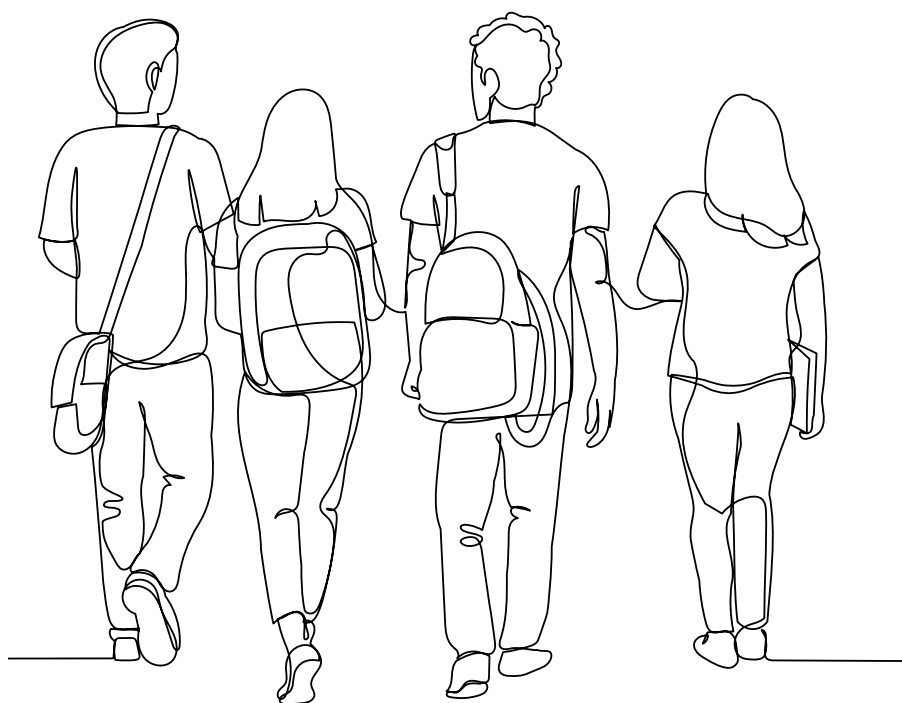


# TROUSSE D'ADAPTATION CULTURELLE DES SERVICES JEUNESSE

De la sensibilisation aux pratiques d'adaptation!



Naïma Bentayeb

Une publication de l'Institut universitaire SHERPA, une équipe financée par les Fonds de recherche du Québec Société et Culture et par le ministère de la Santé et des Services sociaux, au sein de Santé Québec Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal – Universitaire

7085 Hutchison  
Montréal, Qc., H3N 1Y9  
SHERPA.dlm@ssss.gouv.qc.ca  
<https://www.sherpa-recherche.com>

**Titre :** Trousse d'adaptation culturelle des services jeunesse. De la sensibilisation aux pratiques d'adaptation!

**Édition :** Institut universitaire SHERPA

**Autrice :** Naïma Bentayeb, chercheure d'établissement, Institut universitaire SHERPA, Santé Québec Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal – Universitaire

**Avec la collaboration de :**

Pauline Rudaz, assistante de recherche, Institut universitaire SHERPA, Santé Québec Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal – Universitaire  
Myriam Richard, stagiaire postdoctorale, Institut universitaire SHERPA, Santé Québec Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal – Universitaire  
Suzanne Pradelle, étudiante bénévole, Institut universitaire SHERPA, Santé Québec Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal – Universitaire

**[Projet d'adaptation culturelle des services jeunesse](#)**

**Graphisme et mise en page :** Andréanne Boisjoli

**Photo page couverture :** [Pita Design](#), [Shutterstock](#)

Les figures ont été conçues à l'aide de l'outil de génération visuelle Napkin AI

© 2026 Institut universitaire SHERPA  
Santé Québec Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal – Universitaire

# TROUSSE D'ADAPTATION CULTURELLE DES SERVICES JEUNESSE

De la sensibilisation  
aux pratiques d'adaptation!

Naïma Bentayeb

# TABLE DES MATIÈRES

|                                                                                                                                           |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>POURQUOI CETTE TROUSSE AU SUJET DE<br/>L'ADAPTATION CULTURELLE DES SERVICES JEUNESSE?</b>                                              | <b>1</b>  |
| <b>GLOSSAIRE DES TERMES EMPLOYÉS DANS LE<br/>DOMAINE DE L'ADAPTATION CULTURELLE DES<br/>SERVICES POUR LES JEUNES PERSONNES CONCERNÉES</b> | <b>5</b>  |
| <b>ADAPTATION CULTURELLE : DÉFINITION ET PROCESSUS</b>                                                                                    | <b>9</b>  |
| <b>ATELIERS DE COCRÉATION EN VUE D'ADAPTER DES<br/>SERVICES OU DES PROGRAMMES</b>                                                         | <b>16</b> |
| Atelier de cocréation #1 : Identifier les besoins, préférences et aspirations des jeunes                                                  | 19        |
| Atelier de cocréation #2 : Découvrir la mémoire émotionnelle comme<br>un pont entre nos besoins et nos expériences de services            | 28        |
| Atelier de cocréation #3 : Codocumenter des expériences de services                                                                       | 36        |
| <b>PRATIQUES PROMETTEUSES D'ADAPTATION CULTURELLE</b>                                                                                     | <b>42</b> |
| <b>STRATÉGIES DE MOBILISATION ET DE RÉTENTION DES<br/>JEUNES ET LEURS FAMILLES/PROCHES</b>                                                | <b>46</b> |
| <b>CONCLUSION</b>                                                                                                                         | <b>51</b> |
| <b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b>                                                                                                        | <b>53</b> |

# POURQUOI CETTE TROUSSE AU SUJET DE L'ADAPTATION CULTURELLE DES SERVICES JEUNESSE?

La littérature pointe la pertinence de se pencher sur la question de l'adaptation des services sociaux et de santé pour les jeunes personnes im.migrant-e-s. Il est important d'accorder une attention particulière aux facteurs tels que les trajectoires d'immigration et la diversité ethnoculturelle, raciale et linguistique, car ils peuvent jouer un rôle dans les déterminants de la santé mentale et globale des jeunes, mais aussi sur l'accès et le recours aux services sociaux et de santé. De manière générale, les jeunes de la diversité ethnoculturelle sollicitent moins les services, ces derniers étant d'ailleurs souvent mal adaptés.

Par exemple, on apprend que :

- **Il existe des disparités dans l'utilisation et la qualité de la prestation de soins de santé mentale** entre différents groupes.
- **Ces jeunes sont plus susceptibles d'abandonner prématurément les services.**
- **Plusieurs barrières peuvent expliquer la faible utilisation des services de santé mentale** chez les minorités ethniques et raciales.

Même pour des modèles de services jeunesse à faible barrière (accès rapide, espaces jeunesse) qui semblent améliorer la rapidité d'accès et le repérage, leurs évaluations révèlent des écarts persistants pour certains sous-groupes, d'où l'importance d'une réactivité culturelle et de meilleures interfaces avec les soins spécialisés (Iyer et al., 2025).

Ainsi, réfléchir l'adaptation des services de santé et services sociaux pour les jeunes est déterminant autant pour les jeunes et leurs familles que pour les intervenant-e-s et le système afin d'assurer l'accessibilité, la continuité et la qualité des soins de santé et des services sociaux.

## QUELLES SONT LES BARRIÈRES À L'ACCÈS AUX SOINS ET SERVICES?

Les barrières à l'accès aux soins et services en santé et services sociaux pour ces jeunes personnes ont été beaucoup documentées dans la littérature, notamment en lien avec les services en santé mentale. Six obstacles potentiels au recours à ces soins et services ont été identifiés à partir des résultats des travaux de la Commission de la santé mentale du Canada (2016) illustrés à la Figure 1. Bien que ces obstacles aient été identifiés pour les soins en santé mentale, il s'agit d'obstacles rencontrés par les jeunes de façon plus générale en santé et services sociaux.

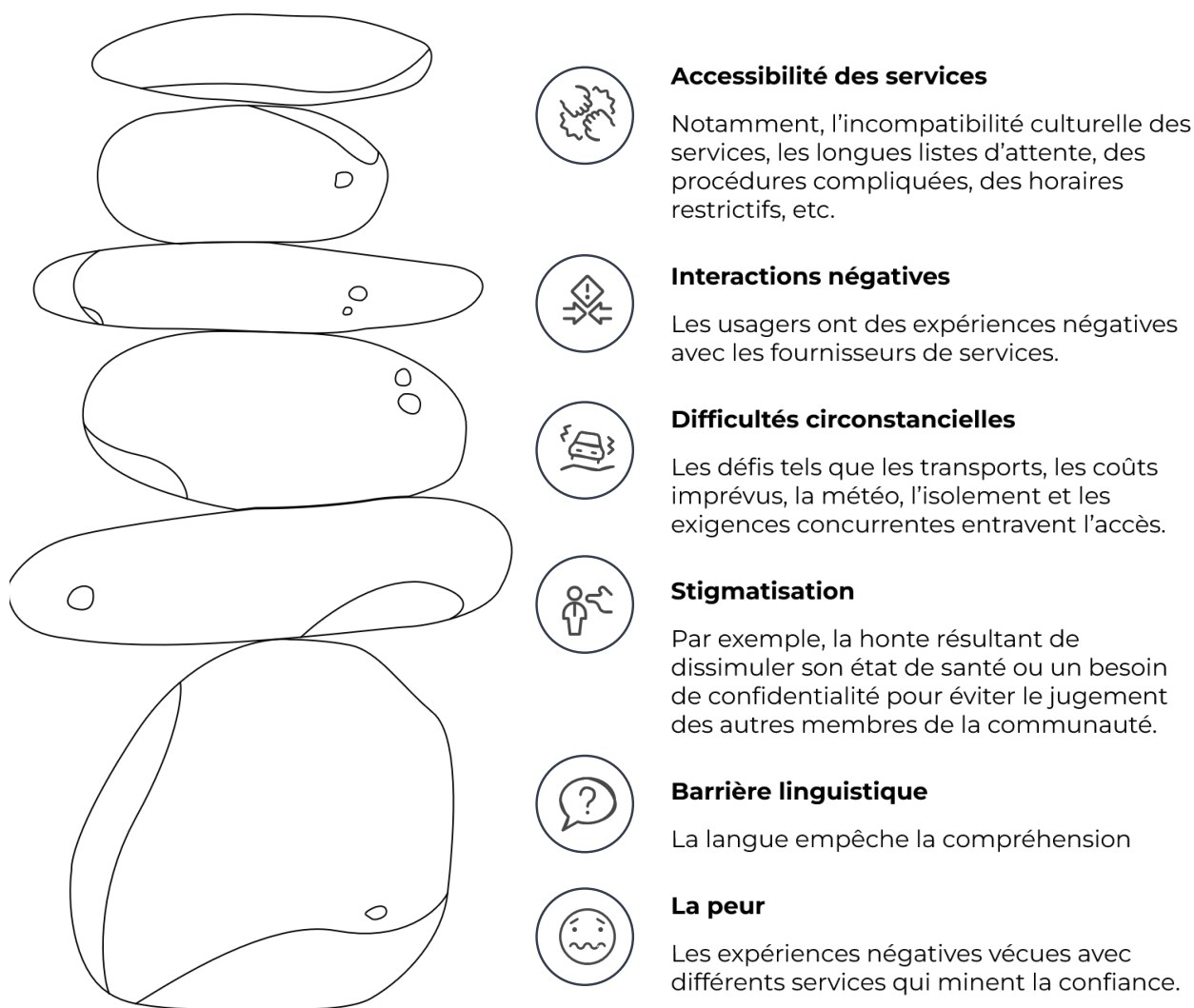


Figure 1 : Six obstacles potentiels au recours aux soins et services selon la Commission de la santé mentale du Canada (2016) (Les autrices, 2026)

Selon le Groupe de travail sur la diversité, en contrepartie de ces obstacles : « [...] la littératie, la confiance dans les services, une compétence culturelle et une promotion ciblée de la santé » constituent autant de facteurs qui favoriseraient l'accès aux soins et aux services en santé mentale.

## COMMENT RÉFLÉCHIR L'ADAPTATION DES SOINS ET SERVICES POUR LES JEUNES PERSONNES CONCERNÉES?

De nombreux ouvrages et articles proposent une théorisation de la pratique sensible à l'interculturalité dans le travail social et de santé, mais il est nécessaire de se pencher sur les moyens et pratiques concrètes à mettre en œuvre (Lee et al, 2023). La littérature propose des termes variés comme compétences culturelles, sensibilité culturelle, conscience culturelle. La traduction de ces concepts en termes concrets et l'adoption des bonnes pratiques en situation d'intervention interculturelle sont à explorer avec et pour les jeunes personnes concernées.

Cependant, autant les intervenant·e·s jeunesse que les études scientifiques reconnaissent la difficulté d'avoir un modèle unique qui fonctionnerait sous toutes les conditions et dans tous les contextes. Ils proposent des études pilotes pour pouvoir adapter des modèles préconisés dans la littérature (Bentayeb, Boisvert-Viens et Mouketou, 2022).

Chaque environnement se doit de s'adapter à la situation spécifique, même si certains principes de base semblent ressortir, tels que :

- **reformatier le contenu de l'intervention ou du service pour qu'il contienne des informations et des thèmes spécifiques à la culture** ou
- **transmettre ce contenu d'une manière congruente avec la culture cible.**

Ainsi, même si on peut avoir une idée générale et commune nourrie par la littérature sur les bonnes pratiques à mettre en œuvre pour dispenser des services à de jeunes personnes im.migrantes, il est aussi important de **réfléchir à comment le faire selon le contexte et les ressources disponibles.**

Cette trousse s'adresse aux intervenant.e.s et aux gestionnaires du réseau de la santé et des services sociaux qui accueillent et accompagnent de jeunes personnes im.mi-grantes et leurs familles et qui souhaitent

- 1) **mieux comprendre le processus d'adaptation culturelle des services** ou
- 2) **cocréer cette adaptation culturelle avec les personnes concernées.**

Elle propose :



Un glossaire des termes utilisés dans la trousse.



Une définition du concept de l'adaptation culturelle et une proposition d'un processus d'adaptation.



Des ateliers de cocréation qui pourraient être adaptés pour guider un processus participatif interne d'adaptation culturelle des services.



Des pratiques prometteuses documentées dans la littérature pour l'adaptation culturelle des services jeunesse.



Des stratégies gagnantes pour rejoindre les jeunes personnes concernées, leurs familles et leurs proches.

# GLOSSAIRE DES TERMES EMPLOYÉS DANS LE DOMAINE DE L'ADAPTATION CULTURELLE DES SERVICES POUR LES JEUNES PERSONNES CONCERNÉES

Les termes en lien avec l'approche interculturelle et la diversité ethnoculturelle sont divers et souvent définis et/ou interprétés de différentes façons. Il nous apparaît donc important d'introduire ici la définition adoptée pour chacun des termes utilisés dans cette trousse :

## **Adaptation culturelle**

Modifications du programme qui sont sensibles à la culture et adaptées aux visions du monde propres à un groupe culturel (Kumpfer et al., 2002).

## **BIPOC**

Le concept de BIPOC fait référence aux Noirs, aux Autochtones et aux personnes de couleur. En anglais, d'où il tire son origine, l'acronyme BIPOC signifie « Black, indigenous and people of color ». En français, le pendant de ce terme est PANDC « Personnes autochtones, noires et de couleur ». (Simon Fraser University, 2025).

## Cocréation

Processus qui implique « ...(a) les citoyens en tant que co-exécutants : implication dans les services qui se réfèrent au transfert de la mise en œuvre d'activités en faveur des citoyens qui, dans le passé, ont été menées par le gouvernement, (b) les citoyens en tant que co-concepteurs : implication concernant le contenu et le processus de prestation de services et (c) les citoyens en tant qu'initiateurs : les citoyens qui prennent l'initiative de formuler des services spécifiques". En outre, sur la base de cette distinction, nous souhaiterions réserver le terme "co-crédation" à l'implication des citoyens au niveau de la (co)-initiation ou de la co-conception. La coproduction est considérée comme l'implication des citoyens dans la (co)-mise en œuvre des services publics » (Voorberg et al., 2015, p. 15).

## Diversité culturelle

Selon l'UNESCO, la culture renvoie à l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social. La diversité culturelle se manifeste par la reconnaissance des différentes langues, histoires, religions, traditions, modes de vie ainsi que toutes les particularités attribuées à une culture (UNESCO, 2001).

## Diversité ethnique

« ...L'origine ethnique s'entend des origines ethniques ou culturelles d'une personne. Les groupes ethniques ont une identité, un patrimoine, une ascendance ou des antécédents communs, souvent avec des caractéristiques culturelles, linguistiques ou religieuses identifiables » (Santé publique Ontario, 2021).

## Diversité linguistique

Réfère à la multitude des langues parlées par des personnes. Dans le cadre de ce projet, elle réfère aux jeunes qui s'expriment et comprennent comme première langue une langue autre que les deux langues officielles du Canada (français et anglais) (Statistique Canada, 2026).

## Diversité raciale

« La "race" est une construction sociale sans fondement biologique qui a été créée pour classer les gens dans différents groupes d'après les traits du visage (p. ex., la couleur de la peau, les traits faciaux, le type de cheveux) » (Santé publique Ontario, 2021).

## Intersectionnalité

« Outil pour analyser la manière dont les différents systèmes d'oppression s'articulent et se renforcent mutuellement. [...] L'intersectionnalité est une critique de l'homogénéisation de certaines catégories et de la tendance à uniformiser les expériences vécues : toutes les femmes ne sont pas « Blanches » et tous les « Noirs » ne sont pas des hommes. Par ailleurs, l'intersectionnalité affirme qu'il n'est pas possible de discuter de privilège et d'oppression sans prendre en compte tous les aspects (classe, genre, handicap, âge, origine ethnique, orientation sexuelle, etc.) qui constituent l'identité des personnes. [...] » ([Ligue des droits et libertés](#)).

## Minorité ethnique/ethnoculturelle (ou communauté ethnoculturelle minoritaire)

Selon la Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans des organismes publics, « une personne est considérée comme appartenant à une minorité ethnique si sa langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais et si elle ne fait pas partie du groupe des personnes autochtones ou des minorités visibles » ([Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse](#)).

## Minorité visible

« Les personnes, autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race blanche ou qui n'ont pas la peau blanche. La population des minorités visibles est principalement composée des groupes suivants : Sud-Asiatique, Chinois, Noir, Philippin, Arabe, Latino-Américain, Asiatique du Sud-Est, Asiatique occidental, Coréen et Japonais » (Statistique Canada, 2026).

## Personne demandeuse d'asile

Une personne demandeuse d'asile, tout comme une personne réfugiée, se trouve en dehors de son pays dont elle a la nationalité et où elle craint avec raison d'être persécutée du fait de sa race, sa religion, sa nationalité, son appartenance à un certain groupe social (ex. LGBTQ+), ses opinions politiques). Or, cette personne arrive sur le territoire québécois (canadien) par leurs propres moyens (air, mer, voies terrestres) et revendiquent le statut de réfugié à la frontière (CERDA, 2019).

## Personne immigrante

« Du point de vue du pays d'arrivée, personne qui se rend dans un pays autre que celui de sa nationalité ou de sa résidence habituelle, de sorte que le pays de destination devient effectivement son nouveau pays de résidence habituelle. » (ONU Migration) ([Organisation internationale de migration](#)).

## Personne migrante

« Terme générique non défini dans le droit international qui, reflétant l'usage commun, désigne toute personne qui quitte son lieu de résidence habituelle pour s'établir à titre temporaire ou permanent et pour diverses raisons, soit dans une autre région à l'intérieur d'un même pays, soit dans un autre pays, franchissant ainsi une frontière internationale. Il englobe un certain nombre de catégories juridiques de personnes bien déterminées, comme les travailleurs migrants; les personnes dont les types de déplacement particuliers sont juridiquement définis, comme les migrants objet d'un trafic illicite ; ainsi que celles dont le statut et les formes de déplacement ne sont pas expressément définis par le droit international, comme les étudiants internationaux » ([Organisation internationale de migration](#)).

## Personne racisée ou racialisée

« Cette définition de personne racisée a été retenue par le juge Yergeau dans le jugement *Luamba c. Procureur général du Québec* (2022) : « Personne qui appartient, de manière réelle ou supposée, à un des groupes ayant subi un processus de racisation. La racisation est un processus politique, social et mental d'altérisation. Notons que, les « races » et les groupes dits « raciaux » ou « ethniques » sont souvent un mélange des genres : on les invoquera ou les supposera en parlant par exemple de musulman-e ou de Juif, juive (religion), de Noir-e (couleur de peau), d'Arabe (langue) ou d'Asiatique (continent). [...] » ([Ligue des droits et libertés à Montréal](#)).

## Personne réfugiée

Selon la convention de Genève, une personne est réfugiée lorsqu'elle se trouve en dehors de son pays dont elle a la nationalité et qu'elle craint avec raison d'être persécutée du fait de sa race, sa religion, sa nationalité, son appartenance à un certain groupe social (ex. LGBTQ+), ses opinions politiques). Une personne réfugiée reconnue en tant que telle depuis l'étranger -recommandée par le Haut Commissariat des Nations unies pour les réfugiés (UNHCR)- arrive au Québec avec son statut de résident permanent ([UNHCR](#)).

## ADAPTATION CULTURELLE : DÉFINITION ET PROCESSUS

### QU'EST-CE QUE L'ADAPTATION CULTURELLE ?



L'adaptation culturelle des services désigne un processus intentionnel et structuré visant à ajuster un service, un programme ou une intervention afin qu'il corresponde mieux aux réalités culturelles, linguistiques, sociales et relationnelles des populations desservies, tout en conservant les éléments essentiels (core components) qui assurent son efficacité (Bernal, Jiménez Chafey et Domenech Rodríguez, 2009).

Dans une perspective complémentaire, Resnicow et collègues (1999; 2000) distinguent :

- Les adaptations de surface, qui facilitent l'accès et la compréhension (langue, visuels, formats) ;
- Les adaptations de profondeur, qui tiennent compte des valeurs, des normes sociales, du rôle de la famille, du rapport à l'autorité et de la stigmatisation.

Adapter culturellement ne signifie pas simplifier un service, mais le rendre pertinent, sécurisant et engageant pour les jeunes personnes.

## POURQUOI L'ADAPTATION CULTURELLE EST ESSENTIELLE AVEC LES JEUNES ?

Les jeunes de la diversité ethnoculturelle accèdent moins facilement aux services non adaptés et tendent à se désengager lorsqu'ils ne s'y reconnaissent pas (Arora et al., 2021). Chez les jeunes, les barrières sont souvent relationnelles et symboliques (peur d'être jugé·e, crainte pour la confidentialité, incompréhension du système) autant que structurelles.

La littérature indique que les programmes culturellement adaptés



Améliorent l'acceptabilité et l'engagement.



Favorisent une alliance relationnelle plus forte.



Produisent des données et des effets plus proches des réalités vécues.

Plusieurs exemples d'adaptation culturelle des services et interventions pour les jeunes sont documentés dans la littérature :

- L'étude de Harte et Barry (2024) souligne la pertinence d'offrir des services dans des espaces jeunesse non médicalisés (écoles, cafés, organismes), car perçus comme moins stigmatisants.
- L'étude d'Arora et al. (2021) recommande d'intégrer des **pairs, jeunes ambassadeur·rice·s ou cochercheur·e·s** pour réduire la distance adulte-jeune et renforcer la confiance.
- L'étude de Brown, Maggin et Buren (2018) montre que l'utilisation des **moyens créatifs** (dessin, photo, narration numérique, création audio/vidéo) permet l'expression émotionnelle au-delà du langage formel.
- La revue de la portée de Mishu et al. (2023) identifie 17 études d'interventions **adaptées** avec **amélioration** des symptômes et **recommandations** pour impliquer **différents acteurs communautaires** tout au long du processus.

- Les travaux sur le Strengthening Families Program indiquent que des adaptations bien conduites augmentent l'engagement/rétention ( $\approx +40\%$ ) si les composantes essentielles sont préservées (Kumpfer et al., 2002; Kumpfer, Magalhães et Xie, 2017).

En bref, **l'adaptation est indispensable pour rendre des services, des programmes et des interventions pertinents pour les jeunes personnes concernées, à condition de :**

- **ne pas altérer** les mécanismes d'action;
- de privilégier **l'implication des jeunes et des familles/proches;**
- de **documenter** précisément les changements;
- et adosser l'adaptation à une **implantation de qualité** (Arora et al., 2021; Harte et Barry, 2024).

## COMMENT PROCÉDER À L'ADAPTATION CULTURELLE?

Très peu d'études détaillent le processus d'adaptation culturelle. À partir des études existantes, nous pouvons distinguer quelques étapes communes du processus d'adaptation culturelle des services jeunesse telles qu'illustrées ci-après.



## Étape 1 – VALIDER LA NÉCESSITÉ

### Validation de la nécessité d'adapter culturellement le service/le programme/l'intervention en question

- ▶ Réaliser un portrait populationnel des jeunes visés (âge, contexte scolaire/communautaire, statut migratoire, langues, enjeux d'accès, etc.).
- ▶ Clarifier les mécanismes d'action de l'intervention/service/programme à adapter (théorie du changement).



## Étape 2 - ANALYSER LES BESOINS

### Analyse de besoins et du contexte

- ▶ Documenter les réalités locales des jeunes visés : barrières d'accès, stigmatisation, usages du numérique, lieux fréquentés par les jeunes, rôle des familles/écoles, etc.
- ▶ Cartographier ressources et acteur·rice·s (pairs, leaders communautaires, écoles, organismes, etc.).



## Étape 3 - GOUVERNANCE PARTICIPATIVE

### Mettre en place un processus participatif pour la prise de décision

- ▶ Constituer un groupe avec jeunes, parents/proches, pairs navigateur·rices/aidant·e·s, leaders communautaires, chercheur·e·s, etc.
- ▶ Fixer les principes de cette gouvernance participative avec les membres du groupe. Par exemple, développer une charte de cocréation, s'assurer de la compréhension des principes de confidentialité et d'anonymat, déterminer les limites du groupe et l'objectif que se donne le groupe.



## Étape 4 - ANALYSE DU SERVICE

### Analyse du service/programme/intervention

- ▶ Passer en revue les composantes clés du service/programme/intervention à adapter (explicité à l'étape 1) pour déterminer les éléments à adapter.
- ▶ Définir ce qui relève de surface et ce qui relève de profondeur.
- ▶ S'inspirer des bonnes pratiques et stratégies d'adaptation culturelle des services jeunesse.



## Étape 5 - OPÉRATIONNALISATION DES ADAPTATIONS

### Analyse du service/programme/intervention

- ▶ Adapter les éléments sélectionnés à l'étape 4 autant au niveau de la surface qu'au niveau de la profondeur
- ▶ Préserver les mécanismes d'action et expliciter les adaptations proposées et ce qu'elles remplacent dans le programme/service/intervention original.



## Étape 6 - FORMATION DES ÉQUIPES

### Formation / renforcement des équipes

- ▶ Évaluer les besoins en formation de l'équipe du service/programme/intervention à adapter : compétence et humilité interculturelles (posture, biais, etc.), travail avec interprètes/médiateurs, pair-navigation, etc.
- ▶ Réfléchir avec l'équipe le réaménagement nécessaire pour favoriser le succès de la mise en œuvre des adaptations.



### Étape 7 - CONSULTER LES ACTEUR·TRICE·S

- ▶ Tester la première version du programme/service/intervention adapté auprès de jeunes, familles, praticien·ne·s à travers des ateliers consultatifs, des groupes de discussion, etc.
- ▶ Documenter tous les commentaires et observations des acteur·rice·s et apporter toute modification jugée collectivement pertinente.



### Étape 8 - METTRE EN ŒUVRE LES ADAPTATIONS

- ▶ Intégrer les adaptations culturelles codécidées dans la pratique.
- ▶ Mettre en place un comité qui assurera un bon suivi de la mise en œuvre.



### Étape 9 - ÉVALUER L'ADAPTATION CULTURELLE

- ▶ Mettre en place un système de suivi et d'évaluation de l'adaptation culturelle
- ▶ Évaluer autant la fidélité (respect des composantes clés), l'acceptabilité, l'efficacité et l'équité des résultats par sous-groupes (âge, genre, statut migratoire, langue).
- ▶ Procéder à une évaluation comparative de la version adaptée vs originale quand c'est possible.



## Étape 10 - INSTITUTIONNALISER ET METTRE À L'ÉCHELLE

### Institutionnaliser et mettre à l'échelle pour les programmes / services / interventions multisites

- ▶ Formaliser le service/programme/intervention adaptée culturellement de façon à permettre sa reproduction.
- ▶ Pérenniser la formation de l'équipe.
- ▶ Évaluer en continu et diffuser les leçons apprises.
- ▶ S'inscrire dans un cycle continu d'amélioration de l'adaptation culturelle à la lumière des résultats de l'évaluation.

Enfin, il est important de noter que ces étapes ne sont pas linéaires, elles s'inscrivent dans un processus itératif et cyclique. Certaines étapes peuvent se faire en simultané, alors que d'autres ne seront pas pertinentes, selon le service/programme/intervention à adapter.

## ATELIERS DE COCRÉATION EN VUE D'ADAPTER DES SERVICES OU DES PROGRAMMES

La cocréation considère les citoyen·ne·s, dont les usager·ère·s des services et les autres acteur·ice·s de la communauté comme une source d'inspiration au moment du développement ou de la conception des services ou des programmes (Kanstrup et Christiansen, 2006). Dans ce sens, la cocréation s'inscrit dans un paradigme inclusif et équitable qui mise sur la créativité collective des acteur·rice·s impliqué·e·s. Le processus de cocréation permet non seulement d'allier savoir académique et savoir expérientiel, mais il offre aussi un espace d'apprentissage pour l'ensemble des personnes impliquées et concernées par une même problématique (Brett et al. 2014). La prémisse est qu'une valeur ajoutée viable et pérenne émergera grâce aux interactions entre les participant·e·s prenant part à ce processus (Baptista et al., 2020; Torfing et al., 2019).

Un processus de cocréation a été mis en place dans le cadre d'un projet mené par Naima Bentayeb et son équipe ([2022-2026; financement IRSC](#)). Ce processus a impliqué la cohabitation de jeunes personnes, leurs familles et proches, des intervenant·e·s, des gestionnaires et des chercheur·e·s. à travers plusieurs cercles de cocréation. En leur offrant un espace sécuritaire et équitable favorisant la participation, toutes ces personnes ont pu cocréer des solutions viables et adaptées à des problèmes et enjeux communs.

Les acteur·ice·s au cœur de ce projet sont « les jeunes qui s'auto-identifient comme personnes im.migrantes, réfugiées, racisées ou comme appartenant à un groupe ethnoculturel minoritaire ». Dans cette trousse, nous allons demeurer fidèle aux termes utilisés par les auteur·rice·s que nous citons. Autrement, les éléments qui y sont contenus peuvent être adaptés pour ces différents sous-groupes.

Parmi les ateliers de cocréation développés, certains peuvent être reproduits et adaptés par les équipes terrain afin de mieux comprendre les besoins des jeunes et de leurs parents et familles, afin d'adapter leur offre de services en conséquence.

La section suivante présente trois propositions d'ateliers de cocréation interreliés (Voir Figure 2) :

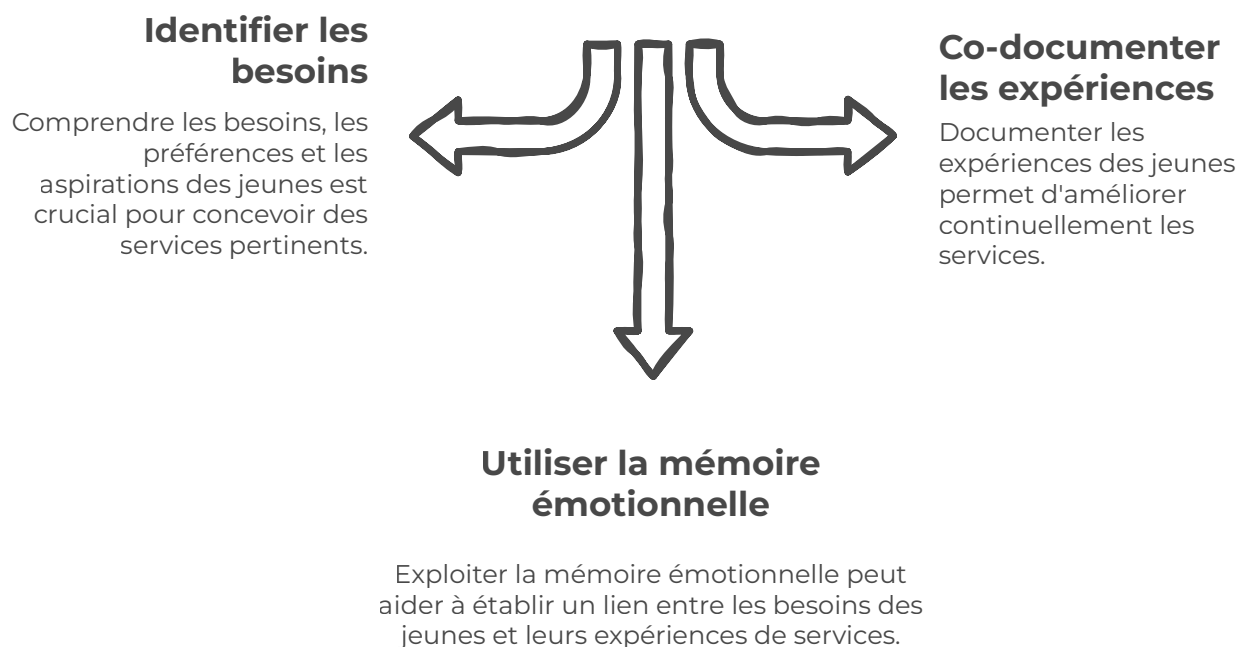


Figure 2 : Articulation entre les trois ateliers de cocréation (Les autrices, 2026)

Chaque atelier de cocréation sera présenté selon la structure suivante :



Objectif de l'atelier



Liste du matériel nécessaire



Déroulement de l'atelier

Les intervenant·e·s pourront choisir une activité brise-glace au début de l'atelier et une activité d'évaluation formative, selon leurs besoins et le temps disponible pour réaliser l'atelier. Des propositions d'activités brise-glace et d'évaluation formative seront incluses à titre informatif.

À noter que les ateliers peuvent être animés en personne ou en ligne. Selon nos expériences, les ateliers en personne offrent un espace plus dynamique et plus sécuritaire autant auprès des jeunes, des parents et des intervenant·e·s. Néanmoins, nous conseillons de prévoir des groupes différents afin de permettre à chacun des groupes de bénéficier d'un espace sécuritaire pour s'exprimer en toute liberté. Lorsque des adaptations sont nécessaires selon les participant·e·s (jeunes, intervenant·e·s, parents) à l'atelier, ceci est précisé pour chacun des ateliers.

Afin de s'assurer que les participant·e·s se sentent à l'aise et qu'une cohésion d'équipe se développe, il est recommandé d'avoir un minimum de 6 participant·e·s et un maximum de 12. Chaque atelier est d'une durée de 2h30 à 3h00 et peut être animé selon la fréquence qui répond aux besoins des animateur·rice·s et selon la disponibilité des participant·e·s (à chaque semaine ou à chaque mois).

## ATELIER DE COCRÉATION #1

### IDENTIFIER LES BESOINS, PRÉFÉRENCES ET ASPIRATIONS DES JEUNES



#### Objectifs de l'atelier

- ▶ Co-définir la notion de besoins et mieux comprendre les différentes catégories de besoins
- ▶ Identifier les besoins satisfaits et non satisfaits en matière de services pour les jeunes, ainsi que les besoins des intervenant·e·s pour y répondre.



#### Matériel nécessaire

##### Présentiel

- ▶ [Le jeu des besoins](#) (disponible en ligne ou en papier)
- ▶ Feuilles de papier
- ▶ Post-it
- ▶ Crayons, stylos
- ▶ Chaises
- ▶ Table pour disposer les cartes

##### En ligne

- ▶ Prévoir un tableau blanc virtuel
- ▶ Le jeu des besoins en virtuel
- ▶ Un support PPT (ou autre) pour permettre aux participant·e·s de suivre

\*\* Le jeu des besoins est un outil qui s'inspire de la communication non violente de Marshall Rosenberg. Abordable et disponible en ligne, le jeu permet de mieux reconnaître, identifier et nommer ses besoins, un exercice peut souvent être difficile pour plusieurs personnes ([Comitys](#), 2023).



## Déroulement de l'atelier



### INTRODUCTION ET TOUR DE TABLE

Expliquer le déroulement et l'objectif de l'atelier.

Faire un tour de table pour prendre des nouvelles des participant·e·s. Le tour de table peut se faire de façon traditionnelle ou encore à travers une activité brise-glace, selon le nombre de personnes participantes.



### Exemples d'activités brise-glace



**Jongler avec une balle** : prévoir une balle en mousse. Demander aux participant·e·s de se mettre en cercle et de se nommer à tour de rôle. L'animateur·rice pourra commencer en envoyant la balle à une des personnes dans le cercle en précisant le nom de cette personne. La personne qui reçoit la balle devra nommer la personne qui lui a remis la balle en disant Merci XX. Ensuite, elle devra à son tour choisir une autre personne à qui passer la balle et devra aussi nommer la personne : je passe la balle à xx. On ne peut pas renvoyer la balle à la personne qui vient de nous la passer. On continue ainsi jusqu'à ce que les personnes semblent maîtriser le nom de toutes les personnes participantes.



**Nom et adjectif** : on peut se mettre debout en cercle, ou assis autour d'une table. Chaque personne devra nommer son prénom et choisir un adjectif qui débute avec la première lettre de son prénom et qui la décrit le mieux. Exemple : je m'appelle Naïma et je suis Naturelle ». Si on veut compliquer l'activité, on peut demander que chaque personne puisse nommer au moins une autre personne participante et son adjectif.



**Trois vérités et un mensonge** : chaque personne présente son nom et partage 4 informations écrites - dont 3 sont vraies et 1 est un mensonge -, dans une feuille remise à l'avance par l'animateur·rice. Exemple. Je m'appelle Naïma, je fais du ballet, je suis maman de 3 enfants, j'adore le soccer et je parle 3 langues. Ensuite, on compose des équipes de 2 où chaque personne présente ses 4 informations et l'autre personne essaye de découvrir le mensonge. Ensuite, chaque personne devra présenter son coéquipier en nommant les 3 vérités.

\*Plusieurs combinaisons de ces 3 exemples de brise-glace seraient possibles.\*

(International HIV/AIDS Alliance, 2002)

## 2

## ACTIVITÉ D'ÉCHANGE #1 : CO-DÉFINIR LES BESOINS

En utilisant un outil en ligne (par exemple Wooclap, Quiziz, Mintimeter), demandez aux personnes participantes d'exprimer leurs pensées autour de ces questions :



**Explorer avec les participant·e·s la notion des besoins en lien avec l'émotion/la sensation**

1. À quel type de besoins réponds-tu quand...
  - ▶ Tu bois de l'eau lorsqu'il fait chaud?
  - ▶ Tu consultes les nouvelles à propos de l'actualité?
  - ▶ Tu racontes quelque chose d'important qui vient de t'arriver à ton ou ta meilleur·e ami·e?
  - ▶ Tu t'isoles dans ta chambre?
  - ▶ Tu penses à ton choix d'études ou de carrière futur?
  
2. Dans tes mots, comment définirais-tu un besoin? (question ouverte sur le Quiz)

*\*Les outils de quiz en ligne permettent de recueillir des réponses anonymes. Il est également possible de demander si certaines personnes ont des choses à ajouter à l'oral. Accueillir les témoignages et essayer de bien les traduire pour tous et toutes, selon le cas.\**



### Expliquer et contextualiser la notion de besoins, la distinguer de l'envie.

L'atelier se poursuit autour d'une présentation et d'une discussion permettant de mieux comprendre ce qu'est un besoin et les façons dont les différents besoins sont interreliés.

Les besoins peuvent se définir ainsi :

Les besoins sont des motivations qui nous animent... des forces, des élans vitaux, des moteurs qui nous poussent à agir vers l'équilibre, le contentement (Comitys, 2023).

Comitys (2023) distingue 5 familles de besoins illustrées à la Figure 3 :

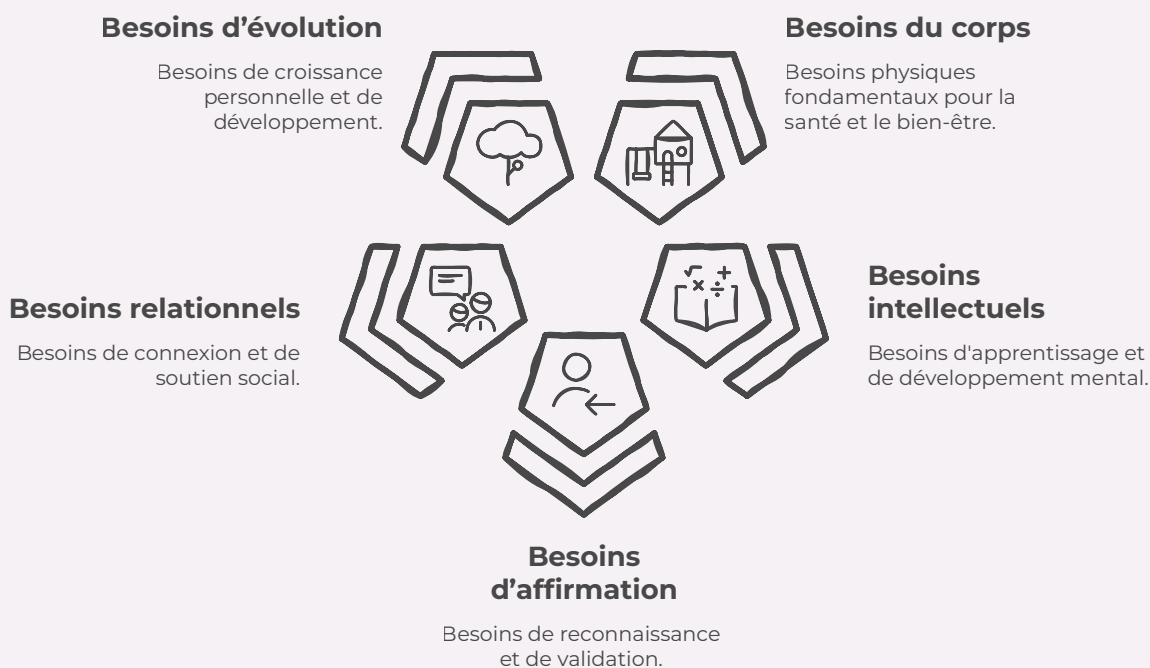


Figure 3 : Familles de besoins selon Comitys (2023) (Les autrices)

Ces différentes familles de besoins sont interreliées. Cette approche relationnelle des besoins reconnaît l'importance des besoins physiologiques et de sécurité, mais qui ne prétend pas hiérarchiser et réduire les personnes à leurs « besoins de base ». L'accent est mis sur une perspective de développement personnel liée aux émotions. Il s'agit d'une approche importante à véhiculer notamment en intervention.

Si le temps le permet, il est possible de susciter la discussion autour de cette question :

- Est-ce que ces familles de besoins vous parlent?
- Est-ce que d'autres besoins ne sont pas couverts à travers ces familles de besoins?



### **Apprendre à reconnaître nos besoins!**

Les émotions représentent nos états émotionnels, elles sont des indicateurs de nos besoins profonds et des avertisseurs qui nous renseignent sur la satisfaction ou l'insatisfaction de nos besoins profonds.

Prendre un moment avec les participant·e·s pour tenter de relier certains besoins à des émotions. À ce stade, il n'est pas recommandé de trop ouvrir la discussion sur les émotions s'il n'y a pas de ressources pour prendre en charge des personnes participantes qui se sentiraient dépassées par certaines émotions.

Les exemples peuvent être limités aux besoins de base tels que : quand je me réveille le matin, je suis très irrité·e. Dès que je prends mon petit déjeuner et un café, je me sens heureux.

Si cela n'est pas déjà ressorti naturellement dans la discussion, il est opportun de parler de notions connexes à considérer pour sortir des visions « victimisantes » des personnes qui consultent les services comme des « êtres de besoins ». Rappeler aux personnes participantes que nous sommes plus que nos besoins. Nos préférences, désirs, rêves, aspirations, etc. sont aussi des moteurs puissants pour connecter avec nos motivations.

## 3

## ACTIVITÉ D'ÉCHANGE #2 : LES BESOINS SATISFAITS ET INSATISFAITS

Une fois la notion de besoin définie et clarifiée et que les besoins sont identifiés, les participant·e·s sont amené·e·s à réfléchir aux besoins satisfaits et insatisfaits.



## Avec les jeunes

Inviter les jeunes à répondre à la question suivante en sous-groupe de 2 à 4 personnes au moyen du jeu des besoins (version papier ou numérique si groupe en ligne) :

➡ Quels sont, selon vous, vos besoins les plus satisfaits et insatisfaits en lien avec les services ?

*Vous pouvez nommer quelques exemples : santé physique, santé mentale, bien-être, éducation, loisirs, compréhension du système québécois, etc.*

**Déroulement de l'activité :**

- ▶ Moment d'inspiration avec les cartes des besoins : choisir la ou les carte(s) qui vous parle(nt) ou en créer sur les Post-its (5 minutes)
- ▶ Partage en sous-groupe autour des besoins satisfaits et insatisfaits (15-20 minutes)
- ▶ Si en présentiel : fournir deux cartons/feuilles pour coller les post-its avec les partages de chacun (besoins satisfaits/insatisfaits)
- ▶ Si en ligne : on peut fournir un tableau blanc ou un document en ligne pour que chaque sous-groupe y inscrire ses réflexions. Il est également possible de demander aux personnes de noter leur(s) idée(s) et d'identifier un porte-parole pour le retour en grand groupe.
- ▶ Retour en grand groupe (15-20 minutes)

➡ Demander à chaque sous-groupe de partager ses principales réflexions. Prendre un moment pour faire un récapitulatif qui souligne les ressemblances et les divergences, s'il y a lieu.



### **Avec les intervenants·e·s, parents et proches**

Vous pouvez reprendre le déroulement présenté pour l'atelier des jeunes.

Pour débiter :

Vous pouvez reprendre le déroulement présenté pour l'atelier des jeunes.

Pour débiter :

1. Commencer par un retour sur les besoins exprimés par les jeunes (si l'atelier jeunes a eu lieu avant). Si l'atelier n'a pas déjà eu lieu avec les jeunes, leur demander d'identifier les besoins des jeunes qu'ils et elles rencontrent.

*Inviter les participant·e·s à répondre à la question suivante en sous-groupe de 2 à 4 personnes au moyen du jeu des besoins (version papier ou numérique si groupe en ligne) :*

2. De quoi avez-vous besoin afin de répondre aux besoins des jeunes ? Parmi ces besoins, lesquels sont satisfaits ou insatisfaits ?

## 4

## CLÔTURE DE L'ATELIER

Faire un récapitulatif des notions et des commentaires exprimés par les participant·e·s. Établir le lien avec l'objectif initial de l'atelier et comment celui-ci est atteint (ou pas).

**Évaluation formative de l'atelier**

Faire un tour de table pour accueillir les impressions des participant·es sur l'atelier. Si le temps manque, vous pouvez afficher un document mural utiliser le clavardage ou un document partagé si l'atelier est en ligne pour demander aux participant·es d'identifier par rapport à l'atelier

- 1) un élément apprécié;
- 2) un élément appris;
- 3) un élément qui pourrait être amélioré.

## ATELIER DE COCRÉATION #2

### DÉCOUVRIR LA MÉMOIRE ÉMOTIONNELLE COMME UN PONT ENTRE NOS BESOINS ET NOS EXPÉRIENCES DE SERVICES



**Si les ateliers sont réalisés en série et avec le même groupe de personnes, il est important de faire un rappel de l'atelier précédent et de montrer les liens entre eux.**

Lors de l'atelier 1, nous avons discuté des besoins, comment les reconnaître et les exprimer, et comment ils peuvent refléter nos désirs et nos émotions. Nous avons également discuté des besoins satisfaits et insatisfaits et comment cette in/satisfaction pourrait aussi se traduire par nos émotions. Lors de l'atelier 2, nous allons découvrir le lien entre les émotions et la mémoire. Les expériences positives et négatives passées évoquent des émotions différentes liées au moment où se sont déroulées ces expériences.



#### Objectifs de l'atelier

Explorer le lien entre la mémoire émotionnelle, les émotions, les souvenirs et les goûts à travers les plats préférés et détestés, tout en utilisant des éléments visuels et sensoriels.

Cet atelier se veut une façon de revenir sur les émotions qui ont émergé lors de l'atelier précédent autour des besoins -qui peuvent être reconnus à travers la manifestation de plusieurs émotions- et une préparation à l'atelier 3 qui porte sur les expériences de services



## Matériel nécessaire

### Présentiel

- ▶ Magazines culinaires, images diverses (plats, paysages), photos personnelles si possible.
- ▶ Feuilles, crayons, marqueurs, stylos.
- ▶ Accès à des appareils pour prendre des photos si nécessaire.
- ▶ Le film ou des extraits « Sens dessus dessous » (Inside Out, en anglais)

### En ligne

- ▶ Prévoir un tableau blanc virtuel
- ▶ Le jeu des besoins en virtuel
- ▶ Un support PPT (ou autre) pour permettre aux participant·e·s de suivre



## Déroulement de l'atelier

1

### INTRODUCTION ET TOUR DE TABLE

Faire un tour de table pour prendre des nouvelles des participant·e·s. Le tour de table peut se faire de façon traditionnelle ou encore à travers une activité brise-glace, selon le nombre de personnes participantes.



## Exemples d'activités brise-glace



**Jongler avec une balle** : prévoir une balle en mousse. Demander aux participant·e·s de se mettre en cercle et de se nommer à tour de rôle. L'animateur·rice pourra commencer en envoyant la balle à une des personnes dans le cercle en précisant le nom de cette personne. La personne qui reçoit la balle devra nommer la personne qui lui a remis la balle en disant Merci XX. Ensuite, elle devra à son tour choisir une autre personne à qui passer la balle et devra aussi nommer la personne : je passe la balle à xx. On ne peut pas renvoyer la balle à la personne qui vient de nous la passer. On continue ainsi jusqu'à ce que les personnes semblent maîtriser le nom de toutes les personnes participantes.



**Nom et adjectif** : on peut se mettre debout en cercle, ou assis autour d'une table. Chaque personne devra nommer son prénom et choisir un adjectif qui débute avec la première lettre de son prénom et qui la décrit le mieux. Exemple : je m'appelle Naïma et je suis Naturelle ». Si on veut compliquer l'activité, on peut demander que chaque personne puisse nommer au moins une autre personne participante et son adjectif.



**Trois vérités et un mensonge** : chaque personne présente son nom et partage 4 informations écrites - dont 3 sont vraies et 1 est un mensonge -, dans une feuille remise à l'avance par l'animateur·rice. Exemple. Je m'appelle Naïma, je fais du ballet, je suis maman de 3 enfants, j'adore le soccer et je parle 3 langues. Ensuite, on compose des équipes de 2 où chaque personne présente ses 4 informations et l'autre personne essaye de découvrir le mensonge. Ensuite, chaque personne devra présenter son coéquipier en nommant les 3 vérités.

\*Plusieurs combinaisons de ces 3 exemples de brise-glace seraient possibles.\*

(International HIV/AIDS Alliance, 2002)

## 2

## PRÉSENTATION ET EXPLICATION DE L'ACTIVITÉ (5 MIN)



**Introduction brève** : Expliquer que la discussion portera sur la nourriture, mais aussi des souvenirs et des émotions qui y sont liées.



**But de l'activité** : Montrer comment les aliments et les plats peuvent être liés à des souvenirs émotionnels et comment ces souvenirs sont ancrés dans notre mémoire.



**Distribution de matériel** : Si nécessaire, fournir des magazines culinaires, des images diverses (plats, ingrédients), des feuilles et des crayons pour dessiner, ainsi que des supports pour partager des photos (smartphones, tablettes, ou impressions papier). Si l'atelier se déroule en ligne, il est idéal d'informer à l'avance les participant·e·s du matériel à préparer en vue de l'atelier.

## 3

## TEMPS DE PRÉPARATION (5 MIN)

**Objectif** : Préparer les participant·e·s à l'activité de partage, en leur offrant un moment pour réfléchir et organiser leurs idées.

**Déroulement** :

- **Instructions** : Demander aux participant·e·s de réfléchir à leur plat préféré et à leur plat détesté. Inviter chacun à illustrer des éléments liés à ces plats, par exemple, une photo, une recette, un dessin ou une anecdote.
- **Soutien visuel** : Encourager à chercher dans les magazines des images qui peuvent illustrer leur plat préféré ou détesté.

## 4

### TEMPS DE PARTAGE/PAROLE (10 MIN PAR PARTICIPANT·E)

#### Objectifs :

- ▶ Permettre à chaque participant et participante de partager son expérience et ses souvenirs liés à la nourriture.
- ▶ Créer une atmosphère de convivialité.

Faire soit l'activité A ou B pour aborder son plat préféré. Il est également possible de faire l'activité C pour parler de son plat détesté.



#### A. Décrire son plat préféré + un souvenir (5 minutes/participant·e)

##### Déroulement :

- ▶ Chaque participant·e·s décrit son plat préféré, accompagnant sa description d'un souvenir personnel qui y est lié par exemple, un événement familial, une fête, un voyage, etc.)
- ▶ Les participant·e·s peuvent partager des photos, une recette ou un dessin pour illustrer leur histoire.
- ▶ Encourager à expliquer pourquoi ce plat est spécial et comment il est associé à une émotion forte.



### **B. Faire deviner son plat préféré avec des photos de magazines (3 minutes/participant·e·s)**

#### **Déroulement :**

- ▶ Chaque participant·e choisit des images dans les magazines (ou d'autres supports visuels) qui représentent son plat préféré, sans le nommer explicitement.
- ▶ Les autres personnes essaient de deviner le plat à partir des images proposées



### **C. Décrire son plat détesté + un souvenir (2 minutes/participant·e·s)**

#### **Déroulement :**

- ▶ Chaque participant·e·s décrit son plat détesté et partage un souvenir désagréable ou une expérience liée à ce plat.
- ▶ Les participant·e·s peuvent à nouveau utiliser des photos, une recette ou un dessin pour enrichir leur récit.

## 5

LIEN ET EXPLICATIONS AVEC LA MÉMOIRE ÉMOTIONNELLE  
(20 MIN)

**Objectif** : Expliquer les mécanismes cognitifs derrière la création de souvenirs émotionnels, dans ce cas-ci, liés à la nourriture

**A. Faire le lien avec le film « Inside Out » (15 min)****Déroulement :**

- ▶ Présenter un extrait du film « Sens dessus dessous » de 2015 (*Inside Out*, en anglais) comme un moyen d'illustrer comment les émotions sont liées aux souvenirs.
- ▶ Expliquer comment les émotions (joie, tristesse, colère, etc.) peuvent être associées à des événements de notre vie, et dans ce cas, à des plats ou des repas spécifiques.
- ▶ Souligner que certains souvenirs, même simples, peuvent être très puissants émotionnellement et se lier à des expériences sensorielles (goût, odeur, texture).



## B. Explication des processus d'encodage et de rappel (5 min)

### Déroulement :

- ▶ Expliquer brièvement les concepts de l'encodage et du rappel de la mémoire :
  - Encodage : Comment un événement, associé à un stimulus (le goût d'un plat, une image, une odeur), devient un souvenir.
  - Rappel : Comment, lorsque nous revivons ce stimulus (par exemple en mangeant le même plat), l'émotion et le souvenir sont réactivés.
- ▶ Souligner le rôle crucial des émotions dans l'encodage des souvenirs et comment ces derniers peuvent être renforcés par les sensations vécues

➔ Pour apprendre plus sur les concepts de la mémoire émotionnelle, l'encodage et le rappel, lire cet [article de l'Observatoire B2V](#) des mémoires ou celui de [ReachLink](#).

## 6

### CLÔTURE DE L'ATELIER

Faire un récapitulatif des notions et des commentaires exprimés par les participant·e·s. Établir le lien avec l'objectif initial de l'atelier et comment celui-ci est atteint (ou pas).

#### Évaluation formative de l'atelier

Faire un tour de table pour accueillir les impressions des participant·es sur l'atelier. Si le temps manque, vous pouvez afficher un document mural utiliser le clavardage ou un document partagé si l'atelier est en ligne pour demander aux participant·es d'identifier par rapport à l'atelier :

1. un élément apprécié;
2. un élément appris;
3. un élément qui pourrait être amélioré.

## ATELIER DE COCRÉATION #3

### CODOCUMENTER DES EXPÉRIENCES DE SERVICES



**Si les ateliers sont réalisés en série et avec le même groupe de personnes, il est important de faire un rappel de l'atelier précédent et de montrer les liens entre eux.**

Lors des ateliers 1 et 2, nous avons discuté des besoins et nous les avons reliés à la mémoire et aux émotions. Plus particulièrement, l'atelier 2 nous a permis d'explorer le lien entre les émotions et la mémoire et de mieux comprendre comment nos expériences passées façonnent notre mémoire et évoquent des émotions spécifiques.



#### Objectifs de l'atelier

Partager des histoires sur l'offre d'intervention ou la réception de services afin de comprendre les préoccupations, défis et réussites des participant·e·s du point de vue des jeunes, des parents/proches et des intervenant·e·s.



#### Matériel nécessaire

##### Présentiel

- ▶ Feuilles de papier
- ▶ Crayons, stylos

##### En ligne

- ▶ Prévoir un tableau blanc virtuel



## Déroulement de l'atelier

### 1

## INTRODUCTION ET TOUR DE TABLE

Faire un tour de table pour prendre des nouvelles des participant·e·s. Le tour de table peut se faire de façon traditionnelle ou encore à travers une activité brise-glace, selon le nombre de personnes participantes.



### Exemples d'activités brise-glace



**Jongler avec une balle** : prévoir une balle en mousse. Demander aux participant·e·s de se mettre en cercle et de se nommer à tour de rôle. L'animateur·rice pourra commencer en envoyant la balle à une des personnes dans le cercle en précisant le nom de cette personne. La personne qui reçoit la balle devra nommer la personne qui lui a remis la balle en disant Merci XX. Ensuite, elle devra à son tour choisir une autre personne à qui passer la balle et devra aussi nommer la personne : je passe la balle à xx. On ne peut pas renvoyer la balle à la personne qui vient de nous la passer. On continue ainsi jusqu'à ce que les personnes semblent maîtriser le nom de toutes les personnes participantes.



**Nom et adjectif** : on peut se mettre debout en cercle, ou assis autour d'une table. Chaque personne devra nommer son prénom et choisir un adjectif qui débute avec la première lettre de son prénom et qui la décrit le mieux. Exemple : je m'appelle Naïma et je suis Naturelle ». Si on veut compliquer l'activité, on peut demander que chaque personne puisse nommer au moins une autre personne participante et son adjectif.



**Trois vérités et un mensonge** : chaque personne présente son nom et partage 4 informations écrites - dont 3 sont vraies et 1 est un mensonge -, dans une feuille remise à l'avance par l'animateur·rice. Exemple. Je m'appelle Naïma, je fais du ballet, je suis maman de 3 enfants, j'adore le soccer et je parle 3 langues. Ensuite, on compose des équipes de 2 où chaque personne présente ses 4 informations et l'autre personne essaye de découvrir le mensonge. Ensuite, chaque personne devra présenter son coéquipier en nommant les 3 vérités.

\*Plusieurs combinaisons de ces 3 exemples de brise-glace seraient possibles.\*

(International HIV/AIDS Alliance, 2002)

## 2

### ACTIVITÉ D'ÉCHANGE

**Objectif** : L'activité se veut un appel à la mémoire des participant·e·s. au sujet des expériences avec les services jeunesse.



#### Avec les jeunes

Les jeunes personnes sont amenées à réfléchir à une expérience des services qu'elles ont vécue, que celle-ci soit positive ou négative. Elles sont ensuite invitées à répondre à une des questions suivantes :

Pensez à une situation où votre expérience n'a pas été idéale et où l'adaptation des services aurait été nécessaire.

OU

Pensez à une situation qui s'est bien passée et où vous avez senti que les services étaient adaptés.



Temps de réflexion individuel (5 min) :

- Quoi : identification de l'histoire, des défis et des réussites.
- Pourquoi : pour quelles raisons cette histoire s'est-elle passée de cette façon, les raisons pourquoi ces défis existent.
- Comment : les manières de résoudre ces défis, de faire que les choses se passent autrement la prochaine fois ou pour d'autres personnes qui font face aux mêmes défis.



Échange en sous-groupes de 2 (10 min) : chaque personne partage son histoire et le binôme tente de trouver un élément commun qui relie leurs histoires.



Échange en sous-groupe de 4 (20 min) : chaque binôme présente le point commun et les éléments pertinents de leurs échanges. Le sous-groupe tente ensuite de représenter visuellement ce que leurs histoires ont en commun (avec une image tirée d'internet, un dessin sur un tableau blanc en ligne, un dessin à la main, etc.). Dès le début de leur discussion, leur rappeler d'essayer de prioriser les points qui seront ramenés au grand groupe.



Retour en grand groupe (30 min) : Pour explorer le plus grand nombre d'éléments, proposer au groupe de mettre les idées en commun en utilisant le principe du mille-feuille. Cela consiste à présenter un premier élément et ensuite compléter ou approfondir l'idée, ou amener un point nouveau sans répéter ce qui a déjà été dit et sans rapporter intégralement les échanges.



### Avec les intervenant·e·s, parents et proches

Les personnes sont amenées à réfléchir à une situation où elles ont offert des services à des jeunes et/ou à leurs familles/proches **ou** accompagné leurs jeunes pour avoir des services. La situation peut refléter une expérience où l'adaptation des services aurait été nécessaire (défis) OU une situation où l'adaptation a été réussie (succès).

Temps de réflexion individuel (5 min) :

- Quoi : identification de l'histoire, des défis, des réussites
- Pourquoi : pour quelles raisons cette histoire s'est-elle passée de cette façon, pour quelles raisons ces défis existent-ils.
- Comment : les manières de résoudre ces défis, comment faire que les choses se passent autrement la prochaine fois ou pour d'autres personnes qui font face aux mêmes défis



Échange en sous-groupes de 2 (10 min) : chaque personne partage son histoire et le binôme tente de trouver un élément commun qui relie leurs histoires.



Échange en sous-groupe de 4 (20 min) : chaque binôme présente le point commun et les éléments pertinents de leurs échanges. Le sous-groupe tente ensuite de représenter visuellement ce que leurs histoires ont en commun (avec une image tirée d'internet, un dessin sur un tableau blanc en ligne, un dessin à la main, etc.). Dès le début de leur discussion, leur rappeler d'essayer de prioriser les points qui seront ramenés au grand groupe.



Retour en grand groupe (30 min) : Pour explorer le plus grand nombre d'éléments, proposer au groupe de mettre les idées en commun en utilisant le principe du mille-feuille. Cela consiste à présenter un premier élément et ensuite compléter ou approfondir l'idée, ou amener un point nouveau sans répéter ce qui a déjà été dit et sans rapporter intégralement les échanges.

## 3

## CLÔTURE DE L'ATELIER

Faire un récapitulatif des notions et des commentaires exprimés par les participant·e·s. Établir le lien avec l'objectif initial de l'atelier et comment celui-ci est atteint (ou pas).

**Évaluation formative de l'atelier**

Faire un tour de table pour accueillir les impressions des participant·es sur l'atelier. Si le temps manque, vous pouvez afficher un document mural utiliser le clavardage ou un document partagé si l'atelier est en ligne pour demander aux participant·es d'identifier par rapport à l'atelier

1. un élément apprécié;
2. un élément appris;
3. un élément qui pourrait être amélioré.

## PRATIQUES PROMETTEUSES D'ADAPTATION CULTURELLE

Les résultats d'une évaluation des technologies et des modes d'intervention (ETMI) réalisée en collaboration entre le CIUSSS de l'Est-de-L'Île-de-Montréal et le CIUSSS du Centre-Ouest-de-L'Île-de-Montréal au sujet des stratégies d'adaptation culturelle des services de proximité en santé mentale (2025) ont permis d'identifier 8 thèmes présentant chacun plusieurs stratégies prometteuses pour l'adaptation culturelle (voir Figure 4).



Figure 4: Principales stratégies prometteuses pour l'adaptation culturelle des services (Les autrices, 2026)



## RECRUTEMENT ET EMBAUCHE D'UN PERSONNEL REPRÉSENTATIF DE LA DIVERSITÉ

La représentation de la diversité ethnoculturelle au sein du personnel des services de santé mentale de proximité favorise l'accessibilité, la confiance et l'engagement des usager·ère·s, particulièrement des jeunes de la diversité ethnoculturelle.

Les pratiques prometteuses incluent le recrutement et la valorisation de personnel diversifié, bilingue ou biculturel, ainsi que des réflexions autour des critères d'embauche qui puissent reconnaître les compétences interculturelles et expérientielles.

Pour les jeunes, des stratégies de sensibilisation dans les écoles et un soutien financier constituent des leviers importants pour favoriser l'accès aux professions en santé mentale.

La mise en place de rôles de liaison (pairs navigateur·trice·s, travailleur·euse·s de liaison) est particulièrement pertinente pour rejoindre les jeunes et réduire les barrières structurelles d'accès.



## FORMATION ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES

Le développement des compétences interculturelles du personnel est essentiel pour offrir des services adaptés aux jeunes de la diversité ethnoculturelle. La formation continue permet de mieux comprendre les trajectoires migratoires, les déterminants sociaux de la santé et les représentations culturelles de la santé mentale chez les jeunes et leurs familles.

Chez les jeunes, une posture d'humilité culturelle, la reconnaissance des biais et la capacité de réparation relationnelle en cas de faux pas culturel renforcent l'alliance thérapeutique et la confiance envers les services.



## ADAPTATION ET ACCESSIBILITÉ DE L'INFORMATION

L'accès à une information claire, multilingue et adaptée à la littératie des jeunes constitue un levier central pour favoriser le recours aux services. Les jeunes nouvellement arrivé-e-s bénéficient particulièrement d'outils visuels et de messages simples expliquant le fonctionnement du système de santé mentale.

La diffusion de l'information dans les écoles, les organismes communautaires et via les plateformes numériques permet de rejoindre efficacement les jeunes de la diversité ethnoculturelle.



## SENSIBILISATION ET PROMOTION DES SERVICES

La sensibilisation communautaire contribue à réduire la stigmatisation entourant la santé mentale et à améliorer la reconnaissance des besoins chez les jeunes. Les ateliers et activités menés dans les écoles et les milieux communautaires favorisent le dialogue et l'accès à l'aide.

Les réseaux sociaux constituent un canal privilégié pour rejoindre les jeunes des communautés ethnoculturelles et renforcer leur confiance envers les services de santé mentale.



## L'INTERPRÉTARIAT COMME LEVIER D'ACCESSIBILITÉ LINGUISTIQUE

Les barrières linguistiques constituent un frein important à l'accès aux services de santé mentale pour les jeunes de la diversité ethnoculturelle. Le recours à des interprètes professionnel-le-s permet de soutenir l'expression émotionnelle et l'alliance thérapeutique, notamment en psychothérapie.



## MÉDIATION INTERCULTURELLE

La médiation interculturelle contribue à réduire les écarts socioculturels entre les jeunes, leurs familles et les services de santé mentale. La présence d'intervenant.e.s partageant certains référents culturels peut faciliter la confiance, bien qu'une approche nuancée soit nécessaire pour éviter la honte ou la crainte d'être jugé.e.



## CONTINUITÉ DES SERVICES BASÉE SUR LA FAMILIARITÉ ET LA CONFIANCE

La continuité des services est un facteur clé de l'engagement des jeunes de la diversité ethnoculturelle. La stabilité des équipes et la coordination entre services favorisent l'établissement d'une relation de confiance durable.



## COLLABORATION INTRAORGANISATIONNELLE ET INTERORGANISATIONNELLE

La collaboration entre services de santé mentale, écoles et organismes communautaires facilite l'accès des jeunes aux soins et soutient les transitions. Les intervenant.e.s communautaires jouent un rôle clé de détection et d'orientation, contribuant à une meilleure continuité des services.

Alors que ces stratégies et leurs mises en œuvre reposent principalement sur la volonté du système à les adopter et à mettre les moyens et les actions nécessaires en œuvre, si les jeunes et les familles ne connaissant pas les services ou ne viennent pas aux services pour demander de l'aide, elles ne serviront pas à atteindre les objectifs visés. La prochaine section nous proposera des stratégies afin de rejoindre et de maintenir les jeunes et leurs familles dans les services.

# STRATÉGIES DE MOBILISATION ET DE RÉTENTION DES JEUNES ET LEURS FAMILLES/PROCHES

Les stratégies pour rejoindre les jeunes personnes concernées et leurs familles s'articulent autour de **trois moments clés** dans la trajectoire d'accès au service, illustrés à la Figure 5 :

- ▶ **En amont** afin de s'assurer que les jeunes et leurs familles aient accès à l'information pertinente et vulgarisée au sujet des services disponibles et dans un format et un espace appropriés.
- ▶ **À l'accueil** dans les services et le processus d'intervention
- ▶ **Dans la rétention dans les services** pour les jeunes et les familles qui ont des besoins.

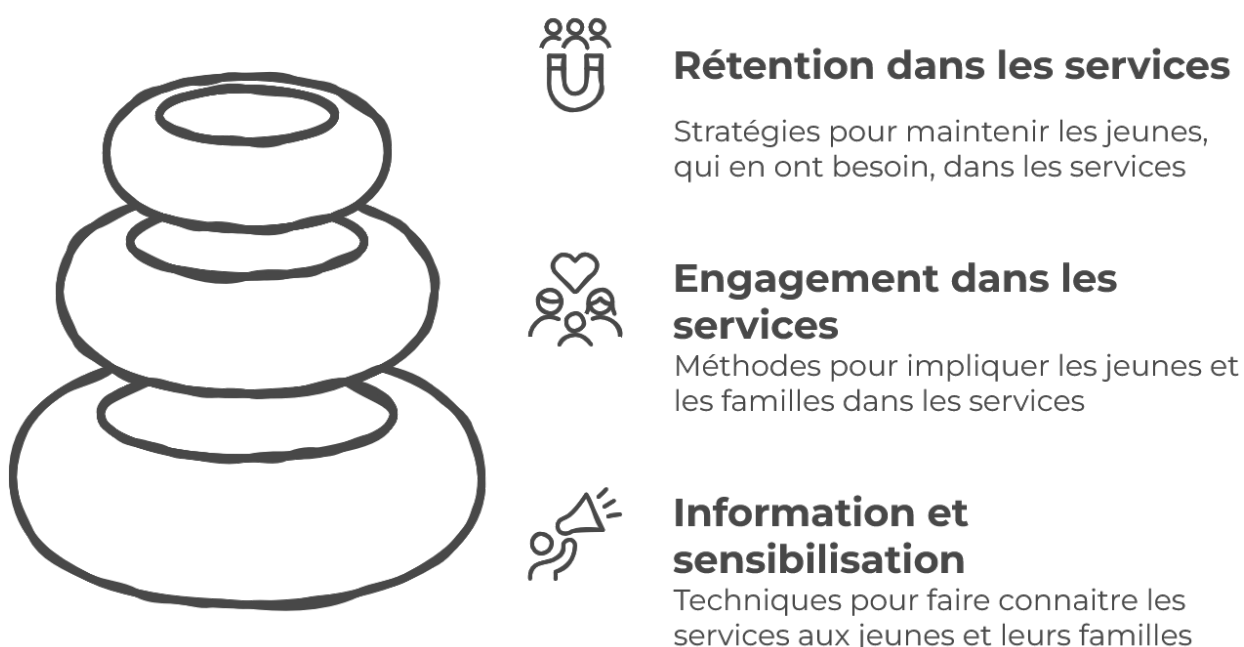


Figure 5: Trois facettes interreliées pour rejoindre et maintenir les jeunes et leurs familles dans les services (Les autrices, 2026)



### Stratégies pour faire connaître les services

- ▶ Mettre en place une stratégie pour aller à la rencontre des jeunes et les familles **là où ils et elles se trouvent et se sentent bien**.
- ▶ **Créer différents canaux de communication dans la langue des familles**, dont notamment, afficher des informations en ligne pour les familles dans différentes langues : sur le site internet, mais aussi en diffusant sur les réseaux sociaux, dont des pages spécifiques pour les différentes communautés. Donner les heures d'ouverture et les adresses en différentes langues pour les services.
- ▶ **Diffuser de l'information dans les écoles** pour les services disponibles aux jeunes et pour leur famille : les jeunes font souvent le pont concernant les services en relayant l'information à leurs parents/tuteur·ice·s.
- ▶ **Activités ludiques coorganisées par plusieurs partenaires** qui travaillent avec des familles et avec des jeunes.
- ▶ **Offrir des plages horaires diversifiées** : soirs et weekends pour que les familles puissent venir sans avoir à se libérer du travail ou de l'école.
- ▶ Aller **parler des services disponibles dans les organismes communautaires** pour que les personnes qui y travaillent puissent relayer les informations aux familles qui les fréquentent.
- ▶ **Rejoindre les leaders de communautés** pour leur faire part des services offerts.



« Les partenaires communautaires possèdent une compréhension implicite de la langue, de la culture et de la dynamique sociale qui existe au sein de leurs communautés respectives ». (Hanza et al., 2016, p. 1244).

- ▶ Transmettre l'information sur les services en différentes langues à travers les **bibliothèques, les lieux de cultes et les associations sportives** (lieux d'intérêt potentiels pour les familles immigrantes) (Colorin Colorado, 2018).
- ▶ **Proposer aux jeunes immigrant·e·s qui fréquentent déjà les services de jouer un rôle de leadership ou de créateur·ice·s de contenus** pour expliquer/proposer les services à d'autres membres de leurs communautés, par exemple en créant des capsules pour les réseaux, ou en proposant de monter une petite pièce de théâtre, etc. Ces personnes peuvent également jouer des rôles de pair·s-aidant·e·s ou de pairs navigateur·rice·s.
- ▶ Envisager de **solliciter un·e spécialiste en marketing** pour faire connaître ses services auprès des publics cibles, si les moyens de l'organisation le permettent.



### Engager les jeunes et les familles dans les services

- ▶ Procéder à une **lecture contextualisée des besoins des jeunes et de leurs familles** afin de travailler en amont sur une stratégie de promotion des services qui soit adaptée.
- ▶ Développer et offrir un **accueil sécurisant culturellement** (environnement physique, mots utilisés, etc.).
- ▶ **Mettre en place des moyens pour offrir une intervention réconfortante**, par exemple d'avoir au sein de l'équipe des intervenant·e·s de la diversité ou faciliter l'accès aux services d'interprétariat.
- ▶ **Favoriser les interactions en face à face.**
- ▶ **Écouter les besoins des familles, mais aussi leur poser des questions concrètes** pour connaître leurs attentes, leurs enjeux, etc.
- ▶ **Fournir des informations réalistes** sur les services que les personnes peuvent obtenir.

- ▶ **Considérer la personne dans sa globalité** et prendre en considération les éléments qu'elle souhaite partager sur son parcours de vie.
- ▶ Reconnaître **les familles et les jeunes comme des expert·e·s** de leurs propres expériences et parcours.
- ▶ Tenter à ce que la **composition de l'équipe d'intervention** et des comités des jeunes et des proches, lorsqu'il y a lieu puisse **refléter la diversité de la population**.



### Maintenir les jeunes et les familles dans les services

- ▶ Miser sur la **collaboration intersectorielle** pour mettre en place un « filet de sécurité » autour des jeunes et de leurs familles.
- ▶ **Sonder l'expérience des personnes et familles qui fréquentent les services** : des familles satisfaites feront passer l'information aux autres membres de leur communauté.
- ▶ **Favoriser la participation des familles immigrantes dans des comités pour avoir leurs avis et opinions**, afin que leur voix et opinion soient entendues pour adapter au mieux les soins et services. Rappeler régulièrement leur importance dans ce processus et les remercier pour leur implication.
- ▶ **Instaurer la confiance en aidant les familles à répondre à des besoins qui ne sont pas directement liés à l'intervention** (par exemple, l'accès aux vêtements, la sécurité dans le quartier). Si elles sont à l'aise, poser des questions sur leur expérience de l'immigration.

- Ainsi, la mise en place d'une offre de services adaptée aux jeunes personnes concernées devrait **tenir compte des réalités des communautés et des familles au niveau des aspects culturels, linguistiques et religieux**. La Figure 6 récapitule les principales clés pour des services culturellement adaptés.

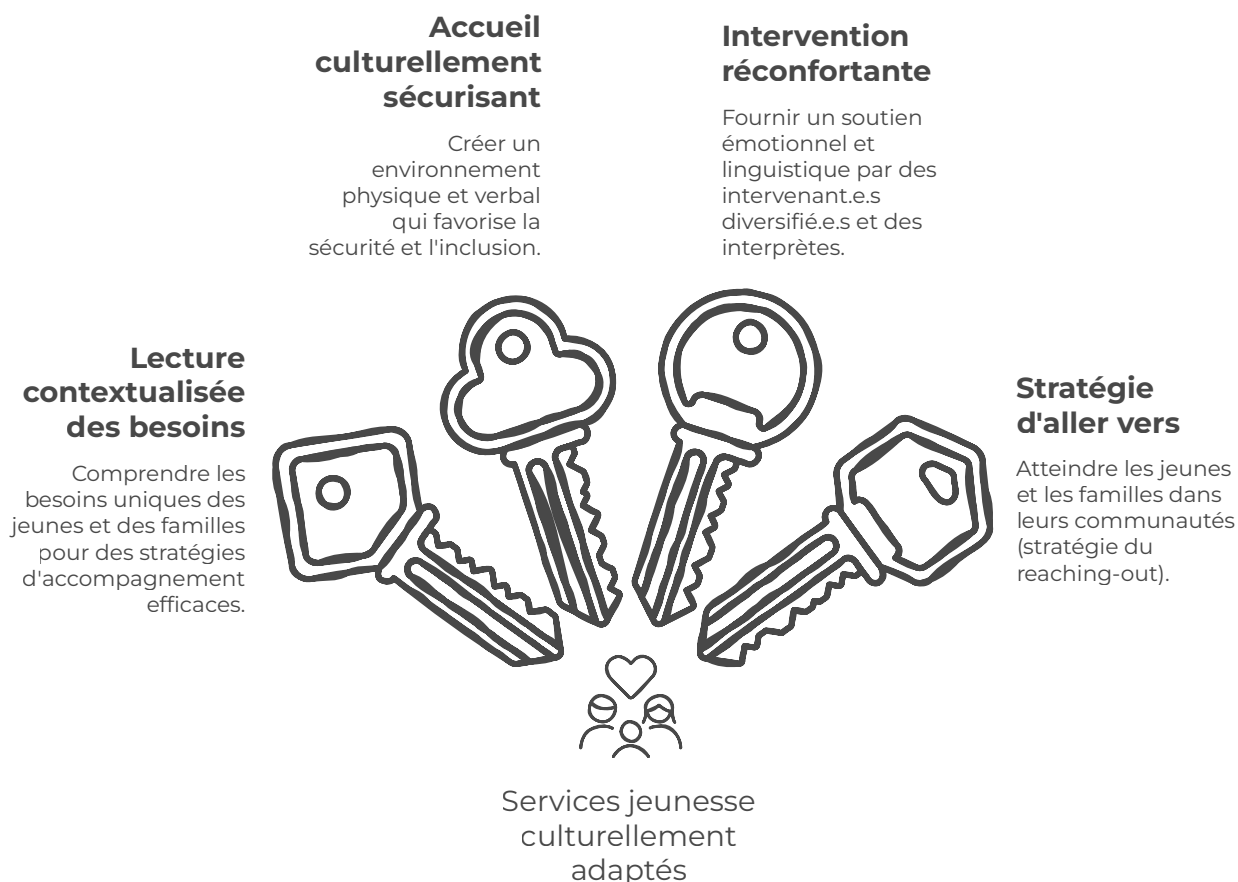


Figure 6: Principales clés pour des services jeunesse culturellement adaptés (Les autrices, 2026)

## CONCLUSION

L'adaptation culturelle des services jeunesse ne constitue ni une option marginale ni une simple amélioration cosmétique des pratiques existantes. Elle représente aujourd'hui une **condition essentielle d'équité, de pertinence et d'efficacité** des services destinés aux jeunes, en particulier dans des contextes marqués par une diversité croissante des parcours, des identités et des expériences de vie. Comme montré plus haut, des services non adaptés risquent de demeurer peu accessibles, peu engageants et parfois même de renforcer les barrières qu'ils cherchent à lever.

L'adaptation culturelle des services jeunesse est un **processus intentionnel, structuré, itératif et continu**, qui vise à ajuster les modalités, les contenus, les relations et les environnements de services tout en préservant leurs composantes essentielles responsables de leur efficacité. L'adaptation repose ainsi sur un juste équilibre entre fidélité aux composantes essentielles des services et flexibilité nécessaire pour répondre aux réalités culturelles, sociales et linguistiques des jeunes et de leurs familles.

Une adaptation culturelle efficace et pertinente repose sur une compréhension fine des besoins et des obstacles vécus par les jeunes visés, se poursuit par la co-conception, l'expérimentation et l'ajustement des pratiques, et s'inscrit dans une logique d'apprentissage continu. À cet égard, l'adoption d'**approches participatives et de cocréation** apparaît comme un levier central : travailler avec les jeunes, leurs proches et les acteur·rice·s du terrain permet non seulement d'améliorer la qualité et la pertinence des services, mais aussi de renforcer la confiance, le sentiment d'appartenance et le pouvoir d'agir des jeunes. Les ateliers de cocréation présentés dans cette trousse permettent de structurer cette analyse des besoins et de créer des espaces de cocréation sécuritaires.

Les stratégies et bonnes pratiques d'adaptation culturelle présentées – qu'il s'agisse de la pair aidance jeunesse, de l'interprétariat et de la médiation interculturelle, de la flexibilité organisationnelle, de l'accessibilité de l'information ou de la collaboration avec les milieux communautaires et scolaires – illustrent qu'il existe déjà **des solutions concrètes et transférables**. Leur mise en œuvre requiert toutefois un engagement organisationnel clair, des ressources adéquates et une reconnaissance explicite de l'expertise des jeunes et des milieux qui les accompagnent.

En somme, miser sur l'adaptation culturelle des services jeunesse, c'est faire le choix de **services plus humains, plus justes et équitables et plus alignés** avec les réalités contemporaines des jeunes. C'est également ouvrir la voie à des collaborations renouvelées entre recherche, pratique et politiques publiques, afin de construire des services qui ne se contentent pas de rejoindre les jeunes, mais qui **font sens par eux·elles pour eux·elles et avec eux·elles**, aujourd'hui et pour l'avenir.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Alegria, M., et al. (2011). "Disparities in treatment for substance use disorders and co-occurring disorders for ethnic/racial minority youth." *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 50(1): 22-31.

Alvarez, A., Snow, D. L., et Adelman, C. (2014). Providing culturally responsive mental health services to immigrant populations. *Journal of Community Mental Health*, 40(2), 123–135.

Arora, P. G., Parr, K., Khoo, O., Lim, K., Coriano, V., et Baker, C. N. (2021). Cultural adaptations to youth mental health interventions: A systematic review. *Journal of Child and Family Studies*, 30, 2539–2562.

Arora, P. G., Parr, K., Staubli, K., Soo Ping Chow, A., Coriano, V., et Baker, C. N. (2024). Development of the Cultural Adaptations Content Checklist (CACC): Measuring cultural adaptations to EBIs for racial and ethnic minoritized youth. *School Psychology*. Advance online publication.

Baptista, N., Alves, H., & Matos, N. (2020). Public sector organizations and cocreation with citizens: A literature review on benefits, drivers, and barriers. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 32(3), 217-241.

Barbaresos, F., Georgiou, N., Vasilopoulos, F., et Papathanasiou, C. (2023). Peer support groups and peer mentoring in refugee adolescents and young adults: A literature review. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 14(2), 1–18.

- Bationo, M., Grenier, J., et Fleury, M.-J. (2017). Accessibilité et utilisation des services de santé mentale par les personnes issues de l'immigration : Enjeux organisationnels et pratiques prometteuses. *Santé mentale au Québec*, 42(2), 57–78.
- Battaglini, A. (2005). L'accessibilité aux services de santé et de services sociaux pour les communautés ethnoculturelles. Montréal : Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux.
- Battaglini, A. (2007). L'interprétariat en contexte sociosanitaire : Enjeux cliniques et organisationnels. *Service social*, 54(1), 1–15.
- Bentayeb, N., Boisvert-Viens, J et Mouketou, D. (2022). Composantes clés et conditions de succès de mise en œuvre et d'efficacité des réseaux de services intégrés pour les jeunes de 12 à 25 ans. Rapport d'évaluation des technologies et des modes d'intervention en santé et services sociaux (ETMISSS). CIUSSS du Centre-Ouest-de-L'Île-de-Montréal. [\[En ligne\]](#).
- Bernal, G., Jiménez Chafey, M. I., et Domenech Rodríguez, M. M. (2009). Cultural adaptation of treatments: A resource for considering culture in evidence based practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(4), 361–368.
- Brown, C., Maggin, D. M., et Buren, M. (2018). Systematic review of cultural adaptations of school based social, emotional, and behavioral interventions for students of color. *Remedial and Special Education*, 39(6), 323–336.
- Cabral, R. R., et Smith, T. B. (2011). Racial/ethnic matching of clients and therapists in mental health services: A meta-analytic review of preferences, perceptions, and outcomes. *Journal of Counseling Psychology*, 58(4), 537–554.
- CERDA (2019). Réfugiés et demandeurs d'asile. [\[En ligne\]](#).
- Cherner, R., D'Andrea, K., et Rabinowitz, T. (2014). Community engagement strategies to improve mental health service utilization among ethnocultural communities. *Community Mental Health Journal*, 50(3), 305–313.
- Colorín Colorado. (2018). How to Build Partnerships with Immigrant Families. [\[En ligne\]](#)
- Comitys (2023). Jeu des besoins. 64 cartes pour identifier et accueillir ses besoins profonds. [\[En ligne\]](#)
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. (s.d.). [\[En ligne\]](#).
- Corpus Espinosa, C., Mac Fadden, I., Torrejón Guirado, M. del C., et Lima Serrano, M. (2025). Exploring cultural adaptations: A scoping review on adolescent mental health and substance use prevention programs. *Prevention Science*, 26, 204–221.

Corrigan, P. W., Druss, B. G., et Perlick, D. A. (2014). The impact of mental illness stigma on seeking and participating in mental health care. *Psychological Science in the Public Interest*, 15(2), 37–70.

Corrigan, P. W., Morris, S. B., Michaels, P. J., Rafacz, J. D., et Rüsch, N. (2012). Challenging the public stigma of mental illness: A meta-analysis of outcome studies. *Psychiatric Services*, 63(10), 963–973.

Delphin-Rittmon, M. E., Andres-Hyman, R., Flanagan, E. H., et Davidson, L. (2016). Seven essential strategies for promoting and sustaining systemic cultural competence. *Psychiatric Quarterly*, 87(1), 53–64.

Freund, K. M., Battaglia, T. A., Calhoun, E., Darnell, J. S., Dudley, D. J., Fiscella, K., ... et Paskett, E. D. (2008). Impact of patient navigation on timely cancer care: the Patient Navigation Research Program. *Journal of the National Cancer Institute Monographs*, 2008(39), 49–58.

Handtke, O., et al. (2019). "Culturally competent healthcare—A scoping review of strategies implemented in healthcare organizations and a model of culturally competent healthcare provision." *PloS one* 14(7)

Hanza, M. M., et al. (2016). Lessons learned from community-led recruitment of immigrants and refugee participants for a randomized, community-based participatory research study. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 18(5), 1241–1245.

Harte, P., et Barry, M. M. (2024). Implementation and cultural adaptation of school based mental health promotion and prevention interventions in LMICs: A scoping review. *Cambridge Prisms: Global Mental Health*, 11, e29.

Healey, P., Stager, M. L., Woodmass, K., Dettlaff, A. J., Vergara, A., Janke, R., et Wells, S. J. (2017). Cultural adaptations to augment health and mental health services: a systematic review. *BMC health services research*, 17(1), 8–8. doi:10.1186/s12913-016-1953-x

Holden, K. B., McGregor, B. S., Blanks, S. H., et Mahaffey, C. (2014). Psychosocial, socio-cultural, and environmental influences on mental health help-seeking among immigrant youth. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 16(3), 546–556.

International HIV/AIDS Alliance: supporting Community Action on Aids in Developing Countries (2002). 100 ways to energise groups: Hames to use in workshops, meetings and the community. [\[En ligne\]](#)

Iyer, S. N., Boksa, P., Joobar, R., et al. (2025). Providing timely access to diverse youth mental health services. *JAMA Psychiatry*, 82(5), 470–480.

Kanstrup, A., & Christiansen, E. (2006). Selecting and evoking innovators: combining democracy and creativity.

- Kumpfer, K. L., Alvarado, R., Smith, P., et Bellamy, N. (2002). Cultural sensitivity and adaptation in family based prevention interventions. *Prevention Science*, 3(3), 241–246.
- Kumpfer, K. L., Magalhães, C., et Xie, J. (2017). Cultural adaptation and implementation of family EBIs with diverse populations. *Prevention Science*, 18(6), 649–659.
- Lee, E., Johnstone, M., Kourgiantakis, T., Hu, R., et Leung, V. (2023). Praxis of cross-cultural social work practice (CCSWP): A critical discourse analysis of graduate student and faculty perspectives on cultural competence and relevant constructs. *Qualitative Social Work*, 14733250231153047.
- Ligue des droits et libertés à Montréal. (s.d.). Personne racisée ou racialisée. [En ligne].
- Martinez, C.R., McClure, H.H., Eddy, J.M. et al. (2012). Recruitment and Retention of Latino Immigrant Families in Prevention Research. *Prev Sci* 13, 15–26. <https://doi-org.banques.enap.ca/10.1007/s11121-011-0239-0>
- McGarry, O., Hamilton, K., et Whelan, A. (2018). Interpreting mental health: Practices, policies, and consequences. *Transcultural Psychiatry*, 55(4), 522–539.
- McKenzie, K., Agic, B., Tuck, A. et Antwi, M. (2016). The case for diversity: Building the case to improve mental health services for immigrant, refugee, ethno- culturaland racialized populations. Mental Health Commission of Canada. [En ligne]
- Miller, K. E., Martell, Z. L., Pazdirek, L., Caruth, M., et Lopez, D. (2005). The role of interpreters in psychotherapy with refugees: An exploratory study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(1), 27–39.
- Mishu, M. P., Tindall, L., Kerrigan, P., et Gega, L. (2023). Cross culturally adapted psychological interventions for depression/anxiety among young people: A scoping review. *PLOS ONE*, 18(10), e0290653.
- Nadeau, L., Measham, T., et Rousseau, C. (2017). Family-oriented mental health services for immigrant youth: Continuity, trust and cultural safety. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(4), 186–194.
- Napkin AI. (2026). Napkin AI (version pour la conception de schémas) [Logiciel payant d'intelligence artificielle]. [napkin.ai](https://napkin.ai)
- Organisation internationale de migration. (s.d.). Termes clés de la migration. [En ligne]
- Percac-Lima, S., Ashburner, J. M., Bond, B., Oo, S. A., et Atlas, S. J. (2013). Decreasing

- disparities in breast cancer screening in refugee women using culturally tailored patient navigation. *Journal of General Internal Medicine*, 28(11), 1463–1468.
- Peterson, L. S., Villarreal, V., et Castro, M. J. (2017). Models and frameworks for culturally responsive adaptations of interventions. *Contemporary School Psychology*, 21(2), 181–190.
- Polgar, J. M., North, S., et Von Zweck, C. (2016). Enhancing continuity of care for youth mental health services: Organizational and cultural considerations. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 35(2), 15–29.
- Priebe, S., Sandhu, S., Dias, S., Gaddini, A., Greacen, T., Ioannidis, E., ... Welbel, M. (2011). Good practice in health care for migrants: Views and experiences of care professionals in 16 European countries. *BMC Public Health*, 11, Article 187.
- Resnicow, K., Baranowski, T., Ahluwalia, J. S., et Braithwaite, R. L. (1999). Cultural sensitivity in public health: Defined and demystified. *Ethnicity & Disease*, 9, 10–21.
- Resnicow, K., Soler, R., Braithwaite, R., Ahluwalia, J., et Butler, J. (2000). Cultural sensitivity in substance use prevention. *Journal of Community Psychology*, 28(3), 271–290.
- Richardson, L., et al. (2020). Peer Navigation for Clients with Multiple Barriers to Health Care Access. *Canadian Public Health Journal*.
- Rivard, J., Boisvert Viens, J., Abdel Baki, A., Iyer, S. N., Noel, V., Macé, C., et Goyette, M. (2024). Trousse thématique Aire ouverte : La pair aideance. École nationale d'administration publique. [En ligne]
- Riza, E., Kalkman, S., Coritsidis, A., Koubardi, T., Hager, S., et Priebe, S. (2020). Community-based participatory approaches to improving access to mental health care for migrants. *Transcultural Psychiatry*, 57(2), 429–442.
- Ruglass, L. M., López-Castro, T., Papini, S., Killeen, T., et Hien, D. A. (2014). Mental health service utilization across racial/ethnic groups: The role of perceived stigma. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20(3), 437–448.
- Sangraula, M., Kohrt, B. A., Ghimire, R., et al. (2021). Development of the mental health Cultural Adaptation and Contextualization for Implementation (mhCACI) procedure. *Global Mental Health*, 8, e6.
- Santé publique Ontario. (2021). Collecter des données sur l'origine ethnique, la race, le revenu, la taille du ménage et la langue : une ressource pour les responsables de la collecte de données. [En ligne]
- Shannon, P. J., Wieling, E., Im, H., Becher, E., et Simmelink-McCleary, J. (2016). Explo-

ring the mental health effects of political trauma with newly arrived refugees. *Qualitative Health Research*, 25(4), 443–457.

Sharma, M., Banerjee, A., et Chaudhuri, S. (2022). Mental health literacy interventions for immigrant and refugee populations: A scoping review. *International Journal of Mental Health Promotion*, 24(3), 295–313.

Sheehan, L., et Golin, C. (2018). Peer navigation for people with serious mental illness. *Psychiatric Services*, 69(4), 456–458.

Shum, K. Z., Barry, E., Kiefer, S. M., et al. (2025). Adapting a positive psychology intervention using the Ecological Validity Model: Process and lessons learned. *Contemporary School Psychology*, 29(1), 168–187.

Simon Fraser University (2025). Black Peoples, Indigenous Peoples, People(s) of Colour (BIPOC): Inclusive and antiracist writing. [\[En ligne\]](#).

Statistique Canada (2026). Minorité visible. [\[En ligne\]](#)

Switchboard (2024). Evidence summary: Impact of peer support groups on refugees' mental health. Switchboard – The National Resource Center for Refugees, Immigrants, and Migrants (U.S.). [\[En ligne\]](#)

The National Center for Mental Health Promotion and Youth Violence Prevention at Education Development Center (2011). Strategies for Engaging Immigrants and Refugee Families. [\[En ligne\]](#)

Torfin, J., Sørensen, E., & Røiseland, A. (2019). Transforming the Public Sector Into an Arena for Co-Creation: Barriers, Drivers, Benefits, and Ways Forward. *Administration & Society*, 51(5), 795-825.

UNHCR (s.d.). Réfugiés. [\[En ligne\]](#)

UNESCO (2001). Diversité des expressions culturelles. [\[En ligne\]](#)

Voorberg, W. H., Bekkers, V. J. J. M., et Tummers, L. G. (2015). A systematic Review of Co-Creation and CoProduction: Embarking on the social innovation journey, *Public Management Review*, 17(9), 1333-1357.

Westhues, A., Cadell, S., Karabanow, J., et Sanchez, M. (2010). Community-based mental health services in ethnoculturally diverse contexts. *Community Mental Health Journal*, 46(4), 337–348.