

L'INTERVENTION PAR LA NATURE ET L'AVENTURE ET LA CONSTRUCTION
IDENTITAIRE DES JEUNES EN CONTEXTE DE RISQUE

Par
Jonathan Lafrance

Mémoire déposé à
L'École de service social
En vue de l'obtention de la maîtrise en service social

Sous la direction de Marc Molgat

Université d'Ottawa
Faculté des sciences sociales
20 juillet 2022

Remerciements

Depuis mon passage dans le scoutisme pendant mon enfance et au début de l'adolescence, la nature et les activités en plein air ont pris une place importante comme outils de maintien de ma santé mentale. Le camping sauvage, la course à pied, la raquette et le canot sont des sources de plaisir, de déconnexion, de soutien et d'introspection dans ma vie quotidienne. À la suite de l'obtention de mon baccalauréat en service social à l'université d'Ottawa, j'ai commencé à m'intéresser à l'intégration des bienfaits de la nature dans la pratique du travail social. Après quelques recherches préliminaires, je me suis rapidement rendu compte que je n'étais pas seul à m'intéresser à l'utilisation de la nature comme outil d'intervention et ai donc consacré ce mémoire à explorer les contributions des autres chercheurs afin de mieux comprendre son plein potentiel. En cours de route, plusieurs personnes m'ont appuyé.

Premièrement, je tiens à remercier mon superviseur de recherche, Marc Molgat. Grâce à toi, le processus du mémoire a été accessible et réalisable. Merci pour tes rétroactions claires et précises, ton temps, ton écoute et tes mots d'encouragements. Ce fut un réel plaisir d'être sous l'aile d'un autre passionné du plein air lors de la rédaction d'un sujet qui me tient à cœur.

Ensuite, je dois souligner le support extraordinaire de ma mère, Natalie, et de mon père, Jean, tout au long de ma maîtrise et dans chaque projet que j'entreprends. Vous avez su me garder ancré durant les hauts et les bas de ce grand processus.

Je souhaite aussi dire merci à mon frère David et à mes amis Eric, Josh, Alexis, Jérémy et Ian, qui m'ont permis de décrocher et me défouler à travers vos rires et l'atmosphère de confort que vous dégagez.

Finalement, merci Senka. Tu es entrée dans ma vie au tout début de cette aventure et ta passion, ton éthique de travail et ton ambition ont su être une source importante de motivation.

Résumé

Cette recherche a été effectuée avec l'objectif d'approfondir les connaissances de l'intervention par la nature et l'aventure (INA) auprès des jeunes en contexte de risque. Plus spécifiquement, cette revue narrative tente de répondre à la question suivante : comment est-ce que l'utilisation de l'intervention par la nature et l'aventure influence la construction identitaire des jeunes en contexte de risque?

L'analyse de 29 documents scientifiques revus par les pairs a établi des liens clairs entre les mécanismes opérants dans l'INA et la construction identitaire des jeunes en contexte de risque. Les cinq éléments suivants ont des effets potentiels importants sur l'identité des participants à l'INA : le travail d'équipe et le vivre-ensemble; les mécanismes de dissonance et d'adaptation, le risque, le rôle clé de l'intervenant, et le processus de transfert et d'intégration. Les résultats montrent le potentiel qu'a l'INA de soulager le complexe d'identité vécu à l'adolescence et de faciliter la transition vers la vie adulte. Les résultats permettent d'affirmer que l'INA constitue un outil prometteur dans le domaine de l'intervention auprès des jeunes en contexte de risque. Les bienfaits potentiels de cette approche d'intervention ont des implications importantes pour la pratique du travail social.

Mot(s) clé(s) : Intervention par la nature et l'aventure, jeunes en contexte de risque, construction identitaire, complexe d'identité, adolescence

Tables des matières

Remerciements.....	ii
Résumé.....	iii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1: PROBLÉMATIQUE	4
1.1 Mise en contexte	5
1.2 Définitions des concepts clés	7
L'intervention par la nature et l'aventure (INA).....	7
Jeunes en contexte de risque	9
1.3 Recension des écrits	12
Le complexe de l'identité à l'adolescence	12
L'INA et jeunes en contexte de risque.....	13
1.4 Question de recherche.....	16
1.5 Cadre théorique.....	17
CHAPITRE 2: MÉTHODOLOGIE.....	20
2.1 La revue narrative	21
2.2 Le corpus d'analyse	23
2.3 L'échantillon.....	25
2.4 La stratégie d'analyse	25
CHAPITRE 3 : ANALYSE	29
3.1 Le travail d'équipe et le vivre-ensemble.....	29
3.2 Dissonance et adaptation.....	34
3.3 Le risque.....	37
3.4 Le rôle clé de l'intervenant	39
3.5 L'intégration et le transfert	43
4.1 La dimension humaine et communautaire de l'INA.....	46
4.2 L'INA comme outil pour rejoindre les jeunes en contexte de risque et comme outil complémentaire.....	49
4.3 Limites de l'étude et prochaines étapes pour les études d'INA.....	50
4.4 Prochaines étapes et perspective pour l'avenir des études d'INA	51
CONCLUSION.....	55
Bibliographie.....	58

INTRODUCTION

Depuis une cinquantaine d'années, des chercheurs et intervenants canadiens, américains, australiens et norvégiens reconnaissent et étudient l'intervention en contexte de nature et d'aventure (INA) (Harper et collab., 2018; Gadais, 2020; Gargano, 2018) et plusieurs organismes l'intègrent dans leurs pratiques. Un exemple marquant au Canada est l'organisme Le Grand Chemin, qui place l'INA au centre de leurs services de traitement de dépendances, de jeu excessif et/ou de cyberdépendance qui touchent les jeunes. Les défis proposés par leurs activités d'aventure favorisent le développement personnel et de groupe. Les adolescents sont aussi amenés à développer des stratégies d'adaptation et à identifier leurs forces personnelles (Le Grand Chemin, 2020).

Bien que le champ de l'INA connaît présentement un essor en termes de recherche et d'intégration dans la pratique du travail social, il existe quelques incertitudes au sujet de son efficacité (Garst et collab, 2001; Harper et collab, 2018; Itin, 2001; Thibault Lévesque et collab, 2018). De plus, dans les nombreuses études où les bienfaits de l'INA sont soulignés, les mécanismes qui en font le succès ne sont pas toujours bien compris (Bettmann et collab, 2012; Harper et collab, 2018; Norton, 2009). C'est pourquoi je propose dans ce mémoire une étude de l'INA sous l'angle de l'identité, afin de mieux comprendre ses effets, en particulier sur l'estime et la perception de soi, et le développement personnel des jeunes en contexte de risque. À cette fin, l'étude pose la question suivante : comment est-ce que l'utilisation de l'intervention par la nature et l'aventure (INA) influence la construction identitaire des jeunes en contexte de risque?

Ce mémoire est divisé en quatre sections. Le premier chapitre présente la problématique de recherche, un survol des écrits scientifiques sur l'INA, la jeunesse en contexte de risque et le complexe de l'identité à l'adolescence, ainsi qu'un cadre théorique. Le deuxième chapitre détaille la méthodologie de l'étude, soit la revue narrative, en expliquant ce choix

méthodologique, ses limites et les moyens d'en tenir compte; il précise aussi les procédures pour constituer le corpus d'analyse, effectuer l'échantillonnage et mener l'analyse. Le troisième chapitre présente l'analyse des données ainsi qu'une discussion des résultats. Le dernier chapitre souligne les implications de cette étude pour la pratique du travail social.

CHAPITRE 1: PROBLÉMATIQUE

1.1 Mise en contexte

La relation entre la nature, la santé et le bien-être n'est pas un concept nouveau. En effet, la reconnaissance des bienfaits de la nature est soulignée depuis des siècles par des philosophes et des penseurs tels qu'Aristote, Socrate, et plus tard, Jean-Jacques Rousseau qui croyaient en l'expérience concrète de la nature comme outil de développement humain (Gargano et Turcotte, 2017; Gadais, 2020). Cette reconnaissance de l'importance du territoire pour l'être humain est également articulée dans la poésie, la religion et les récits des peuples autochtones (Harper, Gabrielsen et Carpenter, 2018). Ces bienfaits sont aussi pris en considération dans le domaine du travail social, surtout dans l'intervention auprès des jeunes (Bettman, Russell et Parry, 2012; Harper et collab., 2018), mais ceci n'a pas toujours été le cas.

Les origines de l'intervention par la nature et l'aventure (INA) débutent au même moment que les origines du travail social, soit au début du 20e siècle, aux États-Unis. Cette période est marquée par le développement du travail de quartier et des premiers centres d'action communautaires, visant à combattre les problématiques de pauvreté, de criminalité et d'insalubrité associées à l'urbanisation et à l'industrialisation (Deslauriers et Turcotte, 2015; Gargano, 2018). Ces organisations, grandement influencées par le « Settlement House Movement » de Jane Addams, utilisaient le loisir et l'immersion en milieu naturel comme moyen de développement humain. Les intervenants reconnaissaient les valeurs retrouvées dans le jeu (solidarité, esprit d'équipe, respect) et la mise en action des individus comme moyen de contribuer au développement de meilleurs citoyens et en tant que facteurs de responsabilisation personnelle et collective (Gargano, 2018; Thibault Lévesque, Molgat et Moreau, 2018). Par contre, l'institutionnalisation du travail social, commençant dans les années 1930, écarte progressivement les approches alternatives en travail social comme le jeu et l'immersion en

milieu naturel. Les activités récréatives et éducatives réalisées au sein des « settlement houses », des camps et des organisations utilisant la nature et l'aventure sont remises en question par les travailleurs sociaux en faveur de pratiques plus conventionnelles (Gargano et Turcotte, 2017). Ces intervenants qui ont d'abord mis de l'avant des actions visant le développement personnel et les transformations sociales par l'entremise du jeu et d'approches communautaires se sont alors dirigés plutôt vers l'utilisation d'approches cliniques axées sur les pratiques individuelles et le casework (Gargano, 2018; Thibault Lévesque et collab., 2018).

Présentement, les approches d'intervention valorisées auprès des jeunes sont basées sur une interaction où le but est d'encourager la verbalisation des problèmes pour explorer les solutions et d'encourager un processus réflexif (Gargano et Turcotte, 2017; Moreau et collab., 2014). Certains commencent toutefois à souligner que l'utilisation des approches cliniques dans le domaine de la santé constitue un obstacle pour les jeunes vulnérables, qui vivent souvent de la difficulté à y participer en raison de l'instabilité associée à l'adolescence, ainsi que des attitudes de résistance, de passivité et même de méfiance des adolescents envers la psychothérapie et le counselling (Moreau et collab., 2014). L'utilisation des approches et pratiques dites « alternatives » connaît donc présentement une hausse de popularité auprès des intervenants et chercheurs pour répondre à la fois au rapport ambivalent des jeunes en contexte de risque aux institutions et à la marginalité de ces jeunes (ibid). Ces pratiques alternatives en travail social peuvent prendre la forme de thérapie par l'art, l'intervention par le sport et l'intervention par la nature et l'aventure. Effectivement, la nature semble avoir été redécouverte comme environnement important pour faciliter le développement de compétences personnelles et sociales (Bettmann et collab., 2012; Gargano et Turcotte, 2017; Garst, Scheider et Baker, 2001; Harper et collab., 2018; Itin, 2001; Norton et collab., 2014).

En fait, l'INA est reconnue et étudiée par des acteurs canadiens, américains, australiens et norvégiens depuis une cinquantaine d'années (Harper et collab., 2018; Gadais, 2020; Gargano, 2018). Chacun de ces pays ont développé leurs visions de l'intervention par la nature et l'aventure : l'« INA » au Québec (Gargano, 2010, 2018), l'« Outdoor Adventure Education » ou « Wilderness Therapy » aux États-Unis (Brown, 2010; Garst et collab., 2001 et Norton, 2009) et la « Friluftsterapi » en Norvège (Gabrielsen et collab., 2019). Même s'il y a de l'intérêt depuis un demi-siècle pour la recherche au sujet de la nature comme mode d'intervention auprès des jeunes, les modèles sont encore peu développés et connaissent des résultats mitigés; il existe aussi des lacunes au sujet des éléments qui rendent ces modèles efficaces ou non (Bettmann et collab., 2012; ; Brown, 2010 ; Gabrielsen et collab., 2019; Garst et collab., 2001).

Ce mémoire de maîtrise vise à explorer davantage et à clarifier les effets de l'INA auprès des jeunes en situation de risque, par l'entremise de la notion de construction identitaire. Dans les sections suivantes, je présenterai la description des thèmes centraux, la recension des écrits, la question et objectifs de recherche ainsi que le positionnement théorique du mémoire.

1.2 Définitions des concepts clés

L'intervention par la nature et l'aventure (INA)

Premièrement, malgré les multiples recherches sur l'INA, il n'y a pas encore de consensus clair et précis sur sa définition (Itin, 2001). Ceci s'explique principalement en raison de son utilisation pour différents objectifs dans différents domaines, ce qui a donc mené à plusieurs formes et terminologies de l'INA. Il existe, entre autres, les aventures récréatives qui cherchent à donner du plaisir aux participants (surtout utilisées dans le domaine du loisir et du tourisme), les programmes d'éducation par l'aventure qui ont des objectifs pédagogiques et

développementaux (utilisés dans le domaine scolaire) et les programmes d'aventure thérapeutique qui visent l'atteinte du mieux-être et la modification d'attitudes ou de comportements spécifiques chez les participants (utilisés dans le domaine de l'intervention psychosociale). Malgré leurs différences, il est souvent difficile de tracer une démarcation claire entre les interventions à but éducatif et celles à but thérapeutique (Gargano et Turcotte, 2017).

La terminologie que je vais adopter pour mon mémoire est celle offerte par Gargano et Turcotte (2018): l'intervention en contexte de nature et d'aventure. L'intervention en contexte de nature et d'aventure est définie comme « une modalité d'intervention axée sur l'amélioration du bien-être général des personnes par le recours à des activités structurées qui sont réalisées en milieu naturel » (Gargano et Turcotte, 2017, p.189). Bien que Gargano et Turcotte définissent l'INA comme l'intervention *en* contexte de nature, à la suite du visionnement d'une conférence récente du modèle conceptuel *Par, pour, en plein-air* de Tegwen Gadais (2020), je veux spécifier une modification à la définition d'INA dans ce mémoire. Je crois que la notion d'intervention *par la* nature et l'aventure et non *en* contexte de nature et d'aventure est plus approprié, car l'approche *par* le plein air vise à utiliser le plein air ou la nature comme un vecteur pour les effets recherchés sur l'individu et son développement. Ceci se fait à travers des épreuves en plein air comme une randonnée technique de nuit ou de plusieurs jours ou encore une expédition de canot-camping (Gadais, 2020). L'approche *en* plein-air est plutôt une activité réalisée en contexte de plein air. Ces activités peuvent être éducationnelles, thérapeutiques ou récréatives (ibid). Je crois qu'en utilisant la définition de Gargano et Turcotte, avec la spécification du modèle conceptuel de Gadais, *l'intervention par la nature et l'aventure* est la terminologie la plus appropriée, car elle englobe bien mon intérêt de comprendre les implications de l'utilisation de la nature dans l'intervention auprès des jeunes en contexte de risque.

Jeunes en contexte de risque

Dans les disciplines des sciences sociales comme le travail social, la sociologie, la psychologie, la criminologie et l'éducation, plusieurs étiquettes ont été utilisées pour décrire des jeunes dont les résultats scolaires sont considérés comme inférieurs à ce qui est souhaitable ou des jeunes qui vivent des difficultés dans leurs transitions de l'adolescence à la vie adulte, souvent plus spécifiquement dans le passage de l'école au marché du travail (Caron et Soulière, 2013; Sharland, 2006; et Riel, 2006). Ces jeunes peuvent être décrits comme démunis, défavorisés, pauvres, aliénés, marginalisés et à risque en fonction de l'interprétation des chercheurs, leur vision du monde particulière et leur explication préférée des inégalités (et Riel, 2006). Lors de mes recherches préliminaires et de la conception et de ce mémoire, j'avais l'intention d'utiliser le terme « jeunes à risque ». J'avais voulu adopter ce terme à la suite de la lecture de l'article de Norton et collab (2014) *Exploring the Effects of a Wilderness Orientation Program on Youth Purpose and Identity Complexity*. Dans cet article les auteurs décrivent les jeunes à risque comme des jeunes ayant des difficultés scolaires, sociales et émotionnelles et qui risquent de décrocher en raison du désengagement du système scolaire et des activités parascolaires. Ils décrivent de nombreuses explications au risque de décrochage plus élevé: consommation de substances, pensées et sentiments suicidaires, participation à des comportements sexuels à risque et comportements liés à la violence, milieux familiaux difficiles, grossesse et trouble de santé mentale (Norton et collab, 2014). Or, bien que le terme « jeunes à risque » décrive adéquatement ces jeunes vivant des défis psychosociaux, cognitifs, émotionnels et comportementaux, ce terme peut être problématique pour quelques raisons.

Premièrement, l'utilisation du terme « jeunes à risque » vient étiqueter les jeunes, individualise les problématiques vécues par les jeunes et a une connotation négative. Lorsqu'un

jeune est désigné à risque, en raison de facteurs de risque individuel, familial, scolaire ou social, le jeune peut intégrer un récit selon lequel il n'est pas assez « bon » ou « capable » pour le système éducatif. Ceci peut causer une baisse de l'estime de soi et de la démotivation (te Riel, 2006). L'étiquette « à risque » peut aussi être donnée sur la base de la race, du sexe, de la classe socio-économique, de la langue, de la composition familiale et de l'environnement social. Par contre, ces éléments ne sont pas intrinsèquement négatifs. En effet, l'interprétation des « facteurs de risque » permet aux intervenants de blâmer les circonstances personnelles comme la cause d'un désengagement d'un individu, au lieu de les inciter à examiner les structures sociales qui font en sorte que ces caractéristiques personnelles ont des impacts négatifs (Caron et Soulière, 2013; te Riel, 2006). La reconnaissance de facteurs de risque n'implique donc pas nécessairement une vision déficiente des jeunes. Par exemple, une faible estime de soi peut être comprise comme ayant été causée par des expériences scolaires. Cependant, à moins que cela ne soit bien décrit, les discussions sur des facteurs individuels peuvent facilement être vues comme « blâmant » les élèves pour leur propre échec scolaire (te Riel, 2006). Ceci est perpétué par les structures gouvernementales, politiques et académiques.

Effectivement, nous devons être vigilant des intérêts des institutions gouvernementales, politiques et académiques qui fondent et mènent les recherches sur les jeunes et offrent les prescriptions pour répondre aux problématiques vécues par ceux-ci (Caron et Soulière, 2013). Ces institutions mettent souvent l'accent sur l'identification précoce de ces jeunes « à risque » afin que des mesures correctives ou compensatoires puissent être prises. Cette hypothèse que les jeunes « à risque » peuvent être « traités » par une intervention d'experts est imposée aux jeunes (Caron et Soulière, 2013; Sharland, 2006; te Riel, 2006). Par contre, d'après statistiques Canada, près de 1 jeune sur 5 de 15 à 17 ans a déclaré que sa santé mentale était « passable » ou «

mauvaise » en 2019 (2020). La notion que c'est qu'un sous-groupe de jeunes qui vivent des difficultés peut donc être une fausse distinction (te Riel, 2006). Le fait de toujours représenter ceux qui sont défavorisés, ou « à risque », comme un petit groupe en dehors de la société sert aux intérêts politiques, car cela nie la possibilité que les problématiques vécues par les jeunes exigent une intervention structurelle ou communautaire. En mettant de l'avant l'idée que la majorité des jeunes vont bien, les politiques doivent simplement cibler le petit nombre de jeunes qui sont « à risque, déconnecté ou en situation de vulnérabilité » et non remettre en question les conditions et les systèmes qui mettent ces jeunes dans des situations de vulnérabilité (Caron et Soulière, 2013; te Riel, 2006).

Dans le cadre de ce mémoire, j'utiliserai le terme « jeunes en contexte de risque ». Ce terme désigne encore des jeunes auxquels on peut associer des facteurs de risque qui peuvent avoir un impact sur leur succès scolaire ou la transition vers la vie adulte. Ces facteurs de risque peuvent être individuels (faible estime de soi ou motivation, facteurs physiques ou mentaux, facteurs comportementaux comme consommation de substance ou grossesse), familiaux (famille monoparentale, fonctionnement familial, abus, contexte socio-économique difficile, itinérance) et sociaux (niveau de chômage, disponibilité et coût du logement, disponibilité des services sociaux et de soutien) (te Riel, 2006). Cependant, en spécifiant « en contexte de risque » et non seulement « à risque », l'accent est placé sur le contexte vécu par les jeunes au lieu d'étiqueter et de blâmer les jeunes pour leurs situations de vulnérabilité. Cela permet de porter mon regard sur la relation des jeunes avec leurs environnements et non sur leurs caractéristiques personnelles.

1.3 Recension des écrits

Le complexe de l'identité à l'adolescence

La période de l'adolescence peut créer des enjeux sur le plan identitaire, car les jeunes sont dans un processus de transition entre le monde des enfants et celui des adultes (Norton et collab., 2014). Ce processus peut être considéré comme un stade liminaire où l'individu est dans une sorte d'entre-deux, ni dans l'enfance, ni dans l'âge adulte. Or, le rite de passage qui permet de franchir le stade liminaire vers l'âge adulte a été « déritualisé » au fil des années et est maintenant vécu sur un plan personnel et individuel (Le Breton, 2007; Thibault Lévesque et collab., 2018). Effectivement, il est difficile pour les jeunes d'aujourd'hui de s'élaborer une matrice d'identité propre et compatible avec les cassures des traditions et les références sociales et culturelles qui se multiplient, se concurrencent, se relativisent et s'embrouillent (Le Breton, 2007). L'adolescent n'est plus « porté par des régulations collectives extérieures à lui, mais il est contraint à l'initiative, à trouver en lui les ressources de sens pour demeurer acteur de son existence » (Le Breton, 2007, p.29). La responsabilité d'initiative pour définir son sens identitaire peut être vécue difficilement par les adolescents qui doivent se conformer à plusieurs rôles pour différents milieux. Les jeunes adoptent souvent des postures différentes lorsqu'ils sont à l'école, à la maison ou avec leurs pairs. Cette réalité touche en particulier les jeunes en contexte de risque qui sont dans des environnements « toxiques », que ce soit à la maison, à l'école ou avec leurs amis. L'absence du sentiment d'appartenance à ces milieux peut affecter le rite de passage vers l'âge adulte. Norton et ses collègues le soulignent en affirmant que « lorsque la séparation entre le monde de l'adolescence et le monde adulte est grande, les jeunes sont à risque de se séparer du monde adulte entièrement et de se construire une identité basée sur des facteurs de risque comme la consommation de substances, l'affiliation à des groupes néfastes

(gang), les conflits familiaux, l'abus et la négligence [Traduction libre] ». (2014, p. 479). La difficulté des adolescents à entrer dans le monde adulte ou les « blocages vécus » peuvent donc accroître le danger que l'individu se construise une identité basée sur des facteurs problématiques. À notre avis, plusieurs caractéristiques de l'INA, telles que le travail d'équipe, la prise de risque et le retrait du quotidien sont prometteuses pour soulager ce complexe d'identité vécu par les jeunes.

L'INA et jeunes en contexte de risque

Comme mentionné précédemment, aujourd'hui, les approches d'intervention valorisées auprès des jeunes sont basées des approches cliniques et individuelles où le but est d'encourager la verbalisation des problèmes et les processus réflexifs pour explorer les solutions (Gargano et Turcotte, 2017; Thibault Lévesque et collab., 2018). Ces approches peuvent prendre la forme de psychothérapie, de counselling ou d'interventions psychosociales. La valorisation de ce type d'approche commence cependant à être un sujet d'inquiétude dans le champ d'intervention auprès des jeunes en contexte de risque. Effectivement, les jeunes en contexte de risque, vivant souvent de multiples problématiques et de l'instabilité ont fréquemment des attitudes de résistance, de passivité et même de méfiance envers la psychothérapie, le counselling et les institutions (Moreau et collab., 2014). Moreau et ses collègues vont jusqu'à dire que « l'intervention en milieu institutionnel ou scolaire, qui peut contribuer à des formes de contrôle social, peut concurrencer les enjeux et les explorations identitaires. [...] Explorations souvent marquées par des désirs d'émancipation, de rébellion ou parfois de régulation émotionnelle ordalique [Traduction libre] » (2014, p.87). L'utilisation d'approches alternatives comme la thérapie par l'art, l'intervention sportive, le travail de rue ou encore l'INA sont donc

recommandées comme intervention pour rejoindre les jeunes en contexte de risque (Norton et collab, 2014). Les cadres de ces interventions sont généralement plus flexibles et créatifs. Les expériences personnelles des jeunes ne sont également pas présentées comme des problèmes à résoudre, mais plutôt comme formes d'empowerment. Ces approches tendent donc à privilégier des stratégies de dialogue et de réconciliation, qui reflètent le mode alternatif de construction identitaire des jeunes en contexte de risque (Moreau et collab., 2014). Cette approche accompagnatrice et d'empowerment se retrouve dans plusieurs INA et se reflète dans les effets ressentis par les participants.

En effet, plusieurs études ont identifié des bienfaits pour les jeunes en contexte de risque. Premièrement, les bienfaits de l'INA se logent aux plans personnel et interpersonnel. Au plan personnel, des effets positifs ont été soulignés au niveau de l'estime et la confiance en soi, le sentiment d'auto-efficacité, la résilience, les performances académiques, la réduction de symptômes de troubles santé mentale et la réduction de comportements problématiques tel que l'implication dans des activités criminelles et la consommation problématique (Bettmann et collab., 2012; Gargano et Turcotte, 2017). Au plan interpersonnel, des bienfaits existent au niveau du développement du leadership, d'habiletés sociales et de stratégies d'adaptation (Gargano et Turcotte, 2017). Une augmentation de la cohésion et du fonctionnement auprès de la famille a également été soulignée (Harper et collab. 2018).

Bien que plusieurs études indiquent que l'INA semble être une approche alternative prometteuse pour répondre aux besoins des jeunes en contexte de risque, elle est encore en développement et souffre de limites au niveau de la compréhension de ses bienfaits ainsi que de son efficacité.

Les limites des écrits scientifiques

Les recherches scientifiques au sujet de l'INA auprès des jeunes en contexte de risque sont encore dans leur enfance et présentent souvent des résultats mixtes. En effet, les résultats des études sur l'INA sont souvent mitigés (Garst et collab. 2001; Harper et collab., 2018; Itin, 2001; Thibault Lévesque et collab., 2018) et montrent que les bienfaits de l'INA ne se transmettent pas toujours au quotidien et n'apportent pas toujours des différences mesurables et des comportements concrets chez les participants (Bettmann et collab., 2012; Brown, 2010; Garst et collab., 2001; Gabrielsen et collab., 2019). Les études de longue haleine sont également rares, ce qui pose la question de l'efficacité de l'INA à long terme (Brown, 2010; Garst et collab., 2001; Moreau et collab., 2014). Il est aussi difficile de regrouper et comparer les études puisque les programmes sont tous uniques au niveau de leurs objectifs, activités, durées, caractéristiques d'intervenants et d'activités d'intégration (Gargano et Turcotte, 2017; Itin, 2001). Les effets identifiés lors des études sont aussi rarement mis en relation avec les particularités de l'intervention, ce qui rend difficile la mise en évidence des facteurs qui mènent aux effets (Gargano et Turcotte, 2017). Enfin, les mécanismes qui font de l'intervention un succès ne sont toujours pas parfaitement bien compris (Bettmann et collab., 2012; Harper et collab., 2018; Norton, 2009). Ceci est souligné par Bettmann et collab., qui affirment que puisqu'« il est maintenant évident que le *Wilderness Therapy* est une forme de traitement efficace, les chercheurs devraient creuser plus profondément pour étudier pourquoi, comment et pour qui un tel traitement est efficace. [Traduction libre] » (2012, p.1048). Ce manque d'appui empirique soutenant l'efficacité de l'INA et les lacunes de connaissances quant aux mécanismes menant aux bienfaits (ou leur absence) chez les participants ralentit la reconnaissance des programmes

québécois utilisant la nature et l'aventure comme une modalité d'intervention thérapeutique pertinente et efficace (Gargano, 2018).

1.4 Question de recherche

À mon avis, l'étude de l'INA sous l'angle de l'identité permettrait de mieux comprendre les effets de l'INA, en particulier au niveau de l'estime/perception de soi et du développement personnel des jeunes. Ainsi, afin de répondre au besoin de clarification des mécanismes menant aux effets positifs ou négatifs de l'INA auprès des jeunes en contexte de risque, ce mémoire pose la question suivante : comment est-ce que l'utilisation de l'intervention par la nature et l'aventure (INA) influence la construction identitaire des jeunes en contexte de risque?

Cet angle d'approche par la construction identitaire est assez unique dans l'étude des effets de l'INA. La recension des écrits montre que les chercheurs tentent d'expliquer les bienfaits de l'INA par les dimensions du groupe, la prise risque et les mécanismes de dissonance et d'adaptation, mais peu ont tenté d'approfondir les effets de l'INA sur la construction identitaire. À mon avis, cette approche pourrait offrir de nouvelles pistes de réflexion pour les prochaines recherches. De plus, je pense que cet angle de recherche contribuera également à mieux saisir l'intégration des expériences vécues par les participants dans un contexte où la prise en compte du transfert des connaissances apprises lors de l'intervention est devenue une partie essentielle de l'INA (Brown, 2010). L'angle de la construction identitaire peut aider à mettre en évidence comment les jeunes intègrent leurs expériences de l'INA dans leurs récits personnels, et donc mieux comprendre si l'INA a eu un effet sur leurs quotidiens.

J'espère qu'en essayant de mieux comprendre par l'entremise de la construction identitaire des jeunes les mécanismes sous-jacents aux bienfaits (ou non) de l'INA, je pourrai contribuer à la légitimation de l'INA comme outil d'intervention. Ceci pourrait s'avérer utile

pour les intervenants et les organismes œuvrant auprès des jeunes en contexte de risque. Évidemment, plus l'étude démontre des liens positifs entre la construction identitaire à l'adolescence et les mécanismes de l'INA, plus elle sera pertinente pour légitimer l'INA.

1.5 Cadre théorique

Pour bien répondre à ma question de recherche, j'ai décidé de comprendre les effets de l'INA auprès des jeunes en contexte de risque sous l'angle de la construction identitaire. J'utiliserai la théorie de l'identité de Jean-Claude Kaufmann pour définir le concept de l'identité et la théorie de l'identité personnelle de Guy-Bajoit comme cadre théorique pour comprendre le processus de construction identitaire.

L'identité est changeante et en constante évolution tout au long d'une vie. Sa construction se base sur les interactions avec les autres et les expériences de vies antérieures (Garst et collabo, 2001; Norton et collab., 2014). La théorie de l'identité de Kaufmann souligne cela. D'après lui, l'identité est « liée à la production subjective de sens, sans cesse inscrite dans le changement » (p. 6, 2008). Elle n'est pas simplement façonnée par un processus de socialisation, mais est en évolution constante en réponse à la négociation perpétuelle entre le soi et l'autre (Kaufmann, 2008). Chaque fois qu'un individu est confronté à une situation qui met au défi son sens identitaire, il doit ajuster sa posture et remodeler ses principes. Comme Kaufmann l'écrit, il doit « se bricoler au cœur du social contradictoire » (p.221, 2008). Ceci est surtout vrai pour les jeunes qui doivent souvent se conformer à plusieurs rôles tout en ayant ont un pied dans deux mondes, soit le monde des enfants et le monde des adultes (Norton et collab., 2014; Thibault

Lévesque et collab., 2018). Cette définition est également pertinente en regard de la théorie de l'identité personnelle que j'utiliserai comme outil d'analyse de construction identitaire¹.

La théorie de l'identité personnelle se centre sur l'approche de socioanalyse de Guy Bajoit :

[Cette approche] propose, avec l'aide active de personnes intéressées, d'élucider les raisons pour lesquelles elles ont pris certaines décisions ou adopté certaines attitudes par lesquelles elles ont cherché à être sujets et actrices de leur existence et à augmenter leur part de liberté par rapport aux contraintes sociales culturelles et matérielles (Bajoit, 2009, p.89).

La théorie de l'identité personnelle définit l'identité sous trois sphères: l'identité désirée (ID), l'identité assignée (IA) et l'identité engagée (IE). L'identité désirée est ce que l'individu, « sent » en lui comme désirs d'être et de faire de son existence; elle est basée sur ses préférences, ses goûts, ses inclinations. L'identité assignée est ce que l'individu perçoit comme étant les attentes des autres significatifs envers lui; elle peut provenir des autres personnalisés (ex. parents, collègues) et/ou des autres institués et impersonnels (ex. l'école ou le marché du travail). Finalement, l'identité engagée est faite des engagements que l'individu prend envers lui-même; ces engagements sont basés sur ses expériences du passé et du présent et prennent la forme de ce qu'il veut être et faire (Bajoit, 2009, 2013). Au centre de ces sphères se trouve le noyau identitaire où « coïncident les identités assignée, désirée et engagée; le lieu de son identité où l'individu ressent qu'il jouit à la fois de la réalisation de ses désirs (ID) et de l'approbation des autres (IA) et qu'il peut, par conséquent, être satisfait de ce qu'il est et fait (IE) » (Bajoit, 2009, p.107). Lorsque les sphères de l'identité s'écartent les unes des autres, le noyau identitaire est fragilisé, ce qui mène aux tensions existentielles (Bajoit, 2009, 2013).

Je crois que la théorie de l'identité personnelle comme cadre théorique peut-être un outil puissant pour comprendre le fonctionnement des mécanismes de l'INA par rapport à la

¹ J'ai pris connaissance de la théorie de l'identité personnelle de Guy Bajoit en lisant un article fort pertinent d'Annie Larouche à propos des effets de l'incarcération sur la construction identitaire des jeunes de rue (2010).

construction identitaire des jeunes. La théorie de la construction identitaire de Badoy se lie avec la définition de l'identité de Kaufmann qui décrit l'identité comme changeante et en constante évolution. Il y a une tension constante entre les trois sphères de l'identité auprès des jeunes. Comme mentionné, la période de l'adolescence est vécue comme un défi au niveau identitaire, avec une multiplication des rôles et une quête vers une solidification de son identité. L'analyse proposée dans ce mémoire permet de faire des liens entre les mécanismes opérant dans l'INA, les bienfaits qu'ils occasionnent et les tensions entre les trois sphères de l'identité.

CHAPITRE 2: MÉTHODOLOGIE

Pour bien répondre à mon intérêt de comprendre l'influence de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, j'ai adopté la méthode de la revue narrative. Dans ce chapitre, je vais premièrement définir ce qu'est la revue narrative, ses limites et les moyens d'en tenir compte, et la justification de ce choix méthodologique. Je vais ensuite détailler la procédure de l'établissement du corpus d'analyse, l'échantillonnage et la stratégie d'analyse.

2.1 La revue narrative

La revue narrative est un des trois types de méthodologie dans la famille de la revue de littérature; les deux autres sont l'examen de la portée (scoping review) et la revue systématique (Bertrand et collab, 2020). La revue narrative a comme objectif de « présenter un état de connaissances, une synthèse, une information de base ou une vue d'ensemble de la littérature scientifique publiée sur un sujet spécifique » (Framarin et Déry, 2021, p.14). Effectivement, elle offre un moyen plus ou moins systématique de collecter et de synthétiser des recherches antérieures et, si elle est bien menée, elle peut créer une base solide pour faire progresser les connaissances et faciliter le développement d'une théorie dans un domaine. En comparant et faisant des liens entre les perspectives et les résultats de différentes études, la revue narrative peut faire un pont entre des domaines d'étude où la recherche est divergente et interdisciplinaire (Snyder, 2019). C'est exactement cela que je vise à accomplir dans le cadre de ce mémoire. J'intègre les connaissances sur la construction identitaire des jeunes avec le domaine de recherche de l'INA pour mieux comprendre les effets de l'INA sur les dynamiques identitaires des jeunes.

La revue narrative n'a pas de processus méthodologique fixe comme l'indiquent Bertrand et ses collaborateurs :

[il s'agit d'] une approche plutôt inductive qui met l'accent sur l'analyse de la méthodologie employée et sur la description des résultats des études recensées. Elle permet de déceler des lacunes observées dans la littérature et de constater les similarités et les divergences entre les études et leurs résultats. La revue narrative permet donc de dresser un bilan des connaissances disponibles sur un sujet précis à partir de la littérature pertinente, sans reposer sur un processus méthodologique systématique, explicite, de recherche et d'analyse des articles inclus dans la revue. (2020, p. 309)

Tel que mentionné, la revue narrative permet de dresser un bilan de connaissances, mais n'adopte pas un cadre méthodologique rigoureux comme la revue systématique qui elle, applique explicitement et systématiquement une méthodologie détaillée (Bertrand et collab., 2020; Framarin et Déry, 2021; Snyder, 2019). En effet, il existe peu de définitions de la structure d'une revue narrative et celles qui le mentionnent rapportent une absence de format défini et l'absence d'une structure fixe. Elle peut suivre le format « introduction, méthode, résultat, discussion et conclusion » (IMReD) et adopter une approche thématique ou conceptuelle, chronologique ou de complexité. Elle peut aussi suivre les éléments d'un cadre conceptuel ou un modèle logique (Framarin et Déry, 2021). Pour cette recherche, j'ai adopté le format IMReD en utilisant une approche d'analyse thématique. Le choix de ce format et de cette approche d'analyse sera détaillé dans la section portant sur la stratégie d'analyse (voir plus bas).

L'absence de méthodologie rigoureuse dans les revues narratives a été soulignée comme une de ses faiblesses (Framarin et Déry, 2021; Snyder, 2019). L'absence de méthodologie systématique crée le potentiel que le lecteur ne puisse pas juger de la qualité de la preuve, des biais potentiels et de la base sur laquelle les conclusions sont établies, puisque les chercheurs peuvent sélectionner les textes sur lesquelles fonder leurs recherches et ignorer les recherches qui pointent dans l'autre sens (ibid). Pour surmonter cette limite, le chercheur doit s'assurer de bien expliquer son processus de recherche car « la description détaillée de la méthode de recherche (stratégie de recherche documentaire, bases de données consultées, mots-clés), incluant les

critères de sélection des articles et de l'évaluation de la qualité, le cas échéant, assure une plus grande transparence et reproductibilité » (Framarin et Déry 2021, p.23).

Somme toute, le choix de la revue narrative semble le plus approprié en raison de sa capacité à faire des ponts entre des domaines d'étude ou les recherches sont disparates ou interdisciplinaires. Dans mon cas, ce sont les domaines de l'identité et l'INA qui ont été étudiés par les disciplines de la psychologie, de la sociologie et du travail social. L'étude d'un sujet plus large qui a été conceptualisé différemment et étudié dans diverses disciplines peut aussi se faire au moyen d'une revue de littérature qui demande un processus méthodologique strict et rigoureux comme la revue systématique. Or, en raison des contraintes de temps et de ressources associées à la production de ce mémoire, envisager une revue systématique n'aurait pas été possible. En effet, une revue systématique demande généralement une équipe de recherche de 3 personnes ou plus ainsi qu'une période de 12 à 18 mois pour compléter la synthèse des données (Kallaher et collab., 2020). Bien que cette revue narrative n'emploie pas de telles mesures systématiques, le processus méthodologique décrit plus bas assure une rigueur et transparence dans la recherche.

2.2 Le corpus d'analyse

Afin d'avoir assez de données pour illustrer les liens entre la construction identitaire des jeunes en contexte de risque et l'INA, j'ai d'abord créé un corpus d'écrits scientifiques. Tel qu'indiqué plus haut au sujet des revues narratives de qualité, il est essentiel de bien définir le processus de la création du corpus d'analyse en expliquant les mots-clés choisis, les bases de données bibliographiques examinées, la période de publication retenue et le lieu géographique.

Pour constituer la base de données pour l'analyse de ce mémoire, j'ai utilisé différents mots-clés dans des bases de données et moteurs de recherche. Une combinaison des termes « interventions », « plein air », « nature », « travail social », « jeun* », « wilderness therapy », « intervention », « nature » et « youth » a été utilisée pour trouver des écrits sur l'INA auprès des jeunes en contexte de risque. Aussi, les termes « identité », « construction identitaire », « jeun* » et « adolescent » ont été utilisés pour trouver des écrits sur la construction identitaire des jeunes.

La combinaison de ces mots-clés a été utilisée dans la base de données Érudit, une base de données donnant accès à des articles en français provenant des disciplines issues des sciences sociales. Les termes ont également été utilisés dans les moteurs de recherche de la bibliothèque de l'Université d'Ottawa et de Google Scholar. Après avoir repéré des recherches pertinentes, une recherche par boule de neige a été effectuée dans les articles soulevant des thèmes ou concepts d'analyse importants. Ceci m'a permis d'obtenir une collection abondante de recherches qualitatives et quantitatives sur la construction identitaire des jeunes ainsi que l'INA auprès des jeunes en contexte de risque.

Après avoir identifié un corpus général, j'ai limité les documents à des articles revus par les pairs, des livres ou des chapitres de livres scientifiques, ainsi que de la littérature grise, publiés en français et en anglais. La littérature grise comporte des écrits et rapports portant sur l'INA en provenance d'organismes locaux utilisant l'INA dans leurs services comme *Le Grand Chemin*, situé à Québec, Montréal et Saint-Célestin. Des critères de sélection liés à de la période de la publication et du lieu géographique ont également été appliqués. Puisque le domaine d'étude de l'INA auprès des jeunes en contexte de risque est encore dans son enfance et moins bien représenté dans la littérature canadienne (Haper et collab., 2018), j'ai gardé ces critères

plutôt ouverts et ai retenu les documents provenant des vingt-cinq dernières années et ce, sans restriction géographique. En tout, cinquante-neuf documents ont été identifiés.

2.3 L'échantillon

Après avoir constitué le corpus d'analyse, une étude des résumés d'articles ainsi que quelques lectures en profondeur ont été effectuées pour s'assurer que les documents étaient pertinents à la question de recherche. Par la suite, 30 articles ont été exclus du corpus d'analyse, car ils ne rejoignaient pas l'INA ou la construction identitaire des jeunes. Ainsi, au total 29 documents ont été retenus : 15 documents portent sur l'INA auprès des jeunes, 10 documents portent sur l'identité des jeunes et 4 documents portent sur les séjours sur le territoire et la relation des peuples autochtones avec la nature². Les documents portant sur ce dernier thème ont été retenus à cause des parallèles importants entre l'INA et les séjours sur le territoire, ce qui sera discutée dans le chapitre *Implications pour la pratique du travail social*. Ces documents proviennent majoritairement du Canada et des États-Unis et quelques études proviennent de la Norvège; ils ont été publiés de 2001 jusqu'à 2022.

2.4 La stratégie d'analyse

Comme je l'ai écrit plus haut, le but général de l'analyse des données dans une revue narrative est d'analyser et examiner de manière critique les écrits ainsi que comprendre les idées et les relations entre les différentes dimensions d'un problème (Snyder, 2019). Le choix de la stratégie d'analyse est fait à partir de l'objectif de la recherche et la structure « devrait permettre de présenter l'information de façon cohérente et de manière à faciliter la lecture et

² Certains de ces documents traitent de l'INA auprès des jeunes ainsi que de l'identité des jeunes

l'interprétation » (Framarin et Déry, 2021, p. 19). J'ai choisi d'adopter l'analyse inductive afin d'étudier les documents identifiés.

L'analyse inductive permet de résumer une multitude de données brutes variées et d'établir des liens entre les objectifs de la recherche et les catégories créées à partir des données brutes (Blais et Martineau, 2006). Elle peut être définie comme « un ensemble de procédures systématiques permettant de traiter des données qualitatives, ces procédures étant essentiellement guidées par les objectifs de recherche » (ibid, p. 3). L'analyse inductive utilise le type de raisonnement qui consiste à passer du spécifique au général. Ceci est surtout approprié pour ma recherche puisque l'objet de recherche est à caractère exploratoire (ibid). En effet, puisque la compréhension existante des bienfaits des mécanismes de l'INA est limitée (Bettmann et collab., 2012; Harper et collab., 2018; Norton, 2009), la revue narrative a servi comme étude exploratoire des liens entre les mécanismes de l'INA et la construction identitaire des jeunes.

Blais et Martineau (2006) décrivent le processus d'analyse inductive au moyen de quatre étapes. La première étape consiste à préparer les données brutes (voir ma description de cette étape plus haut). La deuxième et la troisième étapes consistent à lire attentivement et de façon approfondie les données, puis d'en dégager et décrire des catégories d'analyse. Au cours de ma lecture des textes, j'ai donc identifié des passages qui présentent une signification spécifique et unique et qui rejoignent le sujet de la recherche. À la suite de cette lecture des articles portant sur l'INA, j'ai identifié cinq catégories permettant de mieux comprendre les mécanismes opérants de l'INA : 1) le travail d'équipe et le vivre-ensemble; 2) le risque; 3) la dissonance et l'adaptation; 4) le rôle clé de l'intervenant; et 5) l'intégration et le transfert³. L'étape finale comprend la

³ Les mécanismes de la prise de risque et de dissonance et adaptation sont apparus dans le corpus d'analyse et avaient déjà été soulevés par Gargano et Turcotte (2017). Les mécanismes du travail d'équipe et du vivre-ensemble, du rôle clé de l'intervenant ainsi que de l'intégration et le transfert ont été identifiés à cause de leur place importante dans le corpus d'analyse.

révision et le raffinement des catégories en identifiant des sous-catégories liées catégories principales.

Le prochain chapitre présente l'analyse des données ainsi qu'une discussion des résultats mettant en relation les mécanismes opérants de l'INA et la construction identitaire des jeunes en contexte de risque.

CHAPITRE 3 : ANALYSE

Pour bien comprendre l'impact potentiel de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, ce chapitre sera axé sur l'analyse du corpus d'analyse à l'aide des cinq caractéristiques essentielles d'une INA. À la suite de l'analyse du corpus, le travail d'équipe et le vivre-ensemble, le processus de dissonance et d'adaptation, le risque, le rôle clé de l'intervenant, et l'intégration et le transfert de l'intervention ont tous été identifiés comme des mécanismes importants d'une INA de qualité. Ils seront donc utilisés comme des catégories pour effectuer l'analyse inductive. Pour bien comprendre l'effet de ces éléments sur la construction de l'identité des jeunes, les catégories seront mises en parallèle avec la théorie de l'identité personnelle et ses trois sphères de l'identité : l'identité désirée (ID), soit ce que l'individu « sent » en lui comme desirs d'être et de faire de son existence, l'identité assignée (IA), soit ce que l'individu perçoit comme étant les attentes des autres significatifs envers lui et l'identité engagée (IE), soit les engagements que l'individu prend envers lui-même (Bajoit, 2009 et 2013). Des écrits sur la construction identitaire des jeunes, notamment des articles basés sur les écrits d'Erikson, ainsi que le livre *En souffrance : adolescence et entrée dans la vie* de David Le Breton (2007) seront également utilisés pour solidifier les liens entre les caractéristiques clés d'une INA et la construction identitaire.

3.1 Le travail d'équipe et le vivre-ensemble

Tel qu'indiqué dans la recension des écrits, l'adolescence est une expérience nécessaire et unique dans la biographie de chaque individu et marque la transition entre l'enfance et la vie adulte, ou en d'autres mots, d'acteur à sujet (Cuin, 2011). Chaque jeune a connu, connaît ou connaîtra, cette transition plus ou moins critique d'« entrée dans la vie » (ibid). Ce passage vers la vie adulte est aujourd'hui vécu sur un plan personnel et individuel (Le Breton, 2007; Thibault Lévesque et

collab., 2018) et est marqué par la création de son identité, par le « qui suis-je » (Kroger, 2004; Eichas et collab, 2015; Motti-Stefanidi, 2015). Pour accomplir cette transition, le jeune doit s'intégrer dans une communauté socioculturelle plus large que sa famille, apprendre et intérioriser à un certain degré des modèles normatifs de base, ainsi que développer des techniques et stratégies pour mobiliser des ressources en vue de réaliser des objectifs individuels (Cuin, 2011). Cependant, aujourd'hui, il est difficile pour les jeunes d'élaborer une matrice d'identité qui leur soit propre et compatible avec les cassures des traditions (société de choix et laïcité grandissante au Canada) et les références sociales et culturelles qui se multiplient, se concurrencent, se relativisent et s'embrouillent (Le Breton, 2007). Cette période de développement identitaire est également souvent turbulente en raison de l'autonomie grandissante de l'individu, ce qui signifie un élargissement de sa marge de manœuvre, une panoplie de choix et de décisions à confronter ainsi que le devoir d'assumer sans orientation décisive le cours de son existence (Le Breton, 2007).

Dans sa quête d'indépendance et de développement identitaire, l'adolescence marque chez les jeunes la séparation des parents en faveur des pairs :

Le souci de l'adolescence, c'est l'institution de soi dans la séparation des parents, l'émancipation de la cellule familiale. En d'autres termes, le processus est celui d'une subjectivation. L'éloignement de l'objet œdipien et de la dépendance aux parents. La famille cesse peu à peu d'être le refuge, le centre de gravité de l'existence du jeune, ses espaces transitionnels se déplacent vers les pairs. (Le Breton, 2007, p.39)

En effet, lors de l'adolescence, les pairs et amis servent la fonction essentielle de constituer d'autres soi-même, des miroirs et des alliés et vont avoir tendance à concurrencer puis à supplanter le groupe familial (Cuin, 2011). Le groupe de pairs soulage le malaise d'être soi et les doutes à propos de son identité en procurant au jeune un soutien de développement identitaire

mutuel et des modèles de comportements. Le groupe agit également comme lieu de discussion, et d'appropriation des données du monde extérieur (Le Breton, 2007). Bref, dans sa transition vers la vie adulte et dans sa quête de construction identitaire, le jeune va s'identifier et s'intégrer à la seule institution (groupe de pairs) qui lui semble désormais en mesure de lui donner une identité propre et de l'aider à intégrer les modèles normatifs de base (Cuin, 2011). La première caractéristique d'une INA de qualité, soit le travail d'équipe et la vie groupe, donne une opportunité au jeune en contexte de risque de faire exactement cela.

Les INA sont caractérisées par leurs interventions en milieux naturels et isolés, ce qui offre aux participants une occasion unique de dépendre les uns des autres (Bettman et collab, 2012; Fernee et collab, 2021; Gargano et Turcotte, 2017; Harper et collab, 2018). Les INA peuvent prendre la forme de canot-camping, de randonnées pédestres de plusieurs jours, de voyages d'escalade, etc. (Norton, 2009; Norton et collab, 2014). Pour accomplir ces activités, les interventions sont structurées et faites en groupe. C'est en groupe que les jeunes font face aux défis et à la complexité de l'environnement, par exemple des conditions climatiques imprévisibles (Gargano et Turcotte, 2017). Ceci permet aux participants de créer des liens, de réseauter et de développer un sentiment d'appartenance de groupe, car l'INA crée un environnement d'interdépendance où des échanges spontanés, des gestes de camaraderie et de complicité sont multiples (Fernee et collab, 2021; Garst, Scheider et Baker, 2001; Norton et collab, 2014). La structure et la routine qu'apporte la vie de groupe sont également souvent bien reçues par les jeunes en contexte de risque qui affirment avoir eu des vies familiales difficiles qui leur fournissaient peu de structure (Norton et collab, 2014).

En plus de la structure de l'environnement naturel et du vivre ensemble, l'élément de travail d'équipe de l'INA facilite l'appréciation des pairs et la reconnaissance des forces de

chacun (Fernee et collab, 2021; Garst et collab, 2001; Gargano et Turcotte, 2017; Norton et collab, 2014). En intervention de groupe, chaque individu possède son histoire unique. Que ce soit en lien avec l'ethnicité, le type de milieu familial, les situations socio-économiques, le sexe, le genre ou l'orientation sexuelle, les caractéristiques personnelles ont tendance à tomber à l'eau face aux défis de l'INA. La couleur de la peau ne change rien pour faire face à une tempête ou bien encore au cours d'une randonnée difficile. En INA, tous les jeunes sont essentiellement égaux et doivent recourir à leurs compétences personnelles (Garst et collab, 2001). La gestion des défis de l'intervention conduit aussi à un changement de comportement chez les jeunes, puisqu'ils ont tendance à démontrer leurs qualités et forces aux autres. Ces qualités sont ensuite reconnues et encouragées par les pairs (ibid).

Les multiples occasions de travailler en équipe et d'interagir socialement de manière positive, ainsi que la structure retrouvée dans l'INA crée un environnement propice pour la solidification des trois sphères de l'identité ainsi que la construction identitaire du jeune en contexte de risque.

Premièrement, la reconnaissance de ses propres forces et qualités à travers le travail d'équipe et le vivre ensemble interagit avec l'identité désignée (ID), l'identité assignée (IA) et l'identité engagée (IE). Au niveau de l>ID, la reconnaissance de ses forces par les pairs aide à solidifier l'image de soi et concrétise ses habiletés en tant qu'individu. Au niveau de l>IA, la reconnaissance de ses forces permet au participant de mieux comprendre comment les autres le perçoivent et comment il peut contribuer au groupe. Il définit son identité à travers les autres, à travers ses pairs. En solidifiant son identité assignée, l'aspect de travail d'équipe et de vie de groupe vient affecter le sentiment de sécurité ontologique du jeune. Ce concept de sécurité ontologique (Erikson, 1972) décrit le sentiment que les autres autour de lui ne sont pas hostiles et

qu'il participe à un environnement où lui et les autres peuvent partager et être écoutés (Le Breton, 2007). Le sentiment de sécurité ontologique signifie que le jeune acquiert la confiance de base qu'il participe à un monde « dont l'ambivalence est reconnue, sans être attachée à l'idée d'une hostilité a priori des autres » (ibid, p.59). Ceci réduit les tensions entre les sphères de l'ID et l'IA puisque l'acquisition du sentiment de sécurité ontologique permet au jeune d'identifier ces attributs subjectifs (ID) que la rencontre avec l'autre ne mettra plus en péril (IA) (ibid). Dernièrement, au niveau l'IE, les défis de l'INA et la pression du groupe permettent de mettre en évidence ce que le participant doit ajuster pour être la meilleure version de soi-même. Ceci va lui permettre de fixer des engagements envers lui-même pour ce qu'il veut être et faire, ce qui est au cœur de la définition de l'identité engagée (Bajoit, 2009). Gargano et Turcotte résumant parfaitement les bienfaits que comporte le contexte de l'INA sur la construction identitaire des jeunes. Ils affirment que le contexte du milieu naturel avec le travail d'équipe retrouvé dans l'INA est un

facteur de cohésion et de collaboration qui favorise la mise en commun des forces individuelles, environnementales et collectives. La diversité des activités prévues dans un programme d'INA permet d'explorer différentes facettes de soi, autant au plan personnel, qu'au plan interpersonnel ou collectif. La nouveauté des tâches proposées et le contexte d'intervention favorisent des situations authentiques et l'adoption de nouveaux rôles sociaux. (Gargano et Turcotte, 2017, p.199)

La reconnaissance de ses propres forces, la création d'un sentiment de sécurité ontologique et l'exploration de différentes facettes de soi par l'entremise d'activités de groupe ont tous une influence sur la construction identitaire des jeunes. Tous ces facteurs sont des effets de l'élément de travail d'équipe et de vivre-ensemble qui définit l'INA.

3.2 Dissonance et adaptation

Le deuxième élément essentiel d'une INA de qualité est le processus de dissonance et d'adaptation vécu par le participant. Le concept de dissonance décrit le sentiment de déconnexion et la pause du quotidien vécu par les jeunes en contexte de risque lorsqu'ils s'immergent dans la nature. Les recherches montrent qu'en rompant avec leur vie quotidienne et la routine, les participants ressentent l'INA comme un mécanisme d'évasion des pressions familiales et des influences négatives des pairs. Le contraste qu'offre l'INA par rapport aux routines quotidiennes, ainsi qu'aux stress et perturbations de leurs environnements habituels, crée un impact positif sur la perception de soi, puisque les jeunes ont alors la chance de découvrir de nouveaux intérêts et d'acquérir de nouvelles capacités (Fernee et collab, 2021; Garst et collab, 2001; Harper et collab, 2018). Les écrits montrent aussi que le simple fait d'être en nature crée des bienfaits chez les participants (Bettman et collab, 2012; Norton, 2009; Norton et collab, 2014; Ungar et collab, 2003). En effet, la séparation de la toxicité physique, mentale/émotionnelle et sociale de la société moderne forme un des éléments les plus importants de l'expérience de l'INA chez les participants de l'étude de Norton (2009). D'après cette recherche, « la nature sauvage elle-même peut agir comme un environnement de maintien pour l'adolescent, un environnement qui implique à la fois l'illusion et la désillusion, et aide l'adolescent à équilibrer son humeur interne avec la réalité externe [Traduction libre] » (Norton, 2009, p.230). De plus, la dissonance causée par l'immersion en milieu naturel est propice au changement de perspective des participants et démarre un processus d'ouverture d'esprit. L'étude de Norton et ses collaborateurs a montré que l'INA a été un moment de contemplation inattendu mais nécessaire pour les jeunes en contexte de risque. En s'éloignant du rythme du monde moderne vers l'intemporalité du monde naturel, les jeunes ont eu la chance de prendre un

moment de réflexion et acquérir un changement de perspective, de conscience et de clarté (2014). Cette clarté et ce changement de perspective signifient souvent un élargissement de leur vision du monde et le sentiment d'être un avec la terre (Garst et collab, 2001; Harper et collab, 2018; Norton et collab, 2014). Le temps passé en nature aide à tisser des liens profonds entre l'individu et l'environnement, ce qui peut mener « à des expériences spirituelles dans lesquelles les gens ressentent un sentiment de connexion avec une réalité plus large qui aide à donner un sens à leur vie [Traduction libre] » (Garst et collab, 2001, p.48).

L'aspect de dissonance retrouvé dans l'INA joue un grand rôle au niveau de l'identité engagée et désirée des jeunes en contexte de risque. Norton et ses collaborateurs expliquent que souvent, les jeunes en contexte de risque n'ont pas la chance de prendre du recul pour observer leurs façons de faire et observer les multiples rôles qu'ils prennent. En utilisant la nature comme un outil réflexif qui permet d'observer leur quotidien d'un autre angle, les jeunes peuvent avoir une meilleure idée de qui ils sont et comprendre le pourquoi de leurs comportements et attitudes (Norton et al, 2014). Ils affirment aussi que l'INA est souvent une expérience nouvelle pour les participants et qu'

ils sont touchés par une empathie qui leur inspire le désir d'apporter des changements significatifs dans leur vie. Les étudiants commencent naturellement à exprimer des objectifs pour eux-mêmes et à élaborer un nouveau plan pour aller de l'avant. Ils commencent à avoir une vue d'ensemble, ils voient que le monde est vaste et qu'il se passe souvent plus que ce qui saute aux yeux. [Traduction libre] (Norton, 2014, p.486)

Le désir des jeunes d'apporter des changements dans leurs vies et l'expression de nouveaux objectifs s'inscrivent exactement dans la sphère de l'IE. Le contexte du milieu naturel permet au jeune de renouveler ces engagements envers soi-même et clarifier ce qu'il veut être et faire (Bajoit, 2009). Aussi, le sentiment d'être un avec la nature et de faire partie d'un système plus

grand que soi, où son environnement immédiat peut aider le jeune à se construire un sentiment de direction dans sa vie (Fernee et collab, 2021; Garst et collab, 2001), est ce qui est un des plus grands défis de la construction identitaire à l'adolescence (Le Breton, 2007). Pour bien construire son identité, chaque jeune doit être en mesure de produire un récit cohérent sur soi ainsi que de construire sa boussole personnelle pour ne pas perdre son orientation dans un temps indécis ou chaotique (ibid). Le sentiment de sens et de direction que confère le rapport à la nature permet donc au jeune de solidifier son identité désirée et solidifier sa vision du monde.

En deuxième lieu, la dissonance et la coupure avec le quotidien, obligent les jeunes à s'adapter. En effet, le retrait du milieu urbain et l'immersion dans un milieu inconnu et naturel ont souvent un effet déstabilisateur chez les participants d'une INA, ce qui les incite à miser sur leurs ressources personnelles pour s'adapter et se restabiliser (Fernee et collab, 2021; Gargano et Turcotte, 2017; Harper et collab, 2018; Ungar et collab, 2003). Gargano et Turcotte décrivent ceci parfaitement en expliquant que

la dissonance et l'adaptation résultent du contexte de déstabilisation dans lequel se déroulent les INA. Elles découlent notamment de l'environnement déstabilisant dans lequel le participant est immergé (forêt, conditions climatiques, nouveau groupe de pairs, etc.) et des activités d'aventure qui sont proposées (kayak de mer, canot, escalade, etc.). Comme les activités sont non seulement exigeantes, mais réalisées dans un environnement qui n'est pas familier, le participant doit miser sur ses ressources personnelles et recourir à ses stratégies d'adaptation tout en développant de nouveaux mécanismes d'ajustement (Leberman et Martin, 2002; Nadler, 1993). L'état de déséquilibre provoqué par cette situation entraîne un stress qui agit comme un moteur d'évolution personnelle. Selon Piaget (1977, 1980) dans Brown (2008), la tension entre les ressources qu'une personne possède et ce qu'elle doit mettre en place afin de transcender un événement stressant est un catalyseur d'apprentissage. Ce même processus s'opérationnalise en INA (Gargano et Turcotte, 2017, p.192).

Ce processus d'adaptation s'inscrit également dans la création d'une matrice de résistance chez les jeunes, ce qui leur permet de répondre à des situations de désarroi ou de souffrance (Le

Breton, 2007). Le renforcement des compétences personnelles telles que l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité que comporte l'INA a un grand impact sur le développement de la résilience des jeunes (Gargano et Turcotte, 2017; Norton et collab, 2014). La résilience est un élément clé de la construction identitaire des jeunes et de la transition vers la vie adulte dans la mesure où elle permet aux jeunes de réduire l'impact des situations de désarroi ou de souffrance et de reprendre contrôle après ceux-ci (Le Breton, 2007; Motti-Stefanidi, 2015). En acquérant des capacités de résilience, les jeunes en contexte de risque viennent également solidifier leurs trois sphères identitaires puisqu'ils prennent conscience de leurs capacités d'adaptation (ID), gèrent les attentes des autres (IA) et acquièrent la confiance d'être capables de surmonter les obstacles dans la quête de devenir ce qu'ils veulent être et faire (IE).

3.3 Le risque

Le troisième élément essentiel d'une INA est l'aspect du risque. L'aspect de risque ici n'est pas défini comme le risque vécu par les jeunes en contexte de risque, mais plutôt comme le risque dans son sens classique, soit : « l'engagement dans une action qui pourrait apporter un avantage ou un bénéfice, mais qui implique la possibilité d'un danger » (Parlavecchio et collab, 2021, p.32). Le risque vécu dans les activités des INA permet aux jeunes de mieux connaître leurs forces et limites (Gargano et Turcotte, 2017; Norton 2009; Norton et collab, 2014), de coopérer et de développer des liens sociaux (Fernee et collab, 2021; Parlavecchio et collab, 2021); il joue aussi un rôle crucial dans l'exploration de soi et la construction identitaire.

En premier lieu, les situations de risques vécues en INA obligent le participant à s'ajuster pour surmonter les défis physiques, psychologiques ou émotifs rencontrés. La prise de risque est donc inhérente à la notion d'aventure retrouvée dans l'INA (Gargano et Turcotte, 2017). Lorsque

le jeune réussit à surmonter un défi, il vit une réussite qui agrandit son sentiment de compétence personnelle, développe ses compétences de résolution de problèmes et ses capacités d'adaptation, et élargit la compréhension de soi, des autres et de son expérience de vie (Fernee et collab, 2021; Gargano et Turcotte, 2017; Norton, 2009; Norton et collab, 2014). Cette prise de conscience de ses habiletés vient solidifier l'ID du jeune.

En deuxième lieu, le risque est également une source de coopération et de développement de liens sociaux chez les jeunes, car ils doivent travailler avec leurs pairs pour relever les défis (Norton et al, 2014; Parlavecchio et collab, 2021). Effectivement, la présence du risque dans le contexte de l'INA permet le développement de plusieurs habiletés sociales, telles que l'altruisme, la cohésion de groupe et le développement de techniques de socialisation (idem). L'intervenant crée un contexte où la prise de risque individuelle et collective est basée sur l'incertitude et oblige les membres de l'équipe à agir et interagir de manière solidaire. Le risque devient donc un élément de cohésion qui a transformé les défis de l'intervention en une pratique collective (Parlavecchio et collab, 2021).

Dernièrement, le risque joue non seulement un rôle dans la reconnaissance des forces et limites de l'individu ainsi que dans le développement d'habiletés interpersonnelles, mais il agit aussi comme vecteur important de l'exploration de soi et de la construction identitaire du jeune. En effet, la prise de risque est une action stratégique, nécessaire et normale dans la phase de transition vers la vie adulte et dans le processus de construction identitaire des adolescents (Cuin, 2011; Le Breton, 2007; Sharland, 2006). Dans sa quête d'émancipation du statut d'enfant à adulte, l'adolescent a tendance à utiliser le risque pour tester ses limites, mettre à l'épreuve les normes sociales et acquérir de nouvelles compétences (ibid). Sharland explique ceci en affirmant que « le risque, l'identité et l'apprentissage sont mutuellement constitutifs. [...] Le défi auquel

sont confrontés les jeunes (est) de fusionner le risque, l'identité et l'apprentissage dans un récit cohérent, et de le faire face à des intérêts concurrents et des limites structurelles dans le savoir que l'équilibre entre eux pourrait, à tout moment, être modifié » (2006, p.257). Les propos de Le Breton sont également en ligne avec ceci. Il affirme que « le corps est une matière d'identité pour trouver sa place dans le tissu du monde, mais non sans l'avoir malmené. Pour faire enfin corps avec soi, prendre chair dans le monde, il faut éprouver ses limites physiques, les mettre en jeu pour les sentir et les apprivoiser afin qu'elles puissent contenir le sentiment d'identité. » (2007, p.329). L'INA offre donc une opportunité où le jeune peut prendre des risques tout en étant encadré par l'intervenant. Avec la prise de conscience de ses habiletés et l'occasion de tester ses limites au sein du groupe d'intervention, le jeune développe ses sphères de l'identité désirée et assignée.

3.4 Le rôle clé de l'intervenant

Les intervenants jouent un rôle crucial dans l'encadrement des jeunes lors des INA et ont le potentiel d'avoir des effets profonds sur la construction identitaire des participants. La présence d'intervenants compétents est donc la quatrième caractéristique d'une INA de qualité. Un intervenant d'INA peut bien encadrer les participants en adoptant l'approche centrée sur les forces (ACF), en les supportant durant des situations difficiles, en étant capable de bien gérer le risque et en étant simplement présent pour discuter et accompagner les jeunes lors de l'INA.

En premier lieu, l'approche centrée sur les forces (ACF) est reconnue comme étant une approche essentielle à adopter dans les INA puisqu'elle permet de construire un espace sûr et accueillant dans lequel les jeunes peuvent enlever leurs façades et développer leurs soi authentiques (Gargano et Turcotte, 2017; Norton et collab, 2014). L'ACF « repose sur

l'appréciation des attributs positifs et des capacités des individus à mettre en place leurs ressources personnelles et sociales afin de se développer [...]. Ce potentiel est intimement lié à la croyance que l'humain détient les capacités nécessaires afin d'aller puiser en lui les ressources nécessaires au plan physique, émotif, social et spirituel » (Gargano et Turcotte, 2017, p. 352). L'ACF encourage également l'intervenant à adopter un rôle d'accompagnateur et non un rôle d'expert durant l'intervention (Gargano et Turcotte, 2017). L'utilisation de l'ACF par les intervenants est essentielle à l'INA puisque l'ACF et l'INA misent sur les capacités personnelles des participants pour surmonter les défis. Comme mentionné plus haut, l'INA, avec ses caractéristiques sociales, de risques, de dissonance et d'adaptation, crée un endroit idéal pour la prise de conscience de ces habiletés, ce qui est au cœur de l'ACF. En plus, lorsque les intervenants reconnaissent les forces des participants, la relation intervenant-participant se solidifie. La relation intervenant-participant a été soulignée comme facteur essentiel d'un INA réussie et peut engendrer plusieurs bienfaits au niveau de la construction identitaire des jeunes (Bettmann et collab, 2012; Gargano et Turcotte, 2017; Norton et collab, 2014).

En plus de reconnaître les habiletés des participants, l'intervenant a le rôle important de soutenir les participants lors de situations de crises ou encore lorsque surviennent des difficultés ou des traumatismes du passé (Harper et collab, 2018; Norton, 2009; Norton et collab, 2014).

Norton explique précisément ceci lorsqu'elle écrit que

le rôle de l'accompagnateur est une composante essentielle du processus de guérison. Semblable au paradigme relationnel dans le traitement du travail social, le thérapeute en milieu naturel fonctionne comme un observateur participant et offre des opportunités d'apprentissage expérientiel et de correction des schémas relationnels négatifs (Borden 2000). Le rôle de la relation thérapeutique dans le contexte de la thérapie en pleine nature ne peut être sous-estimé, car c'est cet adulte qui fournit à l'adolescent un objet extrafamilial avec lequel travailler à travers les conflits passés. [Traduction libre] (Norton, 2009, p.230)

C'est donc l'intervenant qui aide à naviguer les défis et attitudes ou comportements problématiques qui peuvent survenir lors de l'INA des jeunes en contexte de risque. Le rôle d'accompagnement et de soutien que doit offrir l'intervenant est surtout important au début de l'INA lorsque les jeunes sont le plus déstabilisés et ne sont pas ajustés à la vie de groupe et au milieu de nature (Harper et collab, 2018). Au cours de l'INA, et au fur et à mesure que les participants s'adaptent, se stabilisent, acquièrent de l'autonomie et prennent conscience de leurs capacités, la dépendance à l'égard des intervenants sera réduite (ibid).

Pour éviter une mauvaise intervention et des situations de crises graves, les intervenants doivent également agir comme « entrepreneurs » du risque. Les intervenants doivent bâtir un contexte favorable pour le développement des participants en assurant un équilibre entre le niveau de risque acceptable et la prise de risque nécessaire pour créer un inconfort productif qui favorisera le développement psychosocial des jeunes (Parlavecchio et collab, 2018; Gargano et Turcotte, 2018). En développant une INA comportant des activités trop risquées, les intervenants risquent d'exécuter une mauvaise thérapie ce qui peut renforcer une mauvaise perception de soi où les jeunes peuvent ressentir qu'ils ne peuvent pas être eux-mêmes et avoir l'impression que l'environnement de l'INA est hostile et non-accueillant. Sentiment que les jeunes en contexte de risque ressentent souvent dans leur quotidien (Norton et collab, 2014). Une mauvaise gestion du risque peut donc créer des tensions au niveau de l'ID si le jeune ne se sent pas capable de relever les défis avec ses propres capacités, ainsi qu'au niveau de l'IA si le jeune ne se perçoit pas capable d'agir avec et de contribuer au groupe.

Dernièrement, en adoptant la posture d'accompagnateur de l'ACF et en étant simplement présent pour faciliter des discussions individuelles ou de groupe, l'intervenant aide à guider les participants dans leur développement identitaire, dans leur quête du qui suis-je. Effectivement,

L'adolescence est le moment où s'établit de manière durable un sentiment d'identité encore malléable pour le jeune qui ne cesse de s'interroger sur ce qu'il est. Emporté par un processus de reconquête de soi, il ignore l'objet de sa recherche, il tente de devenir ce qu'il est, mais c'est cela qui lui est encore le plus étranger. L'évidence du chemin se dérobe soudain, surtout si les parents ne sont pas suffisamment contenant, disponibles. La souffrance est un brouillage du sentiment d'identité. Le jeune a perdu son centre, il est jeté dans un monde qu'il ne comprend pas et échoue à faire la part de ses fantasmes et du réel. S'il ne rencontre pas de limites de sens posées par ses parents ou d'autres importants à ses yeux afin de les discuter ou de les combattre, il demeure vulnérable. Le manque d'interlocuteurs l'empêche de se construire une identité plus solide. (Le Breton, 2007, p.41).

L'intervenant de l'INA peut donc jouer le rôle d'interlocuteur pour discuter des inquiétudes, des confusions et du manque de repères normatifs pour aider les jeunes à se construire un sens d'identité stable. L'intervenant a la chance de devenir un allié et un acteur clé dans le développement identitaire des jeunes en contexte de risque. Allié malheureusement souvent absent dans la vie de ces jeunes (Norton et collab, 2014). En ayant une personne de confiance avec qui discuter de n'importe quels besoins, les jeunes peuvent encore une fois solidifier leurs trois sphères identitaires et réduire les tensions existentielles souvent vécues à l'adolescence. Au niveau de l'ID, la reconnaissance des forces du jeune par les intervenants peut contribuer à solidifier l'image de soi et concrétise en lui ces habiletés en tant qu'individu. Au niveau de l'IA, la reconnaissance des forces de l'intervenant et la création d'un contexte de risque approprié peuvent permettre au participant de mieux comprendre comment les autres le perçoivent et comment il peut contribuer au groupe. Finalement, au niveau de l'IE, les discussions de groupe, l'acquisition et la reconnaissance d'habiletés et le rôle de l'intervenant comme interlocuteur peut contribuer à l'élaboration d'engagements que le participant prend envers lui-même.

3.5 L'intégration et le transfert

En dernier lieu, certaines études ont souligné le manque de preuves empiriques pour confirmer l'efficacité du maintien des bienfaits de l'INA sur le long terme en raison de la rareté des recherches longitudinales sur l'INA (Brown, 2010; Garst et collab., 2001; Ungar et collab, 2003). Norton mentionne également que les effets de la thérapie en pleine nature peuvent être de courte durée s'ils se produisent sans suivi ou intervention continu (2009). Des procédures post-intervention seraient donc essentielles pour assurer l'acquisition continue des bienfaits de l'INA (ibid). Ces procédures doivent s'assurer de créer une continuité des leçons acquises lors de l'INA, offrir des suivis individuels au besoin ainsi qu'offrir des possibilités d'intégration communautaire.

Dans un premier temps, les INA doivent s'assurer de prolonger l'immersion à la suite de la sortie en milieu naturel en créant des liens entre les habiletés et visions du monde acquises lors de l'INA avec les environnements quotidiens des jeunes (Fernee et collab, 2021; Norton et collab, 2014; Ungar et collab, 2003). Ceci peut être fait par l'entremise de discussions de groupe ou de présentations sur leurs apprentissages auprès de leurs communautés scolaire ou organisationnelle (Norton et collab, 2014). Les jeunes devraient aussi être encouragés à réfléchir sur la manière dont les apprentissages peuvent être appliqués dans la vie quotidienne. Par exemple, un participant pourrait expliquer que sa patience lors de défis de groupes pourrait être bénéfique dans son milieu de travail ou scolaire. Un autre exemple pourrait être que les mauvaises herbes poussent entre les craques du ciment et que la nature prend sa place dans les milieux, une métaphore qui montre que tout comme la nature, il faut s'adapter pour survivre (Ungar et collab, 2003). Les réflexions post-intervention sur les acquis et les liens entre l'INA et

le quotidien peuvent maintenir le cheminement des jeunes vers un sens de soi plus authentique et articulé (Norton et collab, 2014).

Deuxièmement, l'étude de St-Arnaud et Bélanger mentionne également que des suivis individuels comme modalité post-intervention seraient utiles pour bien intégrer les apprentissages acquis lors de l'INA (2005).

Enfin, les études de Brown et Norton et leurs collaborateurs mentionnent l'intégration communautaire des acquis pour bien transférer les compétences au quotidien (2010; 2009). Effectivement, l'INA puise sa force dans l'effet de groupe et le vivre-ensemble ce qui peut tisser des liens entre les participants et intervenants. Ces liens peuvent être maintenus par des initiatives communautaires comme la création de réseaux d'anciens participants, des stages de service communautaire, des programmes d'éducation alternative ainsi que l'intégration de groupes de loisirs et de services communautaires (Brown, 2010; Norton).

Bref, des suivis et des procédures post-intervention semblent essentiels pour maintenir les apprentissages et les habiletés acquis par les participants à l'INA. Les suivis et les procédures post-intervention aideraient également à maintenir les impacts de l'INA sur l'identité des jeunes en contexte de risque, ce qui les guiderait vers un sentiment soi plus authentique et articulé (Norton et collab, 2014).

CHAPITRE 4 : IMPLICATIONS POUR LA PRATIQUE DU TRAVAIL SOCIAL

Ce chapitre final discutera des implications de cette étude pour la pratique du travail social. Au chapitre précédent, l'analyse du corpus a clairement démontré le lien entre les mécanismes opérants dans l'intervention par la nature et l'aventure et leurs effets sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque. L'analyse a fait ressortir des liens importants entre les éléments essentiels d'une INA (le travail d'équipe et la vie de groupe, la dissonance et l'adaptation, le risque, le rôle clé de l'intervenant, et le transfert et l'intégration), et les trois sphères de l'identité définie par Bajoit (l'identité désirée, l'identité assignée et l'identité engagée (2009, 2013)). L'impact des mécanismes opérant dans les INA sur la construction identitaire des jeunes est donc prometteur en termes des interventions à envisager pour soulager le complexe de l'identité à l'adolescence et soutenir les individus dans leurs transitions de l'enfance au monde adulte. L'INA peut donc être vue comme une modalité d'intervention puissante dans la boîte à outils des intervenants impliqués auprès des jeunes en contexte de risque.

Pour bien comprendre les implications de cette recherche sur l'effet de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, nous discuterons premièrement de la dimension humaine et communautaire de l'INA. Ensuite, nous discuterons de l'INA comme outil pour rejoindre les jeunes en contexte de risque et comme outil complémentaire à d'autres types d'intervention. Enfin, de discuterai des limites de cette recherche et ses implications et perspectives pour les recherches futures.

4.1 La dimension humaine et communautaire de l'INA

En premier lieu, l'INA est prometteuse comme outil d'intervention auprès des jeunes en contexte de risque à cause de sa dimension alternative et communautaire. L'INA et ses caractéristiques ancrées dans le travail d'équipe et l'immersion dans le milieu naturel semblent

être une solution intéressante aux critiques d'individualisation et de médicalisation de l'intervention auprès des jeunes en travail social.

Depuis plusieurs années, le domaine du travail social a été critiqué pour sa tendance à favoriser des approches d'intervention cliniques et individuelles dans son intervention auprès des jeunes en contexte de risque, surtout au niveau de la santé mentale (Gargano et Turcotte, 2017; Thibault Lévesque et collab., 2018). À la suite de la montée du néolibéralisme dans la société canadienne, le travail social a vu s'accroître la médicalisation et l'individualisation de son intervention au niveau des troubles de santé mentale (Roy, 2013). En effet, depuis le déclin du pouvoir de l'Église et la valorisation des approches scientifiques, les individus ayant des troubles de santé mentale sont souvent réduits à leur « maladie » plutôt que considérés en fonction des conditions structurelles qui pourraient être à l'origine de leurs difficultés. Les troubles de l'individu sont donc réduits à un diagnostic qui doit être « traité » (ibid). Cette tendance à la médicalisation et l'individualisation peut avoir des conséquences négatives au niveau de la construction identitaire des jeunes. Le diagnostic en soi peut être dangereux à cause de l'étiquette reçue. Le Breton souligne ceci :

les étiquettes sont redoutables en ce qu'elles enferment l'individu dans un état, une nature, et induisent pour l'entourage ou les équipes soignantes un sentiment unilatéral qui engendre la répétition comme une *self-fulfilling prophecy*, le jeune se convainquant d'être une entité clinique et non un sujet en souffrance répondant à des situations précises. En outre, ses symptômes peuvent lui apparaître comme la seule chose qui lui appartienne en propre et il risque de les investir comme des bannières identitaires. Ils deviennent une manière efficace de se construire un personnage face aux autres (2013, p.332)

Le langage médical ainsi que les diagnostics que reçoivent les jeunes en contexte de risque peuvent donc être intériorisés. Ces jeunes qui vivent leurs transitions vers la vie adulte et qui se retrouvent en plein développement identitaire risquent d'intégrer des diagnostics reçus dans leurs

images de soi (ID). Ceci risque alors d'affecter la façon dont ces jeunes se sentent perçus (IA) et leurs engagements envers eux-mêmes (IE). L'INA peut répondre à cette problématique de l'étiquetage et soutenir la construction identitaire des jeunes en contexte de risque. Effectivement, à cause de la nature des INA, les jeunes ont la chance de discuter de leurs vécus et de construire des relations saines au sein du groupe (Norton et collab, 2014). Dans une culture qui met l'accent sur l'autonomie, l'individualisme, la compétition et le succès (Kolstad, 2018), l'INA peut être une bouffée d'air fraîche pour les participants puisque les valeurs d'entraide, d'aide mutuelle et de respect sont plutôt mises de l'avant (Garst et collab, 2001; Gargano et Turcotte, 2017; Norton et collab, 2014). Aussi, l'approche centrée sur les forces utilisée dans les INA, n'axe pas l'intervention sur les problématiques vécues par les jeunes, mais plutôt sur leurs forces et l'accomplissement de défis (Gargano et Turcotte, 2017). Ceci mène à une prise de conscience de leurs forces et la création d'un espace plus sûr et tolérant où les jeunes peuvent développer leur soi authentique et se débarrasser de leurs façades (Norton et collab, 2014; Gargano et Turcotte, 2017).

Cet environnement sécuritaire est idéal pour discuter des facteurs externes comme la pauvreté, l'exclusion sociale, la discrimination, les relations et l'isolement, qui sont toutes des situations souvent vécues par les jeunes en contexte de risque. En discutant de ces situations et en évitant les discours axés sur le diagnostic, les jeunes peuvent échapper au discours stigmatisant et opprimant « d'inclus et d'exclus » perpétué par la médicalisation et l'individualisation de l'intervention (Kolstad, 2018; leBlanc, 2019; Roy, 2013)

4.2 L'INA comme outil pour rejoindre les jeunes en contexte de risque et comme outil complémentaire

À la suite de l'analyse du corpus qui a confirmé les bienfaits de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, les organismes impliqués auprès de ces jeunes devraient considérer d'intégrer des INA dans leur programmation pour deux raisons : 1) la capacité de l'INA de rejoindre des jeunes pour qui des approches plus traditionnelles ne fonctionnent pas; ainsi que 2) sa capacité d'être très efficace lorsqu'elle est utilisée de manière complémentaire à un autre programme.

Comme mentionné dans la revue de la littérature, l'INA est une modalité d'intervention idéale pour intervenir auprès des jeunes pour qui les méthodes d'intervention cliniques sont problématiques (Norton et collab, 2014). Les INA offrent un cadre d'intervention plus flexible et créatif; de plus, avec l'utilisation de l'approche centrée sur les forces, les expériences personnelles des jeunes ne sont pas présentées comme des problèmes à résoudre, mais plutôt comme formes d'empowerment (Moreau et collab., 2014). De plus, l'étude de Bettman et ses collaborateurs a abordé un constat intéressant, soit que la volonté de changement du participant n'est pas nécessaire pour que l'INA soit efficace (2013). En effet, l'étude de Bettman a démontré que l'INA peut réduire les problématiques associés aux troubles de santé mentale, tels que la détresse interpersonnelle, les pensées suicidaires et les dysfonctionnements comportementaux, sans que la volonté de changement soit présente chez les participants au début de l'intervention. Ceci est une considération importante dans l'intervention auprès des jeunes en contexte de risque, car ceux-ci participent souvent à des programmes d'intervention involontairement sous la direction parentale ou la direction du système de justice (ibid).

L'INA devrait également être prise en considération par les organismes œuvrant auprès des jeunes en contexte de risque puisqu'elle peut être un outil d'intervention complémentaire puissant dans la programmation d'un organisme. Norton confirme ceci dans son étude de l'INA auprès des jeunes vivant des troubles de dépression en affirmant que l'INA « peut servir comme modalité d'appoint à d'autres formes de traitement de la dépression chez les adolescents [Traduction libre] » (2009, p.233). L'étude de Norton et collaborateurs (2014) souligne également que l'INA peut être utile pour faciliter la transition des jeunes à un programme résidentiel, car elle est souvent utilisée comme « un pont entre deux environnements pour aider à orienter les jeunes vers ce qui est attendu dans le nouveau cadre, ainsi que pour les aider à développer les attributs et les compétences nécessaires pour réussir dans le nouvel environnement et dans la vie [Traduction libre] » (2009, p.233). Les organismes pourraient donc bénéficier des bienfaits d'une INA dans leur programmation surtout auprès des jeunes en contexte de risques qui sont en pleine construction identitaire.

4.3 Limites de l'étude et prochaines étapes pour les études d'INA

Cette revue narrative a atteint l'objectif de présenter un état des connaissances au sujet de l'impact de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque. En comparant et en faisant des liens entre les perspectives et résultats de différentes études sur l'INA et les écrits sur la construction identitaire des jeunes, la revue narrative a su faire des ponts entre les domaines du travail social, de la psychologie et de la sociologie. Cependant, elle comporte deux lacunes pour bien répondre à la question de recherche. Tout d'abord, cette étude permet de dresser un bilan des connaissances cohérent et articulé dans le contexte des limites d'un mémoire de maîtrise, mais n'adopte pas un cadre méthodologique aussi rigoureux que d'autres types de

revue de la littérature tels que l'examen de la portée ou la revue systématique. Ces revues demandent beaucoup plus de temps et une plus grande équipe de recherche (Bertrand et collab, 2020; Framarin et Déry, 2021; Snyder, 2019). Effectivement, dans la création du corpus, j'ai accumulé suffisamment d'écrits pour atteindre la saturation des données, mais je n'ai pas eu recours à TOUS les documents portant sur l'INA, la construction identitaire et les jeunes en contexte de risque. Cette limite s'applique surtout au niveau du concept de l'identité puisque ce concept est abstrait et est en constante critique et renouvellement par de nouvelles théories (McLean et Syed, 2015). Deuxièmement, la revue narrative permet de faire des liens entre les études, mais n'étudie pas la question de recherche de manière empirique au moyen d'une étude sur le terrain. Bien que l'étude ait établi des bienfaits évidents de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, elle ne peut pas confirmer ces résultats concrètement.

4.4 Prochaines étapes et perspective pour l'avenir des études d'INA

Dernièrement, pour bien finaliser cette revue narrative portant sur l'impact de l'INA auprès de la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, les prochaines étapes et perspectives pour l'avenir des études portant sur les INA seront mises de l'avant. En premier lieu, l'utilisation de la revue systématique et d'entretien semi-dirigé sera discutée comme méthode à considérer pour répondre aux limites de cette étude. Ensuite, je traiterai des liens importants entre les interventions autochtones de séjours sur le territoire et les INA, liens qui seraient fort utiles pour enrichir les connaissances au sujet des INA et pour éventuellement en décoloniser la pratique.

Comme mentionné, pour répondre aux limites soulignées de cette étude, les prochaines recherches devraient envisager la revue systématique (comme méthodologie basée sur les écrits) et l'entretien semi-dirigé (comme méthodologie basée sur des sujets humains). L'utilisation de la revue systématique permettrait de solidifier les résultats démontrant les bienfaits de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en raison de sa méthodologie exhaustive, rigoureuse et détaillée. La revue systématique rassemblerait des données probantes en identifiant toutes les études pertinentes, en évaluant leur qualité et en synthétisant leurs résultats (Bertrand et collab, 2020; Framarin et Déry, 2021; Kallaher et collab., 2020). Quant à l'utilisation de l'entretien semi-dirigé, elle permettrait idéalement de mieux comprendre les changements, ou l'absence de changement, chez les jeunes participants à une INA. L'étude de Gabrielsen et ses collaborateurs souligne l'importance de cette méthode de collecte de données en affirmant que « l'utilisation d'entrevues semi-structurées a permis d'explorer davantage les résultats chez les participants et les facteurs qui y ont contribué. De telles comparaisons sont recommandées pour d'autres recherches-intervention basées sur l'aventure [Traduction libre] » (2019, p.283). En créant un dialogue entre le chercheur et les participants, et en donnant ainsi un espace aux participants de s'exprimer, le chercheur peut mieux comprendre comment l'INA influence la construction identitaire des jeunes. Effectivement, ce dialogue entre chercheur participant permettrait d'avoir accès aux réflexions des participants et de comprendre le pourquoi des changements, ou leur absence, sur le plan identitaire, chose que les recensions d'écrits ne peuvent pas offrir (Hoareau, 2016).

De plus, les prochaines études devraient tenir compte des initiatives de séjours sur les territoires auprès des communautés autochtones. Il est important de souligner que chez les Innus, les INA reflètent les pratiques de voyage et de vie traditionnelles des peuples autochtones, et que

des INA peuvent encore utiliser les itinéraires de chasse et de déplacement traditionnels (Harper et collab, 2018). Plusieurs chercheurs canadiens encouragent les fournisseurs d'INA en contexte autochtone de tenir compte des réalités multidimensionnelles des interventions en discutant des nuances d'habiter sur la terre, en portant une attention au paysage et aux conditions écologiques et en instaurant une reconnaissance accrue des perspectives et des connaissances autochtones en matière d'éducation et de thérapie en nature (ibid). La richesse et la puissance des connaissances et perspectives des peuples autochtones ont été mises en évidence lors de séjours en territoire auprès des communautés innues d'Uashat mak Mani-uetenam (Guay et Ellington, 2021) et de Nutashkuan (St-Arnaud et Bélanger, 2005). En plus d'avoir eu des bienfaits pour répondre aux défis identitaires vécus par plusieurs membres de ces communautés, les séjours en territoire ont aidé à rétablir une vision du monde holistique auprès de ses participants (Guay et Ellington, 2021). À la suite des séjours en territoire, les participants mentionnent avoir acquis une vision du monde renouvelé en se percevant « comme faisant partie de l'environnement, partagé avec les autres formes de vie et au sein duquel il n'existe aucune hiérarchie » (ibid, p.365). Cette vision de la nature est au cœur de la spiritualité autochtone qui définit le territoire « au-delà d'un espace matériel fixe. Le territoire est un lieu imprégné de spiritualité, ancré dans des relations interconnectées et interdépendantes, un positionnement culturel et hautement contextualisé [Traduction libre] » (Tuck et collab, 2014, p.300-301). Le changement de la perception de sa réalité et le sentiment d'être en harmonie avec son environnement ont également été rapportés comme des bienfaits associés aux INA (Fernee et collab, 2021; Harper et collab, 2018; Norton et collab, 2014; Ungar et collab, 2003). En effet, dans une société où le mode de vie devient de plus en plus rapide et l'existence ne s'inscrit plus dans le long terme (Le Breton, 2014), le temps passé dans des milieux naturels peut engendrer une compréhension de la grandeur du monde,

être instigateur d'inspiration spirituelle et instaurer une sensation d'être un avec la terre ce qui peut motiver des changements dans la vie des individus (Ferne et collab, 2021; Harper et collab, 2018; Norton et collab, 2014; Ungar; 2003). L'étude d'Harper et collaborateurs résume ceci en expliquant qu'

un temps de réflexion accru dans un environnement sans jugement tel que des endroits sauvages fournit un milieu puissant pour le développement personnel, en particulier dans un contexte social, une recette idéale pour la réalisation de soi (Maslow, 1964). La recherche a indiqué des niveaux plus élevés de réalisation de soi lors d'expériences en milieu naturel, suggérant ainsi une réduction du dualisme humain-nature grâce à une inspiration spirituelle accrue ou à des sensations d'«unité» avec l'environnement / la terre [Traduction libre] (2018, p.159)

Bref, je pense que le domaine de l'INA pourrait s'inspirer des savoirs autochtones et de ces types d'intervention en contexte autochtone, afin de mieux comprendre les bienfaits spirituels, l'ouverture d'esprit et les changements de perspective qu'engendrent les interventions. De plus, l'intégration de savoirs autochtones dans les recherches et les pratiques d'INA contribuerait à la décolonisation de la pratique du travail social au sein des communautés autochtones elles-mêmes, comme l'indiquent Guay et Ellington. Ils expliquent que « le renouvellement des pratiques du travail social en contexte autochtone passe par une décolonisation des pratiques d'intervention sociale [...]. Il s'agit pour les travailleurs sociaux allochtones de s'ouvrir graduellement aux différentes conceptions du monde des peuples autochtones et de reconnaître la capacité des communautés et des familles autochtones de trouver des solutions plus appropriées à leurs guérison. » (2021, p.370).

Somme toute, cette revue narrative a su créer une base solide pour faire progresser les connaissances au sujet des bienfaits de l'INA sur la construction identitaire des jeunes en contexte de risque, éléments qui n'ont toujours pas été clairement trouvés dans les études d'INA (Bettmann et collab., 2012; Harper et collab., 2018; Norton, 2009). En effet, cette étude affirme

que l'impact des mécanismes opérant dans une INA sur la construction identitaire serait un des facteurs principaux du succès des INA auprès des jeunes en contexte de risque. Les prochains étudiants, intervenants, chercheurs intéressés aux INA devraient considérer les pistes méthodologiques (revue systématique et entretiens semi-dirigés) et d'intervention (perspectives autochtones) que j'ai soulevées pour soutenir leur développement.

CONCLUSION

Cette recherche a été réalisée dans le but de faire progresser le développement du champ de l'INA auprès des jeunes en contexte de risque. Plus spécifiquement, cette revue narrative a cherché à comprendre comment l'utilisation de l'intervention par la nature et l'aventure influence la construction identitaire des jeunes en contexte de risque. Suite à l'analyse thématique des écrits scientifiques retenus, des liens clairs ont été établis entre les mécanismes opérants dans l'INA et les trois sphères identitaires issues de la théorie de l'identité personnelle de Guy Bagozzi. Ces mécanismes opérants sont : le travail d'équipe et le vivre-ensemble, le processus de dissonance et d'adaptation, le risque, le rôle clé de l'intervenant et le processus de transfert et d'intégration. Chacun de ces mécanismes a des effets potentiels importants sur l'identité désirée, l'identité assignée et l'identité engagée des participants. Les effets positifs de l'INA sur la construction identitaire des jeunes montrent également que l'INA constituerait une approche d'intervention pertinente pour soulager le complexe d'identité vécu à l'adolescence et faciliter l'entrée dans la vie adulte.

Les impacts positifs de l'INA sur l'estime et la perception de soi et sur le développement personnel des jeunes, a des implications importantes pour la pratique du travail social. En premier lieu, la dimension humaine et communautaire de l'INA répond aux critiques d'individualisation et de médicalisation des interventions dans le domaine et semble être prometteuse pour rejoindre des jeunes pour qui des approches traditionnelles ne fonctionnent pas. L'INA s'avère aussi très efficace lorsqu'elle est utilisée de manière complémentaire à un programme, comme le montre l'exemple de l'organisme Le Grand Chemin qui utilise l'INA dans le cadre d'un programme pour adolescents qui ont développé ou sont en voie de développer une problématique de toxicomanie, de jeu excessif ou de cyberdépendance.

Bref, l'INA semble être un outil prometteur pour l'intervention auprès des jeunes en contexte de risque. Dans l'INA, la prise de risque dans un contexte de groupe et la déconnexion du quotidien associée à l'immersion dans l'environnement naturel, semblent contribuer de manière puissante au développement d'habiletés personnelle et interpersonnelle ainsi qu'à l'ouverture d'esprit et la construction de nouvelles visions du monde. Dans la société actuelle, la technologie prend de plus en plus de place et incite les individus à être constamment branchés tout en étant déconnectés de leur environnement naturel, au moment même où la terre est menacée écologiquement. Or, si la terre nous appelle à l'aide pour la sauver des changements climatiques, elle semble aussi nous inviter, au moyen de l'INA, d'y recourir pour revigorer la pratique du travail social.

Bibliographie

Bajoit, G. (2009). « Vers une socio-analyse des raisons d’agir », dans Bajoit, G. *Socio-analyse des raisons d’agir: Études sur la liberté du sujet et de l’acteur*, Québec: Les Presses de l’Université Laval, pp. 89-134.

Bajoit, G. (2013). « Chapitre 6. L’identité personnelle », dans Bajoit, G. *L’individu sujet de lui-même*, Paris: Armand Colin, pp. 89-134.

Bertrand, K., L’Espérance, N., Aranda, J. F., & Ngué, D. M. N. (2020). « LA MÉTHODE DE LA REVUE SYSTÉMATIQUE: Illustration portant sur le traitement des troubles concomitants chez les adolescents ». dans M. Corbière & N. Larivière (Eds.), *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes, 2e édition: Dans la recherche en sciences humaines, sociales et de la santé* (2nd ed.). Presses de l’Université du Québec. pp. 307–334.
<https://doi.org/10.2307/j.ctv1c29qz7.17>

Bettmann, J. E., Russell, K. C., & Parry, K. J. (2013). « How Substance Abuse Recovery Skills, Readiness to Change and Symptom Reduction Impact Change Processes in Wilderness Therapy Participants », *Journal of Child and Family Studies*, 22(8), pp. 1039–1050.

Blais, M., & Martineau, S. (2006). « L’analyse inductive générale: Description d’une démarche visant à donner un sens à des données brutes », *RECHERCHES QUALITATIVES*, 26(2), pp. 1-18.

Brown, M. (2010). « Transfer: Outdoor adventure education’s Achilles heel? Changing participation as a viable option », *Australian Journal of Outdoor Education*, 14(1), pp. 13-22.

Caron, C., & Soulière, M. (2013). « “Jeunes à risque”: Généalogie d’un langage problématique », dans *Canadian Review of Sociology/Revue Canadienne de Sociologie*, 50(4), pp. 430–452.

Cuin, C.-H. (2011). « Esquisse d’une théorie sociologique de l’adolescence. Revue européenne des sciences sociales », *European Journal of Social Sciences*, 49(2), pp. 71–92.

Deslauriers, J-P & Turcotte, N. (2015). Introduction. Dans J-P., Deslauriers, et D., Turcotte (dir.), *Introduction au travail social*, Les Presses de l’Université Laval, pp. 3-4.

Deslauriers, J-P. (2015). L’évolution du travail social québécois à travers les commissions d’enquête. Dans J-P., Deslauriers, et D., Turcotte (dir.), *Introduction au travail social*, Les Presses de l’Université Laval, pp. 29-45.

Eichas, K., Meca, A., Montgomery, M. J., & Kurtines, W. (2015). « Identity and Positive Youth Development », dans *The Oxford Handbook of Identity Development*. [En ligne]

DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199936564.013.020

Erikson, E. (1972). *Adolescence et crise. La quête de l’identité*, Flammarion; Paris.

Framarin, A. & Déry, V. (2021). « Les revues narratives : fondements scientifiques pour soutenir l'établissement de repères institutionnels », *Institut national de santé publique du Québec (INSPQ)*, 53 p. [En ligne]

https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2780_revues_narratives_fondements_scientifiques_0.pdf

Ferne, C. R., Gabrielsen, L. E., Andersen, A. J. W., & Mesel, T. (2021). « Emerging stories of self: Long-term outcomes of wilderness therapy in Norway », *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(1), pp.67–81.

Gabrielsen, L. E., Eskedal, L. T., Mesel, T., Aasen, G. O., Hirte, M., Kerlefsen, R. E., Palucha, V., & Ferne, C. R. (2019). « The effectiveness of wilderness therapy as mental health treatment for adolescents in Norway: A mixed methods evaluation », *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), pp. 282–296.

Gadais, T. (2020). « Modèle conceptuel des différentes approches de l'intervention PAR/POUR/EN plein-air », dans *Le réseau*, [Vidéo en ligne].

<https://www.youtube.com/watch?v=Hcy3ixA1HRo&t=3s>

Gargano, V., & Turcotte, D. (2017). « L'intervention en contexte de nature et d'aventure: Une application de l'approche centrée sur les forces », *Canadian Social Work Review*, 34(2), pp. 187–206.

Gargano, V. (2010). « Chapitre 1: Problématique à l'étude » dans *Les retombées du cours collégial "Plein air expérientiel" aux plans personnel et interpersonnel* [Mémoire, Université du Québec à Chicoutimi]. pp. 5-18. [En ligne] <https://constellation.uqac.ca/115/>

Gargano, V. (2018). « Introduction général », *L'intervention en contexte de nature et d'aventure : une analyse sous l'angle des facteurs d'aide* [Thèse de doctorat]. Université Laval, Québec

Garst, B., Scheider, I., & Baker, D. (2001). « Outdoor Adventure Program Participation Impacts on Adolescent Self-Perception », *Journal of Experiential Education*, 24(1), pp. 41-49.

Guay, C., & Ellington, L. (2021). « Le territoire comme levier d'intervention sociale auprès des jeunes Innus à Uashat mak Mani-utenam », *Nouvelles pratiques sociales*, 32(1), pp. 355–374.

Harper, N. J., Gabrielsen, L. E., & Carpenter, C. (2018). « A cross-cultural exploration of 'wild' in wilderness therapy: Canada, Norway and Australia », dans *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(2), pp. 148–164.

Hoareau, E. (2016). « Stigmatisation de l'usager de substances illicites et enjeux de l'entretien individuel », *Nouvelle revue de psychosociologie*, 21(1), pp. 33–48.

Itin, C. M. (2001). « Adventure Therapy - Critical Questions », *Journal of Experiential Education*, 24(2), pp. 80-84.

Kaufmann, J.-C. (2008). « Quand Je est un autre. Pourquoi et comment ça change en nous », Paris : Armand Colin, 264 p.

Kallaher, A., Eldermire, E. R., Fournier, C.T., Ghezzi-Kopel, K., Johnson, K. A., Morris-Knower, J., ...&Young, S. (2020). « Library systematic review service supports evidence-based practice outside of medicine ». *The Journal of Academic Librarianship*, 46(6).
<https://doi.org/10.1016/j.acalib.2020.102222>

Kolstad, A. (2018). Individualization of psychosocial problems and the alternative. *MOJ Drug Design Development & Therapy*, 2(2), 30-31. DOI: 10.15406/mojddt.2018.02.00026

Kroger, J. (2004) « Chapter 2: Adolescence as identity synthesis: Erikson's psychosocial approach » dans J. Kroger, *Identity In Adolescence*, pp. 33–70.

Larouche, A. (2010). « Jeunes de la rue et prison: Constructions subjectives de l'identité », dans *Criminologie*, 43(1), pp. 31–56.

le BLANC, G. (2019). « Qu'est-ce que s'orienter dans la vulnérabilité? », *Raisons politiques*, 76(4), pp. 27-42.

Le Breton, D. (2007). « 1. Difficile entrée dans la vie », *En souffrance : adolescence et entrée dans la vie*, ÉDITIONS MÉTAILIÉ; Paris, p. 27-60.

Le Breton, D. (2007). « 13. Les conduites à risque comme résistance », *En souffrance : adolescence et entrée dans la vie*, ÉDITIONS MÉTAILIÉ; Paris, pp. 327-341.

Le Grand Chemin. (2020). « Intervention en contexte de nature et d'aventure », *Le Grand Chemin*, [En ligne] <https://legrandchemin.qc.ca/services-gratuits/intervention-nature-aventure/>

McLean, K. C., & Syed, M. (2015). « The Field of Identity Development Needs an Identity », *The Oxford Handbook of Identity Development*. Oxford University Press, pp. 1-18.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199936564.013.023>

Moreau, N., Chanteau, O., Benoît, M., Dumas, M., Laurin-lamothe, A., Parlavecchio, L., & Lester, C. (2014). « Sports activities in a psychosocial perspective: Preliminary analysis of adolescent participation in sports challenges », *International Review for the Sociology of Sport*, 49(1), pp. 85–101.

Motti-Stefanidi, F. (2015). « Identity Development in the Context of the Risk and Resilience Framework » dans *The Oxford Handbook of Identity Development*. [En ligne]

<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199936564.013.014>

Norton, C. L. (2009). « Into the Wilderness—A Case Study: The Psychodynamics of Adolescent Depression and the Need for a Holistic Intervention » dans *Clinical Social Work Journal*, 38(2), pp. 226–235.

Norton, C. L., Wisner, B. L., Krugh, M., & Penn, A. (2014). « Helping Youth Transition into an Alternative Residential School Setting: Exploring the Effects of a Wilderness Orientation Program on Youth Purpose and Identity Complexity », *Child and Adolescent Social Work Journal*, 31(5), pp. 475–493.

Roy, M. (2013). L'individualisation et la médicalisation du travail social dans le domaine de la « santé mentale », *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, 19(1), pp. 226–237. <https://doi.org/10.7202/1018047ar>

Riele, K. te. (2006). « Youth 'at risk': Further marginalizing the marginalized? », dans *Journal of Education Policy*, 21(2), pp.129–145.

Sharland, E (2006). « Young People, Risk Taking and Risk Making: Some Thoughts for Social Work », dans *British Journal of Social Work*, 36, pp. 247-265.

Snyder, H. (2019). « Literature review as a research methodology: An overview and guidelines », *Journal of Business Research*, 104, pp. 333–339.

St-Arnaud, P., & Bélanger, P. (2005). « Co-création d'un espace-temps de guérison en territoire ancestral par et pour les membres d'une communauté autochtone au Québec: Appréciation clinique d'une approche émergente et culturellement adaptée », *Drogues, santé et société*, 4(2), pp.141–176. [En ligne] <https://doi.org/10.7202/012602ar>

Statistique Canada. (2020). « Enquête canadienne sur la santé des enfants et des jeunes, 2019 », *Statistique Canada* [En ligne] <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/200723/dq200723a-fra.htm>

Thibault Lévesque, J., Molgat, M., & Moreau, N. (2018). « L'intervention en contexte de sport auprès des jeunes: La place du rite de passage dans le programme DesÉquilibres », *Canadian Social Work Review*, 34(2), pp. 229–251.

Tuck, E., McKenzie, M., & McCoy, K. (2014). « Land education: Indigenous, post-colonial, and decolonizing perspectives on place and environmental education research », *Environmental Education Research*, 20(1), pp. 1–23. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.877708>

Ungar, M., Dumond, C., & McDonald, W. (2003). « Risk, Resilience and Outdoor Programmes for At-risk Children », *Journal of Social Work*, 5(3), pp. 319–338. <https://doi.org/10.1177/1468017305058938>