vie professionnelle, à faire face à leurs engagements financiers, à assurer à chacun un soutien adéquat, à tisser des liens sociaux et à trouver du temps pour rassembler la famille. Parfois, les parents eux-mêmes doivent faire face à des problèmes d'abus de substances qui ont un impact sur leurs compétences parentales. Des facteurs tels que le manque de sécurité, de confiance et de chaleur dans les relations parents-enfants, une vie familiale déstructurée, des méthodes disciplinaires inadaptées et l'incapacité à fixer des règles peuvent exposer les enfants au risque d'avoir des problèmes de comportement et au risque d'abus de substances et de désordres psychiques qui en découlent.

Les programmes d'acquisition de compétences familiales se sont révélés efficaces pour prévenir nombre de ces comportements à risque, y compris l'abus de substances. Les conclusions des travaux de recherche confirment que ces programmes produisent de meilleurs résultats que les programmes qui se bornent à informer les parents sur l'abus de substances. En outre, les programmes d'acquisition de connaissances destinés aux parents, aux enfants et aux familles présentent l'avantage de pouvoir être mis en œuvre depuis la petite enfance jusqu'à l'adolescence et ils ont fait la preuve qu'ils pouvaient influencer positivement et durablement sur le fonctionnement d'une famille et sur les pratiques parentales. Il en résulte des environnements familiaux plus sains et plus stimulants où les enfants peuvent croître et s'épanouir.

Dans le cadre de ses initiatives visant à promouvoir les pratiques validées par l'expérience, l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime a lancé une évaluation des programmes d'acquisition de compétences familiales et de leur efficacité dans le monde entier avec le concours de Karol Kumpfer, de l'Université de l'Utah. Cette évaluation a porté sur les programmes universels qui ciblent tous les parents et les familles et sur les programmes sélectifs qui ciblent les parents et les familles appartenant à des groupes ou des communautés qui, du fait de leur situation socio-économique, sont particulièrement exposés aux risques d'abus de substances diverses. Hormis les cas où ils faisaient partie de programmes modulaires, les programmes de niveau prescrit applicables principalement à des personnes chez qui on a détecté, constaté ou diagnostiqué des facteurs de risque associés à une forte probabilité de

résultats négatifs, et faisant intervenir des professionnels hautement qualifiés, n'ont pas été pris en considération dans l'évaluation, même si leur importance a été, bien sûr, reconnue.

Quelque 130 programmes universels et sélectifs ont été identifiés et les praticiens, responsables, chercheurs et concepteurs associés à ces programmes à travers le monde ont été invités à prendre part à une consultation technique sur l'acquisition de compétences familiales qui s'est tenue en octobre 2007. Les participants à cette réunion ont débattu des principes, du contenu, de l'application et de l'adaptation culturelle des programmes universels et sélectifs existants d'acquisition de compétences familiales.

Le présent *Guide d'application des programmes d'acquisition de compétences familiales pour la prévention de l'usage de drogues*, établi sur la base de l'analyse des programmes d'acquisition de compétences familiales, de la réunion de consultation et de la revue de la littérature, a pour vocation de dispenser des informations de base et de proposer des pistes aux décideurs et responsables de programme désireux de mettre sur pied un programme d'acquisition de compétences familiales de type universel ou sélectif. Pour accompagner le présent *Guide*, l'ONU DC publiera la liste de tous les programmes validés recensés durant la revue de la littérature. On y trouvera des informations pour les décideurs ou les responsables de programme qui souhaitent choisir le programme validé le plus approprié afin de l'adapter et de le mettre en œuvre dans leur collectivité (degré de validation, mesure dans laquelle un programme a déjà été mis en œuvre dans des contextes différents, groupes cibles pour lesquels le programme a été jugé efficace, etc.). On espère que le présent *Guide* et cette liste se complèteront mutuellement pour promouvoir la mise en œuvre de cette stratégie importante de prévention de l'abus de substances.

Dans le chapitre II du *Guide*, on se penche sur les éléments qui font de la famille à la fois un cadre protecteur et un facteur de risque dans le développement des enfants et adolescents, et sur les éléments qui démontrent l'efficacité des programmes d'acquisition de compétences familiales. Ce premier chapitre a pour but de souligner l'importance de l'environnement familial dans le bon développement des jeunes ainsi que l'efficacité des programmes d'acquisition de compétences familiales dans la prévention de l'abus de substances et autres comportements à risque.

Dans le chapitre III sont énoncés 12 principes de base à appliquer pour le lancement d'un programme efficace d'acquisition de compétences familiales. De nombreux programmes d'acquisitions des compétences familiales ont été évalués et certains d'entre eux ont été transposés à des contextes différents. On trouvera dans ce chapitre III une discussion sur la manière de choisir le programme le plus approprié pour une collectivité donnée, ainsi qu'une description de ce qui doit figurer dans un programme familial efficace.

Les programmes d'acquisition de compétences familiales sont parfois difficiles à appliquer. Les chapitres IV, V et VI sont consacrés à l'examen des principales difficultés de mise en application et des moyens de les surmonter. Les éléments recueillis et l'expérience des participants à la consultation technique montrent qu'il est possible

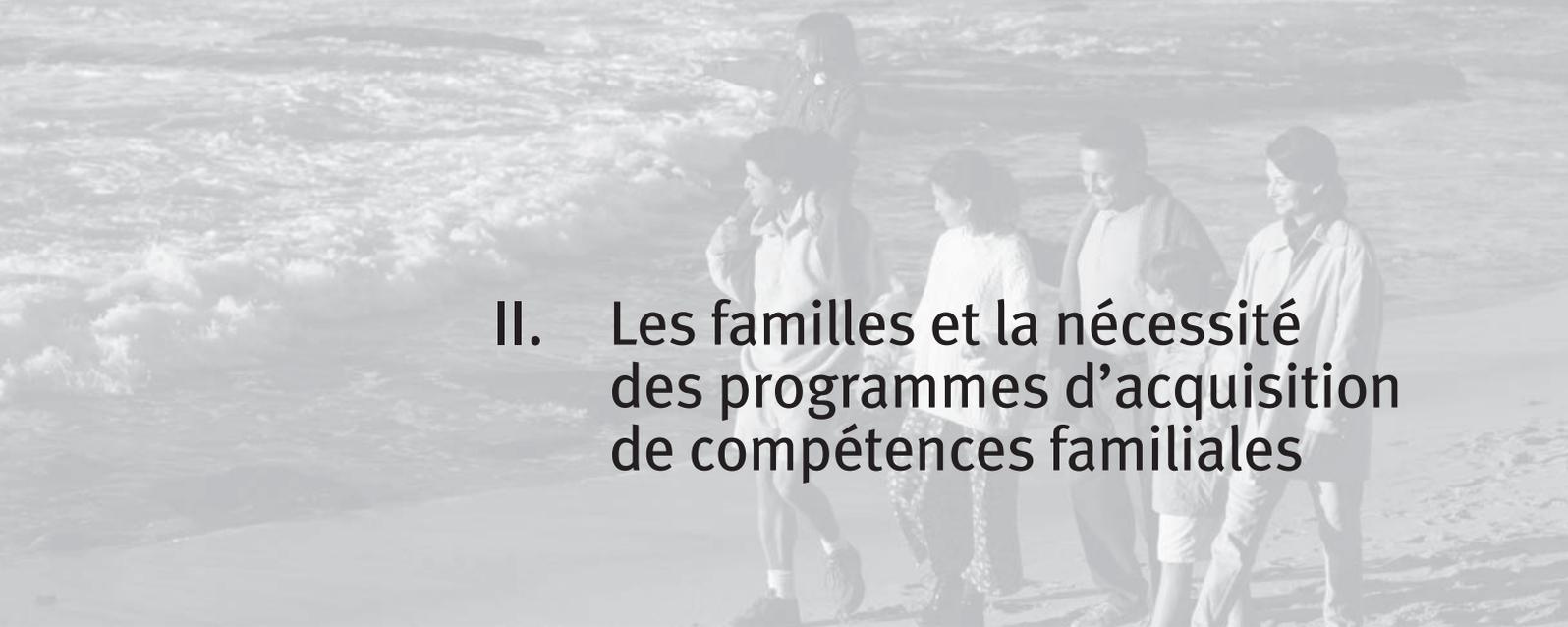
d'appliquer des programmes très suivis et efficaces d'acquisition de compétences familiales en dépit des difficultés.

Le chapitre IV est consacré à la transposition culturelle d'un programme validé existant. Souvent, il n'est pas possible ou il est trop onéreux de mettre au point un programme de A à Z et l'adaptation d'un programme préexistant est une option envisageable. Toutefois, le processus d'adaptation lui-même doit être soigneusement planifié afin de concilier les besoins, les moyens et la culture de la collectivité ciblée, tout en restant fidèle aux programmes qui ont fait la preuve de leur efficacité ailleurs.

Nombreux sont les programmes d'acquisition de compétences familiales qui ont du mal à attirer et retenir les parents. Dans le chapitre V, on réfléchit à la manière d'améliorer les taux d'inscription et de rétention des parents.

Les chapitres VI et VII sont consacrés aux questions essentielles de mise en application comme la formation du personnel, le suivi et l'évaluation, et la pérennisation. Bien que ces questions soient communes à tous les programmes de prévention de l'abus de substances, elles sont cruciales pour la bonne mise en œuvre des programmes de prévention.

On trouvera dans le dernier chapitre du présent *Guide* un récapitulatif des principaux thèmes abordés dans les chapitres précédents, à savoir la validation et l'efficacité des programmes d'acquisition de compétences familiales et les éléments de protection et les facteurs de risque au sein de la famille. On y trouvera également un aperçu des principes qui doivent guider les programmes d'acquisition de compétences familiales. Les difficultés de mise en application en ce qui concerne le recrutement et la rétention des familles, la formation du personnel et le suivi et l'évaluation du programme y sont également examinées de manière succincte.



II. Les familles et la nécessité des programmes d'acquisition de compétences familiales

La famille en tant que cadre protecteur et facteur de risque en matière d'abus de substances

Bien que les chercheurs aient tenté de donner une définition précise de la famille, cellule fondamentale de la société^{1,2,3}, chaque société, chaque culture définit la famille différemment. Dans le présent *Guide*, on n'essaie donc pas d'en donner une définition mais l'on considère la famille comme l'unité qui, dans toute société inclut les enfants et les personnes qui s'en occupent – le plus souvent, ce sont les parents biologiques des enfants mais parfois ce sont aussi d'autres membres de la famille ou d'autres adultes, en fonction de la situation, de la société et de la culture.

Nombre d'interventions familiales ne concernent pas uniquement les parents biologiques et leurs enfants mais aussi quiconque est considéré comme faisant partie de la famille. Aussi les autres personnes qui s'occupent des enfants (grands-parents, tantes et oncles, frères et sœurs plus âgés, personnes recrutées à cette fin, parents adoptifs ou familles d'accueil, etc.) peuvent-elles être invitées à prendre part à un programme d'acquisition de compétences familiales. Les mots "parent" et "principale personne responsable" sont donc employés ici de manière interchangeable.

Si les facteurs génétiques, de tempérament et d'environnement contribuent tous à l'éducation des enfants et des adolescents, la dynamique familiale joue elle aussi un rôle très important^{4, 5}. En particulier, il ressort clairement des travaux de recherche

¹ S. Minuchin, *Families and Family Therapy* (Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1974).

² R. D. Parke, "Development in the family", *Annual Review of Psychology*, vol. 55, 2004, p. 365-399.

³ Alan Carr, *Family Therapy: Concepts, Process and Practice*, 2ème édition (West Sussex, John Wiley and Sons, 2006).

⁴ M. Glantz et A. I. Leshner, "Drug abuse and developmental psychopathology", *Development and Psychopathology*, vol. 12, No. 4 (2000), p. 795-814.

⁵ E. M. Cummings, P. T. Davies et S. B. Campbell, *Developmental Psychopathology and Family Process: Theory, Research, and Clinical Implications* (New York, Guilford Press, 2000).

qu'une éducation parentale compétente est un puissant facteur de protection^{6, 7, 8, 9}. Les familles peuvent protéger les enfants de nombreux comportements à risque et problèmes de santé mentale, dont l'abus de substances et la délinquance, en assurant aux enfants une sécurité émotionnelle et économique, en les guidant et en leur fixant des limites, en supervisant les activités, en répondant à leurs besoins fondamentaux, en assurant leur sécurité, en stimulant leur développement et en leur assurant la stabilité^{10, 11, 12, 13}.

Les chercheurs ont expérimenté plusieurs modèles afin d'expliquer de quelle manière différents facteurs influent sur le risque qu'un adolescent se livre à l'abus de substances diverses. Dans tous ces modèles, les facteurs parentaux et familiaux occupent une place centrale dans le long cheminement qui mène à l'abus de substances, alors que la pression des pairs opère davantage comme un facteur incitatif qui intervient en aval, à un moment plus rapproché de celui où l'adolescent commence à prendre de la drogue ou à consommer de l'alcool. En d'autres termes, même si l'influence des pairs est souvent la principale raison qui fait que des adolescents adoptent des comportements négatifs, un environnement familial positif est la principale raison pour laquelle les adolescents s'abstiennent de ce genre de comportements, à savoir la prise de drogues et d'alcool, la délinquance et une activité sexuelle précoce ou non protégée^{14, 15, 16, 17, 18, 19}. S'il est admis que le groupe de pairs exerce une influence, on

⁶ M. S. Forgatch et N. M. Knutson, "Linking basic and applied research in a prevention science process", *Family Psychology: Science-based Interventions*, H. A. Liddle et al., responsables de la publication. (Washington, American Psychological Association, 2001).

⁷ E. Maccoby et J. Martin, "Socialization in the context of the family: parent-child interaction", *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development*, 4^{ème} édition, P. Mussen et E. M. Hetherington, responsables de la publication. (New York, John Wiley and Sons, 1983), vol. IV, p. 1-101.

⁸ T. J. Dishion et S. G. Patterson, *Preventive Parenting with Love, Encouragement and Limits: the Preschool Years* (Eugene, Oregon, Castalia Publishing, 1996).

⁹ T. J. Dishion, D. W. Andrews et L. Crosby, "Antisocial boys and their friends in early adolescence: relationship characteristics, quality and interactional process", *Child Development*, vol. 66, No. 1 (1995), p. 139-151.

¹⁰ D. Jones, "The assessment of parental capacity", *The Child's World: Assessing Children in Need*, J. Horwath, responsable de la publication (London, Jessica Kingsley, 2001), p. 255-272.

¹¹ H. van der Vorst et al., "The impact of alcohol-specific rules, parental norms about early drinking and parental alcohol use on adolescents' drinking behaviour", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 47, No. 12 (2006), p. 1299-1306.

¹² H. van der Vorst et al., "Parental attachment, parental control, and early development of alcohol use: a longitudinal study", *Psychology of Addictive Behaviors*, vol. 20, No. 2 (2006), p. 107-116.

¹³ H. van der Vorst et al., "Alcohol-specific rules, personality and adolescents' alcohol use: a longitudinal person-environment study", *Addiction*, vol. 102, No. 7 (2007), p. 1064-1075.

¹⁴ K. L. Kumpfer et C. W. Turner, "The social ecology model of adolescent substance abuse: implications for prevention", *International Journal of the Addictions*, vol. 25, Suppl. 4 (1990), p. 435-463.

¹⁵ D. V. Ary et al., "Development of adolescent problem behavior", *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 27, No. 2 (1999), p. 141-150.

¹⁶ K. L. Kumpfer, R. Alvarado et H. O. Whiteside, "Family-based interventions for substance use and misuse prevention", *Substance Use and Misuse*, vol. 38, Nos. 11-13 (2003), p. 1759-1789.

¹⁷ M. D. Newcomb et P. M. Bentler, "The impact of late adolescent substance use on young adult health status and utilization of health services: a structural-equation model over four years", *Social Science and Medicine*, vol. 24, No. 1 (1987), p. 71-82.

¹⁸ E. R. Oetting et al., "Indian and Anglo adolescent alcohol use and emotional distress: path models", *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, vol. 15, No. 2 (1989), p. 153-172.

¹⁹ F. Gardner, J. Burton et I. Klimes, "Randomised controlled trial of a parenting intervention in the voluntary sector for reducing child conduct problems: outcomes and mechanisms of change", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 47, No. 11 (2006), p. 1123-1132.

sait aujourd'hui que le choix de ses pairs par un adolescent est profondément influencé par la relation qu'il entretient avec ses parents. Quand un adolescent entretient des relations confiantes avec ses parents, il est plus probable qu'il se choisira des pairs ayant une influence positive²⁰.

Dans d'autres travaux de recherche^{15, 16, 21, 22, 23}, on a identifié les facteurs familiaux essentiels qui contribuent à protéger les enfants de l'abus de substances:

- a) Lien parents/enfants sécurisant et sain;
- b) Supervision, suivi et discipline assurés par les parents;
- c) Transmission de valeurs familiales prosociales;
- d) Implication des parents dans la vie des enfants;
- e) Soutien parental (sur le plan émotionnel, sur le plan de l'acquisition des connaissances, sur le plan social et sur le plan matériel).

Les travaux de recherche portant sur la résilience ont aussi confirmé ces points. Ce type de recherche s'intéresse plus particulièrement aux enfants et aux familles qui traversent des événements stressants, aigus ou chroniques, et confirme que les facteurs parentaux et familiaux contribuent à forger la capacité des adolescents à surmonter des situations familiales difficiles et à évoluer positivement²⁴. Les travaux de recherche montrent que les parents qui aident leurs enfants, qui les encouragent à devenir indépendants, qui attendent d'eux qu'ils respectent les règles fixées et qui appliquent une discipline de façon constante et juste ont des enfants qui sont plus résilients que d'autres enfants. Ce type d'éducation parentale est souvent désigné par la formule "éducation parentale éclairée"^{25, 26}. Les autres facteurs dont on a constaté qu'ils contribuaient à la résilience sont un environnement familial structuré, des relations enrichissantes, des convictions partagées par la famille, la cohésion et l'adaptabilité familiales, la résolution des problèmes en famille, les qualités d'adaptation, et la communication^{27, 28, 29, 30}.

²⁰ R. Simons et al., "A test of latent trait versus lifecourse perspectives on the stability of adolescent anti-social behavior", *Criminology*, vol. 36, No. 2 (1998), p. 217-244.

²¹ N. S. Tobler et K. L. Kumpfer, "Meta-analyses of family approaches to substance abuse prevention", unpublished report prepared for the Center for Substance Abuse Prevention (Rockville, Maryland, 2000).

²² E. Sale et al., "Risk, protection, and substance use in adolescents: a multi-site model", *Journal of Drug Education*, vol. 33, No. 1 (2003), p. 91-105.

²³ United States of America, Department of Health and Human Services, National Institutes of Health, *Preventing Drug Use Among Children and Adolescents: a Research-Based Guide for Parents, Educators, and Community Leaders*, 2ème édition., NIH publication No. 04-4212(A) (Bethesda, Maryland, National Institute on Drug Abuse, 2003).

²⁴ M. Rutter, "Resilience concepts and findings: implications for family therapy", *Journal of Family Therapy*, vol. 21, No. 2 (1999), p. 119-144.

²⁵ M. T. Stephenson et D. W. Helme, "Authoritative parenting and sensation seeking as predictors of adolescent cigarette and marijuana use", *Journal of Drug Education*, vol. 36, No. 3 (2006), p. 247-270.

²⁶ M. T. Stephenson et al., "Authoritative parenting and drug-prevention practices: implications for antidrug ads for parents", *Health Communication*, vol. 17, No. 3 (2005), p. 301-321.

²⁷ A. S. Masten et M. Reed, "Resilience in development", *Handbook of Positive Psychology*, C. R. Snyder et S. J. Lopez, responsables de la publication. (New York, Oxford University Press, 2005), p. 74-88.

²⁸ F. Walsh, "Family resilience: a framework for clinical practice", *Family Process*, vol. 42, No. 1 (2003), p. 1-18.

²⁹ F. Walsh, *Strengthening Family Resilience*, 2ème édition. (New York, Guilford Press, 2006).

³⁰ D. H. Olson et D. M. Gorall, "Circumplex model of marital and family systems", *Normal Family Processes: Growing Diversity and Complexity*, 3ème édition, F. Walsh, responsable de la publication. (New York, Guilford Press, 2003), p. 514-547.

Les travaux de recherche montrent à l'évidence que parents et familles peuvent être des éléments protecteurs très puissants dans la vie des enfants et des adolescents; inversement, les travaux de recherche démontrent clairement que certaines caractéristiques familiales peuvent constituer de puissants facteurs de risque.

Une mauvaise approche du comportement des enfants, une discipline dure et erratique et l'impossibilité d'acquérir des compétences sociales ont été associées à des problèmes sociaux, psychologiques et scolaires chez les enfants et les adolescents^{6, 7, 8, 9}. En règle générale, un environnement familial chaotique et une vie familiale déstructurée sont de puissants facteurs de risque d'abus de substances²³.

En outre, les relations parents-enfants et les familles caractérisées par l'indifférence, la non-réactivité, l'insécurité émotionnelle et l'absence de régularité dans les soins et le réconfort dispensés par les parents aux enfants dans les premières années de développement sont associées à des risques plus élevés de dépression, d'anxiété et de difficultés relationnelles entre enfants et adultes³¹. La dépression chez l'enfant a en outre été associée à l'usage de drogue en début d'adolescence³².

Ces facteurs sont souvent caractéristiques des familles où les parents ont eux-mêmes un problème d'abus de substance, où les relations familiales sont souvent perturbées, en particulier si la mère est toxicomane³³. Lorsque les parents ont un problème d'abus de substances, les enfants sont plus souvent exposés à des conflits familiaux et à des violences, dont des violences physiques et verbales, et à l'alcool et aux drogues. Les familles ayant des problèmes de toxicomanie ont tendance à s'isoler socialement pour éviter d'être détectées, et pour se protéger de la réprobation sociale et de toute intervention de l'autorité publique. L'un des effets secondaires en est que les enfants aussi s'isolent et sont peu enclins à nouer des relations prosociales³⁴.

En conclusion, la recherche^{6, 7, 8, 9, 23, 31} montre que les principaux facteurs qui, dans une famille, exposent les enfants et les adolescents aux risques d'abus de substance sont les mêmes que ceux qui exposent les adolescents au risque d'autres comportements problématiques; aussi toutes les initiatives visant à prévenir l'abus de substance auront-elles des effets bénéfiques sur les autres comportements à risque. Les principaux facteurs qui, dans une famille, exposent les enfants et les adolescents au risque d'abus de substance sont les suivants:

- a) absence d'attachement et insécurité dans la relation avec les parents;
- b) absence d'une relation significative avec un adulte responsable;

³¹ L. Porter et B. Porter, "A blended infant massage-parenting enhancement program for recovering substance-abusing mothers", *Pediatric Nursing*, vol. 30, 2004, p. 363-401.

³² Shoshana Berenson et al., "Los factores relacionados con el uso y el abuso de sustancias psicoactivas en estudiantes de enseñanza media y media superior de la República Mexicana", *Salud Mental*, vol. 19, Suppl. 1 (1996), p. 44-52.

³³ L. A. Bennett et al., "Couples at risk for transmission of alcoholism: protective influences", *Family Process*, vol. 26, No. 1 (1987), p. 111-129.

³⁴ S. Luthar et al., "Multiple jeopardy: risk and protective factors among addicted mothers' offspring", *Development and Psychopathology*, vol. 10, No. 1 (1998), p. 117-136.

- c) éducation parentale déficiente;
- d) environnement familial chaotique;
- e) parents ou frères et sœurs qui abusent de substances, souffrent de maladie mentale ou se livrent à des comportements délinquants;
- f) isolement social.

Définition des programmes d'acquisition de compétences familiales

En quoi consistent les programmes d'acquisition de compétences familiales? Ils ont généralement pour vocation de renforcer les éléments protecteurs inhérents à la famille déjà mentionnés. Ils peuvent comporter, par exemple, des exercices propres à renforcer la communication, la confiance, les aptitudes à résoudre les problèmes et à régler des conflits, ou ils peuvent être l'occasion pour parents et enfants de se trouver réunis de manière constructive, comme moyen de renforcer le lien et l'attachement entre eux. Pour couvrir à la fois les éléments protecteurs et les facteurs de risque décrits plus haut, les programmes d'acquisition de compétences familiales comportent généralement des stratégies visant à renforcer:

- a) Les relations familiales constructives;
- b) La supervision et le suivi familiaux;
- c) La transmission des valeurs et des aspirations de la famille^{35, 35}.

Ces stratégies sont généralement regroupées et présentées lors de trois séances s'inscrivant dans le cadre d'une intervention donnée. Les programmes d'acquisition de compétences familiales associent généralement: a) une formation destinée aux parents afin qu'ils renforcent leurs compétences parentales; b) une formation destinée aux enfants en vue de l'acquisition de compétences individuelles et sociales; et c) des séances de mise en pratique familiale. Ainsi, dans une séance type, parents et enfants prendront part séparément à des groupes de formation et, ensuite, se réuniront en tant que famille pour des applications pratiques^{36, 37, 38, 39}. Ces interventions sont généralement effectuées auprès de groupes de familles et ménagent des périodes de mise en pratique au sein de chaque famille. Dans certains programmes, on fait appel à la

³⁵ T. K. Taylor et A. Biglan, "Behavioral family interventions for improving child-rearing: a review of the literature for clinicians and policy makers", *Clinical Child and Family Psychology Review*, vol. 1, No. 1 (1998), p. 41-60.

³⁶ K. L. Kumpfer, V. Molgaard et R. Spoth, "The Strengthening Families Program for the prevention of delinquency and drug use", *Preventing Childhood Disorders, Substance Abuse, and Delinquency*, R. DeV. Peters et R. J. McMahon, eds. (Thousand Oaks, California, Sage Publications, 1996).

³⁷ A. Melo, "Em Busca do Tesouro das Famílias: Intervenção Familiar em Prevenção Primária das Toxicodependências" (A la recherche du trésor que recèle chaque famille: intervention familiale en prévention primaire des toxicomanies) Viana do Castelo, Portugal, Gabinete de Atendimento à Família, 2004.

³⁸ A. Melo et A. Simões, "A local evaluation of Searching Family Treasure program for substance abuse prevention", manuscript submitted to publication, 2007.

³⁹ A. Abbey et al., "Evaluation of a family-based substance abuse prevention program targeted for the middle school years", *Journal of Drug Education*, vol. 30, No. 2 (2000), p. 213-228.

technologie comme moyen d'intervention (apprentissage sur ordinateur et téléphonie), plus particulièrement pour les programmes de niveau universel et pour les familles qui vivent dans des régions reculées.

A l'issue d'une revue récente des travaux de recherche⁴⁰, on est arrivé à la conclusion que les programmes d'acquisition de compétences familiales les plus efficaces sont ceux qui suscitent une participation active des parents, qui mettent l'accent sur le développement des compétences sociales des adolescents et responsabilisent les enfants et les adolescents, et qui abordent les questions liées à l'abus de substances. Les interventions efficaces sont aussi celles qui ont pour effet d'associer les adolescents aux activités familiales et de renforcer ainsi les liens familiaux.

Les programmes d'acquisition de compétences familiales se distinguent des programmes d'éducation parentale, qui visent principalement à donner aux parents des informations sur l'abus de substances, sans acquisition de compétences pour les parents et les enfants. Les programmes d'éducation parentale sont souvent plus courts (moins de huit heures au total), alors que les programmes d'acquisition de compétences familiales comptent généralement un minimum de quatre à huit séances de deux à trois heures chacune pour ce qui concerne les programmes universels. En outre, l'expérience a montré que les programmes d'éducation parentale n'étaient pas aussi efficaces que les programmes d'acquisition de compétences familiales^{41, 42, 43, 44}.

Les programmes d'acquisition de compétences familiales ont été employés principalement pour la prévention de niveau universel et sélectif. La prévention universelle cible généralement des groupes de population très larges par le truchement d'écoles, de quartiers, de collectivités, de régions ou de provinces, sans que l'on s'intéresse particulièrement au niveau de risque existant. Dans ce type d'approche, on part du principe que l'immense majorité d'une population donnée pourra tirer parti d'activités de prévention axée sur la promotion de la santé.

Les approches de prévention sélective ciblent des groupes où le risque d'abus de substance est plus élevé. Cela signifie qu'à l'issue d'enquêtes ou de travaux de recherche épidémiologiques, on a constaté que les groupes en question ont des taux plus élevés d'abus de substance (par exemple, enfants de personnes qui abusent de substances ou de détenus, familles pauvres, enfants victimes d'abus ou enfants négligés, familles où les parents sont en instance de divorce ou séparés). Dans la prévention sélective, on part du principe que, même si un sous-groupe de population peut paraître présenter un risque plus élevé d'abus de substances, des enfants et des familles appartenant

⁴⁰ J. Petrie, F. Bunn et G. Byrne, "Parenting programmes for preventing tobacco, alcohol or drugs misuse in children < 18: a systematic review", *Health Education Research*, vol. 22, No. 2 (2007), p. 177-191.

⁴¹ N. S. Tobler et al., "School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis", *Journal of Primary Prevention*, vol. 20, No. 4 (2000), p. 275-336.

⁴² N. S. Tobler, "Lessons learned", *Journal of Primary Prevention*, vol. 20, No. 4 (2000), p. 261-274.

⁴³ United States of America, Department of Health and Human Services Administration, Center for Substance Abuse Prevention, *Preventing Substance Abuse Among Children and Adolescents: Family-centered approaches; Reference Guide*, Prevention Enhancement Protocols System series, DHHS publication No. (SMA) 3223-FY98 (Washington, Superintendent of Documents, United States Government Printing Office, 1998).

⁴⁴ K. L. Kumpfer et R. Alvarado, "Family strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviors", *American Psychologist*, vol. 58, Nos. 6-7 (2003), p. 457-465.

à ce sous-groupe ne sont pas nécessairement exposées au même risque élevé car ils peuvent être protégés par des facteurs individuels ou autres facteurs de résilience et de protection. Toutefois, les programmes de prévention sélective reposent sur l'idée que les programmes peuvent et doivent être adaptés aux niveaux de risque plus élevés des populations cibles ⁴⁵.

Le présent *Guide* est axé sur les programmes d'acquisition de compétences familiales de niveau universel et sélectif, ainsi que sur les programmes de prévention de niveau prescrit qui font partie de programmes modulaires. La plupart des programmes d'acquisition de compétences familiales ont été mis au point et conçus pour la prévention de niveau universel ou sélectif et la plupart des éléments de validation recueillis existent pour ces deux niveaux de risque. Cela ne signifie pas pour autant qu'il n'y ait pas d'éléments de validation pour des programmes d'acquisition de compétences familiales à niveau de risque prescrit ^{19, 46, 47, 48}.

Les programmes de prévention à niveau prescrit ciblent des adolescents et leurs familles chez qui on a dépisté, signalé ou diagnostiqué des facteurs que l'expérience associe à une forte probabilité de dérives ultérieures telles que l'abus de substances^{23, 49}. Très souvent, les sujets en question manifestent un comportement agressif et indiscipliné à un très jeune âge. Or, un comportement problématique précoce peut faire l'objet d'une prévention précoce de l'abus de substances au moyen de programmes d'acquisition de compétences parentales ou familiales.

Les programmes modulaires offrent aux adolescents ou aux parents des prestations répondant précisément à leurs besoins propres⁵⁰ tout en couvrant des niveaux de risque variables (universel, sélectif et prescrit) pour des problèmes individuels et familiaux différents. Même si rares sont les programmes de cette nature qui ont été mis au point et expérimentés⁵¹, ceux qui ont été évalués ont été jugés fructueux. Les programmes modulaires proposent généralement des activités de prévention de niveau universel ciblant l'ensemble d'une population ou d'une collectivité dans divers contextes: médias, activités conduites par des enseignants pour les adolescents à l'école, et formation destinée aux parents. Les adolescents et les familles à risque plus élevé

⁴⁵ M. E. Medina-Mora, "Prevention of substance abuse: a brief overview", *World Psychiatry*, vol. 4, No. 1 (2005), p. 25-30.

⁴⁶ M. R. Sanders et al., "The Triple P-Positive Parenting Program: a comparison of enhanced, standard, and self-directed behavioral family intervention for parents of children with early onset conduct problems", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 68, No. 4 (2000), p. 624-640.

⁴⁷ S. Scott et al., "Multicentre controlled trial of parenting groups for childhood antisocial behavior in clinical practice", *British Medical Journal*, vol. 323, No. 7306 (2001), p. 194-203.

⁴⁸ C. Webster-Stratton et M. Hammond, "Treating children with early-onset conduct problems: a comparison of child and parent training interventions", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 65, No. 1 (1997), p. 93-109.

⁴⁹ Observatoire européen des drogues et des toxicomanies "Preventing later substance abuse disorders in identified individuals during childhood and adolescence: review and analyses of international literature on the theory and evidence base of indicated prevention" (Lisbon, 2008).

⁵⁰ M. R. Sanders, "Triple P-Positive Parenting Program: towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children", *Clinical Child and Family Psychology Review*, vol. 2, No. 2 (1999), p. 71-90.

⁵¹ R. P. Weissberg et M. T. Greenberg, "School and community competence-enhancement and prevention programs", *Handbook of Child Psychology: Child Psychology in Practice*, 5ème édition, W. Damon, I. E. Sigel et K. A. Renninger, responsables de la publication (New York, John Wiley and Sons, 1998), vol. IV, p. 877-954.

associés à ces activités peuvent aussi se voir proposer des visites à domicile ou des programmes d'acquisition de compétences familiales plus intensifs. Ainsi, tandis que la collectivité dans ensemble participe au programme de prévention, les adolescents et les familles à risque sont impliqués grâce à des interventions adaptées à chaque cas d'une manière qui est peut-être moins stigmatisante qu'un "programme pour familles en détresse"^{23, 50}.

Enfin, un programme d'acquisition de compétences familiales peut s'inscrire dans le cadre d'un programme de prévention à plusieurs composantes et peut contribuer fortement à l'efficacité d'un tel programme. Les programmes à plusieurs composantes associent des activités de prévention pour divers secteurs communautaires (activités pédagogiques dans les écoles, activités pour les jeunes organisées dans des centres communautaires, action de sensibilisation faisant intervenir les médias, formation aux compétences familiales, etc.)^{23, 50}. Les programmes à plusieurs composantes ont principalement pour vocation de développer l'information et les compétences en mettant en œuvre des initiatives propres à les renforcer systématiquement dans plusieurs secteurs, générant ainsi une norme communautaire positive en ce qui concerne l'abus de substances.

Efficacité des programmes d'acquisition de compétences familiales

Les programmes d'acquisition de compétences familiales ont démontré leur grande efficacité dans la prévention de l'abus de substances et autres comportements à risque. Cela n'est une surprise pour personne car ces programmes agissent en renforçant des éléments protecteurs puissants, réduisant ainsi la probabilité de certains risques.

Lorsque l'on a comparé des programmes d'acquisition de compétences familiales à d'autres approches de prévention, on a constaté qu'ils étaient la deuxième approche la plus efficace après le soutien familial au foyer, et près de quinze fois plus efficaces que les programmes qui se bornent à dispenser des informations aux adolescents et à renforcer chez eux l'estime de soi, et près de trois fois plus efficaces que les programmes d'acquisition de compétences de la vie quotidienne ou de la vie en société^{21, 52, 53}.

En outre, une revue des programmes de prévention de l'alcoolisme a montré que si les bons résultats des programmes d'acquisition des compétences de la vie quotidienne et des programmes de prévention basées sur la communauté semblaient décroître au fil des années, l'effet des programmes d'acquisition de compétences familiales demeurait

⁵² D. R. Foxcroft et al., "Longer-term primary prevention for alcohol misuse in young people: a systematic review", *Addiction*, vol. 98, No. 4 (2003), p. 397-411.

⁵³ F. Faggiano et al., "School-based prevention for illicit drugs' use", *Cochrane Database of Systematic Reviews* (online), No. 2, 2005.

constant dans le temps^{52, 54, 55, 56}. A titre d'exemple, on a constaté que pour le meilleur programme d'acquisition de compétences familiales, le nombre de personnes à traiter s'établissait à neuf lors d'un suivi intervenant quatre ans plus tard. Cela signifie que neuf familles devaient participer au programme pour qu'un adolescent de moins signale avoir consommé de l'alcool quatre ans après l'intervention⁵². A titre de comparaison, il est ressorti d'une revue récente des travaux de recherche que le meilleur programme d'acquisition de compétences pour la vie quotidienne devait avoir une participation de plus de 30 adolescents pour qu'un adolescent de plus s'abstienne de tout abus de substances au bout d'un an⁵³.

Les résultats à long terme chez les enfants des programmes d'acquisition de compétences familiales font apparaître que la première consommation de substances est retardée, que la résistance des adolescents à la pression de leurs pairs les incitant à consommer de l'alcool est renforcée, que l'association avec des pairs antisociaux est moindre, que les capacités à résoudre les problèmes sont renforcées et que les problèmes de comportement comme la délinquance sont moins aigus. Chez les parents, les résultats positifs observés sont une amélioration durable des compétences familiales et des compétences en matière d'éducation des enfants, (fixation de règles, surveillance du comportement et discipline cohérente)²³. De fait, les programmes d'acquisition de compétences familiales sont peut-être plus efficaces dans le temps que les programmes d'acquisition de compétences s'adressant exclusivement aux adolescents parce que les programmes d'acquisition de compétences familiales comportent également une formation pour les parents et qu'ils peuvent donc modifier l'environnement familial de façon durable.

Enfin, on a constaté grâce à des études de suivi à long terme que les programmes d'acquisition de compétences familiales étaient d'un bon rapport coût-efficacité. Selon une estimation prudente, on économiserait neuf dollars pour chaque dollar dépensé^{23, 57}.

On a constaté en outre que les programmes d'acquisition de compétences familiales universels et sélectifs étaient efficaces lorsqu'ils s'inscrivaient dans des programmes à plusieurs composantes. Par exemple, ajouter des interventions axées sur la famille aux interventions basées sur la collectivité^{58, 59} ou aux interventions reposant sur le

⁵⁴ D. R. Foxcroft et al., "Primary prevention for alcohol misuse in young people", *Cochrane Database of Systematic Reviews* (online), No. 3, 2002.

⁵⁵ D. R. Foxcroft, *Alcohol Misuse Prevention for Young People: A Rapid Review of Recent Evidence* (Genève, Organisation mondiale de la santé, 2006).

⁵⁶ S. Gates et al., "Interventions for prevention of drug use by young people delivered in non-school settings", *Cochrane Database of Systematic Reviews* (online), No. 1, 2006.

⁵⁷ R. L. Spoth et al., "Longitudinal substance initiation outcomes for a universal preventive intervention combining family and school programs", *Psychology of Addictive Behaviors*, vol. 16, No. 2 (2002), p. 129-134.

⁵⁸ Charles M. Borduin et al., "Multisystemic treatment of serious juvenile offenders: long-term prevention of criminality and violence", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 63, No. 4 (1995), p. 569-578.

⁵⁹ M. A. Pentz, "Prevention research in multiethnic communities: developing community support and collaboration, and adapting research methods", *Drug Abuse Prevention with Multiethnic Youth*, G. J. Botvin, S. P. Schinke et M. A. Orlandi, responsables de la publication (Thousand Oaks, California, Sage Publications, 1995), p. 193-214.

milieu scolaire⁶⁰ renforce l'efficacité globale d'un programme car davantage de facteurs de risque et d'éléments protecteurs sont traités simultanément. Dans une étude, on s'est intéressé au décalage dans le temps du premier abus de substances un an après la mise en œuvre du programme et on a constaté qu'un programme axé exclusivement sur les adolescents réduisait de 4% la première consommation de substances mais que ce chiffre bondissait à 30% lorsqu'un programme familial s'ajoutait au premier programme⁵⁷. Les programmes modulaires sont plus accessibles aux familles, bénéficient de prestations appropriées et d'une meilleure coordination entre les différents intervenants professionnels et les parents impliqués. Mais il y a plus important encore, les évolutions positives de l'environnement social imputables aux activités de prévention universelle semblent aller dans le sens d'évolutions positives chez les adolescents à risque et leurs familles qui bénéficient de certaines composantes de niveau prescrit ou de niveau sélectif au titre du programme. En outre, une moindre stigmatisation accompagne la participation au programme (particulièrement dans le cas des familles à risque plus élevé) car l'ensemble des membres de la collectivité sont en contact avec le programme dans une certaine mesure au niveau universel par l'intermédiaire des médias, de l'école, etc.^{61, 62, 63, 64, 65}.

⁶⁰ C. Webster-Stratton et T. Taylor, "Nipping early risk factors in the bud: preventing substance abuse, delinquency, and violence in adolescence through interventions targeted at young children (0-8 years)", *Prevention Science*, vol. 2, No. 3 (2001), p. 165-192.

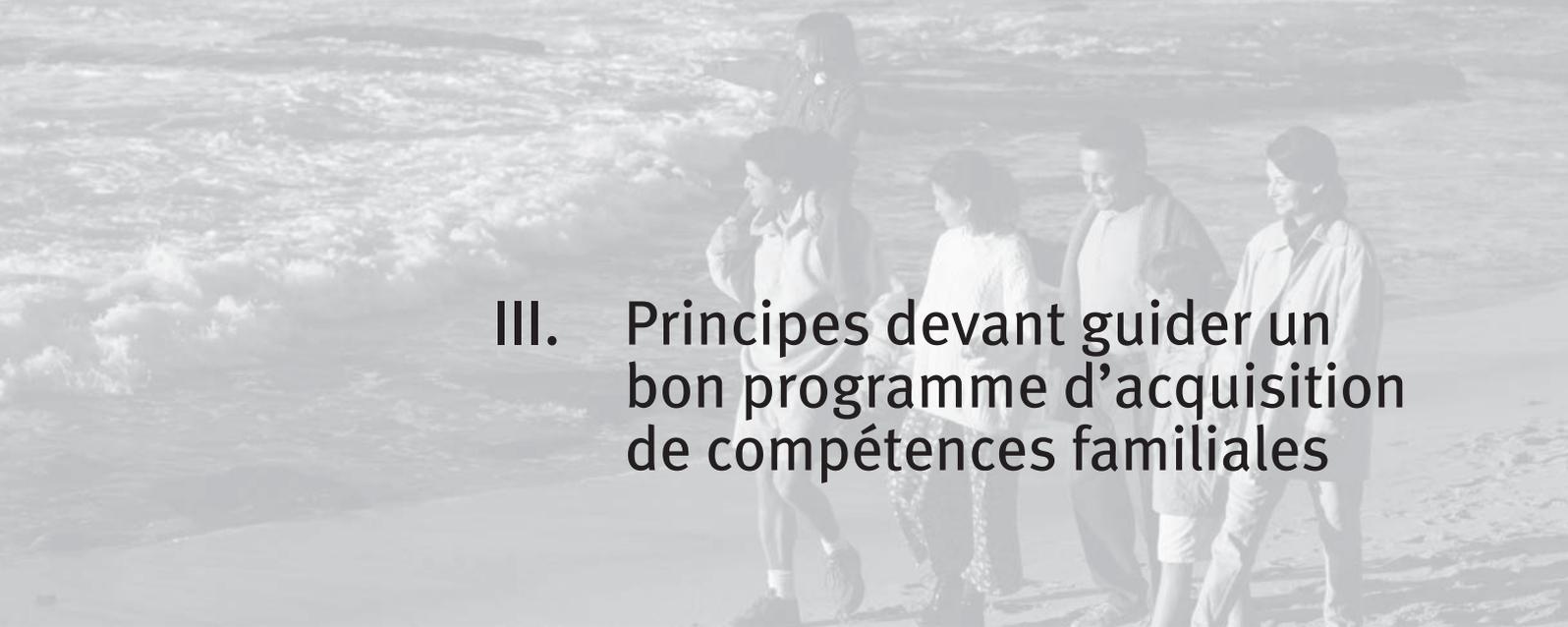
⁶¹ Conduct Problems Prevention Research Group, "Merging universal and indicated prevention programs: the Fast Track model", *Addictive Behaviors*, vol. 25, No. 6 (2000), p. 913-927.

⁶² T. J. Dishion et K. Kavanagh, "An ecological approach to family intervention for adolescent substance use", *Prevention of Antisocial Behavior: Starting at (Pre-) Conception?* W. De Mey et al., responsables de la publication (Bruxelles, Université de Gand, 2000), p. 137-154.

⁶³ K. L. Kumpfer et al., "Effectiveness of school-based family and children's skills training for substance prevention among 6-8 year old rural children", *Psychology of Addictive Behaviors*, vol. 16, No. 4 (2002), p. S65-S71.

⁶⁴ M. R. Sanders, "Community-based parenting and family support interventions and the prevention of drug abuse", *Addictive Behaviors*, vol. 25, No. 6 (2000), p. 929-942.

⁶⁵ R. E. Tremblay et al., "A bimodal preventive intervention for disruptive kindergarten boys: its impact through mid-adolescence", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 63, No. 4 (1995), p. 560-568.



III. Principes devant guider un bon programme d'acquisition de compétences familiales

On peut espérer que le chapitre II aura permis au lecteur de mieux mesurer l'importance et l'efficacité des programmes d'acquisition de compétences familiales. Le présent chapitre est consacré à l'examen des principes qui doivent être au cœur de tout programme d'acquisition de compétences familiales pour qu'il repose sur des éléments validés et qu'il soit efficace.

On a recensé 12 de ces principes sur la base de travaux universitaires et de l'expérience collective des participants à la réunion de consultation technique sur les programmes d'acquisition de compétences familiales organisée par l'ONU DC fin 2007. Chaque principe est assorti d'une description succincte des éléments de validation sur lesquels il repose et/ou de sa signification dans le cadre de l'application d'un programme d'acquisition de compétences familiales.

Principe 1

Un programme d'acquisition de compétences familiales doit reposer sur une réflexion théorique

Deux types de réflexions théoriques doivent sous-tendre tout programme visant à prévenir des problèmes de comportement: l'une qui traite des causes premières de ces problèmes de comportement et l'autre qui porte sur la manière de modifier le comportement.

Dans le cas de la prévention de l'abus de substances, cela signifie qu'un programme d'acquisition de compétences familiales doit s'appuyer sur un support théorique, à savoir une réflexion sur le point de savoir quelles causes de l'abus de substances doivent être traitées par le programme, et une réflexion sur la raison pour laquelle les interventions proposées seront efficaces pour traiter ces causes. Toute réflexion de cette nature doit être validée, c'est-à-dire confirmée par les résultats des travaux scientifiques dans ce domaine. Tous les programmes qui ont été évalués de manière approfondie et qui ont été jugés efficaces reposent sur une solide base théorique. Aussi les programmes d'acquisition de compétences familiales validés sont-ils généralement fondés sur une réflexion théorique solide et sur un modèle découlant de cette réflexion incluant les processus et mécanismes qui seront utilisés dans la réduction des risques et le renforcement de la protection, ainsi que nous l'avons vu au chapitre II.

Il est nécessaire de déterminer la cause d'un problème de comportement, et un programme doit en outre présenter un argumentaire sur la manière dont il entend modifier

les problèmes de comportement ou renforcer les comportements adaptés. C'est ce que l'on appelle parfois la "théorie du changement" et les théories du changement crédibles reposent sur des éléments attestant l'efficacité des travaux de recherche antérieurs sur différents types d'interventions pour divers problèmes de comportement et sur les facteurs de risque/éléments protecteurs⁶⁶. Comme on l'a vu au chapitre II, les programmes d'acquisition de compétences familiales n'ont pas pour seul but de ne changer que les connaissances et les attitudes des parents et des adolescents vis-à-vis de l'abus de substances. Le but réellement important est de changer effectivement les comportements des enfants qui amplifient chez eux le risque d'abus de substances (agressivité, mauvais résultats scolaires, expérimentation de substances, et ainsi de suite). Les travaux de recherche indiquent que pour y parvenir il faut changer tant le type d'éducation parentale que la dynamique familiale⁶⁷ et c'est la raison pour laquelle les programmes d'acquisition de compétences familiales sont organisés en trois modules: groupes de parents, groupes d'enfants et groupes familiaux.

Principe 2

Tout programme d'acquisition de compétences familiales doit s'appuyer sur une évaluation des besoins

Lors du choix d'un programme d'acquisition de compétences familiales, il est bon de faire correspondre le programme aux besoins et aux caractéristiques (âge des enfants, par exemple) dans la population cible (voir les principes 3 et 4). Il faut en outre veiller à planifier, choisir et exécuter un programme en fonction des moyens dont on dispose.

Que le programme soit appliqué dans une collectivité ou au niveau national, il faut impérativement effectuer une évaluation des besoins afin que le choix du programme repose sur une bonne analyse de la situation. Pour l'évaluation des besoins, on peut appliquer des méthodes diverses (enquêtes auprès des adolescents, des parents et des familles, interviews d'informateurs clés, groupes de discussion, etc.) afin de déterminer les caractéristiques de la population cible et du problème d'abus de substances, et, en particulier, d'identifier les facteurs de risque et les éléments protecteurs liés à la famille.

L'évaluation des besoins doit être systématique mais elle ne doit pas pour autant être une entreprise complexe ou compliquée. Toutefois, plus le programme est important, plus il importe d'entreprendre l'évaluation des besoins d'une manière systématique et rigoureuse et, peut-être, d'impliquer un organisme de recherche dans le processus.

⁶⁶ B. Flay et J. Petraitis, "Bridging the gap between substance use prevention: theory and practice", *Handbook of Drug Abuse Prevention: Theory, Science and Practice*, Zili Sloboda et William J. Bukowski, responsables de la publication (New York, Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2003).

⁶⁷ A. J. Sameroff et B. H. Fiese, "Transactional regulation and early intervention", *Handbook of Early Childhood Intervention*, 1ère éd., S. J. Meisels et J. P. Shonkoff, responsables de la publication (New York, Cambridge University Press, 1990), p. 119-149.

Principe 3

Tout programme d'acquisition de compétences familiales doit être adapté au niveau de risque de la population cible

Même si un programme a fait la preuve de son efficacité, il ne sera pas nécessairement efficace si on l'applique à une population qui est très sensiblement différente de celle pour laquelle le programme a été conçu et sur laquelle il a été testé. Cela inclut le niveau de risque de la population cible. Il faut qu'il y ait "correspondance" entre les familles et le programme qui leur est appliqué.

Comme on l'a vu plus haut, les programmes d'acquisition de compétences familiales ont été mis au point soit pour toutes les familles et appliqués à toutes les familles, qu'elles soient ou non à risque (programmes universels), soit pour des familles jugées à risque en raison de certains phénomènes ou problèmes communs (programmes sélectifs).

Les activités des programmes universels, sélectifs et prescrits diffèrent. Ainsi, dans le cas de familles à niveau de risque ou de difficultés plus élevé (programme sélectif), les interventions qui démarrent tôt dans le cycle de vie des enfants (c'est-à-dire de manière prénatale ou durant la petite enfance) sont plus efficaces⁵⁸. Il importe donc de décider, sur la base de l'évaluation des besoins, s'il convient de cibler toutes les familles ou seulement les familles à risque, et, dans le deuxième cas, de définir quel niveau et quel type de risque, avant de sélectionner un programme correspondant à leurs besoins. Dans le cas des programmes modulaires, qui proposent des prestations parallèles à tous les niveaux, les familles à risque élevé présentant des facteurs identifiés ou diagnostiqués (programmes prescrits) peuvent aussi se voir proposer des prestations. On notera que les familles elles-mêmes doivent faire partie du processus de détermination de leurs besoins et que les évaluations ne doivent pas être conduites uniquement par les intervenants du programme ou d'autres professionnels ou prestataires de services.

Principe 4

Tout programme d'acquisition de compétences familiales doit être adapté à l'âge et au stade de développement des enfants concernés

A mesure que leurs enfants grandissent, les familles doivent prendre part à des programmes différents ou à des versions différentes du même programme ciblant des enfants d'âge différent⁶⁸.

Pour les familles ayant de jeunes enfants (de 3 à 12 ans), les programmes efficaces sont ceux qui réunissent parents et enfants lors de séances de formation interactives et structurées ainsi que ceux qui ne travaillent qu'avec des groupes de parents afin qu'ils puissent apprendre, examiner et mettre en pratique de nouvelles compétences en fonction des besoins propres à leurs familles^{19, 45, 69}. Les programmes efficaces mettent

⁵⁸ K. L. Kumpfer et S. Alder, "Dissemination of research-based family interventions for the prevention of substance abuse", *Handbook of Drug Abuse Prevention: Theory, Science and Practice*, Zili Sloboda et William J. Bukowski, responsables de la publication. (New York, Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2003), p. 75-100.

⁶⁹ C. Webster-Stratton, "Preventing conduct problems in Head Start children: strengthening parenting competencies", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 66, No. 5 (1998), p. 715-730.

l'accent sur les compétences parentales qui sont les plus efficaces auprès des enfants jeunes⁴³. A mesure que les enfants grandissent, les programmes les plus efficaces sont ceux qui prévoient des séances séparées pour les parents et pour les enfants ainsi que des séances familiales conjointes. On enseigne aux enfants plus âgés à prendre des décisions et à analyser et modifier leur propre comportement tandis que les séances destinées aux parents prévoient l'acquisition de compétences sur les pratiques parentales et le suivi.

Principe 5

L'intensité et la durée d'un programme d'acquisition de compétences familiales doivent être adéquates

Les programmes d'acquisition de compétences familiales doivent impérativement proposer aux familles un nombre suffisant de séances pour qu'elles mettent en pratique les compétences acquises et que l'on puisse observer un changement de comportement. On peut difficilement donner une indication précise de ce qui constitue un nombre suffisant de séances car cela varie en fonction du risque inhérent aux familles de la population cible.

En règle générale, les programmes universels d'acquisition de compétences familiales comportent de quatre à huit séances car les familles de la population cible sont caractérisées par des facteurs de risque moins nombreux et elles peuvent évoluer plus aisément. Les programmes sélectifs d'acquisition de compétences familiales visant des familles présentant des risques plus élevés comportent généralement de 10 à 15 séances. Plus les facteurs de risque sont nombreux dans la famille, plus il faut de temps pour instaurer la confiance, faire évoluer les comportements et apporter un appui pour répondre aux besoins socio-économiques fondamentaux ou autres^{70, 71, 72}, en particulier parce que les familles à haut risque sont peu assidues aux séances et ont du mal à mettre en pratique à la maison les compétences enseignées durant les séances, ce qui nécessite davantage de séances pour présenter à nouveau les compétences déjà expliquées et mettre l'accent sur celles-ci^{73, 74}. Pour les programmes tant universels que sélectifs, la durée de chaque séance varie de deux à trois heures.

⁷⁰ United States of America, Department of Health and Human Services Administration, Center for Substance Abuse Prevention, *Signs of Effectiveness in Preventing Alcohol and Other Drug Problems* (Washington, Superintendent of Documents, United States Government Printing Office, 1993).

⁷¹ A. E. Kazdin et al., "Problem solving skills training and relationship therapy in the treatment of antisocial child behavior", *Journal of Consulting Clinical Psychology*, vol. 55, No. 1 (1987), p. 76-85.

⁷² A. E. Kazdin, *Conduct Disorders in Childhood and Adolescence*, 2nd ed., *Developmental Clinical Psychology and Psychiatry series*, vol. 9 (Thousand Oaks, California, Sage Publications, 1995).

⁷³ K. L. Kumpfer et R. Alvarado, "Strengthening families to prevent drug use in multi-ethnic youth", *Drug Abuse Prevention with Multiethnic Youth*, G. J. Botvin, S. P. Schinke et M. A. Orlandi, responsables de la publication. (Thousand Oaks, California, Sage Publications, 1995), p. 253-292.

⁷⁴ J. P. DeMarsh et K. L. Kumpfer, "Family-oriented interventions for the prevention of chemical dependency in children and adolescence", *Journal of Children in Contemporary Society*, vol. 18, Nos. 1-2 (1985), p. 117-151.

Principe 6

Les séances des programmes d'acquisition de compétences familiales doivent faire appel à des procédés et techniques interactifs, avec des groupes composés de 8 à 12 familles

Dispenser des informations sur les compétences familiales et en débattre ne suffit pas; les programmes d'acquisition de compétences familiales validés s'appuient sur des techniques interactives pour donner aux parents et familles la possibilité de mettre en pratique les compétences acquises durant les séances. La pratique à la maison est une autre technique interactive cruciale. Pour ce faire, il faut que le nombre de familles participant à chaque séance soit le plus petit possible. Même s'il est difficile d'être prescriptif, le nombre de familles recommandé dans un groupe va de 8 à 12, certains groupes pouvant ne pas dépasser 5 familles et d'autres pouvant aller jusqu'à 14 familles sans perdre en efficacité. Dans certains programmes, on a constaté que des groupes de familles moins nombreux autorisaient une atmosphère plus intime, plus propice, où les relations entre participants et intervenants pouvaient s'épanouir³⁶. Les groupes à effectif réduit peuvent aussi avoir pour avantage d'atténuer l'isolement social de certaines familles et de leur apporter ainsi un soutien concret. Toutefois, lorsque l'effectif est trop réduit, les familles risquent de ne plus avoir la possibilité de tirer profit des conseils et idées des uns et des autres. Les groupes trop petits ont en outre pour inconvénient d'offrir moins de possibilités aux familles d'élargir leur réseau d'entraide sociale à travers le programme. Ce sont là certains des inconvénients des classes parentales en ligne, sauf lorsqu'elles sont associées à de petits groupes de discussion.

Principe 7

Un programme d'acquisition de compétences familiales doit donner aux parents la faculté et la possibilité de renforcer les relations familiales positives et la supervision et le suivi familiaux, et doit les aider à transmettre des valeurs et attentes familiales

Même si les programmes d'acquisition de compétences familiales sont à certains égards très différents les uns des autres, ils reposent sur une analyse généralement partagée des facteurs de risque et des éléments protecteurs qui existent au sein des familles et ils comportent donc de nombreuses caractéristiques communes et visent des compétences fondamentales. Les participants à la réunion de consultation technique sur l'acquisition de compétences familiales organisée par l'ONU DC en 2007 sont convenus que les programmes de prévention basés sur la famille devaient couvrir certains contenus et compétences importants adaptés au niveau de développement. Certains éléments de contenu peuvent être couverts par des activités communes et la liste présentée ci-dessous ne doit pas nécessairement être considérée comme correspondant à une leçon pour chaque thème.

Contenu et compétences pour les parents

Apprendre aux parents à être réactifs

Les parents doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment se témoigner mutuellement de l'affection et de la compréhension, et en faire de même avec leurs enfants et autres personnes, de manière appropriée;
- b) Comment être à l'écoute de l'enfant et être capables de le complimenter, en fonction du comportement souhaitable qui lui a été clairement indiqué (voir règles et structure). Il faut pour cela dire à l'enfant, au moment approprié, qu'il se comporte bien;
- c) Comment exprimer leur sentiments et émotions de manière appropriée, parler de leurs propres sentiments et émotions et parler des sentiments et émotions de leurs enfants, et aider leurs enfants à analyser leurs sentiments et émotions;
- d) Comment identifier les comportements correspondant aux valeurs et normes qu'ils veulent transmettre à leurs enfants, et en donner l'exemple;
- e) Comment acquérir des nouvelles compétences d'adaptation, de résilience et de maîtrise de soi pour éviter le surcroît de stress; comment appliquer des stratégies équitables de résolution des conflits, et comment éliminer tout affrontement verbal et physique;
- f) Comment faire appel à des compétences ludiques réactives, c'est-à-dire laisser les enfants mener le jeu et apprendre à gérer les enfants lorsqu'ils mènent le jeu;
- g) Comment susciter des attentes qui soient adaptées à l'âge et au stade de développement de leurs enfants.

Enseigner aux parents à structurer la vie familiale

Les parents doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment utiliser des méthodes de discipline adaptées à l'âge des enfants, notamment comment faire prendre conscience aux enfants des conséquences de leur comportement;
- b) Comment établir des règles et des valeurs claires de comportement et comment aider les enfants à comprendre les règles et valeurs de la famille et de la collectivité;
- c) Comment identifier les problèmes et crises potentiels dans la famille et dans la collectivité (utilisation d'internet, médias, voisinage, etc.) et comment protéger leurs enfants;
- d) Comment identifier leurs atouts propres en tant que parents et s'appuyer sur ces atouts;

- e) Comment parvenir à un accord entre parents sur des principes fondamentaux d'éducation des enfants, sur la manière de les élever et sur la vie familiale, et les mettre en application, ou, pour ce qui concerne les parents seuls, comment définir consciemment ces principes fondamentaux;
- f) Comment se tenir informés d'où se trouvent leurs enfants, de leurs activités, de qui sont leurs amis, et de leurs résultats scolaires;
- g) Comment aider leurs enfants à atteindre les buts que parents et enfants estiment importants, et comment les complimenter lorsqu'ils y parviennent;
- h) Comment gérer les conflits dans la famille, résoudre les disputes et être capable de pardonner;
- i) Comment tenir les enfants à l'écart des disputes parentales et les aider à comprendre ce qui motive ces disputes;
- j) Comment structurer la vie familiale (en prenant des repas ensemble à certains moments de la journée, en fixant des heures pour le coucher des enfants, etc.).

Apprendre aux parents à s'intéresser au parcours scolaire de leurs enfants et à s'impliquer dans la collectivité

Les parents doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment suivre et aider leurs enfants dans leur scolarité et dans leurs devoirs scolaires;
- b) Comment interagir et communiquer avec les établissements scolaires, les associations culturelles et sportives et les services sanitaires sur les questions concernant leurs enfants.

Contenu et compétences pour les enfants

Les compétences des enfants sont présentées dans deux groupes différents car les enfants doivent acquérir des compétences importantes pour eux-mêmes mais aussi des compétences se rapportant à leurs relations avec les autres.

Contenu et compétences se rapportant à soi-même

Pour renforcer leurs capacités émotionnelles, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment identifier et nommer leurs propres émotions et celles des autres;
- b) Comment exprimer leurs émotions de manière appropriée;
- c) Comment gérer et maîtriser leur comportement dans les moments difficiles;
- d) Comment ressentir et exprimer de l'empathie;

- e) Comment réagir aux émotions, aux réactions et aux comportements des autres.

Pour se motiver et se projeter dans l'avenir, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment définir ce qu'ils privilégient dans leur vie, ce qui est bon à un moment donné et ce que peuvent être leurs perspectives d'avenir;
- b) Comment imaginer ce qu'ils souhaiteraient devenir, ce qu'ils aimeraient apprendre et ce qu'ils souhaiteraient réaliser;
- c) Comment définir leurs propres objectifs en fonction de leurs rêves;
- d) Comment différer la récompense de leur actes.

Pour renforcer leur estime de soi, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment prendre conscience de leurs atouts et de leurs réalisations, et de ce qu'ils sont capables d'accomplir, et de la fierté qu'ils peuvent en retirer;
- b) Comment renforcer la confiance en leurs propres capacités et compétences;
- c) Comment réagir aux critiques qui leur sont adressées (remarques désobligeantes sur leur apparence physique, en particulier taille et poids, par exemple).

Pour être mieux à même de résoudre leurs problèmes, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment prendre des décisions, peser le pour et le contre, et planifier la réalisation de leurs objectifs;
- b) Comment gérer leurs émotions, leur comportement et leurs pensées.

Pour pouvoir s'occuper d'eux-mêmes, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment prendre soin de leur corps, de leur santé et de leur aspect physique en prenant conscience de l'importance de la propreté, de l'exercice physique et d'un régime équilibré;
- b) Comment s'informer des effets des substances sur le cerveau et sur le développement physique, sur les comportements, sur les émotions, sur les facultés cognitives, sur l'apparence, sur la santé, sur les relations amicales, sur les relations familiales, sur les résultats scolaires et sur les perspectives d'avenir.

Contenu et compétences relatifs aux relations entre les enfants et les autres personnes

Pour nouer des relations sociales, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment nouer des relations durables et positives avec les autres;
- b) Comment partager, réfléchir et interagir avec les autres en apprenant à agir à tour de rôle, à aider les autres, à se charger de tâches individuelles et à travailler ensemble;
- c) Comment connaître leur(s) propre(s) rôle(s) et leurs droits, ainsi que leurs obligations;
- d) Comment comprendre les limites des relations sociales et comment faire suite aux attentes et demandes des autres personnes sans se mettre en danger.

Pour respecter les autres, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment respecter les différences de personnalité, de tempérament, de culture, d'origine ethnique, d'origine familiale et de capacités;
- b) Comment respecter leurs aînés en participant aux tâches familiales, et en sollicitant et acceptant les conseils.

Pour communiquer efficacement, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment écouter activement les autres;
- b) Comment exprimer leurs propres besoins et répondre aux besoins des autres lorsqu'une aide est nécessaire;
- c) Comment demander une aide en cas de difficulté et comment savoir vers quelles personnes ou quels intervenants se tourner;
- d) Comment faire face aux conflits et les résoudre en employant des méthodes qui permettent de désamorcer une crise, de tenir compte des parties en cause et d'aider les gens à résoudre les problèmes de manière concrète.

Pour résister à la pression des autres, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment se doter de nouvelles compétences et acquérir de nouveaux centres d'intérêt à travers les loisirs et les activités extrascolaires;
- b) Comment acquérir des compétences normatives et comprendre la nature véritable et l'étendue de l'abus de substances;
- c) Comment développer des compétences pour résister efficacement et systématiquement à la pression de leurs pairs les incitant à essayer la drogue et d'autres substances et/ou à en consommer;
- d) Comment se lier avec des personnes qui n'usent pas de substances, et comment savoir quelles sont les qualités d'un ami sûr;
- e) Comment se procurer des informations fiables sur les drogues et leurs effets.

Pour déchiffrer le contexte social, les enfants doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment assumer la responsabilité de leur comportement personnel;
- b) Comment adapter leur comportement à des situations sociales et rôles sociaux différents.

Pour acquérir des compétences scolaires, les enfants doivent apprendre à être attentifs à leur travail et à leurs devoirs scolaires, et à mettre en pratique ce savoir.

Contenu et compétences pour les familles

Pour pouvoir interagir en harmonie, les membres de la famille doivent apprendre à être attentifs les uns aux autres, à s'entraider et à s'encourager mutuellement de manière plus positive en étant plus réceptifs et en échangeant récompenses et compliments.

Pour réussir la communication, les familles doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment s'écouter mutuellement;
- b) Comment organiser des réunions de famille pour discuter des questions importantes;
- c) Comment assigner responsabilités et tâches aux différents membres de la famille en s'écoulant mutuellement;
- d) Comment débattre dans le calme de sujets difficiles comme l'alcool, la drogue, les relations sentimentales et la sexualité.

Pour fixer des limites et donner une structure à la vie familiale, les familles doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment résoudre ensemble les problèmes en appliquant les méthodes et compétences diverses acquises durant le programme;
- b) Comment employer des méthodes disciplinaires adaptées au stade de développement pour les actes de chaque membre de la famille;
- c) Comment se montrer rigoureux et juste en matière d'application des règles de discipline à chaque membre de la famille;
- d) Comment s'informer mutuellement sur sa réaction au comportement de l'autre.

Pour atteindre les objectifs de la famille, les familles doivent acquérir et mettre en pratique les compétences suivantes:

- a) Comment utiliser efficacement les moyens de la collectivité et atténuer l'isolement social, par exemple, en nouant des liens avec d'autres familles et en prenant contact avec les services sociaux (santé, aide sociale, agence pour l'emploi, associations locales, etc.);

- b) Comment planifier et organiser la vie familiale future;
- c) Comment définir et assimiler un ensemble de valeurs communes;
- d) Comment passer du temps ensemble et prévoir des activités communes.

Principe 8

Un programme d'acquisition de compétences familiales doit concentrer ses moyens sur le recrutement et la rétention des familles, notamment en les contactant lors des périodes de transition importantes

Recruter et retenir les parents sont des freins importants à la diffusion des programmes d'acquisition de compétences familiales. Parmi les critiques les plus couramment entendues à propos des programmes d'acquisition de compétences familiales, il y a "les parents n'assistent pas aux séances" ou "les parents qui assistent aux séances sont ceux qui ont le moins besoin de formation". Pourtant, les études montrent que les programmes d'acquisition de compétences familiales les plus pertinents et les mieux organisés peuvent se vanter de taux de rétention de plus de 80%^{75, 76}.

Au chapitre V, on formule quelques conseils pratiques sur la manière de maximiser les taux de recrutement et de rétention de ces programmes. De manière générale, les études montrent que les interventions sont le plus efficace lorsque les participants sont ouverts au changement, notamment lors des moments de transition importants⁷⁶. Ainsi, certains programmes ciblent les parents pour une intervention familiale à l'entrée en sixième parce que c'est une période où même les enfants bien insérés commencent à avoir des problèmes de comportement et d'adaptation émotionnelle. Les parents sont souvent "prêts" à participer et à évoluer parce qu'ils commencent à détecter l'apparition d'un comportement d'opposition.

Les périodes de transition énumérées ci-après peuvent donc être l'occasion de d'entrer en contact avec les familles et de les recruter pour un programme²³:

- a) Les enfants entament leur scolarité ou entrent dans un nouveau cycle scolaire (maternelle, cycle primaire, cycle secondaire);
- b) Les parents commencent une nouvelle activité professionnelle ou changent de lieu de travail;
- c) Inscription dans un nouveau dispensaire médical;
- d) Démarrage d'une thérapie de lutte contre la toxicomanie ou l'alcoolisme assorti d'un engagement à changer et à être un meilleur parent;
- e) Autres changements affectant la famille (divorce, nouveau beau-père ou nouvelle belle-mère; placement permanent auprès d'autres membres de la famille).

⁷⁵ R. Spoth et al., "A controlled parenting skills outcome study examining individual difference and attendance effects", *Journal of Marriage and the Family*, vol. 57, No. 2 (1995), p. 449-464.

⁷⁶ R. Spoth et C. Redmond, "Study of participation barriers in family-focused prevention: research issues and preliminary results", *International Quarterly of Community Health Education*, vol. 13, No. 4 (1993-1994), p. 365-388.

Principe 9

Un programme d'acquisition de compétences familiales doit être choisi en fonction de son degré d'efficacité avérée

Dans bien de cas, il n'est pas possible, économique ou souhaitable de mettre au point un programme d'acquisition de compétences familiales entièrement nouveau. Il est parfois plus judicieux d'adapter un programme qui a été mis au point dans un autre cadre pour un groupe cible similaire (du moins en ce qui concerne l'âge des enfants et le niveau de risque). Lorsque l'on décide d'adapter un programme existant, il faut veiller à choisir celui qui a le degré d'efficacité avérée le plus élevé.

En règle générale, les programmes sont considérés comme ayant le degré d'efficacité avérée le plus élevé lorsqu'ils ont fait la preuve de leur capacité à modifier les comportements ciblés dans le cadre d'applications répétées faisant appel à des méthodologies scientifiques rigoureuses (essais témoins aléatoires, par exemple) dont les résultats ont été publiés dans des revues scientifiques après examen par les pairs. Les résultats issus d'une seule et unique mise en œuvre ou provenant de méthodologies scientifiques moins rigoureuses (comme les études quasi-expérimentales ou celles où l'on pratique une évaluation a priori et a posteriori mais sans groupe témoin) doivent être considérés comme moins probants.

Les données d'évaluation d'un programme résultant de la simple comparaison des résultats avant intervention avec les résultats après intervention, sans groupe témoin, sont encore moins probantes car les résultats en question ne peuvent pas être clairement attribués aux activités du programme.

Comparer la conception de l'évaluation, la force des éléments probants et la validité des résultats n'est pas chose aisée et les décideurs et responsables de programmes pourront juger utile de consulter des sources faisant autorité ayant déjà entrepris une telle évaluation systématique. Il existe des sources d'information fiables qui ont comparé les différents programmes et les différentes approches préventives; et leurs analyses peuvent être trouvées dans le domaine public et sur internet.

Principe 10

Un programme d'acquisition de compétences familiales transposé dans un groupe social différent de celui où il a été mis au point doit être adapté pour répondre aux besoins culturels et socio-économiques de la population cible grâce à un processus bien documenté, précis et rigoureux

Bien souvent, il est moins onéreux de choisir un programme validé mis au point dans un autre cadre et de l'adapter à tel ou tel groupe ou culture que d'entreprendre l'élaboration d'un nouveau programme. Ce processus d'adaptation doit être rigoureux et planifié avec soin pour pouvoir concilier les attentes du groupe visé et la nécessité d'être fidèle au programme original que les évaluations ont jugé efficace⁷⁷. Le

⁷⁷ D. Allen, L. Coombes et D. Foxcroft, "Preventing alcohol and drug misuse in young people: adaptation and testing of the strengthening families programme 10-14 (SFP10-14) for use in the United Kingdom", *Alcohol Insight*, vol. 53, 2008.

chapitre IV du présent *Guide* est consacré à un examen approfondi des bonnes pratiques à appliquer dans un processus d'adaptation.

Les programmes doivent correspondre à la culture des familles participantes ou être adaptés à cette culture. Les familles veulent des programmes conçus expressément pour leurs problèmes parentaux, pour les besoins familiaux et en fonction des valeurs culturelles. En outre, l'adaptation d'un programme existant au contexte local renforce la participation et est l'expression du respect porté aux familles participantes^{73, 78, 79}. Des études⁸⁰ ont montré que l'adaptation culturelle de la "couche superficielle" des programmes (chansons, récits et illustrations) est déterminante pour pouvoir recruter, intéresser et retenir les participants et qu'elle peut accroître le taux de rétention de 40%^{73, 78, 79}. Les familles participent plus volontiers à un programme qui respecte leurs valeurs et traditions culturelles. Toutefois, il n'est pas nécessaire que le programme enseigne aux familles leurs valeurs et traditions culturelles car celles-ci sont déjà bien connues des familles; on a constaté que les séances supplémentaires consacrées à ces valeurs et traditions n'ont pas rendu les programmes plus efficaces^{81, 82}.

Principe 11

Les programmes d'acquisition des compétences familiales devraient fournir une formation adéquate et un soutien suivi à des personnels soigneusement choisis

Pour assurer une mise en œuvre de qualité, il est essentiel de choisir soigneusement et de former des chefs de groupe compétents, respectueux et ayant, si possible, des affinités culturelles avec leurs clients^{83, 84}. La formation devrait fournir aux chefs de groupe les qualifications et les compétences nécessaires pour travailler avec les familles au moyen de méthodes interactives et faire en sorte qu'ils comprennent les valeurs fondamentales du programme et l'importance de la fidélité au contenu de base, à la structure et à l'échelonnement des exercices dans le temps. Les chefs de groupe doivent aussi se familiariser avec les meilleures méthodes pour recruter et retenir les familles et apprendre comment assurer le suivi du programme et la qualité de sa mise en œuvre.

⁷⁸ Richard F. Catalano et al., "Using research to guide culturally appropriate drug abuse prevention", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 61, No. 5 (1993), p. 804-811.

⁷⁹ K. L. Kumpfer et al., "Cultural adaptation process for international dissemination of the Strengthening Families Program", *Evaluation and the Health Professions*, vol. 31, No. 2 (2008), p. 226-239.

⁸⁰ K. L. Kumpfer et al., "Cultural sensitivity and adaptation in family-based prevention interventions", *Prevention Science*, vol. 3, No. 3 (2002), p. 241-246.

⁸¹ V. A. Kameoka, "The effects of a family-focused intervention on reducing risk for substance abuse among Asian and Pacific-Island youths and families: evaluation of the strengthening Hawaii's families project", Honolulu, University of Hawaii, Social Welfare Evaluation and Research Unit, 1996.

⁸² V. A. Kameoka, "Psychometric evaluation of measures for assessing the effectiveness of a family-focused substance abuse prevention intervention among Pacific Island families and children", *Responding to Pacific Islanders: Culturally Competent Perspectives for Substance Abuse Prevention*, Noreen Mokuau et al., responsables de la publication, CSAP Cultural Competence Series 8, DHHS publication No. (SMA)98-3195 (Rockville, Maryland, Substance Abuse and Mental Health Services Administration et al., 1998).

⁸³ M. R. Sanders et K.M.T. Turner, "Reflections on the challenges of effective dissemination of behavioral family intervention: our experience with the Triple P-Positive Parenting Program", *Child and Adolescent Mental Health*, vol. 10, No. 4 (2005), p. 158-169.

⁸⁴ C. Webster-Stratton, "Affirming diversity: multi-cultural collaboration to deliver the Incredible Years Parents Programs", à paraître.

À cette fin, une supervision et un soutien continus des chefs de groupe sont essentiels; on trouvera au chapitre VI du présent *Guide* une discussion plus approfondie de cet important aspect de la mise en œuvre.

Principe 12

Les programmes d'acquisition des compétences familiales devraient inclure des composantes solides et systématiques en matière de suivi et d'évaluation

Un suivi constant des activités mises en œuvre, des taux de recrutement, de rétention et de réussite et des raisons pour lesquelles les familles abandonnent le programme, ainsi que des raisons qui les font rester, est important comme source de renseignements qui doivent être recueillis pendant toute la durée de la mise en œuvre du programme pour comprendre ce qui marche bien et ce qui pourrait être amélioré. Cette culture du suivi et de l'évaluation est le fondement d'une mise en œuvre de qualité des programmes d'acquisition des compétences familiales validés.

Outre le processus de suivi et d'évaluation, il est important de prévoir une évaluation de l'impact des programmes. Cela vaut particulièrement dans le cas des programmes reproduits dans des situations différentes de celles dans lesquelles le programme a été initialement mis à l'épreuve. Les évaluations contribuent aussi à doter les divers secteurs communautaires intervenant dans la prévention des connaissances et savoirs nécessaires, en montrant quels programmes d'acquisition des compétences familiales sont efficaces dans quelles circonstances et pour quel segment de la population; elles fournissent ainsi les preuves de l'efficacité des programmes qui sont indispensables pour convaincre décideurs et donateurs.

Le chapitre VII, relatif au suivi, à l'évaluation et à la durabilité des programmes d'acquisition des compétences familiales, et plus particulièrement les deux premières sections sur les programmes de suivi et d'évaluation, examinent la façon dont une composante solide de suivi et d'évaluation peut être incorporée dans un programme d'acquisition des compétences familiales.



IV. Adapter culturellement les programmes d'acquisition des compétences familiales

Dans nombre de cas, il sera plus rentable d'adapter un programme validé ailleurs à une communauté ou à une culture locale que de mettre au point un programme complètement nouveau. Comme on l'a vu ci-dessus et ainsi que le démontrent les recherches, un processus d'adaptation est indispensable pour recruter, mobiliser et retenir les participants et peut accroître le taux de rétention de 40%^{73, 78, 79}. De nombreux programmes existants d'acquisition des compétences familiales ont été transposés et mis en œuvre dans de nombreuses cultures différentes, avec un taux de réussite qui s'est révélé très élevé.

L'adaptation culturelle d'un programme destiné à des familles de milieux ethniques et culturels différents passe par un processus systématique tenant compte des différences culturelles et socioéconomiques qui repose sur la recherche et l'analyse fondamentale^{84, 85, 86}. Lorsque cette transposition culturelle est bien faite, on s'aperçoit que les programmes d'acquisition des compétences familiales peuvent être efficaces pour des groupes différents⁸⁷. Toutefois, même si l'adaptation doit répondre à la situation culturelle et socioéconomique de la population cible, il faut veiller à ne pas dénaturer le programme validé. En d'autres termes, l'adaptation doit rester fidèle aux éléments fondamentaux du programme dont l'efficacité a été avérée dans d'autres circonstances.

Premiers principes: adaptation initiale minimale

Les éléments dont on dispose concernant les adaptations minimales ou de bon sens (traduction, dessins acceptables d'un point de vue ethnique et racial, messages de bienvenue culturellement appropriés, bénédictions du groupe, chansons, histoires, danses, exercices, exemples et vidéos) montrent qu'elles sont nécessaires, ne modifient pas les éléments fondamentaux du programme et préservent l'efficacité du programme original. Toutefois, il est difficile de dire précisément ce qu'est un élément

⁸⁵ M. K. Ho, "Differential application of treatment modalities with Asian American youth", *Working with Culture: Psychotherapeutic Interventions with Ethnic Minority Children and Adolescents*, L. A. Vargas et J. D. Koss-Chioino, eds. (San Francisco, Jossey-Bass, 1992), p. 182-203.

⁸⁶ M. Barrera et F. G. Castro, "A heuristic framework for the cultural adaption of interventions", *Clinical Psychology: Science and Practice*, vol. 13, No. 4 (2006), p. 311-316.

⁸⁷ M. J. Reid, C. Webster-Stratton et T. P. Beauchaine, "Parent training in Head Start: a comparison of program response among African American, Asian American, Caucasian, and Hispanic Mothers", *Prevention Science*, vol. 2, No. 4 (2001), p. 209-227.

fondamental, quand l'adaptation est nécessaire ou ce qui constitue une adaptation acceptable qui garantira le respect du programme validé. Même si une adaptation qui s'écarte du programme initial ne rend pas le nouveau produit nécessairement inacceptable ou inefficace, ce dernier ne peut plus être considéré comme une réplique d'un programme validé de sorte que son efficacité ne peut plus être garantie. Le principe général est donc de choisir et de mettre en œuvre un programme si bien adapté au problème et à la population qu'il appelle un minimum d'adaptations.

Une fois qu'un programme auquel des adaptations minimales ont été apportées a été mis en œuvre, les résultats du suivi et de l'évaluation pourront donner à penser que des ajustements plus importants s'imposent⁸¹. Ce processus est assimilable à l'élaboration d'un nouveau programme et devrait évidemment se fonder sur les principes évoqués plus haut, en mettant en particulier l'accent sur les éléments théoriques de base et une évaluation des facteurs en jeu dans la population cible du point de vue du risque et de la protection. Dans ces conditions, il peut être bon de faire appel à un établissement de recherche ayant une expérience de l'analyse des facteurs de risque et de protection en ce qui concerne les comportements familiaux, tels que les départements et les universités s'occupant de psychologie ou de travail social.

Ce processus d'adaptation minimale ne devrait pas toucher à la structure fondamentale et au déroulement des programmes. On trouvera ci-après des exemples de modifications qui ne garantiraient pas la fidélité au programme validé et qu'il faut donc éviter:

- a) Modifier l'approche théorique sur laquelle se fonde le programme;
- b) Faire appel à des chefs de groupe qui n'ont pas reçu la formation ou qui n'ont pas acquis les qualifications recommandées;
- c) Faire appel à un nombre de chefs de groupe inférieur à ce qui est recommandé;
- d) Réduire le nombre, le type (parent, enfant, famille) ou la durée des sessions;
- e) Modifier le contenu (par exemple, les messages clés ou les compétences de base, supprimer des disciplines ou le travail à la maison demandé) et l'échelonnement des sessions;
- f) Appliquer le programme à un segment de population pour lequel il n'a pas été conçu (en termes d'âge ou de niveau de risque) (voir les principes énoncés au chapitre II);
- g) Abaisser les critères relatifs à l'engagement des participants.

Étapes à suivre pour adapter culturellement les programmes d'acquisition des compétences familiales

On trouvera ci-après décrit le processus recommandé en vue de l'adaptation minimum nécessaire pour assurer le bon équilibre des besoins socioéconomiques et culturels de la population tout en restant fidèle au programme validé.

Recueillir des renseignements sur les programmes validés applicables en l'occurrence

Les programmes d'acquisition de compétences familiales devraient être choisis de manière à répondre aux besoins estimés de la population cible. Une évaluation des besoins devra donc être entreprise pour donner aux décideurs et aux chargés de programmes les renseignements nécessaires pour choisir un programme correspondant à l'âge et au niveau de risque de la population cible. En général, une fois ces critères établis, il ne restera plus qu'un à trois programmes validés parmi lesquels opérer un choix.

Pour prendre la décision finale concernant le programme à utiliser, les décideurs et chargés de programmes ont intérêt à se mettre en rapport avec les concepteurs du programme pour obtenir des renseignements complémentaires⁸⁸. Le fait de discuter de matériels, des activités et des instruments de suivi et d'évaluation permettra de se faire une idée plus précise de l'adéquation du programme. Il est aussi important de voir si le programme a déjà fait l'objet d'une adaptation culturelle et, dans l'affirmative, par rapport à quelle culture et quelle langue, avec quels résultats et quelles seraient les modifications supplémentaires qui seraient acceptables. Les autres questions importantes à se poser seraient les suivantes: "Qui doit se charger de l'exécution du programme?" et "quelles sont les qualifications et la formation nécessaires?" La question des matériels devrait aussi être approfondie: ils ne sont en général pas gratuits et doivent être achetés. Même si l'on peut disposer gratuitement de matériels, il pourra s'avérer difficile de les utiliser sans s'assurer le soutien payant du concepteur du programme. Il est en général possible d'évaluer, en collaboration avec le concepteur du programme, la mesure dans laquelle le programme est adapté aux besoins de l'organisme local et le contexte administratif et familial de la culture locale.

Établir une équipe chargée de l'adaptation culturelle

Il est bon de constituer une équipe chargée de l'adaptation culturelle pour programmer et superviser la mise en œuvre du processus d'adaptation minimale afin de garantir l'équilibre entre les besoins de la communauté et la fidélité au programme validé. Outre le chargé de programmes, l'équipe devrait comporter le concepteur du programme (ou son représentant), un traducteur (voir ci-après la section sur l'importance de la traduction), un représentant de l'établissement de recherche chargé de l'évaluation et des représentants de la communauté (à un stade ultérieur, il est aussi utile d'inclure des parents qui ont déjà l'expérience du programme). En fonction des circonstances, il pourra être utile d'inclure du personnel et des bénévoles ou encore des spécialistes ayant l'expérience de la mise en œuvre d'un programme d'acquisition des compétences familiales ainsi qu'un représentant de l'organisme donateur.

⁸⁸ Craig H. Blakely et al., "The fidelity-adaptation debate: implications for the implementation of public sector social programs", *American Journal of Community Psychology*, vol. 15, No. 3 (1987), p. 253.

Traduire et adapter les matériels à la langue et à la culture locales

La traduction du programme de formation, des instruments de suivi et d'évaluation et des matériels dans la langue locale est un processus long et complexe. Il faut y consacrer suffisamment de temps et de ressources pour faire en sorte que les messages clés ne se perdent pas en route. Il est donc recommandé de recruter des traducteurs professionnels pour travailler en collaboration avec l'équipe chargée de l'adaptation culturelle, y compris le concepteur du programme.

Une considération importante à cet égard est de s'entendre avec les chefs de groupe et les futurs participants sur la terminologie de base: il faut que les idées et notions soient présentées dans des termes utilisés par la communauté pour qu'elles soient immédiatement compréhensibles. De même, il faudra peut-être modifier les chansons, histoires, dessins et exemples pour qu'ils soient culturellement adaptés. Ce processus d'adaptation minimale est nécessaire pour accroître l'efficacité des programmes mis en œuvre dans une communauté différente de celle pour laquelle ils ont été initialement conçus, mis en œuvre et éprouvés. Toutefois, le processus ne devrait jamais être tel qu'il modifie la structure et la teneur de base du programme. Les traducteurs professionnels devraient procéder à une retraduction vers la langue d'origine et le concepteur du programme devrait revoir les résultats pour veiller à ce que les composantes essentielles du programme soient préservées.

Mesurer le point de départ

Avant de mettre en œuvre le programme, il est important de recueillir des données de référence sur les résultats visés, d'autres variables précisées dans le modèle d'évolution et les paramètres concernant la population et le contexte. La collecte de ces données de départ fournit des renseignements sur la population cible et sur le contexte avant l'intervention, de manière à pouvoir les comparer à la situation après l'intervention⁸⁹.

Les programmes validés par des éléments probants devraient comporter leurs propres instruments de suivi et d'évaluation pour recueillir des renseignements sur la situation de départ et celle qui prévaut après la mise en œuvre. Suivant la manière dont l'évaluation a été conçue, il pourra être souhaitable d'associer à ce processus un établissement de recherche. Dans ce cas, l'établissement de recherche devra faire partie de l'équipe chargée de l'adaptation culturelle et participer au processus de transposition minimale. En fait, les instruments de suivi et d'évaluation doivent aussi être traduits, culturellement adaptés et, si c'est possible, mis à l'épreuve avant d'être utilisés pour recueillir les renseignements de départ⁹⁰. La question du suivi et de l'évaluation des programmes d'acquisition des compétences familiales est examinée plus en détail dans le chapitre VII du présent *Guide*.

⁸⁹ *Suivi et évaluation des programmes de prévention de l'abus de drogues chez les jeunes* (publication des Nations Unies, numéro de vente: F.06.XI.7).

⁹⁰ D. M. Fetterman, S. J. Kaftarian et A. Wandersman, responsables de la publication, *Empowerment Evaluation: Knowledge and Tools for Self-Assessment and Accountability* (Londres, Sage Publications, 1995).

Inclure une composante solide en matière de suivi

Tout programme d'acquisition des compétences familiales devra inclure une composante solide en matière de suivi. C'est particulièrement essentiel pendant la mise en œuvre d'un programme validé conçu ailleurs qui vient d'être traduit et de faire l'objet d'une adaptation minimum. Il faudra tout faire pour utiliser les instruments de suivi au maximum afin de documenter les taux de fréquentation, d'obtenir une information en retour des participants, d'évaluer la fidélité par rapport au programme originel et de consigner les succès et les obstacles rencontrés.

Évaluer l'adaptation culturelle

Après la mise en œuvre, une évaluation de la situation parmi la population cible et du contexte devra être menée pour obtenir des données à comparer avec celles qui avaient été recueillies pendant l'étude initiale. Des renseignements suffisants pour évaluer le processus et l'impact du programme adapté devront être recueillis. Il est essentiel de regrouper ces renseignements, de les analyser et surtout de les réinjecter dans le programme en vue de son amélioration ultérieure. C'est ce qu'on appelle le "cycle d'amélioration continue de la qualité". Si une adaptation minimale supplémentaire se révèle nécessaire, elle devra être entreprise. Dans certains cas, le programme ne produira pas les changements attendus ou souhaités. Si c'est le cas, il est important d'en déterminer les raisons. Celles-ci peuvent être nombreuses, et en partie dues à des problèmes de formation, de mise en œuvre, de fidélité et d'acceptation culturelle et d'obstacles à l'utilisation du programme. Toutes ces raisons potentielles doivent être explorées pour déterminer les adaptations additionnelles et peut-être plus fondamentales qui devront être apportées.

Pour toutes ces raisons, l'évaluation doit être entreprise d'une façon systématique et si possible utiliser une méthodologie scientifique rigoureuse. Il est aussi important de mettre les résultats de l'évaluation à la disposition de la communauté qui intervient dans la prévention en général. Si un établissement de recherche a participé et s'il a mené l'évaluation en respectant un processus scientifiquement rigoureux, il sera crucial de publier les résultats pour fournir des connaissances supplémentaires sur l'efficacité des versions et modèles culturellement adaptés ou modifiés. Même si les normes les plus élevées en matière de conception et de méthode n'ont pas été respectées, les résultats peuvent fournir des informations importantes pour la communauté intervenant dans la prévention en général et devront donc être diffusés.



V. Recrutement et rétention des parents et des familles

Le recrutement et la rétention des parents sont un obstacle important à la diffusion des programmes d'acquisition des compétences familiales. Pourtant, les recherches montrent que lorsqu'ils sont appropriés et bien organisés, les programmes d'acquisition des compétences familiales peuvent atteindre un taux de rétention de plus de 80%^{75, 76}. Le présent chapitre fournit quelques orientations pratiques pour maximiser les taux de recrutement et de rétention des programmes.

Recruter les familles

Un problème courant qui se pose dans les programmes d'acquisition des compétences familiales est que, même si les familles se sont inscrites en nombre suffisant, toutes ne participent pas effectivement au programme. Il est peut-être inévitable qu'il y ait des défections entre le moment de l'inscription et la première séance et, en fait, on s'est aperçu qu'il était bon d'inscrire plus de familles que le nombre souhaité au final. En général, on a constaté que plus le délai entre le moment de l'inscription et la première séance était long, plus le nombre de défections était important. C'est pour cette raison qu'il faut que l'écart entre les deux soit le plus court possible.

Les visites effectuées pour rencontrer les familles pendant le processus de recrutement sont une bonne façon d'encourager les familles à participer car elles offrent la possibilité de discuter du programme et des obstacles concrets susceptibles de compromettre la participation à un stade précoce^{91, 92}. C'est particulièrement important dans le cas des familles à risque. Ces visites sont une bonne occasion de commencer à instaurer une relation de confiance avec les familles de la communauté et revêtent une importance toute particulière pour les familles à risque qui ont souvent de mauvais contacts avec les organismes d'assistance sociale. Établir des liens plus personnels entre le personnel du programme et les familles permet aussi d'améliorer le recrutement dans de nombreuses cultures qui accordent beaucoup de valeur aux relations personnelles. Il est important de réfléchir à la personne qui doit se charger de ces visites. Les recherches ont montré que, surtout dans le cas des familles à risque, le taux de recrutement

⁹¹ K. L. Kumpfer, "How to get hard-to-reach parents involved in parenting programs", *Parenting as Prevention: Preventing Alcohol and Other Drug Abuse Problems in the Family*, D. Pines, D. Crute et E. Rogers, responsables de la publication (Rockville, Maryland, Office of Substance Abuse Prevention, 1991), p. 87-95.

⁹² J. D. Hawkins et al., "The Seattle Social Development Project: effects of the first four years on protective factors and problem behaviors", *Preventing Antisocial Behavior: Interventions from Birth through Adolescence*, J. McCord et R. E. Tremblay, responsables de la publication (New York, Guilford Press, 1992).

était plus élevé lorsque les personnes étaient contactées par un représentant de la communauté jouant le rôle d'intermédiaire, comme un membre d'une autre famille ayant déjà participé au programme ou un membre d'une organisation ou encore un praticien participant à titre bénévole au recrutement des familles⁹³, que lorsqu'une équipe de recherche universitaire s'en chargeait⁹⁴.

À un stade ultérieur de la mise en œuvre, le bouche à oreille est un important outil mobilisateur, dans la mesure où les familles qui ont participé au programme et ont été satisfaites, peuvent plaider la cause des programmes auprès d'autres familles. On devrait faire en sorte que les parents comprennent que leur participation au programme et leur réaction peuvent aider d'autres familles dans leur communauté et dans tout le pays où la zone géographique. Il n'est pas exagéré de dire aux parents qui participent aux premiers stades du programme dans une collectivité qu'ils jouent un rôle de pionniers en matière de prévention. Les familles auront ainsi l'impression d'apporter leur contribution plutôt que d'être de simples bénéficiaires de l'aide.

Si les familles ont été adressées au programme par d'autres organismes, le fait d'inviter ces derniers à la présentation ou à la première séance du programme s'est révélé utile pour les encourager à continuer de le faire et les motiver plus efficacement. Une autre façon utile d'encourager les organismes à adresser les familles au programme peut consister à prévoir et organiser des séances d'information sur le programme à l'occasion des réunions ordinaires de l'équipe.

Contacteur les parents et les informer en divers lieux et par le biais de diverses activités, telles que rassemblements religieux ou réunions de la collectivité, permet aux hommes et aux femmes concernés de poser des questions plus librement qu'ils ne le feraient s'ils étaient abordés individuellement par les personnels du programme. Le contact peut s'en trouver facilité, en particulier s'agissant des pères et des membres de sexe masculin de la collectivité.

Un autre moyen important de favoriser le recrutement des familles est de parler aux aînés et aux chefs de la communauté pour les inciter à approuver et à soutenir le programme.

La façon dont le programme est présenté peut aussi jouer un rôle. Dans de nombreuses sociétés, l'usage des drogues est stigmatisé et la participation des parents aux programmes de prévention des drogues pourrait être considérée comme l'aveu d'un problème dans la famille. On a constaté qu'il était utile de présenter les programmes d'acquisition des compétences familiales comme une aide proposée aux parents pour gérer leurs adolescents ou promouvoir la santé ou les résultats scolaires de ces derniers.

⁹³ Gene H. Brody et al., "The strong African American families program: translating research into prevention programming", *Child Development*, vol. 75, No. 3 (2004), p. 900-917.

⁹⁴ R. L. Spoth, C. Redmond et C. Shin, "Randomized trial of brief family interventions for general populations: adolescent substance use outcomes 4 years following baseline", *Journal of Consulting Clinical Psychology*, vol. 69, No. 4 (2001), p. 627-642.

La participation et la fidélisation se heurtent souvent à des problèmes pratiques, comme décrit dans la section suivante. L'organisation pratique peut aussi jouer un rôle pour assurer un taux de recrutement plus élevé. Par exemple, les parents viendront plus volontiers à la première séance d'un programme si ce dernier se tient dans un lieu sûr, facilement accessible et non catalogué.

Comme on l'indique au chapitre III, les programmes à étages qui offrent des activités de prévention à deux ou plusieurs niveaux de risque (universel, sélectif et prescrit) permettent aux familles de s'inscrire plus facilement dans les différents services du programme parce que ce dernier s'adresse à tous les membres de la communauté, du moins au niveau universel^{59, 60, 61, 62, 65}.

Retenir les familles

Le recrutement des familles dans le programme n'est que la moitié du chemin à parcourir. L'autre moitié consiste à faire en sorte que les familles continuent de participer régulièrement au reste du programme. Pour ce faire, il existe de nombreux moyens, mais il est important de se rappeler qu'au cours du programme pilote, le taux d'abandon peut atteindre 60%. Cela ne signifie pas qu'il faut renoncer au programme. Une fois que les chefs de groupe auront acquis de l'expérience, que les obstacles matériels à la participation auront été levés et que des messages positifs sur les avantages de la participation au programme auront été entendus, le taux de rétention devrait augmenter pour atteindre jusqu'à 85% des familles recrutées⁹⁵. En général, d'après l'expérience de nombreux concepteurs de programmes, si les parents assistent aux trois premières séances, ils restent en général dans le programme et le mènent à bien.

Pour encourager la fidélisation des parents, il est essentiel d'identifier les obstacles pratiques auxquels ils se heurtent et de trouver les moyens d'y remédier. Cette question est souvent discutée lors de la première séance. Les chefs de groupe insistent habituellement sur l'importance de la participation et organisent une séance de libre expression pour recenser les problèmes entravant la participation (enfant malade, panne de voiture ou obligation professionnelle incompatible avec la présence de l'intéressé) et les solutions possibles, ainsi que pour arrêter des mesures visant à aider les parents à assister aux séances. Elles pourraient consister par exemple:

- a) à organiser des séances en des lieux et à des moments qui conviennent aux parents (soirées et weekends par exemple), en gardant à l'esprit le fait que le moment et le lieu doivent aussi être culturellement acceptables;
- b) à organiser et payer les transports (ramassage des participants ou distribution de coupons pour les bus ou les taxis ou pour l'achat d'essence par exemple);
- c) à organiser et payer la garde des enfants sur place;

⁹⁵ G. B. Aktan, "Organizational frameworks of a substance use prevention program", *International Journal of the Addictions*, vol. 30, No. 2 (1995), p. 185-201.

- d) à organiser et payer les repas (avant ou après les séances de formation) ou offrir des repas dans le cadre du programme;
- e) à négocier avec d'importantes parties prenantes de la communauté l'autorisation pour les parents d'assister aux séances (contacts avec les employeurs, les aînés ou les maris par exemple).

Il peut être utile d'organiser les séances en faisant fond sur les "réunions naturelles", c'est-à-dire les réunions qui se tiennent régulièrement dans une collectivité, par exemple, dans le cadre des services religieux, des réunions entre parents et professeurs et des conseils de planification. Un facilitateur a fait œuvre de pionnier en mettant à profit le temps que les parents passent dans des trains de banlieue pour dispenser leurs enseignements. Certains programmes sont exécutés sur le lieu de travail pendant la pause ou les heures de déjeuner. Les programmes se déroulent souvent sur le lieu où les parents habitent, dans une salle commune, un centre de santé ou un complexe d'habitations. Le fait de réduire la distance à parcourir par les parents pour se rendre aux séances avec leurs enfants permet d'économiser du temps et de réduire les obstacles logistiques. L'avantage que présente la tenue du programme dans des écoles est que cela peut encourager la participation du personnel scolaire et la communication entre parents et école. Il faut garder à l'esprit cependant que pour les jeunes adolescents qui ne fréquentent pas l'école régulièrement ou qui ont des problèmes à l'école, le cadre scolaire n'est peut-être pas celui qui convient le mieux à la mise en œuvre du programme.

Les parents eux-mêmes hésitent parfois à participer au programme parce qu'ils n'en ont pas le courage ou qu'ils ont l'impression de ne pas être à la hauteur. Il ne faut laisser passer aucune occasion de répondre à ces doutes de manière positive et de rassurer, d'encourager et de féliciter les parents et les familles. Les programmes qui associent les enfants peuvent obtenir de bons résultats parce que ces derniers communiquent leur enthousiasme à leurs parents. C'est ainsi que certains soirs où les parents n'auraient pas envie d'aller à la séance parce qu'ils sont fatigués ou qu'ils ont trop à faire, ils y viendront quand même parce que leurs enfants ont eux envie d'y aller.

Les chefs de groupe doivent faire preuve de respect envers les familles qui participent au programme. Ceux qui adoptent cette attitude et qui, dans la mesure du possible, sont culturellement en phase avec les familles et bénéficient d'un appui suffisant, obtiennent des taux de rétention plus élevés. Les familles respecteront davantage les chefs de groupe si ces derniers adoptent une démarche positive mettant en avant les atouts qui sont ceux de toutes les familles. L'objectif des programmes est d'exploiter les atouts dont dispose déjà les familles. Ce respect des familles s'exprimera différemment selon les cultures: de nombreux exemples ont été rapportés, mais on peut par exemple envoyer des invitations personnalisées à la première séance; mettre des fleurs fraîches sur la table pour le premier repas et demander aux chefs de groupe de servir le premier repas aux familles.

Certains programmes d'acquisition des compétences familiales organisent une loterie dirigée pour les familles qui ont fait leurs exercices à la maison chaque semaine et tous obtiennent une récompense au cours du programme. Chaque semaine, les chefs de

groupe décident à l'avance de la famille gagnante. Les parents sont au courant que la loterie est prédéterminée mais ne savent pas quand ils vont gagner et jouent le jeu en n'en informant pas leurs enfants. Cela préserve l'élément de surprise pour les enfants et valorise les parents.

D'autres programmes ont recours à un système de petits cadeaux. On a constaté que le fait de recevoir des présents pendant toute la durée du programme est mieux accepté si les familles ont l'impression qu'elles apportent aussi leur contribution. Dans ce contexte, on a noté que même si certains programmes rémunèrent effectivement les familles en échange de leur participation, cette méthode n'est pas nécessairement appropriée, durable ni efficace.

Une autre idée pour améliorer le taux de rétention est d'associer les familles pendant les cinq ou six premières séances à l'organisation de la cérémonie finale. Cette possibilité de contribution des parents et enfants à la cérémonie de remise des diplômes est source d'enthousiasme et d'engagement.

À l'occasion, il faut admettre que l'inscription de telle ou telle famille au programme a tout simplement eu lieu à un moment peu propice. Il faut alors soutenir la famille dans sa décision de consacrer son énergie à autre chose en les incitant à se réinscrire plus tard.

Définir les critères d'attribution des diplômes

Outre qu'il doit faire une place centrale au recrutement et à la rétention des parents, le programme doit définir ce que signifie "participer" au programme ainsi que le nombre de séances auxquelles les familles devront assister pour obtenir un diplôme. Les chefs de groupe devront peut-être privilégier la régularité de la fréquentation plutôt qu'un résultat précis. Par exemple, certains programmes prévoient deux niveaux de "certification" pour obtenir un diplôme, l'un destiné aux personnes qui ont suivi le programme jusqu'à la fin même si elles n'ont pas assisté à la moitié des séances et l'autre pour celles qui obtiennent leur diplôme en ayant assisté à la plupart des séances (par exemple, à hauteur de 85%). Certains programmes établissent la liste des éléments les plus importants et, en fonction de cela, des séances que les parents doivent suivre pour obtenir un diplôme. D'autres autorisent les absences occasionnelles si les familles compensent par un travail à la maison supplémentaire, des lectures ou des visites du personnel du programme chez eux pour les aider à rattraper les leçons manquées.

La plupart des programmes d'acquisition des compétences familiales exigent des participants qu'ils soient au moins présents à partir de la troisième séance faute de quoi ils accumulent un retard trop important. Cependant, dans certains cas, le programme autorise les familles à revenir dans le programme ou à y participer de façon irrégulière. Par exemple, dans le cas des communautés aborigènes d'Australie, il est courant que les familles s'absentent des semaines et des mois et abandonnent donc le programme. Cela ne signifie pas qu'elles ne sont pas intéressées; car si elles en ont la possibilité, il arrive souvent qu'elles reprennent le programme et le mènent à bien.

Il est bon que les familles sachent qu'elles seront les bienvenues si elles souhaitent participer ultérieurement à un programme si pour une raison quelconque elles n'ont pas pu continuer de suivre celui pour lequel elles s'étaient inscrites au départ. En outre, les familles dont les besoins à tel ou tel moment sont incompatibles avec la portée du programme devraient recevoir l'assurance qu'elles pourront participer à un autre programme à un moment plus approprié.



VI. Choix, formation et soutien des chefs de groupe

Une sélection soignée des chefs de groupe qui doivent être compétents, respectueux et si possible culturellement « en phase » est essentielle à la réussite de tout programme d'acquisition des compétences familiales. Une formation de qualité et la fourniture d'un soutien constituent une incitation pour les chefs de groupe à mettre en œuvre le programme comme prévu⁸³ et les aide à lui rester fidèles⁸⁴. Le présent chapitre est consacré à cette question cruciale de la mise en œuvre.

Choix des chefs de groupe

En matière de prévention, peu de recherches ont été menées sur les caractéristiques ou les qualités des chefs de groupe qui permettent d'obtenir de meilleurs résultats. Toutefois, il semble admis que certaines personnes font de bons chefs de groupe et d'autres moins. Les participants à la réunion de consultation technique sur l'acquisition des compétences familiales organisée par l'ONU DC sont convenus que les caractéristiques d'un bon chef de groupe étaient notamment les suivantes:

- a) l'empathie;
- b) l'ouverture d'esprit;
- c) l'enthousiasme concernant le programme;
- d) la solidarité des familles;
- e) l'aptitude à la communication dans un environnement multiculturel.

Les recherches menées en ce qui concerne l'adaptation culturelle des programmes d'acquisition des compétences familiales ont montré que les modèles de direction bicéphale, avec deux chefs de groupe, étaient souvent efficaces. De bons résultats sont obtenus par un chef de groupe chaleureux et capable d'empathie et d'autres par un meneur qui fait travailler les familles plus durement pour produire des changements de comportement positifs⁹⁶. L'un des moyens permettant de déterminer les personnes susceptibles d'être de bons chefs de groupe est d'en former plus que nécessaire. Ainsi, le chargé de programme pourra mettre à profit les séances de formation pratique pour observer les futurs chefs de groupe et choisir les meilleurs d'entre eux.

⁹⁶ M. Park et K. L. Kumpfer, "Characteristics of health educators contributing of improved outcomes", dissertation, University of Utah, Salt Lake City, Utah, 2005.

Dans certains programmes, des parents qui ont achevé le programme ou des collégiens peuvent être formés et recrutés pour seconder les chefs de groupe, en faisant équipe avec des personnes expérimentées. Il convient de garder à l'esprit que lorsqu'on fait appel à des bénévoles, la rotation des chefs de groupe risque d'être encore plus élevée que lorsqu'il s'agit de personnel rémunéré. Il est aussi important de tenir compte des besoins des bénévoles en matière d'encadrement et d'appui et des ressources additionnelles requises pour mener à bien le programme efficacement lorsqu'on fait appel à des bénévoles.

Formation des chefs de groupe

La plupart des programmes d'acquisition des compétences familiales n'exigent pas des chefs de groupe qu'ils aient des qualifications professionnelles formelles. Il reste toutefois essentiel de former les chefs de groupe (qu'il s'agisse de personnel ou de bénévoles) qui travailleront avec les familles. Les chefs de groupe doivent comprendre les concepts de base et le modèle d'évolution du programme lui-même, pour pouvoir expliquer aux familles le modèle sous-jacent du programme, les activités et les avantages offerts, les guider et les soutenir tout au long des exercices et leur fournir une information en retour pertinente. Les chefs de groupe doivent aussi apprendre à recruter et retenir les familles, à assurer le suivi du programme et à garantir la qualité du programme et la fidélité de la mise en œuvre.

Si le programme est nouveau pour une organisation, le personnel n'adoptera pas nécessairement tout de suite cette nouvelle méthode de travail avec les familles. Nombre de ces personnels ont peut-être reçu une formation qui leur apprend seulement à travailler avec des particuliers ou dans le cadre de programmes de thérapie et n'auront au mieux qu'une expérience limitée du travail de groupe ou des programmes familiaux. On entend souvent des objections du type "cela ne marchera pas avec nos familles" ou "il est trop difficile d'associer les parents". Une formation peut donc être utile non seulement pour doter les personnes des compétences nécessaires en matière d'encadrement des familles dans les programmes fondés sur le travail en groupes, mais aussi pour leur présenter le modèle d'évolution du programme, la manière dont il a été précédemment utilisé et ses résultats, le programme lui-même et la façon dont il peut devenir un outil de prévention efficace dans leur communauté.

Le personnel peut aussi penser que l'application d'un programme validé demandera plus de travail. Les programmes d'acquisition des compétences familiales validés ont une durée plus longue que les activités d'éducation parentale (qui sont plus répandues), nécessitent plus de temps et de personnel et coûtent davantage, ce qui peut donner à penser qu'ils demandent plus de travail. La formation des chefs de groupe devra mettre l'accent sur le fait que la mise en œuvre d'un programme validé ne signifie pas plus de travail mais un travail de meilleure qualité et plus efficace. Il est particulièrement important de présenter à titre d'illustration des exemples validés provenant de la recherche et de précédentes évaluations.

Il est recommandé que le personnel administratif et les superviseurs assistent à la formation au moins la première demi-journée, au moment où normalement sont présentés

le programme et les résultats de la recherche et des précédentes évaluations. On a constaté que cela aidait à faire en sorte que l'ensemble de l'organisation ait la considération voulue pour le programme. On a aussi jugé utile d'inviter à ces stades initiaux de la formation d'autres organisations appartenant à la communauté, dont le concours pouvait être utile pour entrer en contact avec les parents et les familles. Là aussi, il peut être intéressant pour les organisateurs du programme de se mettre en rapport avec des stagiaires potentiels et leurs organisations en prévoyant des entretiens et des présentations à l'occasion des réunions du personnel au cours des mois et des semaines précédant la formation.

Enfin, le fait de proposer une formation sur une base pluri-institutionnelle peut aussi s'avérer utile pour encourager une collaboration suivie et efficace entre les organisations qui auront ainsi l'occasion de constater petit à petit qu'elles ont des objectifs communs.

Contenu de la formation

La plupart des programmes d'acquisition des compétences familiales prescrivent ou recommandent un minimum de deux à trois jours de formation pour les 10 à 30 futurs chefs de groupe potentiels. Dans la plupart des cas, et en particulier dans celui d'un programme qui est mis en œuvre pour la première fois, c'est un stade où il est souhaitable de s'assurer le concours du concepteur du programme. De manière générale, un bon atelier de formation pour les chefs de groupe devrait aborder au minimum:

- a) les principes sous-tendant le programme;
- b) la dynamique et la teneur du programme;
- c) des renseignements sur les moyens efficaces de recruter et de retenir les familles;
- d) des conseils pratiques sur le travail des groupes;
- e) l'éthique, la confidentialité et des conseils pratiques sur la manière de faire face aux situations difficiles.

Il faudrait inculquer aux chefs de groupe pendant la formation le respect des parents et de leurs expériences. Les séances devraient s'employer à doter les chefs de groupe des connaissances et du savoir-faire nécessaires et leur donner le temps et la possibilité de mettre en pratique ce qu'ils ont appris et de discuter des remarques faites par le formateur sur leur prestation. Dans la mesure où les chefs de groupe peuvent beaucoup contribuer à l'adaptation culturelle des matériels, il va sans dire que leur formation devra être sensible aux considérations culturelles et appropriée à cet égard. Comme on l'a déjà vu, il est utile d'inclure un aperçu de résultats issus de recherches et d'évaluations précédentes qui mettent en relief l'efficacité du programme d'acquisition des compétences familiales dans des populations cibles comparables.

Cela devrait être complété par un débat sur l'importance de la fidélité au programme et les raisons pour lesquelles il faut recueillir des renseignements en matière de suivi

et d'évaluation. Le personnel n'adoptera pas nécessairement de manière instinctive le principe d'un suivi et d'une évaluation continus. Ils pourront avoir l'impression que ce processus est utilisé pour les contrôler et les évaluer et non pour améliorer le programme et que la collecte de renseignements constitue un travail supplémentaire inutile. Ces sentiments sont compréhensibles et il est important d'anticiper et de consacrer du temps et des ressources pour dissiper ces craintes et expliquer clairement ce qui est attendu des chefs de groupe et discuter de la raison pour laquelle des efforts constants d'amélioration de la qualité sont cruciaux pour la mise en œuvre du programme.

Activité de soutien, de supervision et d'assistance technique pour les chefs de groupe

L'atelier initial de formation est généralement insuffisant pour garantir une mise en œuvre efficace. Il devra être complété par un soutien et une supervision suivis qui devront être fournis par l'organisation chargée de l'exécution avec ou sans l'aide d'un représentant agréé par le concepteur du programme.

La présence d'un superviseur travaillant sur place au moins à temps partiel avec les chefs de groupe est probablement la meilleure façon de fournir un soutien, de garantir la fidélité par rapport au programme initial et la qualité de la mise en œuvre et de recueillir des données pour le suivi. Le superviseur participera régulièrement aux séances et dirigera les séances de compte rendu pour que les chefs de groupe puissent discuter et partager les expériences immédiatement après la formation. On s'est aperçu que ces comptes rendus étaient utiles non seulement pour assurer la collecte de données utiles au suivi mais aussi pour fournir un soutien immédiat aux chefs de groupe en discutant des faiblesses et des atouts relevés pendant la séance et pour programmer les séances suivantes.

Certains concepteurs de programme proposent une supervision par le biais de visites sur place. Ils viendront, par exemple, observer le déroulement des séances en utilisant des listes de contrôle de la fidélité normalisées, comprenant une notation de la qualité de la mise en œuvre. Ils passeront ensuite un certain temps avec les chefs de groupe pour leur donner des conseils visant à améliorer la mise en œuvre, la fidélité et la qualité. Ces visites peuvent être utiles, en particulier au cours de la première phase de mise en œuvre d'un programme d'acquisition des compétences familiales, mais peuvent être coûteuses pour les chargés de programmes et devraient être négociées avec les concepteurs du programme avant le début du processus d'adaptation et de mise en œuvre.

Une autre solution moins coûteuse consiste à assurer la supervision et le soutien par le biais de conversations par téléphone ou ordinateur tenues régulièrement avec les concepteurs du programme. C'est la formule qui est en général proposée à un groupe de personnes mettant en œuvre le même programme au même moment et les superviseurs qui se trouvent sur place ou s'y rendent peuvent avoir l'avantage supplémentaire

de créer un réseau de personnes chargées de la mise en œuvre et de la gestion du programme pouvant procéder à des échanges d'expérience, faire des suggestions et fournir un soutien.

Dans certains cas, les concepteurs du programme sont passés de la formation des chefs de groupe à la certification d'organisations. D'autres ont adopté un processus de certification de la qualité indépendante, comme la certification ISO. Cette certification est fournie par un organisme indépendant qui examine la structure, les processus et le fonctionnement de l'organisation pendant la certification. Dans les deux cas, le processus de certification est exhaustif et s'est révélé propre à améliorer l'efficacité de l'organisation et le taux de réussite en assurant l'appui des donateurs. Il peut donc constituer une contribution importante à la viabilité des programmes d'acquisition des compétences familiales à long terme.



VII. Suivi, évaluation et viabilité à long terme des programmes d'acquisition des compétences familiales

Les questions de suivi, d'évaluation et de viabilité en rapport avec les programmes d'acquisition des compétences familiales ne diffèrent pas sensiblement de ce qu'elles sont pour les autres programmes de prévention de l'abus des substances et de promotion de la santé. Un certain nombre de principes fondamentaux sont exposés dans le présent chapitre, en particulier dans la mesure où ils concernent plus particulièrement les programmes d'acquisition des compétences familiales ou les relations entre les chargés de programmes mettant en œuvre et adaptant un programme validé créé par un autre concepteur. Les lecteurs que cela intéresserait trouveront une discussion plus approfondie du processus de suivi et d'évaluation spécifique aux organisations non gouvernementales dotées de ressources relativement limitées dans le manuel de l'ONUDC intitulé *Suivi et évaluation des programmes de prévention de l'abus de drogues chez les jeunes*⁸⁹.

Suivi des programmes

Les programmes validés prévoient des instruments de suivi pour recueillir des renseignements essentiels à la fin de chaque séance. Il est indispensable que les chefs de groupe soient formés à l'utilisation de ces instruments en tant qu'outil de rapport pendant la formation et ce, comme indiqué au chapitre VI, par l'intermédiaire des superviseurs. Au minimum, ces instruments comportent des fiches de présence et des listes de contrôle permettant de rendre compte des éléments de la séance qui ont été exécutés comme prévu (listes de contrôle de la fidélité). Ces instruments exigeront souvent des chefs de groupe qu'ils alimentent leur réflexion en se posant les questions ci-après:

- a) qu'est-ce qui s'est bien passé et pourquoi?
- b) qu'est-ce qui ne s'est pas bien passé et pourquoi?
- c) les adaptations culturelles ou locales qui ont été apportées ont-elles bien fonctionné?
- d) un élément important concernant telle ou telle famille ressort-il de la discussion?
- e) y a-t-il des familles qu'il faut adresser à d'autres services?

- f) quelles sont les recommandations à inscrire en vue d'une meilleure exécution du programme à l'avenir?
- g) quel est le travail de préparation requis pour la séance suivante?

Les données recueillies par le biais du processus de suivi constitueront le point de départ de l'évaluation à mener à la fin du programme. Cependant, il est important que le programme comprenne aussi un mécanisme permettant de passer rapidement en revue et d'étudier les données issues du suivi à intervalles réguliers durant la mise en œuvre (par exemple, une fois par mois) pour favoriser une amélioration constante de la qualité en trouvant des solutions pour remédier aux problèmes rencontrés pendant la mise en œuvre.

Évaluation de la mise en œuvre des programmes

Les renseignements qui ont été recueillis pendant la mise en œuvre du programme grâce au processus de suivi (listes de présence, taux d'abandon, listes de contrôle de la qualité/fidélité et documents pour les rapports), complétés par les retours des superviseurs et des participants sur les améliorations possibles, sont très importants pour que l'évaluation ait un sens. On peut tout à fait avoir recours à des méthodes de recherche qualitatives pour au moins une partie de l'évaluation afin de répondre à des questions au sujet desquelles l'évaluation d'impact risque de rester muette.

L'évaluation s'intéresse au processus de mise en œuvre du programme et porte plus particulièrement sur ce qui a été fait, comment cela a été fait et sur le point de savoir si le programme a été exécuté conformément à ce qui était prévu. Au minimum, les résultats de l'évaluation du processus sont utiles pour améliorer constamment la mise en œuvre du programme. Si les résultats de l'évaluation d'impact sont différents de ceux qui sont normalement obtenus, les données issues de l'évaluation du processus sont très utiles pour déterminer ce qui pourrait avoir causé cette modification des résultats.

Enfin, si un programme est mis en œuvre auprès d'une population cible similaire à la population cible pour laquelle il était initialement conçu et que les données issues de l'évaluation du processus confirment un degré élevé de fidélité par rapport au programme initial, cela peut être un appui utile pour attester l'efficacité du programme, même si l'évaluation d'impact n'était pas fondée sur une méthode scientifiquement rigoureuse.

Il est souvent bon de faire appel à un évaluateur professionnel pour rassembler et interpréter les données provenant de l'évaluation du processus. Bien qu'un évaluateur professionnel externe donne plus de crédibilité à l'évaluation, s'il n'est pas possible ou trop coûteux de s'en assurer les services, une évaluation du processus peut et doit être menée par le personnel du programme lui-même. Si elle est effectuée de manière systématique et transparente et présentée dans un rapport clair et lisible, même une évaluation réalisée par les personnels du programme peut aider à l'amélioration et à la présentation des résultats.

Évaluation de l'impact des programmes

L'objet principal de l'évaluation d'impact n'est pas le processus de mise en œuvre mais l'impact de la mise en œuvre sur les résultats escomptés pour la population. Une évaluation d'impact peut être conçue de multiples façons différentes. Idéalement, la méthode la plus rigoureuse (essai randomisé contrôlé) serait employée pour toutes les évaluations, ce qui permettrait d'accumuler des données probantes de la plus haute qualité. Toutefois, ces évaluations coûtent cher et sont difficiles à réaliser et les chargés de programmes devront décider de la méthode la plus appropriée compte tenu de la situation et des ressources disponibles. Par exemple, lorsqu'un programme est mis en œuvre à une grande échelle ou au niveau national, il est important de collaborer avec l'établissement de recherche le mieux adapté ou une université pour garantir un suivi et un processus d'évaluation rigoureux avec un ou plusieurs groupes témoins.

Si les chargés de programme mettent en œuvre un programme d'acquisition des compétences familiales qui est totalement nouveau ou qui s'inspire d'un programme n'ayant pas fait l'objet d'une évaluation rigoureuse dans un autre contexte, un protocole de recherche rigoureux est non seulement souhaitable mais aussi essentiel. Toutefois, comme indiqué précédemment, la conception de tout nouveau programme d'acquisition des compétences familiales devrait être fondée sur des bases théoriques et sur une évaluation des facteurs de risque et de protection en jeu dans la population cible. Un tel processus devrait être mené par un établissement de recherche en mesure d'identifier, d'élaborer et de valider les instruments d'évaluation nécessaires et de concevoir la méthode de recherche. Ce type d'évaluation ne devrait pas être effectué sans l'aide d'établissements de recherche expérimentés.

Un protocole de recherche rigoureux prévoyant la participation d'établissements de recherche est aussi souhaitable lorsque les chargés de programme mettent en œuvre des programmes validés conçus pour un autre contexte et adaptés aux conditions locales. Malheureusement, on ne peut pas partir du principe qu'un programme qui a été évalué comme étant efficace dans certaines conditions culturelles et socioéconomiques le sera dans une situation différente, même s'il a été adapté dans le respect des principes. Par conséquent, des mesures et analyses propres à identifier les causes du succès ou de l'échec du programme sont nécessaires, tâches que les évaluateurs professionnels sont les mieux à même d'effectuer.

Les instruments de suivi et d'évaluation qui auront été mis au point pour des programmes validés devront aussi être traduits, adaptés et mis à l'épreuve. Comme indiqué précédemment, l'évaluateur devrait faire partie de l'équipe chargée de l'adaptation pour assurer la traduction et l'adaptation correctes des instruments. L'avantage que présente l'utilisation de ces instruments est qu'ils ont déjà été validés pour évaluer les résultats des programmes. Le fait qu'ils soient réutilisés facilite la comparaison des résultats entre les communautés et la collecte de données probantes.

Dans certains cas, il est possible de négocier avec les concepteurs du programme pour qu'ils contribuent à l'analyse des résultats des évaluations d'impact. Par exemple, les données brutes provenant des enquêtes effectuées à l'aide des instruments d'évaluation

pourront être envoyées par voie électronique ou directement injectées dans des bases de données utilisant le Web. Le concepteur du programme pourra ensuite procéder à des analyses statistiques et renvoyer un rapport qui compare parfois les résultats avec ceux de groupes cibles similaires. Cela peut être utile dans les cas où il a été jugé impossible de réaliser une évaluation d'impact comprenant un groupe témoin. Ce service est onéreux mais il peut souvent être négocié car les concepteurs des programmes tirent aussi parti du processus en obtenant des données susceptibles de comparaison sur des répliques de leur programme. Cependant, il convient de rappeler qu'il peut être avantageux (par exemple comme argument en faveur d'un financement) que l'évaluateur soit indépendant tant du concepteur que de l'agent d'exécution.

Il est essentiel que les données concernant les participants au programme soient protégées et que des mesures soient prises pour garantir aux familles la confidentialité. Par exemple, les systèmes de données en ligne devront être protégés de manière à ce que seul le chef de groupe ou la personne qui saisit les données puisse avoir accès aux codes d'identification des familles. Les autres membres du personnel, y compris les chargés de programmes et les concepteurs de programmes, ne devraient avoir accès qu'aux données globales. Les données sous toute autre forme devront être protégées.

Il est recommandé que l'évaluation d'impact prévoie au minimum une analyse comparative de la population cible avant et après la mise en œuvre. Il convient de noter que les éléments que ce type d'évaluation permettra d'obtenir n'ont qu'une valeur limitée dans la mesure où on ne peut pas être certains que l'impact soit dû au programme lui-même ni que les résultats positifs perdureront. De multiples autres facteurs extérieurs au programme lui-même peuvent influencer les résultats. Toutefois, une telle évaluation peut quand même donner une indication sur l'efficacité de la mise en œuvre d'un programme. En outre, comme indiqué précédemment, si le programme a été mis en œuvre dans le strict respect des principes et pour un contexte comparable à la situation initiale et que les résultats sont proches, on peut penser de manière raisonnablement sûre que les résultats sont attribuables au programme.

Une évaluation d'impact plus intéressante mais certainement plus difficile à réaliser consiste à inclure un groupe de familles suivies depuis le tout début du programme afin d'obtenir des résultats plus précis sur l'efficacité du programme. Cela exigerait qu'un établissement de recherche soit associé au processus et il faudrait programmer soigneusement la méthode et les analyses des résultats. Il serait aussi important de prévoir de revoir les familles après un an ou deux pour déterminer si le programme a eu une incidence sur le comportement des enfants pour ce qui est de l'abus des drogues.

Dans ce type d'évaluation, il est particulièrement important d'essayer d'utiliser différentes méthodes pour recueillir des données sur le même indicateur auprès de différentes sources afin de parvenir à un bilan plus précis de ce qui a été obtenu. Par exemple, lors d'une enquête précédant la mise en œuvre, de nombreux parents s'abstiendront de parler des pratiques parentales négatives auxquelles ils ont recours alors qu'ils pourront les aborder pendant l'enquête qui suit la mise en œuvre. Si l'évaluation ne se fondait que sur la comparaison des enquêtes réalisées auprès des parents avant et après la mise en œuvre, les résultats du programme seraient négatifs

alors qu'en fait les qualifications parentales se sont peut-être beaucoup améliorées. Il arrive que les parents ne rendent pas compte de manière exacte des pratiques qui sont les leurs pendant l'enquête qui précède la mise en œuvre parce qu'ils ne comprennent pas très bien les notions sur lesquelles on les interroge. Une fois le programme mené à bien, les rapports seront parfois plus justes parce que les parents comprennent mieux les notions sous-jacentes. C'est là un exemple supplémentaire d'enquête pouvant donner un résultat du programme négatif alors qu'en fait la situation s'est améliorée. Le fait de compléter ce type de résultats par des résultats obtenus à partir d'autres méthodes (par exemple, observation des parents en classe et rapports des enfants) permettra aux chargés de programmes de se faire une idée plus juste de l'évolution de la situation.

La réalisation d'une évaluation d'impact de ce type n'a pas besoin d'être un processus complexe, en particulier dans la mesure où les instruments d'évaluation sont facilement accessibles dans les matériels du programme validé. Une telle évaluation pourra être menée sans la participation d'un évaluateur professionnel ni d'un établissement de recherche mais les chargés de programmes devront veiller à ce que suffisamment de temps et de ressources y soient consacrés.

Assurer la viabilité des programmes

Pour assurer la viabilité du programme, il faut un financement soutenu. C'est particulièrement vrai durant les étapes initiales de l'adaptation d'un nouveau programme d'acquisition des compétences familiales dans la mesure où il faudra probablement un certain temps pour atteindre le niveau de recrutement maximal des parents et familles.

Il est essentiel que les organisations souhaitant mettre en œuvre des programmes d'acquisition des compétences familiales validés fassent preuve d'imagination pour trouver financement et appui. Il faut savoir qu'il n'est pas toujours possible d'obtenir un financement à long terme pour un programme et que la seule solution est parfois de trouver et de négocier (sur une base continue) un financement à court terme.

Dons et contrats des autorités gouvernementales locales

Il est bon de surveiller constamment, par le biais de contacts personnels et/ou de l'Internet, comment les politiques gouvernementales évoluent et en quoi cela affecte les éventuels financements (positivement ou négativement). À cet égard, il est important de rappeler que les programmes d'acquisition des compétences familiales sont efficaces pour traiter un éventail de désordres comportementaux et peuvent donc être appliqués avec profit dans de nombreux secteurs différents (justice, éducation et santé mentale).

Sources privées de financement

De nombreux partenaires des secteurs privé et communautaire seront peut-être en mesure de fournir un soutien en nature pour les repas, les locaux, les transports,

de petits dons qui serviront à motiver les familles, et d'autres coûts du programme. Lorsqu'on recherche un financement ou un soutien, il peut être bon de contacter les personnes influentes dans la communauté qui portent un intérêt personnel à la prévention de l'abus de substances parmi les jeunes et parmi les familles. Il faut aussi garder à l'esprit le fait que l'approche peut être difficile à cause de l'opprobre et des sentiments négatifs liés à l'abus des substances. Les sources de financement privé sont très difficiles à identifier et les dons privés ne sont pas aussi courants qu'ils le sont pour la recherche ou les traitements médicaux dans d'autres domaines.

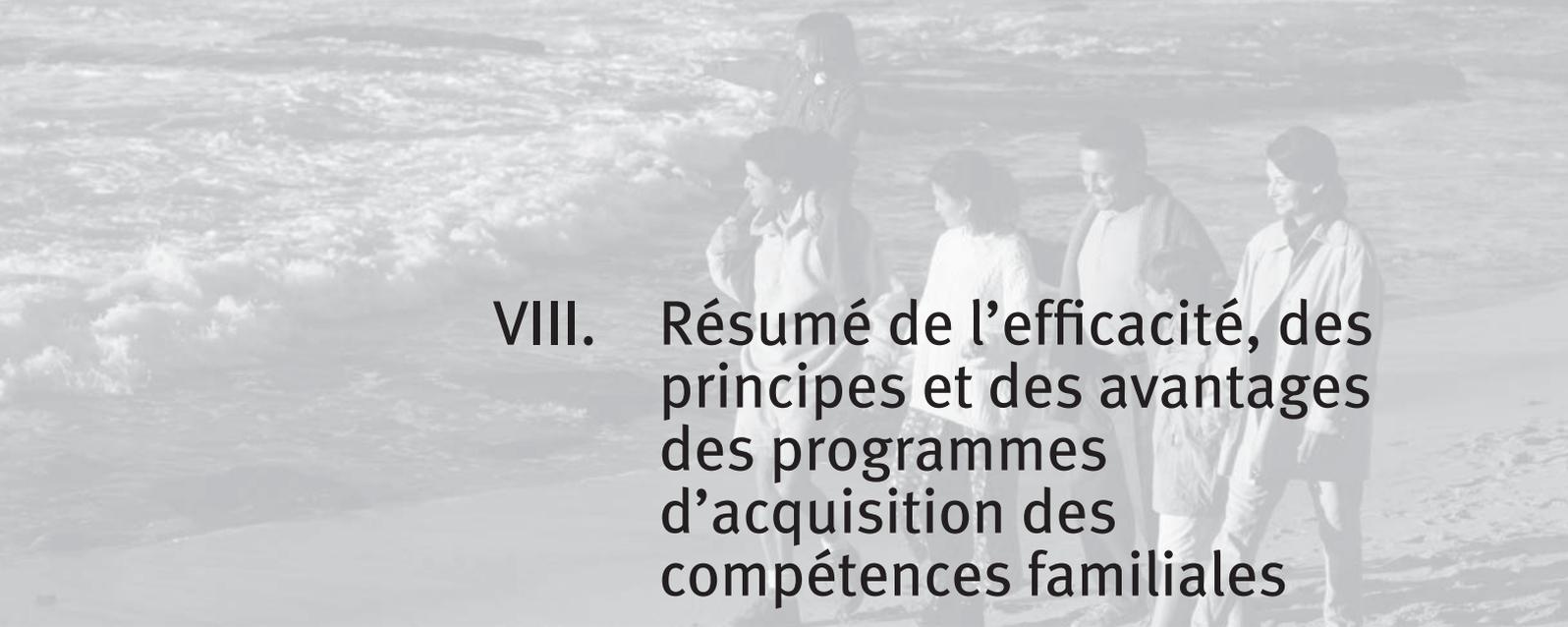
Bénévoles

Le soutien de bénévoles pour la mise en œuvre du programme, les soins aux enfants, les transports et la préparation des repas permettra de réduire sensiblement le coût des programmes d'acquisition des compétences familiales. Les communautés religieuses sont une source importante de bénévoles pour les soins à donner aux enfants et les repas. Parfois, les collégiens ou lycéens peuvent aider les chefs de groupe à mettre en œuvre les programmes.

Il est important toutefois de s'assurer que les bénévoles veulent participer au programme pour de bonnes raisons et les procédures à suivre pour le recrutement devraient être les mêmes que pour les autres membres du personnel, y compris des entretiens et éventuellement des contrôles des références. Les bénévoles devraient aussi recevoir une formation comme les autres personnels pour garantir qu'ils comprennent le programme et que leur soutien et participation sans réserve sont acquis.

Contributions des participants

Les participants contribuent parfois en distribuant des repas si les lois de l'État ou du pays le permettent. En fait, dans de nombreuses cultures, il est important de partager la nourriture pour favoriser l'acceptation par le groupe. Il est aussi important que les participants comprennent l'enjeu que représente pour eux le programme et il est utile dans certaines cultures d'encourager les familles participantes à apporter leur contributions sous une forme ou une autre, même non monétaire. Cela s'est révélé possible même dans des communautés et familles relativement pauvres ou à risque. Cependant, il faut veiller à ce que les contributions, en nature ou monétaires, ne deviennent pas une source d'exclusion, un fardeau ou un moyen de stigmatisation.



VIII. Résumé de l'efficacité, des principes et des avantages des programmes d'acquisition des compétences familiales

Efficacité des programmes d'acquisition des compétences familiales

Les familles peuvent jouer un rôle protecteur majeur pour un développement des enfants et adolescents favorable à la santé. Des liens solides entre les parents et les enfants, des parents présents et solidaires, le suivi de l'enfant et une discipline efficace sont autant d'éléments qui se sont révélés propres à induire des comportements moins problématiques et à risque pendant l'adolescence. Il faut en particulier que les parents soient un puissant facteur de protection pour les enfants et les adolescents en ce qui concerne l'abus de substances.

Les programmes d'acquisition des compétences familiales, qu'ils soient universels ou sélectifs, visent en général à renforcer les facteurs de protection dans les familles, à doter les parents du savoir-faire nécessaire pour jouer leur rôle de parents solidaires, de supervision, de suivi et de discipline efficace et à donner à toute la famille la possibilité de consolider les liens entre parents et enfants et les compétences requises pour le faire. Ces approches sont plus intensives et diffèrent de l'éducation des parents qui se limite en général à s'efforcer d'informer les parents au sujet des substances et de leurs effets.

Les programmes d'acquisition des compétences familiales ont fait l'objet de nombreuses évaluations et ont été jugés efficaces pour prévenir l'abus des substances et autres comportements à risque. En particulier, on a constaté qu'ils étaient environ trois fois plus efficaces que les programmes d'apprentissage de l'autonomie fonctionnelle uniquement destinés aux enfants et aux jeunes et que leurs résultats étaient plus durables. En outre, des estimations prudentes sur l'efficacité à long terme par rapport au coût des programmes d'acquisition des compétences familiales dans une perspective à long terme indiquent que pour chaque dollar dépensé, une économie de 9 dollars est réalisée.

Les programmes d'acquisition des compétences familiales se sont aussi révélés efficaces dans le cadre d'un programme à composantes multiples offrant d'autres interventions dans d'autres contextes (écoles, médias et communauté par exemple) et en tant que programmes modulaires, c'est-à-dire qui proposent simultanément des services à des niveaux différents de prévention suivant les besoins des familles (universels, sélectifs et prescrits).

Bien que de nombreuses recherches restent à faire et que l'on n'ait recueilli des données probantes que pour des programmes relativement peu nombreux étudiés dans des pays à revenu élevé, les caractéristiques qui ressortent des programmes efficaces d'acquisition des compétences familiales fournissent des indications utiles aux décideurs et chargés de programmes qui souhaitent développer ou mettre en œuvre ce type de programmes.

Principes des programmes d'acquisition des compétences familiales

Les programmes d'acquisition des compétences familiales devraient être fondés sur des bases théoriques solides qui décrivent comment réduire les facteurs de risque et comment développer et renforcer les facteurs de protection. De plus, ils devraient se fonder dans toute la mesure possible sur les données validées issues de recherches universitaires effectuées sur les facteurs de risque et de protection dans le cas de l'abus de substances qui sont pertinents au niveau familial et devraient préciser les modalités de l'évolution. Les programmes devraient aussi se fonder sur des théories validées de l'évolution ayant une base scientifique qui décrivent comment les facteurs de risque seront réduits et comment les facteurs de protection seront développés et renforcés pendant toute la formation.

Les programmes d'acquisition des compétences familiales devraient être adaptés aux caractéristiques de la population cible en mettant en particulier l'accent sur l'âge et le stade de développement des enfants et sur le niveau de risque ou les problèmes dans les familles concernées. Il est donc essentiel de mener une évaluation des besoins de façon à ce que la conception ou le choix du programme validé à reproduire se fonde sur une appréciation juste de la situation.

Pour ce qui est de la structure et du contenu, il faut que les programmes d'acquisition des compétences familiales aient l'intensité et la durée nécessaires pour atteindre les objectifs escomptés. En général, les programmes universels d'acquisition des compétences familiales comprennent quatre à huit séances alors que les programmes sélectifs destinés aux familles à risque en incluent 10 à 15. Dans les deux cas, la durée de chaque séance est d'environ deux à trois heures. En outre, les séances devraient se fonder sur des techniques interactives menées en petits groupes de familles (8-12). Bien que la teneur des programmes varie beaucoup, un bon programme type dotera les parents des compétences nécessaires pour renforcer les liens familiaux positifs, le rôle de supervision et de suivi de la famille et communiquer plus efficacement les valeurs et attentes familiales.

Les problèmes au niveau du recrutement et de la rétention des parents sont d'importants obstacles à la diffusion des programmes d'acquisition des compétences familiales. Cependant, des recherches montrent que les programmes d'acquisition des compétences familiales peuvent atteindre des taux de rétention de plus de 80% si les problèmes pratiques (transports, garde des enfants) et psychologiques (peur de

l'opprobre, sentiment d'impuissance) qui freinent le recrutement et la rétention des parents sont réglés. En particulier, les interventions sont efficaces si les participants sont prêts pour le changement, par exemple à des moments charnières (début de la scolarité des enfants ou nouveau cycle scolaire).

Il faudrait choisir les programmes d'acquisition des compétences familiales d'après leur degré d'efficacité avérée. Dans bien des cas, il ne sera pas possible ou rentable d'élaborer un nouveau programme d'acquisition des compétences familiales. Il peut apparaître judicieux d'adapter un programme qui a été conçu dans un autre contexte pour un groupe cible similaire. Dans ce cas, il est important de choisir le programme ayant le degré d'efficacité avérée le plus élevé et de l'adapter aux besoins culturels et socioéconomiques de la population cible par le biais d'un processus soigneux et systématique appuyé par des ressources adéquates. On a constaté que les adaptations des programmes sensibles aux considérations culturelles accroissaient le taux de recrutement et de rétention des familles.

Il est vivement recommandé de mettre en œuvre le programme sans toucher à sa teneur ni à sa structure, hormis une adaptation culturelle minimale (par exemple, traduction soignée et inclusion d'activités, de chansons, d'histoires, de noms, etc., culturellement appropriés) pendant la phase initiale du programme. Une fois ces adaptations minimales apportées, l'exécution devrait prévoir une importante composante suivi et évaluation permettant de contrôler l'efficacité de l'adaptation ainsi que, éventuellement, la nécessité d'adaptations plus importantes.

Les besoins en formation des programmes d'acquisition des compétences familiales ne diffèrent pas de ceux des autres programmes de prévention de l'abus de substances et d'acquisition des compétences et une formation adéquate ainsi qu'un soutien suivi doivent être fournis à des personnels soigneusement sélectionnés. La plupart des programmes validés doivent prévoir deux ou trois jours de formation pour les 10 à 30 futurs chefs de groupe. La formation devrait donner aux chefs de groupe la possibilité de mettre leur savoir faire en pratique mais également de discuter les fondements théoriques, des données prouvant l'efficacité du programme et des valeurs qui sont mises en avant. La fourniture d'un soutien suivi par les chargés de programmes et les superviseurs (et si possible les concepteurs du programme), en particulier sous forme de visites sur place et de séances de compte rendu, accroît aussi la qualité et la fidélité de la mise en œuvre et favorise la collecte de données complètes pour le suivi.

Enfin, les programmes d'acquisition des compétences familiales devraient systématiquement faire une place importante au suivi et à l'évaluation. Les évaluations contribuent à la compréhension des stratégies de prévention, indiquant les programmes d'acquisition des compétences familiales qui sont efficaces, dans quelles circonstances et pour quelles populations. C'est particulièrement important dans le cas des pays à faible et à moyen revenu pour lesquels on dispose rarement de données validées. C'est pourquoi les données issues de l'évaluation fournissent des éléments à utiliser pour convaincre les décideurs et donateurs que le programme est efficace et augmentent ses chances de durabilité.

Avantages des programmes d'acquisition des compétences familiales

Le défi que représentent le choix et la mise en œuvre d'un programme d'acquisition des compétences familiales validé en utilisant les principes exposés dans le présent *Guide d'application des programmes d'acquisition des compétences familiales pour la prévention de l'usage de drogue* peut sembler immense compte tenu de l'ampleur de la planification et des ressources requises. Cependant, nous espérons que le présent *Guide* convaincra les lecteurs, les décideurs et les chargés de programmes des avantages potentiels et des récompenses à court et à long terme qui peuvent découler de l'application d'une telle stratégie. Pour citer l'un des participants à la consultation technique de l'ONU DC qui s'est tenue sur les programmes d'acquisition des compétences familiales, "la mise en œuvre des programmes d'acquisition des compétences familiales validés n'exige pas plus de travail mais un travail de meilleure qualité puisqu'il s'agit d'être plus efficace". Les auteurs et le personnel de l'ONU DC ne doutent pas quant à eux que cette découverte de la mise en œuvre des programmes d'acquisition des compétences familiales auprès des familles de votre communauté sera très enrichissante.



UNODC

Office des Nations Unies
contre la drogue et le crime

Centre international de Vienne, Boîte postale 500, 1400 Vienne (Autriche)
Tél.: (+43-1) 26060-0, Fax: (+43-1) 26060-5866, www.unodc.org