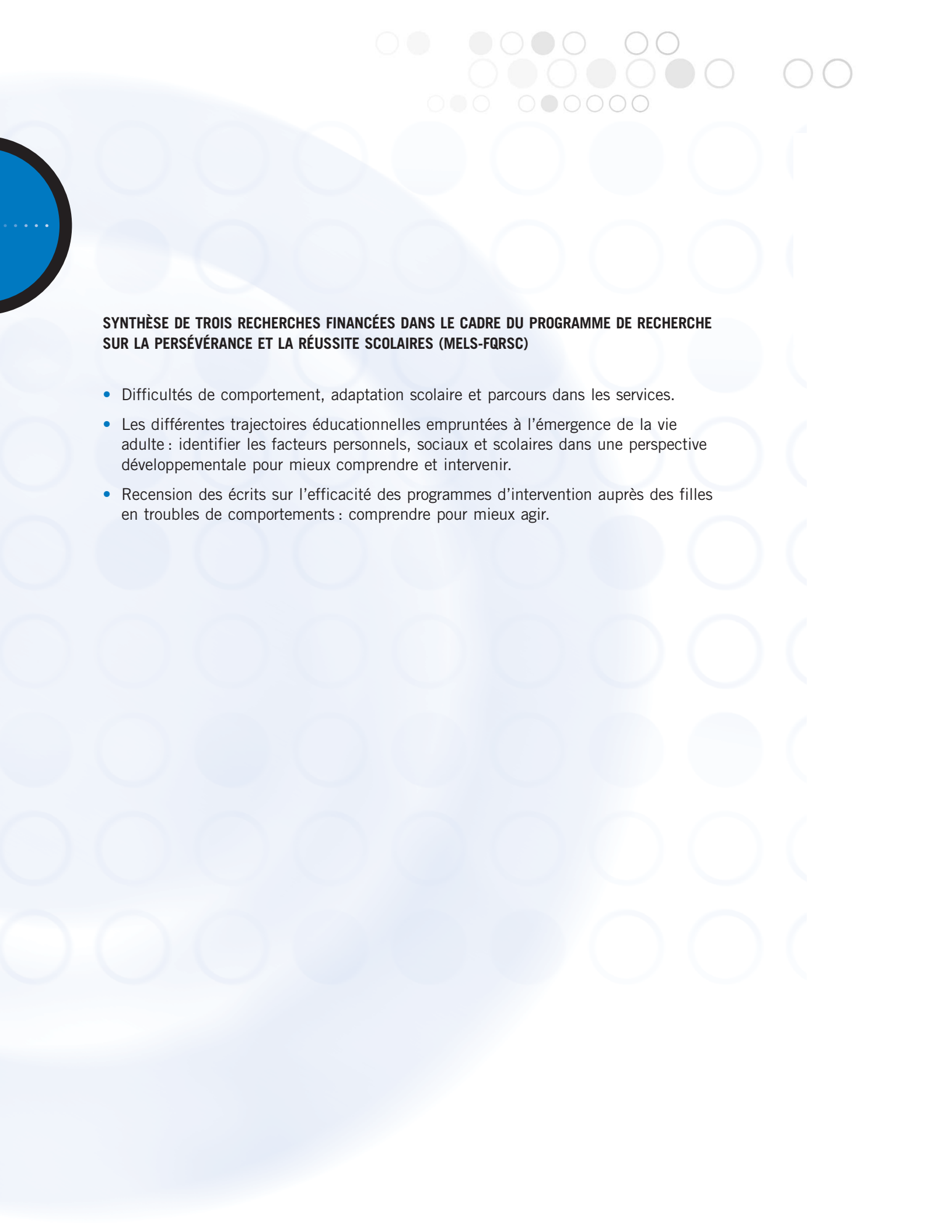


DIFFICULTÉS DE COMPORTEMENT :

NOUVELLES CONNAISSANCES,
NOUVELLES INTERVENTIONS





SYNTHÈSE DE TROIS RECHERCHES FINANCÉES DANS LE CADRE DU PROGRAMME DE RECHERCHE SUR LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES (MELS-FQRSC)

- Difficultés de comportement, adaptation scolaire et parcours dans les services.
- Les différentes trajectoires éducationnelles empruntées à l'émergence de la vie adulte : identifier les facteurs personnels, sociaux et scolaires dans une perspective développementale pour mieux comprendre et intervenir.
- Recension des écrits sur l'efficacité des programmes d'intervention auprès des filles en troubles de comportements : comprendre pour mieux agir.



INTRODUCTION

Les difficultés de comportement chez les élèves figurent parmi les problèmes les plus complexes avec lesquels il est difficile de composer, tant pour les enseignants que les intervenants et les parents. Au Québec, selon les données du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), près de 25 000 élèves des écoles publiques reçoivent des services éducatifs complémentaires¹ fournis par des ressources professionnelles relativement à des difficultés de comportement, dont la moitié sont inscrits au primaire. Les demandes d'intervention pour les difficultés de comportement sont trois fois plus nombreuses que pour tout autre problème durant l'enfance.

Afin de transmettre aux intervenants du milieu scolaire et aux parents les connaissances les plus récentes sur ces difficultés et les interventions à privilégier, cette synthèse fait état de trois recherches québécoises réalisées par des chercheurs affiliés au Groupe de recherche sur les inadaptations sociales de l'enfance (GRISE) de l'Université de Sherbrooke, dans le contexte du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires.

Les recherches présentées dans ce document apportent des connaissances précises sur les difficultés de comportement. Elles montrent la gravité et la variété des difficultés d'un très grand nombre d'élèves qui reçoivent des services complémentaires au primaire et au secondaire. De nouvelles connaissances sont aussi présentées sur des difficultés plus particulières aux filles, mais peu détectées compte tenu de leur manifestation plus cachée que celles des garçons.

Comment venir en aide à ces jeunes? Puisque ces élèves présentent des problèmes fort différents les uns des autres, les chercheurs s'entendent sur l'importance d'intervenir de façon différenciée pour faire face aux difficultés spécifiques des jeunes et déterminer les besoins d'intervention. Ils ont aussi mis en lumière la persistance dans le temps des difficultés de comportement et tenté d'identifier les éléments les plus prometteurs des programmes d'intervention.

Compte tenu de l'ampleur des difficultés de comportement et du fait qu'elles concernent le plus souvent les différentes sphères de la vie de l'enfant, ces recherches soulèvent de sérieuses questions sur la capacité de l'école à y faire face seule. De façon unanime, les chercheurs soulignent l'importance d'agir en concertation avec le secteur des services sociaux et de déployer à l'école, dès le primaire, des professionnels de l'intervention psychosociale afin que leur action puisse modifier le plus tôt possible la trajectoire de ces jeunes.

Bien que le portrait décrit semble plutôt sombre, un certain nombre de jeunes connaissent une adaptation scolaire et sociale comparable à celle des élèves ordinaires, en dépit de leurs difficultés de comportement. À cet égard, le MELS est persuadé qu'en faisant connaître à grande échelle les nouvelles connaissances issues des travaux des chercheurs, les intervenants seront mieux à même de coordonner leurs actions et de les orienter en fonction des besoins spécifiques des jeunes aux prises avec des difficultés de comportement.

1. Pour plus d'information, consultez le document *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*, sur le site Web du MELS à l'adresse suivante : <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGEJ/csc/general/complementaires/complementaires.html>.

LES DIFFICULTÉS DE COMPORTEMENT : NOUVELLES CONNAISSANCES

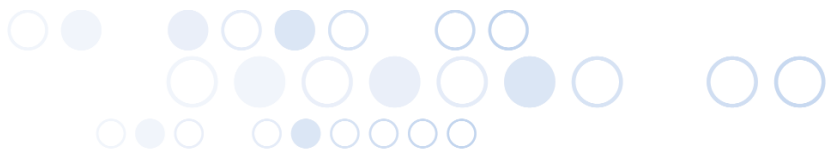
Au Québec, plusieurs projets de recherche et programmes d'aide existent dans les écoles pour les élèves ayant des difficultés de comportement. Or, de grands pans de connaissances restent à combler afin de mieux comprendre cette problématique. Par exemple, comment se distinguent les élèves par rapport à l'importance de leurs difficultés? Est-ce que les garçons et les filles présentent les mêmes difficultés? Comment ces difficultés persistent-elles ou se résorbent-elles avec le temps? Quelles sont les mesures d'aide les plus efficaces? Les programmes d'intervention universels sont-ils utiles ou serait-ce préférable d'intervenir de façon plus ciblée?

Dans l'expression « difficultés de comportement », plusieurs nuances sont à apporter, notamment en fonction de la présence, ou non, d'un trouble oppositionnel ou d'un trouble de la conduite (TO-TC), d'un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) ou de traits antisociaux (faible empathie, absence de remords, dureté, impulsivité). Des recherches ont déjà montré que plus les difficultés sont précoces ou importantes, plus elles sont à risque de persister jusqu'à l'adolescence ou à l'âge adulte. Si l'élève présente un TDAH et un TO-TC simultanément ou, encore, s'il a des traits antisociaux, les probabilités de persistance dans le temps sont aussi plus élevées. En revanche, les chercheurs ne savaient pas si ces trois facteurs contribuaient de manière interactive ou indépendante à distinguer les élèves quant à leur trajectoire évolutive, ni s'ils interagissent avec leurs caractéristiques cognitives, sociales et familiales pour faire varier la persistance de leurs difficultés.

Pour tenter de répondre à ces interrogations, l'équipe de Michèle Déry, Jean Toupin, Robert Pausé et Pierrette Verlaan, professeurs en psychoéducation à l'Université de Sherbrooke, a réalisé une recherche sur l'adaptation scolaire et le parcours dans les services de 362 élèves du primaire recevant des services complémentaires pour des difficultés de comportement. Les chercheurs les ont suivis sur une période de six ans et ont distingué des groupes d'élèves selon la gravité et l'évolution de leurs difficultés.

De son côté, Julie Marcotte, professeure en psychoéducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières, a analysé les trajectoires éducationnelles de 93 élèves aux prises avec des problèmes de comportement, six ans après leur entrée au secondaire, soit vers 17 ans et demi, lors de l'émergence de la vie adulte. Ces deux recherches ont eu recours à un groupe d'élèves sans difficulté (un groupe témoin), afin de mieux suivre l'évolution des difficultés en la comparant avec une trajectoire normative.

Sur le plan des interventions, Pierrette Verlaan, professeure en psychoéducation à l'Université de Sherbrooke, et ses collaborateurs (Michèle Déry, Louise-Anne Beauregard, Marie-Noëlle Charbonneau et Robert Pausé) ont réalisé une recension des écrits sur l'efficacité de 15 programmes d'intervention destinés aux élèves du primaire ayant des difficultés de comportement. L'objectif de cette recension consistait à dégager les modalités d'intervention les plus prometteuses pour prévenir l'apparition ou l'aggravation de ces difficultés chez les filles.



NATURE ET GRAVITÉ DES DIFFICULTÉS

L'une des premières constatations faites dans l'étude de Déry et ses collaborateurs a trait à la gravité des difficultés des élèves suivis à l'école primaire. Dans près des deux tiers des cas, leurs difficultés étaient suffisamment graves pour répondre aux critères diagnostiques du DSM-IV-TR, le principal manuel diagnostique en psychiatrie, pour un trouble oppositionnel ou un trouble de la conduite. Les chercheurs ont aussi noté que 85 % des élèves ayant des difficultés de comportement au primaire avaient un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH). La très grande majorité des élèves ayant un trouble de l'opposition ou un trouble de la conduite présentaient aussi un TDAH concomitant. Près de 40 % des élèves, garçons ou filles, manifestaient des traits antisociaux.

NATURE DES DIFFICULTÉS	POURCENTAGE D'ÉLÈVES
Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH)	85 %
Trouble de l'opposition (TO)	60 %
Trouble de la conduite (TC)	40 %
Traits antisociaux	40 %

Ces dernières années, plusieurs recherches ont commencé à souligner l'urgence de s'attarder aux difficultés des filles suivies au primaire, qui paraissent encore plus complexes que celles des garçons. En plus de constater les mêmes proportions de troubles extériorisés chez les filles et les garçons, l'étude de Déry et ses collaborateurs a montré que les difficultés des filles s'accompagnent deux fois plus souvent de problèmes intériorisés : près de 34 % d'entre elles éprouvaient de l'anxiété généralisée, par rapport à 17 % des garçons; des pourcentages semblables ont été relevés pour la dépression. Au total, chez 43 % des filles, on observait une combinaison de troubles extériorisés et intériorisés, comparativement à 24 % chez les garçons.

ÉVOLUTION DES DIFFICULTÉS

En analysant l'évolution de ces élèves sur une période de six ans, l'étude de Déry et ses collaborateurs a permis de constater que le nombre de symptômes des élèves diminue légèrement, mais que les difficultés comportementales se maintiennent ou tendent même à s'aggraver chez certains jeunes.

Les chercheurs ont regroupé les élèves en fonction de l'évolution de leurs difficultés. Trois groupes distincts ont pu être dégagés : un premier groupe d'élèves est composé de ceux ayant des difficultés de comportement sans trouble oppositionnel ni trouble de la conduite (35 %), un deuxième groupe est composé d'élèves ayant un trouble oppositionnel ou un trouble de la conduite (45 %) et un troisième groupe est composé d'élèves aux prises avec une combinaison de tous les troubles (20 %).

GROUPE 1

35 % de l'échantillon

Élèves sans trouble oppositionnel ni trouble de la conduite

GROUPE 2

45 % de l'échantillon

Élèves ayant un trouble oppositionnel, mais sans interaction avec un TDAH, et des traits antisociaux

GROUPE 3

20 % de l'échantillon

Élèves ayant une concomitance des trois problèmes : TDAH, TO-TC et traits antisociaux

Les élèves dont l'évolution des difficultés de comportement est la plus négative sont ceux qui ont un trouble de l'opposition ou un trouble de la conduite avec la présence simultanée d'un TDAH et de traits antisociaux (groupe 3). Non seulement les difficultés des jeunes classés dans ce groupe continuent de persister malgré les services d'aide reçus, mais elles ont aussi tendance à augmenter. Ces élèves se distinguent également par de moins bonnes habiletés cognitives (impulsivité, rigidité cognitive, difficulté d'organisation), un environnement familial antisocial (notamment des démêlés avec la justice) et un certain isolement social. Sur une période de six ans, un pourcentage de plus en plus élevé de ces jeunes fréquentait une classe spéciale ou suivait un cheminement particulier, allant de 30 % au début de l'étude à plus de 70 % six ans plus tard. À l'âge de 16 ans, 60 % des élèves de ce groupe avaient abandonné l'école, ce qui est nettement plus élevé que dans les autres groupes. Près de 67 % des décrocheurs de ce groupe avaient une consommation problématique de drogues et d'alcool, comparativement à 20 % du groupe témoin. De plus, à peine 20 % des décrocheurs de ce groupe occupaient un emploi.

Les élèves du groupe sans trouble de l'opposition ni trouble de la conduite (groupe 1) ont le pronostic le plus favorable (qu'ils aient ou non un TDAH ou des traits antisociaux simultanément), même si leurs difficultés comportementales se maintiennent de façon relativement stable sur six ans. Par rapport aux groupes d'élèves qui ont un trouble de l'opposition ou de la conduite, ces jeunes jouissaient de meilleures habiletés cognitives, profitaient d'un plus grand réseau social et recevaient un meilleur encadrement parental. Dans ce groupe, les parents montraient moins d'engagement et nourrissaient plus d'attitudes négatives envers leur enfant que ceux du groupe sans difficultés, mais les pratiques éducatives parentales semblaient adéquates. Ces jeunes sont aussi moins à risque d'éprouver des problèmes comportementaux sérieux avec le temps, et leur taux de fréquentation scolaire était comparable à celui d'autres élèves sans difficultés de comportement. De ce groupe, 21 % ont abandonné l'école et, parmi les décrocheurs, 37,5 % avaient une consommation problématique de drogues et d'alcool. Environ 40 % des décrocheurs de ce groupe avaient un travail rémunéré.

Les élèves du groupe avec un trouble de l'opposition ou un trouble de la conduite, mais sans la présence simultanée d'un TDAH et de traits antisociaux (groupe 2), présentent un pronostic moins favorable que le groupe 1. Sur une période de six ans, leurs difficultés comportementales sont encore élevées et tendent même à augmenter légèrement. Ce groupe a connu lui aussi d'importantes difficultés familiales (instabilité, séparations, familles recomposées, etc.) et relationnelles au primaire. Ces élèves ont néanmoins maintenu un taux de fréquentation scolaire comparable à celui des autres élèves sans difficultés : 26 % ont abandonné l'école et 50 % d'entre eux avaient une consommation problématique de drogues et d'alcool. Dans ce groupe, 40 % des décrocheurs avaient un emploi.

PERSISTANCE AU DÉBUT DE L'ÂGE ADULTE

L'une des questions à laquelle réfléchissent de nombreux chercheurs, tant au Québec qu'ailleurs, est de savoir si ces difficultés se maintiennent à l'âge adulte. À cet égard, la communauté des chercheurs est divisée. Certains estiment que les difficultés persistent et mènent vers des problèmes d'insertion sociale encore plus importants. D'autres considèrent que l'atteinte de l'âge adulte peut marquer un point tournant suffisamment important pour entraîner les jeunes sur une voie plus constructive. Changer de milieu scolaire, obtenir un emploi ou s'engager dans une relation affective sérieuse sont des événements pouvant avoir une influence très positive sur les comportements.



Qu'est-il arrivé aux jeunes suivis par l'équipe de Déry et ses collaborateurs à la fin de leurs études secondaires? Sur le plan scolaire, plus de la moitié des élèves se sont retrouvés, au fil du temps, dans une classe spéciale ou en cheminement particulier.

En revanche, leur taux de décrochage scolaire est comparable à celui des élèves sans difficultés, sauf pour le groupe aux prises avec une combinaison de tous les symptômes et qui est très à risque. Ainsi, 21 à 60 % des élèves ayant connu des difficultés de comportement au primaire ont abandonné leurs études, comparativement à 18,5 % chez les élèves sans difficultés. Parmi les décrocheurs, 37,5 à 67 % consommaient de façon problématique des psychotropes, comparativement à 20 % chez les jeunes n'ayant pas connu de difficultés de comportement. De 60 à 80 % des décrocheurs étaient sans emploi.

La recherche de Julie Marcotte, bien qu'elle ait porté sur un autre échantillon et utilisé d'autres instruments de mesure, met en lumière la persistance des conduites antisociales à l'entrée au collège. Dans son étude, les jeunes ayant eu des difficultés de comportement au secondaire ont continué de commettre des actes de vandalisme et des vols, tout en ayant des comportements agressifs et en consommant davantage d'alcool et de drogues que les jeunes sans difficultés. En revanche, même si leur tendance antisociale est restée la même, ils se sont ajustés, au collège, de façon comparable aux jeunes du groupe sans difficultés, à l'exception du fait qu'ils sont plus nombreux à ne pas avoir terminé leur secondaire et à l'avoir poursuivi aux secteurs des jeunes et des adultes.

Un des apports majeurs de la recherche de Julie Marcotte est d'avoir montré à quel point le passage à l'âge adulte aujourd'hui tend à se prolonger et comporte, de façon générale, des défis importants sur le plan développemental. Étant donné que le diplôme d'études secondaires n'est plus suffisant pour obtenir un emploi spécialisé et avantageux, que les jeunes ont aussi tendance à interrompre leurs études pour les reprendre plus tard, la transition à la vie adulte s'étend sur un plus grand nombre d'années que par le passé. « Dans ce contexte, il n'est pas étonnant de voir les jeunes adultes repousser également le moment de prendre en charge des responsabilités financières ou familiales », note Julie Marcotte. Cette période de transition oblige aussi les parents à soutenir financièrement plus longtemps leurs enfants.

Or, les défis du passage à l'âge adulte sont décuplés pour les élèves à risque. D'autant plus qu'ils viennent souvent de familles incapables de donner ou de prolonger leur soutien. Aussi, plusieurs services sociaux et scolaires offerts aux jeunes ayant des difficultés à l'adolescence prennent fin au moment où ils terminent leurs études secondaires ou à 18 ans. Cette combinaison de défis accrus contribue à augmenter la vulnérabilité et les risques chez ces jeunes à un moment déterminant de leur vie et qui pourrait constituer un point tournant positif dans leur trajectoire – ce que l'entrée au collège ne représente pas encore, selon l'analyse de Julie Marcotte.

DIFFICULTÉS PARTICULIÈRES DES FILLES

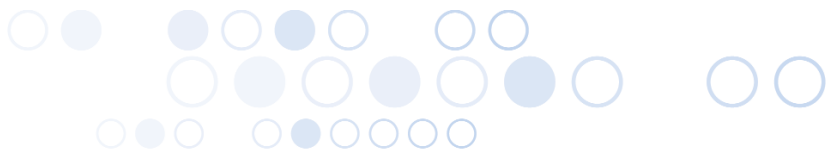
Au primaire, peu de filles manifestent des difficultés de comportement de la même façon que les garçons. Le rapport serait d'une fille pour cinq garçons. Cependant, lorsque ces troubles surviennent dès l'enfance chez elles, ils s'associent à d'importants problèmes à l'adolescence et à l'âge adulte. Trop souvent, l'échec et le décrochage scolaires, la délinquance, la toxicomanie et les troubles mentaux font partie de la trajectoire de ces filles. Malgré la gravité des problèmes et leurs conséquences possibles, peu de connaissances existent sur les difficultés de comportement précoces chez les filles. La plupart se limitent aux résultats d'études obtenus auprès de garçons, tout comme les approches qui guident le travail d'intervention auprès des enfants. Il est donc essentiel de disposer de nouvelles connaissances afin de pouvoir mieux aider les filles.

Les chercheurs de l'étude de Déry ont constaté la présence significative de dépression et d'anxiété généralisée chez un nombre important de filles qui connaissent des difficultés de comportement au primaire et au secondaire. Cette détresse s'ajoute aux problèmes extériorisés et est présente aussi au moment d'entrer au collège. D'après la recherche de Julie Marcotte, les filles s'ajustent moins bien sur le plan émotionnel lors de leur passage au collège. À cette étape aussi, les symptômes de dépression et d'anxiété sont plus nombreux. « À cet âge, d'autres risques s'ajoutent pour elles, affirme Julie Marcotte. De nombreuses études ont montré que les grossesses précoces sont fréquentes et peuvent hypothéquer leur parcours scolaire. »

De plus, l'accès des filles au collégial semble difficile : deux fois moins de filles ayant eu des difficultés de comportement au secondaire que de garçons s'inscrivent au cégep. Lorsqu'elles y accèdent, elles continuent d'avoir des conduites antisociales (agressions physiques, vandalisme, consommation de psychotropes), tout comme les garçons.

Les chercheurs ont aussi constaté que les filles, notamment au primaire, ont plutôt tendance à manifester des comportements d'agression indirecte, tels que l'ostracisme et la médisance, comparative-ment aux garçons dont le comportement agressif est plus direct (opposition, agression physique). Considérée comme une forme de violence, l'agression indirecte est peu visible. Les élèves qui l'utilisent ont tendance à attaquer la réputation d'autrui, à exclure ou à rejeter d'autres élèves. Ces comportements peuvent se dérouler autant en classe que dans la cour d'école ou l'autobus scolaire. L'agression indirecte dénote un sérieux mal-être et entraîne une détresse importante chez les jeunes qui en sont victimes.

Ainsi, dès l'enfance jusqu'à l'émergence de la vie adulte, les filles présentent des difficultés de comportement plus complexes et plus diversifiées que les garçons. Ces constats sont fort inquiétants, compte tenu de la possibilité connue qu'elles ont d'éprouver des problèmes de santé mentale, de devenir mères sans avoir les ressources nécessaires et de transmettre des conduites agressives à leurs enfants.



INTERVENTIONS : NOUVELLES PISTES

Comment venir en aide aux élèves qui ont des difficultés de comportement? Cette question est fondamentale et, selon les chercheurs, elle devrait susciter davantage d'attention et la mise en place de ressources collectives. L'équipe de Michèle Déry a constaté que parmi les groupes d'élèves ayant des difficultés de comportement au primaire de l'étude, 68 à 90 % recevaient des services d'aide à l'école au début de leurs études. En revanche, ces proportions n'ont cessé de baisser avec le temps, malgré la persistance des difficultés, notamment dans les groupes ayant de plus grandes difficultés. Par ailleurs, peu importe la gravité des difficultés, seuls 50 % des élèves continuaient de recevoir des services six ans plus tard. En moyenne, les élèves avaient deux rencontres par mois avec un intervenant psychosocial en milieu scolaire. Par contre, la proportion d'élèves qui ont reçu des services d'un centre jeunesse a augmenté au fil des années et était plus élevée chez les jeunes qui présentaient un trouble oppositionnel ou un trouble de la conduite et chez ceux qui cumulaient tous les troubles (TDAH, TO-TC et traits antisociaux).

À l'égard de l'intervention, les chercheurs sont unanimes : les services offerts aux élèves ayant des difficultés de comportement doivent être augmentés et renforcés du primaire jusqu'au collégial. Ils s'entendent également sur l'importance, pour le milieu scolaire, d'agir en concertation étroite avec le milieu des services sociaux, soit les centres jeunesse et les centres de santé et de services sociaux (CSSS). « L'école, à elle seule, n'est pas en mesure de contrer la gravité des difficultés rencontrées par un pourcentage élevé d'enfants au primaire », estime Michèle Déry, de l'Université de Sherbrooke.

Compte tenu du lien entre la précocité des difficultés et leur persistance à long terme, l'équipe de Michèle Déry recommande aussi que ce soit des professionnels de l'intervention psychosociale (psychoéducateurs, psychologues, etc.) qui soient affectés dès le

primaire aux élèves ayant des difficultés de comportement. Les chercheurs conviennent également de mieux dépister ces élèves en utilisant des mesures permettant d'évaluer la nature et la gravité des difficultés. Selon ce diagnostic, les interventions qui suivent devraient être privilégiées.

Par exemple, pour les élèves qui ont des difficultés de comportement, mais qui ne manifestent pas de trouble oppositionnel ni de trouble de la conduite, les interventions visant le renforcement des habiletés déjà existantes, incluant les habiletés prosociales et la relation parent-enfant, devraient être mises en œuvre. Étant donné que les pratiques éducatives semblent plus positives chez ce groupe d'élèves, les chercheurs suggèrent de miser sur elles.

Pour les élèves qui ont un trouble oppositionnel et un trouble de la conduite, les interventions devraient être axées sur la réduction des troubles du comportement et l'amélioration des habiletés parentales (supervision plus étroite, constance dans la discipline), de même que sur la relation parent-enfant. Ces groupes bénéficieraient d'interventions centrées sur le milieu familial, en particulier sur les pratiques éducatives et la relation parent-enfant.

Pour les élèves les plus à risque, ceux qui présentent tous les symptômes combinés de TDAH, de TO-TC et des traits antisociaux, les chercheurs suggèrent de travailler à l'amélioration des habiletés cognitives et d'augmenter le plus possible leurs contacts avec des pairs prosociaux à l'école. Ce groupe devrait faire l'objet d'une attention particulière sur les plans cognitif et social, car non seulement les élèves obtiennent les moins bons résultats à l'ensemble des mesures cognitives prises dans l'étude, mais ils se démarquent particulièrement par de moins bonnes performances aux tâches impliquant le sens de l'organisation, la mémoire de travail, la capacité d'inhibition et la flexibilité cognitive.

Afin d'intervenir le plus tôt possible et de façon concertée, l'équipe de Michèle Déry suggère un resserrement des liens et la complémentarité des services entre le réseau de l'éducation et celui des services sociaux (centre jeunesse ou CSSS). L'aide complémentaire du réseau des services sociaux apparaît particulièrement importante pour les élèves qui ont un trouble oppositionnel ou un trouble de la conduite ainsi que pour ceux qui présentent tous les troubles (TDAH, TO-TC et traits antisociaux), compte tenu de la diversité de leurs difficultés personnelles et familiales.

Par ailleurs, il est recommandé de maintenir un fort taux d'accompagnement des élèves au secondaire et d'en augmenter la fréquence pour les jeunes ayant de plus grandes difficultés. La concertation avec les services des centres jeunesse apparaît d'autant plus appropriée qu'il demeure difficile d'offrir un accompagnement à des adolescents qui n'ont plus grand intérêt pour l'école – rappelons que 60 % des élèves du groupe qui connaissent de plus grandes difficultés ont décroché de l'école et sont, par conséquent, difficilement joignables par l'intermédiaire du milieu scolaire.

PROGRAMMES EFFICACES

De son côté, Pierrette Verlaan, professeure à l'Université de Sherbrooke, et ses collaborateurs (Déry, Beauregard, Charbonneau et Pautz) ont effectué une recension des programmes d'intervention réalisés en Amérique du Nord et destinés aux élèves de 6 à 12 ans présentant des difficultés de comportement ou à risque d'en présenter. En prenant soin de sélectionner les programmes dont les impacts avaient été évalués en fonction du sexe de l'enfant, l'objectif de la recension était d'identifier les pratiques les plus efficaces pour prévenir l'apparition ou l'aggravation de ces difficultés, en portant une attention particulière à la prévention des conduites agressives indirectes chez les filles.

Parmi les programmes les plus efficaces recensés, ceux qui disposent à la fois d'un volet universel et d'un volet ciblé sont les plus prometteurs, autant pour les garçons que pour les filles. Ce sont les programmes optimaux pour prévenir les problèmes de comportement chez les jeunes. Selon les recherches, l'ajout ou la complémentarité des activités offertes dans les différents environnements de vie de l'enfant ciblé serait à la base de la réussite de ces programmes. « Le défi au Québec est de trouver une façon d'offrir des programmes à multiples volets à l'école avec une composante sur les pratiques familiales », affirme Pierrette Verlaan, qui estime aussi qu'une nouvelle formule d'intervention devrait être mise sur pied avec des équipes composées de professionnels pouvant intervenir à la fois dans le milieu scolaire et auprès des familles.

Les stratégies d'intervention de ces programmes à multiples volets sont nombreuses et intenses. Par exemple, la formation sur l'intervention auprès des enseignants peut comporter jusqu'à 25 rencontres. Les activités offertes en classe sont nombreuses (de 17 à 30 sur des périodes de 45 à 60 minutes). La médiation par les pairs dans la cour d'école peut aussi s'ajouter au volet principal, ainsi que des interventions ciblées auprès des élèves les plus à risque et de leurs parents, à l'intérieur d'activités de groupe et de thérapies individuelles. Or, les effets positifs des programmes sont directement associés à la qualité de l'implantation, à la fréquence des activités menées en classe par les enseignants et à l'ampleur de la formation qu'ils ont reçue.

Par ailleurs, l'efficacité des programmes universels à volet unique donne parfois des résultats intéressants, compte tenu du peu d'investissement sur les plans humain et financier que requiert leur implantation dans le milieu scolaire. Ce type de programmes vise principalement à augmenter les compétences comportementales et de résolution de conflits chez les élèves. Implantés en classe, les programmes sont généralement mis en application par les enseignants.



Certains d'entre eux, contribuent à diminuer les conduites agressives physiques et à réduire la fréquence des mesures disciplinaires scolaires.

Or, l'efficacité de ces programmes semble être plus prometteuse auprès des garçons que des filles, peut-être en raison de leur cible d'intervention. Il est important de noter que leur efficacité repose sur une fréquence et une durée d'exposition élevées.

Sur le plan des modalités d'intervention², l'étude de Pierrette Verlaan et de ses collaborateurs a relevé des impacts très précis en fonction des types de programmes et du sexe des jeunes.

IMPACT DES PROGRAMMES D'INTERVENTION SUR LES GARÇONS ET LES FILLES

TYPES DE PROGRAMMES		OBJECTIFS VISÉS	IMPACTS
Programmes universels dispensés en classe	Volet unique	• Développer des habiletés comportementales et sociocognitives	• Amélioration de l'auto-contrôle (garçons) • Diminution des conduites agressives (garçons)
		• Développer des habiletés socioaffectives	• Meilleure affirmation de soi (filles)
	Volet ajouté dans la cour d'école	• Stimuler et renforcer la résolution pacifique de conflits interpersonnels	• Diminution des bagarres, injures et conflits (garçons et filles)
	Volet ajouté dans la communauté	• Réduire les problématiques et faire vivre aux jeunes un sentiment d'adéquation • Diminuer les conduites agressives	• Diminution importante des comportements violents (garçons et filles) • Diminution des conduites agressives indirectes (filles) • Augmentation de l'affirmation de soi et des comportements prosociaux (filles)
Programmes mixtes	Volets en classe et ciblé	• Promouvoir la résolution de conflits • Augmenter la compréhension du phénomène de l'intimidation et diminuer sa fréquence	• Amélioration des stratégies sociocognitives (garçons et filles) • Amélioration des attitudes positives vis-à-vis de la non-violence (garçons et filles) • Amélioration des connaissances psychosociales et réduction des comportements violents (garçons)
Programmes cliniques	Volets multiples (enseignants, parents et enfants)	• Apprendre des méthodes de résolution de problèmes • Améliorer les pratiques parentales • Prévenir le décrochage scolaire et les difficultés comportementales et émotives	• Diminution des difficultés de comportement (garçons et filles) • Meilleur climat familial (garçons et filles)

2. Pour plus d'information concernant les programmes décrits dans le tableau suivant, consultez le rapport de Pierrette Verlaan et autres (2006) sur le site Web du Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture : www.fqrcs.gouv.qc.ca/recherche/pdf/RF-PierretteVerlaan.pdf.

CARACTÉRISTIQUES D'UN PROGRAMME D'INTERVENTION APPROPRIÉ AUX BESOINS DES FILLES

Les chercheurs n'ont trouvé aucune étude évaluative permettant de porter un regard critique sur les caractéristiques à retenir pour un programme portant sur les conduites agressives indirectes des filles du primaire. Toutefois, ils ont constaté que certains programmes qui existent à grande échelle aux États-Unis, mais dont on ignore l'efficacité prônent l'utilisation de stratégies qui ressemblent aux caractéristiques des programmes les plus efficaces identifiées dans leur étude : l'utilisation d'une approche visant l'entraînement, la répétition, la rétroaction et le renforcement naturel des habiletés sociales et affectives des filles. Ces programmes recommandent aussi la mise sur pied d'ateliers visant l'affirmation de soi et des interactions structurées et positives.

Les programmes de type universel visant aussi le développement des habiletés socioaffectives génèrent davantage de changements chez les filles que chez les garçons. Ceux observés chez les filles touchent davantage les habiletés émotionnelles (l'affirmation de soi) que comportementales (conduites agressives, mesures disciplinaires). Ces effets apparaissent seulement lorsque les élèves participent au programme sur une période de deux ans.

Les activités privilégiant le développement des compétences sociales et affectives par les cercles d'amitié ou des échanges en classe semblent être une modalité d'intervention qui convient particulièrement aux besoins des filles. Celles qui ont participé à ce type de programmes ont vu leurs difficultés comportementales diminuer et ont démontré davantage de comportements prosociaux et d'empathie.

Les programmes de médiation par les pairs auprès des filles semblent plus prometteurs pour elles que pour les garçons, du fait qu'elles recourent davantage qu'eux à des agents médiateurs pour régler leurs conflits et que les filles médiatrices règlent surtout les conflits d'autres filles.

Modalités d'intervention importantes à considérer pour la prévention des difficultés de comportement auprès des filles au primaire

- Ajouter un volet sur le développement des compétences affectives et sociales dans les programmes visant le développement d'habiletés comportementales et sociocognitives.
- Recourir à des modalités d'intervention qui font appel aux relations interpersonnelles (par ex., les cercles d'amitié) et qui visent l'expression des émotions et l'affirmation de soi.
- Favoriser les activités qui regroupent les filles entre elles.
- Favoriser la participation active des filles à des activités valorisantes liées à leurs champs d'intérêt à l'école et dans la communauté afin qu'elles puissent acquérir des compétences.
- Adopter une approche multimodale inclusive, c'est-à-dire une combinaison d'actions quotidiennes mobilisant tous les élèves, les enseignants, le personnel de l'école et les parents.

Ces recherches soulignent l'importance de maintenir et de renforcer les services qui s'adressent aux élèves ayant des difficultés de comportement, jusqu'à l'émergence de l'âge adulte. Julie Marcotte signale que, dans la mesure où les jeunes poursuivent leurs études au collège, il n'est pas trop tard pour intervenir auprès d'eux et tenter de créer des points tournants dans leur vie afin de marquer une rupture dans leur trajectoire antisociale. « Que ce soit au collège, à l'éducation des adultes ou en formation professionnelle, il est possible de mettre en place des interventions significatives, d'autant plus que l'émergence de la vie adulte, en tant que période développementale, serait une fenêtre d'opportunité particulièrement prolifique pour favoriser les points tournants », conclut-elle.



ANNEXE SUR LA MÉTHODOLOGIE

DÉRY, M., J. TOUPIN, R. PAUZÉ et P. VERLAAN. *Difficultés de comportement, adaptation scolaire et parcours dans les services, rapport de recherche déposé au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture, 2007.*

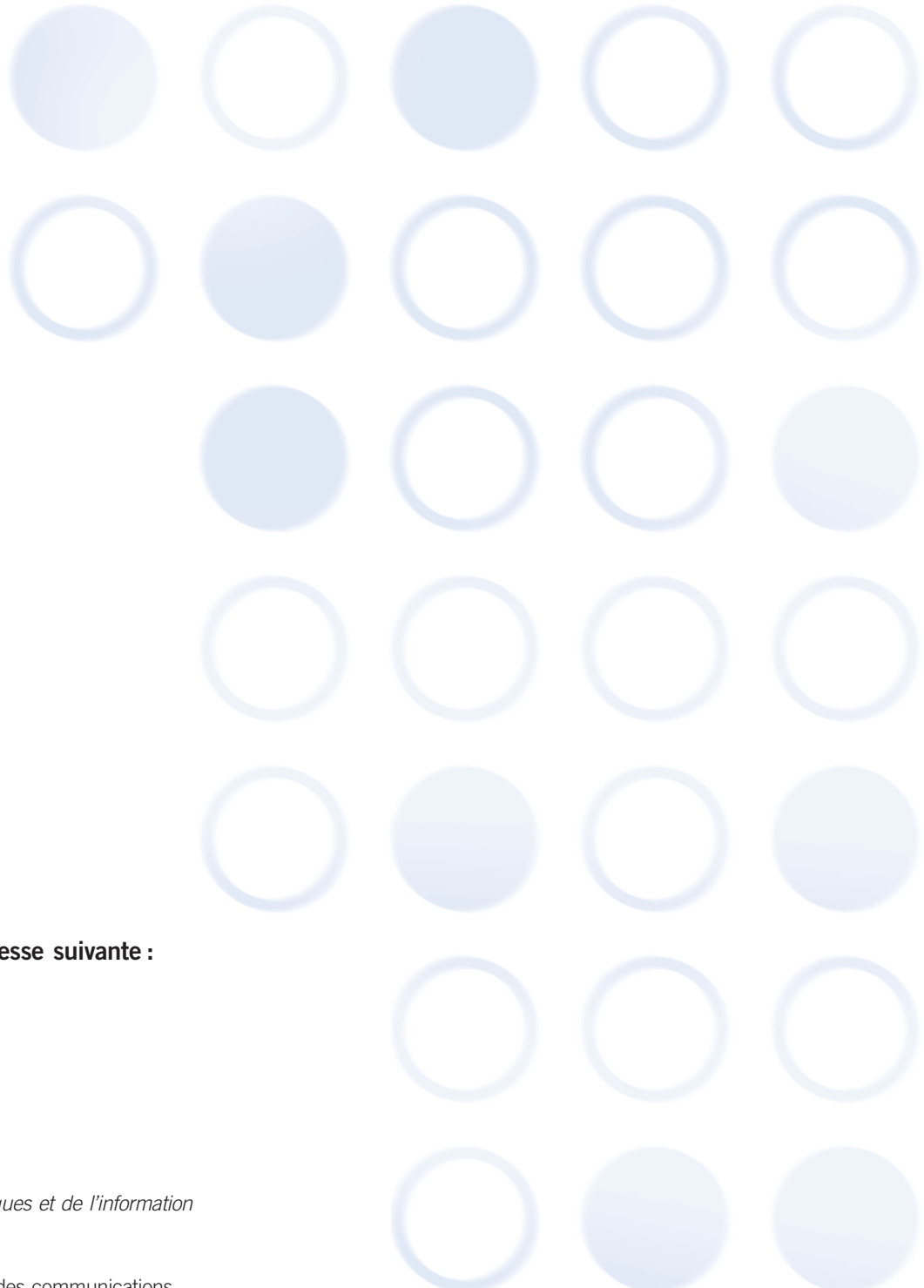
Pour réaliser cette étude longitudinale, l'équipe de Michèle Déry a suivi trois cohortes d'élèves du primaire (de 6 à 13 ans), tous les deux ans, sur une période de six ans. Ces cohortes étaient composées de 260 garçons et 64 filles des trois cycles du primaire qui, au début de l'étude, recevaient tous des services scolaires complémentaires relativement à des difficultés de comportement. Ils ont été recrutés en 1999, 2000 et 2001. Une quatrième cohorte, composée exclusivement de filles ayant des difficultés de comportement (38), a été recrutée en 2004 pour avoir un meilleur aperçu des difficultés qu'elles peuvent éprouver. Ces élèves venaient d'écoles primaires de six commissions scolaires en Estrie et en Montérégie. Un des parents de chaque élève et l'enseignant principal ont aussi été sollicités à chaque temps de mesure pour participer à l'étude en tant qu'informateurs sur les caractéristiques comportementales et scolaires, ainsi que les caractéristiques sociofamiliales de l'enfant. Le devis de recherche comportait aussi un groupe témoin composé de 101 élèves n'ayant pas de difficultés de comportement. Ce groupe, recruté en 2000, a permis de comparer les caractéristiques cognitives, sociales et familiales des élèves au début de l'étude, ainsi que l'adaptation scolaire et socioprofessionnelle aux derniers temps de mesure. Plusieurs instruments de mesure ont été utilisés, et les participants ont été soumis à une batterie de tests. Les principales limites de cette étude ont trait à la représentativité de l'échantillon, puisque l'équipe ne disposait d'aucune donnée sur les difficultés comportementales des non-participants ni sur le taux d'attrition aux différents temps de mesure, et au fait que l'étude n'a été menée que dans deux régions administratives du Québec.

MARCOTTE, J. *Les différentes trajectoires éducationnelles empruntées à l'émergence de la vie adulte : identifier les facteurs personnels, sociaux et scolaires dans une perspective développementale pour mieux comprendre et intervenir. Étude comparative des élèves ayant présenté des problèmes de comportement et des élèves sans problèmes de comportement, rapport de recherche déposé au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture, 2007.*

Pour réaliser cette étude transversale, Julie Marcotte a sélectionné un échantillon de 93 jeunes ayant manifesté des problèmes au secondaire et de 93 jeunes d'un groupe témoin sans problèmes. Les données ont été tirées de l'échantillon des 186 jeunes, âgés en moyenne de 17 ans et 5 mois de l'Étude longitudinale sur les difficultés d'adaptation sociale et scolaire (ÉLDASS), au sixième temps de mesure, soit l'année suivant la cinquième année du secondaire. Le groupe d'élèves ayant manifesté des problèmes était composé de 61 garçons et 32 filles. Pour chacun de ces jeunes, un jeune sans problèmes connus lui a été apparié selon le sexe, la région de provenance, le type de famille et le revenu familial, afin de former un groupe témoin. Les jeunes venaient des villes de Trois-Rivières, de Québec et de Sherbrooke. Plusieurs questionnaires portant sur l'ajustement psychosocial, intériorisé et extériorisé, et l'ajustement scolaire ont été soumis aux jeunes accédant au collège. Les principales limites de cette recherche ont trait à l'inégalité des groupes, composés d'un rapport garçons/filles non équilibré, ainsi qu'au fait qu'il n'y a eu qu'un seul temps de mesure, ce qui ne permet pas de voir les changements qui ont pu survenir lors des années subséquentes (à 19 et 20 ans), qui sont des années charnières.

VERLAAN, P. et autres. *Recension des écrits sur l'efficacité des programmes d'intervention auprès des filles d'âge scolaire primaire présentant ou à risque de présenter des difficultés de comportement*, rapport de recherche déposé au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture, 2006.

Pour réaliser cette recension des écrits, l'équipe de Pierrette Verlaan a choisi une stratégie d'échantillonnage comportant une recherche informatisée systématique, une recherche manuelle dans certains livres de base ou revues importantes et un examen des recensions antérieures ou d'études primaires. Une fois l'étape de repérage des écrits réalisée à partir de mots-clés, l'équipe a établi des critères de sélection quant à la date de publication (entre 1994 et 2004), à l'âge des enfants, à la problématique à l'étude, aux résultats spécifiques des programmes sur la réduction des difficultés de comportement chez les filles et au caractère évaluatif de l'étude publiée. Sur 54 études retenues selon les critères de sélection, seules 28 % (15) comportaient des évaluations empiriques permettant de vérifier l'efficacité des programmes auprès des filles. La principale limite de l'étude réside dans l'absence systématique d'évaluation des programmes pour les filles, ce qui a obligé l'équipe à scruter à la loupe les résultats de chacune des études afin de distinguer les différences selon le sexe. Une seconde limite a trait au fait qu'aucune étude recensée ne comparait les modalités d'intervention entre elles. Ainsi, la synthèse ne permet pas de conclure de façon certaine sur les meilleures pratiques à adopter pour les filles, mais elle sert plutôt à établir des hypothèses de travail.



On trouve le document à l'adresse suivante :
www.mels.gouv.qc.ca

RÉDACTION

Nathalie Dyke

COORDINATION

Julie-Madeleine Roy

Monica Rosales

Direction de la recherche, des statistiques et de l'information

RÉVISION LINGUISTIQUE

Sous la responsabilité de la Direction des communications

VERSION EN ANGLAIS

Direction de la production en langue anglaise

Secteur des services à la communauté anglophone

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

GRAPHISME

Ose Design

© Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008 – 08-00364

ISBN 978-2-550-53678-9 (version imprimée)

ISBN 978-2-550-53683-3 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2008

