L'ÉVALUATION D'UN RÉSEAU D'ENTRAIDE PAR LES PAIRS DANS UNE ÉCOLE SECONDAIRE APRÈS TROIS ANNÉES DE FONCTIONNEMENT

MARTHE DESCHESNES
*Direction de la santé publique
de l'Outaouais*

RÉSUMÉ

Cet article décrit un programme de pairs aidants implanté en 1989 dans une école secondaire d'un milieu rural du Québec et présente l'évaluation qui a été faite du programme après trois ans de fonctionnement. Les pairs aidants ont amélioré certaines de leurs habiletés personnelles, le réseau de soutien naturel dans l'école s'est amélioré, et la satisfaction des jeunes aidés est élevée; des effets plus généraux sur le climat scolaire n'ont toutefois pas été observés.

INTRODUCTION

Au cours des 15 dernières années, les programmes de pairs aidants ont acquis une popularité remarquable à travers les institutions scolaires des États-Unis et du Canada (Carr, 1988; Varenhorst, 1984). Cette stratégie d'action, qui vise à renforcer l'aide entre les jeunes, s'est développée en réponse aux besoins de ceux qui vivent des difficultés de tout ordre, dans un contexte où les ressources affectées pour leur venir en aide sont limitées. Cette stratégie se veut toutefois plus qu'un simple compromis pour pallier à l'insuffisance de ressources professionnelles. Elle porte en elle-même les éléments qui en font un moyen original pour améliorer les conditions favorisant le mieux-être psychologique et social des jeunes.

Les interventions basées sur l'aide par les pairs s'appuient sur l'importance du soutien social comme moyen pour développer des habiletés personnelles et atténuer les effets négatifs de situations stressantes (Antonucci, 1985; Holahan & Moos, 1991; Kessler & McLeod, 1985; Sarason, Levine, Basham, & Sarason, 1983; Wheaton, 1985). Ainsi, l'accès à un réseau social composé de relations intimes où confiance et réciprocité sont présentes serait associé à moins de solitude et à une plus grande satisfaction face à la vie (Antonucci, Fuhrer, & Jackson, 1990; Vaux & Wood, 1987). Le fait d'avoir plus d'un confident serait également bénéfique puisqu'il permettrait à l'individu de choisir la sorte de soutien qui lui convient selon la situation (Hobfoll & Vaux, 1993). Chez les adolescents, les pairs repré-

Pour toute correspondance ou tirés-à-part, s'adresser à Normand Trempe, Direction de la santé publique de l'Outaouais, 104 rue Lois, Hull, Québec J8Y 3R7, téléphone (819) 777-3871, télécopieur (819) 777-0271. L'auteure tient à remercier toutes les personnes de l'école Cité Érudiate de la Haute-Gatineau et de la Direction de santé publique de l'Outaouais qui ont contribué à mettre sur pied le réseau d'entraide et ont apporté leurs commentaires sur le présent article.

sentent une source d'aide significative lors de situations difficiles (Clarke, MacPherson, Holmes, & Jones, 1986; Deschesnes, 1992; Hoover, 1984; Loy & Norland, 1981).

Les programmes de pairs aidants reconnaissent le potentiel d'aide déjà présent chez les jeunes et s'appuient sur celui-ci pour renforcer les compétences sociales de certains d'entre eux, de façon à ce qu'ils aident plus efficacement leurs pairs qui vivent des difficultés (Asp & Garbarino, 1983; Carr, 1987; Légaré, Michaud, Voyer, & Bérubé, 1987). Ces programmes ont été fréquemment développés en réponse aux difficultés académiques vécues par les jeunes, sous la forme de tutorat (Asp & Garbarino, 1983; Salovey & D'Andrea, 1984; Varenhorst, 1984). Le programme qui est évalué ici vise plutôt à venir en aide aux jeunes qui font face à des difficultés émotionnelles ou interpersonnelles. Son objectif premier est d'augmenter la disponibilité d'une aide appropriée au sein du milieu scolaire.

Plusieurs auteurs ont donné une définition de ce type de programme. Malgré quelques variantes, la plupart d'entre eux s'entendent pour dire qu'il s'agit d'un programme où des jeunes sont sélectionnés, formés, et supervisés par des adultes du milieu afin qu'ils deviennent des ressources d'aide pour leurs pairs (Ayotte & Roy, 1986; D'Andrea & Salovey, 1983; Edge, 1984; Varenhorst, 1984).

L'approche retenue ici privilégie un modèle d'aide où le jeune utilise ce qu'il a appris lors de la formation, de façon naturelle et spontanée. Ainsi, la façon de rejoindre les jeunes qui vivent des situations difficiles et la manière d'amorcer une relation d'aide respectent la personnalité et les valeurs des pairs aidants, ce qui facilite la communication entre les jeunes (Bérubé, Légaré, Michaud, & Voyer, 1985; Légaré et al., 1987). Les pairs aidants sont d'ailleurs amenés à intervenir en premier lieu auprès de jeunes appartenant à leur réseau d'amis. Contrairement à d'autres milieux où le programme est publicisé et où les pairs aidants sont clairement identifiés auprès de la population scolaire, aucune promotion de ce genre n'a été faite ici. Bien que le mode de recrutement des pairs aidants ait contribué à faire connaître le programme parmi les jeunes de secondaire III à V, les pairs aidants retenus après les différentes étapes de sélection n'ont jamais été présentés comme tels à la population étudiante. Les intervenants du milieu ont jugé préférable de ne pas publiciser le nom et la photo des pairs aidants afin de conserver davantage le caractère naturel de l'aide et afin d'éviter que les jeunes qui ont des contacts avec les pairs aidants soient étiquetés comme «celui ou celle ayant des problèmes».

La formation donnée ne vise pas à modeler le jeune pour en faire un professionnel de la relation d'aide. Les pairs aidants apprennent à ne pas dépasser leurs limites et à demander un appui aux adultes impliqués dans le programme lorsqu'ils le jugent nécessaire. Comme le soulignent certains auteurs (Edge, 1984; Myrick & Erney, 1979), les pairs aidants peuvent s'avérer aussi efficaces que les professionnels pour amorcer un premier contact avec ceux qui vivent des problèmes parce qu'ils sont souvent plus disponibles que les professionnels et qu'ils ont une meilleure connaissance des valeurs des jeunes. Selon Fink, Grandjean, Martin, et Bertolini (1978), les jeunes seraient d'ailleurs très réticents à venir consulter de façon formelle lorsqu'ils ont des problèmes personnels et émotifs.

Bien que le nombre de réseaux d'aide en milieu scolaire ne cesse de croître, les évaluations systématiques basées sur une période d'observation assez longue

sont encore peu nombreuses (Dumont, Blanchet, & Tremblay, 1990). Les évaluations de programmes de pairs aidants en milieu scolaire ont surtout fait état jusqu'à maintenant des bénéfices qu'en ont retirés les pairs aidants eux-mêmes, suite à leur participation au programme. Les résultats sont unanimes à dire que les pairs aidants vivent une expérience positive sur le plan personnel (Besecker & Aug, 1985; Edge, 1984; Samuel & Samuel, 1975; Tourigny, Laurendeau, Gagnon, & Beaugard, 1989). Certains auteurs font mention d'une amélioration de leur estime de soi (Delworth, Moore, Millick, & Leonck, 1974; Grady, 1980; Kim, McLoed, Rader, & Johnston, 1992), de leur confiance en soi, et de leur capacité à interagir avec les autres (Besecker & Aug, 1985).

Les effets sur les jeunes qui ont été aidés par les pairs aidants ont par contre été peu documentés. Le contexte informel de l'aide rend difficile l'évaluation des effets à ce niveau (Kim et al., 1992; Varenhorst, 1984). D'après certains résultats, les jeunes qui reçoivent du soutien de la part des pairs aidants ont une perception positive de l'aide reçue (Fink et al., 1978; McDowell, 1983; Samuel & Samuel, 1975; Tourigny et al., 1989).

Quelques auteurs font également mention d'effets positifs sur le milieu scolaire en général. Cependant, la connaissance de ces effets est encore limitée. Les changements qui ont été observés à ce jour sont divers: amélioration du climat dans l'école (Besecker & Aug, 1985; Fink et al., 1978), diminution de l'agressivité et de l'absentéisme scolaire (Buck, 1977), et amélioration des relations interpersonnelles entre les élèves (Besecker & Aug, 1985).

OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

La présente évaluation examine les effets observés chez les pairs aidants, les effets sur le réseau de soutien des élèves de l'école, l'appréciation de l'aide reçue par les élèves qui ont rencontré un pair aidant, et enfin, les effets sur le climat scolaire en général, après trois années de fonctionnement du programme dans l'école. Une période d'observation d'au moins deux ans est souvent évoquée comme condition permettant de mettre en évidence les effets d'un programme de cette nature sur le milieu scolaire en général (Connell, Turner, & Mason, 1985; Cornacchia, 1973, cité par Samuel & Samuel, 1975).

Une brève description du contexte d'intervention et des composantes du programme précède la présentation du protocole d'évaluation; ceci permet de rattacher les résultats observés aux principaux éléments qui se sont avérés essentiels pour le bon déroulement du programme et sa viabilité.

MILIEU D'INTERVENTION ET POPULATION VISÉE

Le programme a été implanté à la Cité étudiante de la Haute-Gatineau, dans la région de l'Outaouais québécois, au cours de l'année scolaire 1989-1990. L'école est située en milieu rural et réunit environ 800 jeunes âgés entre 12 et 17 ans répartis dans les cinq niveaux de secondaire.

Tous les jeunes de l'école étaient visés par le programme alors que les pairs aidants ont été choisis parmi les élèves du secondaire III. Le choix du secondaire III pour la sélection des pairs aidants a été établi par les intervenants scolaires

(psychologues et professeurs impliqués au sein du programme) à partir des critères suivants: (a) la présence des pairs aidants dans l'école sur une période assez longue pour qu'ils puissent en faire bénéficier le milieu scolaire le plus longtemps possible, et (b) une maturité affective et une capacité d'introspection chez les jeunes sélectionnés de façon à ce qu'ils puissent intégrer et appliquer les concepts des curriculum retenus pour la formation.

Au total, au cours des trois années, 38 jeunes ont débuté la formation et 34 d'entre eux ont participé à l'ensemble des activités du programme. Le ratio pairs aidants/élèves est passé de 1,9/100 à 4,5/100 entre la première et la troisième année de fonctionnement. Près des deux tiers de la population des pairs aidants était composée de filles et la plupart étaient âgés de 14 ou 15 ans. Selon les années, cinq ou six adultes ont participé aux activités de formation et de supervision des pairs aidants.

LES COMPOSANTES DU PROGRAMME

- (1) Formation d'un comité de soutien: ce comité, réunissant des professionnels et des professeurs de l'école, avait comme rôle de faciliter l'implantation du programme, de suggérer les ajustements nécessaires pour adapter de plus en plus le programme aux besoins et aux contraintes du milieu, et d'assurer une continuité au programme. L'engagement ferme de la direction à l'égard du projet a été nécessaire à l'intégration du programme au sein de la structure scolaire.
- (2) Promotion du programme auprès du personnel de l'école: la promotion régulière du programme avait comme objectif de susciter la participation active d'un grand nombre d'adultes de l'école à l'intérieur du programme et de sensibiliser les professeurs au programme, de façon à ce qu'ils facilitent la participation des pairs aidants aux différentes activités.
- (3) Recrutement des pairs aidants: la sélection a été effectuée de manière à recruter des jeunes possédant déjà des habiletés naturelles face à l'entraide. La procédure utilisée comportait trois étapes: une première sélection était faite sur une base élective mais confidentielle par les élèves du même niveau de secondaire, alors que les deux autres étapes visaient, en procédant à des entrevues collectives et ensuite individuelles, à vérifier l'intérêt, l'engagement, et les capacités du jeune à s'impliquer au sein du programme.
- (4) Formation des pairs aidants: l'objectif de la formation était de renforcer les habiletés d'entraide chez les jeunes sélectionnés. La formation s'est appuyée sur des curriculum adaptés au modèle d'aide retenu et a été ajustée de façon à respecter le style et les limites des jeunes. Deux documents ont été utilisés: le curriculum de Carr et Saunders (1979): le *Peer Counseling Starter Kit*, et le document réalisé par Laurendeau, Perreault, et Allard, (1991): «Les jeunes et l'entraide». Les principaux thèmes qui ont été abordés sont la connaissance de soi, la communication verbale et non-verbale, l'écoute empathique, et les habiletés à l'entraide.
- (5) Supervision des pairs aidants par les adultes: l'objectif ici était d'apporter du soutien aux jeunes face à leurs préoccupations ou aux difficultés rencontrées

dans les relations d'aide, d'approfondir certaines notions de relation d'aide et de s'assurer que les pairs aidants ne dépassent pas leurs capacités.

MÉTHODOLOGIE

L'approche retenue pour évaluer le programme entendait se plier aux exigences du contexte naturel dans lequel se déroule généralement ce type de programme et devait par conséquent être assez souple pour s'ajuster au milieu ouvert et dynamique qu'est l'école.

La mesure de l'impact d'une intervention de cette nature sur le milieu scolaire en général pose toutefois une difficulté de taille, puisque l'école reste perméable aux multiples influences externes. Dans ce contexte, les modèles expérimentaux et quasi-expérimentaux sont difficilement applicables, car il est pratiquement impossible de trouver un milieu scolaire équivalent ou comparable qui permettrait alors le contrôle de ces influences.

Conséquemment, l'évaluation des changements observés chez la population étudiante est basée sur des mesures prises dans le milieu d'intervention, avant et après les trois années de fonctionnement. Le modèle d'évaluation ne pouvant contrôler les influences externes, les activités et les événements qui se sont déroulés au cours de la période d'observation ont été documentés auprès de plusieurs membres de l'école, de façon à pouvoir estimer la contribution possible, sur les résultats observés, d'événements autres que ceux prévus à l'intérieur du programme.

Quant à l'impact du programme sur les pairs aidants, bien qu'un modèle expérimental avec groupe témoin eut été souhaitable, des contraintes pratiques ont empêché l'utilisation d'un tel modèle. Les changements observés chez les pairs aidants avant et après la formation, et entre le début et la fin des trois années de fonctionnement, ont donc été évalués à l'aide d'une stratégie de *triangulation*, qui suggère l'utilisation d'une combinaison de techniques et de sources de données. Cette stratégie, en combinant des techniques diverses, permet à la fois de profiter des forces individuelles de chacune d'elles et de contrebalancer leurs faiblesses respectives (Patton, 1987). Toutefois, pour être efficace, cette stratégie requiert que les techniques et les sources d'information utilisées portent le plus étroitement possible sur un même phénomène et que celles-ci possèdent des forces complémentaires sans toutefois souffrir des mêmes limites (Brewer & Hunter, 1989). Une convergence dans les résultats obtenus de différentes sources permet d'accepter ceux-ci avec plus de confiance que ne le ferait une seule source. L'inférence de la validité des résultats repose sur le degré de convergence entre les données recueillies de différentes manières (Windsor, Baranowski, Clark, & Cutter, 1984). Dans la situation présente, cette stratégie s'avère donc utile pour augmenter la validité des données.

Instruments de mesure

Population rejointe par les pairs aidants. La population rejointe par les pairs aidants a été évaluée à l'aide de deux instruments développés par Tourigny et al. (1989). Le premier est un registre des situations d'aide complété par les pairs aidants. Les informations recueillies portent sur les caractéristiques des jeunes qui ont été aidés: âge, sexe, lieu de la rencontre, type de problèmes. Cet instrument a

été utilisé durant la première année seulement, car les jeunes le trouvaient trop lourd. Le deuxième outil est une section du questionnaire auto-administré complété par la population étudiante après les trois années de fonctionnement. Les questions portent sur la connaissance du programme, les contacts avec les pairs aidants, l'aide reçue, et le niveau de satisfaction.

Mesure des effets sur les pairs aidants. Les effets sur les pairs aidants ont été évalués à partir d'informations recueillies avant et après la formation, de même qu'avant et après les trois années de fonctionnement, et touchent deux dimensions: l'estime de soi, c'est-à-dire la valeur que le jeune attribue à ses qualités personnelles en général (King, Robertson, & Warren, 1985), et les compétences des jeunes face à l'aide.

L'estime de soi a été mesurée en utilisant trois sources d'information ou instruments de mesure différents. Un questionnaire auto-administré complété par les pairs aidants avant et après la formation a documenté la variable «estime de soi» à l'aide de l'échelle élaborée par King et al. (1985). Cette échelle, de type Likert, comporte six énoncés qui réfèrent à l'image de soi et la confiance en soi du jeune. Chaque énoncé reçoit une cote de 1 à 4 selon le choix de réponse qui va de jamais à la plupart du temps, pour un score total entre 6 et 24. Un coefficient de consistance interne de 0,72 avait été observé par King, Beazley, Warren, Hankins, Robertson, et Radford (1988) lors d'une étude réalisée à travers le Canada pour le groupe d'élèves du secondaire III. Nous avons obtenu un coefficient de 0,68 lors de l'utilisation de l'échelle en 1989 auprès d'un échantillon de 50 élèves du même niveau.

Des entrevues semi-structurées réalisées auprès d'un échantillon de 15 pairs aidants (cinq par année) et auprès de tous les adultes ($n=10$) ayant participé au programme ont fourni une appréciation subjective de l'estime de soi et de l'une de ses composantes. Les personnes interviewées ont fait mention de changements au niveau de la confiance en soi des jeunes, traduite par une plus grande assurance lors d'activités et dans leurs relations avec les autres.

Un questionnaire destiné à certains professeurs et passé avant et après la formation a aussi été utilisé car plusieurs d'entre eux ont rapporté un changement au niveau de la confiance en soi des pairs aidants.

La dimension «compétence des jeunes face à l'aide» a été mesurée tout d'abord à l'aide de l'échelle du «sentiment de compétence face à l'aide», tirée du questionnaire destiné aux pairs aidants avant et après la formation. Cet instrument a été développé et utilisé par Tourigny et al. (1989) dans un contexte similaire. Il s'agit d'une échelle de type Likert comportant cinq choix de réponse et composée de 10 énoncés référant à des attitudes et capacités personnelles face à l'aide, tels que: «Je suis capable d'encourager les autres jeunes à parler de ce qui les préoccupe», «Je m'intéresse à ce qui arrive aux autres jeunes, leurs idées et leurs sentiments». Un score total entre 10 et 50 est obtenu pour chaque pair aidant. Bien qu'un changement positif à l'échelle du sentiment de compétence ait été observé chez un groupe de pairs aidants étudié par les auteurs pré-cités, les qualités psychométriques de cette échelle n'étaient pas rapportées dans la littérature. Dans la présente étude, la vérification de la fiabilité de l'échelle du sentiment de compétence des pairs aidants révèle un coefficient Alpha de Cronbach de 0,45 en pré-

test, et de 0,66 en post-test. Une analyse factorielle en composantes principales révèle l'existence de quatre facteurs dont la composition varie fortement selon le moment d'observation. Malgré la validité plutôt faible de cette échelle, celle-ci a toutefois été utilisée compte tenu de la rareté des instruments permettant de mesurer les compétences des jeunes face à l'aide. Les résultats qui proviennent de cette échelle nous obligent toutefois à les considérer avec prudence.

Les compétences face à l'aide ont également été mesurées à partir de huit mises en situation d'aide portant sur la capacité à émettre une réponse empathique. Les réponses fournies par les pairs aidants avant et après la formation ont été retranscrites et ensuite évaluées de façon indépendante et à l'aveugle par les deux coordonnateurs du programme, à l'aide d'une grille de pointage. Les éléments de réponse jugés inadéquats étaient le rejet, l'évitement, le jugement, la banalisation, et le conseil du genre «tu devrais . . .». Chaque mise en situation se voyait attribuer une cote entre 0 et 6, pour un score total entre 0 et 48.

Les entrevues réalisées auprès des pairs aidants et des adultes impliqués au sein du programme ont également été utilisées afin d'évaluer les compétences des pairs aidants face à l'aide, suite à leur participation au programme. Le questionnaire destiné aux professeurs a été utilisé afin d'évaluer les changements dans les compétences sociales des pairs aidants, tels que leur façon de communiquer avec les autres jeunes, leur motivation scolaire, etc. . . . Cette procédure est semblable à celle élaborée par Samuel et Samuel (1975).

Mesure des effets sur les jeunes de l'école et le milieu scolaire. Plusieurs informations ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire auto-administré, avant la mise en oeuvre du programme et après les trois années de fonctionnement. Des échantillons représentatifs ont été constitués en retenant deux groupes-classes par niveau de secondaire pour chaque moment d'observation (pré- et post-test), ce qui correspond à environ 250 jeunes par moment d'observation. Des données ont été obtenues relativement au réseau social des élèves, à leur connaissance des ressources du milieu, au niveau de satisfaction face à leur environnement social, et à leur niveau de bien-être psychologique.

La satisfaction des jeunes face à leur environnement scolaire a été mesurée à l'aide de six énoncés se rapportant à la perception qu'ils ont de leur école, de leurs professeurs, et de la violence verbale et physique à l'école. Pour chaque énoncé, les jeunes devaient indiquer leur niveau d'accord sur une échelle en trois points.

Pour mesurer le niveau de bien-être psychologique, l'échelle de santé mentale élaborée par King et al. (1985) a été utilisée. L'échelle est de type Likert avec un choix de quatre réponses et comporte neuf énoncés, tels que «Je suis malheureux», «Je me fâche pour des choses sans importance». Un coefficient Alpha de Cronbach de 0,81 avait été rapporté par King et al. (1988) pour une population étudiante au secondaire. La fiabilité de l'échelle a été vérifiée à partir des résultats obtenus auprès de l'échantillon d'élèves des secondaires III à V de 1989. Un coefficient de consistance interne de 0,81 a également été observé ici. Une analyse factorielle en composantes principales avec rotation varimax fait ressortir deux facteurs: le premier regroupe six items et réfère à des symptômes dépressifs alors que le second regroupe trois items liés à des symptômes d'irritabilité ou de difficulté de concentration.

RÉSULTATS

Connaissance du programme et population rejointe par les pairs aidants

Les résultats obtenus montrent que le projet était connu par un fort pourcentage d'élèves (69%, soit 170/248). Parmi les secondaires III à V, 85% (134/158) d'entre eux étaient au courant de son existence, tandis qu'aux niveaux I et II, le pourcentage est de 43% (39/90). Le fait que les pairs aidants proviennent des secondaires III à V explique la meilleure connaissance du programme parmi eux. Au cours des trois années de fonctionnement, près d'un élève sur quatre (23%, soit 36/158) des secondaires III à V s'est confié à un pair aidant, tandis que chez les élèves des secondaires I et II, le pourcentage est seulement de sept pour cent (6/90).

La connaissance du programme s'est faite principalement par l'intermédiaire d'un autre élève (41%, soit 70/170) et lors d'une présentation en classe (27%, soit 46/170). Parmi les jeunes qui connaissaient le projet, 82% (140/170) connaissaient un pair aidant et 43% (73/170) ont indiqué qu'ils iraient le voir en cas de problème.

Les jeunes qui ne se sont jamais confiés à un pair aidant ont indiqué dans 29% des cas, soit 36/123, qu'ils n'avaient pas de problème, ou qu'ils préféraient en parler à quelqu'un qu'ils connaissaient mieux (37%, soit 46/123). Les autres raisons évoquées sont: ne pas avoir confiance (13%, soit 16/123), ce qui signifie, pour la plupart d'entre eux, la peur que le pair aidant dévoile à d'autres ce qu'ils vivent, ne pas croire qu'il puisse les aider (10%, soit 12/123) ou, encore, ne pas aimer parler de leurs affaires (6%, soit 7/123).

Les contacts entre les pairs aidants et les jeunes qui se sont confiés à eux se sont produits par hasard dans 55% (23/42) des cas, ce qui reflète le caractère spontané et naturel de l'aide apportée par les pairs aidants. La grande majorité des jeunes (90%, soit 38/42) se sont sentis à l'aise durant la rencontre. Environ trois jeunes sur quatre (77%, soit 32/42) affirment s'être sentis mieux après la rencontre, dans la majorité des cas parce qu'ils se sentaient soulagés d'en avoir parlé (53%, soit 22/42). Les autres raisons évoquées sont que la rencontre les a aidés à mieux comprendre leur problème (26%, soit 11/42) ou qu'elle les a aidés à prendre une décision (21%, soit 9/42). La plupart des jeunes (88%, soit 37/42) retourneraient voir un pair aidant en cas de problème.

Les principales difficultés vécues par les jeunes qui ont reçu de l'aide concernent les problèmes avec les amis, les difficultés amoureuses, et les problèmes familiaux. On observe également quelques cas en rapport avec la consommation d'alcool et de drogue, la solitude, et les problèmes scolaires.

Effets sur les pairs aidants

La majorité des sources d'information convergent quant à l'amélioration de certaines habiletés chez les pairs aidants suite à leur participation au programme. Ainsi, une amélioration de la confiance en soi est mise en évidence par les entrevues réalisées auprès des adultes et des pairs aidants qui ont participé au programme, de même que par les résultats tirés du questionnaire destiné aux professeurs. Toute-fois, les résultats obtenus à partir de l'échelle d'estime de soi ne

montrent aucune différence statistiquement significative entre les scores moyens obtenus par les pairs aidants avant et après la formation.

Quant aux compétences face à l'aide, certains comportements, tels que l'écoute et la capacité des pairs aidants à communiquer efficacement avec les autres ont également connu une amélioration comme l'indiquent les entrevues et le questionnaire destiné aux professeurs. La capacité des pairs aidants à émettre une réponse empathique face à une situation d'aide, ce qui fait appel à des habiletés telles que l'écoute, montre également une tendance à l'amélioration entre le début et la fin de la formation; les deux évaluateurs ont attribué des scores moyens respectifs de 13,9 et 17,0 en pré-test et de 17,0 et 18,8 en post-test ($p < 0,08$ et $0,07$). Ceci supporte les données subjectives obtenues à partir des sources précédentes. Par contre, les résultats ne sont pas statistiquement significatifs en ce qui a trait à l'amélioration des scores obtenus à l'échelle du sentiment de compétence face à l'aide, entre le début et la fin de la formation.

Effets sur les jeunes de l'école et le milieu scolaire

Réseau de soutien des élèves. Les échantillons de 1989 et 1992 ont d'abord été comparés de façon à vérifier si la répartition des jeunes de l'école, selon les niveaux de secondaire, le sexe, la structure familiale, et le lieu de résidence était semblable pour les deux moments d'observation. Aucune différence statistiquement significative n'a été observée entre les deux échantillons pour ces variables.

Comme les activités du programme ont touché davantage les jeunes des secondaires III à V, les résultats relatifs au réseau social des élèves ne sont présentés que pour ces niveaux. On observe une amélioration de la disponibilité de l'aide apportée par les jeunes de l'école entre 1989 et 1992 (tableau 1). Une différence statistiquement significative n'est toutefois enregistrée que pour l'aide instrumentale (informations, conseils).

TABLEAU 1
Pourcentage d'élèves des secondaires III à V ayant identifié au moins un(e) ami(e) aux questions sur leur réseau d'aide

	1989 (N=159) %	1992 (N=158) %	χ^2 p
Fait confiance aux ami(e)s pour l'informer ou le conseiller lors de décisions importantes	65,4	82,3	< ,001
Peut vraiment compter sur ses ami(e)s quand il(elle) est bouleversé(e)	76,1	81,0	n.s.
Au cours du dernier mois, a donné des conseils ou informations à des ami(e)s qui vivaient une situation difficile	69,2	83,5	<0,005
Au cours du dernier mois, au moins un(e) ami(e) s'est confié(e) à lui(elle) à propos d'une situation difficile	73,6	79,5	n.s.

Connaissance des ressources du milieu. De façon générale, quel que soit le moment d'observation, la plupart des jeunes (98%) ont été capables d'identifier au moins une ressource potentielle d'aide dans leur milieu. Chez les élèves des secondaires III à V, deux ressources sont rapportées plus fréquemment en 1992 qu'en 1989. La proportion de jeunes ayant identifié le service téléphonique Tel-Aide Outaouais est passée de 6,3% (8/159) à 20,3% (32/159) entre 1989 et 1992 ($p < ,05$). La promotion de ce service a été faite à travers un certain nombre de projets dans l'école, dont le programme de pairs aidants. Les professionnels de l'école représentent la deuxième ressource qui est plus souvent mentionnée en 1992 (33,5%, soit 53/159) qu'en 1989 (12,6%, soit 20/159) ($p < ,05$). Les professionnels regroupent en fait le psychologue, l'infirmière, l'animateur de pastorale, la travailleuse sociale, et la direction de l'école. Ceux-ci ont été pour la plupart impliqués au sein du programme de pairs aidants. Quant aux professeurs en général, ceux-ci sont rarement mentionnés comme ressource potentielle d'aide.

Bien-être psychologique des élèves. Aucun écart statistiquement significatif n'est observé entre les scores moyens obtenus à l'échelle de santé mentale chez les élèves des secondaires III à V entre 1989 et 1992.

Climat scolaire en général. Aucune différence statistiquement significative n'est observée entre 1989 et 1992 au niveau de la violence verbale ou physique entre les élèves (tableau 2). Cependant, la perception de l'école et des professeurs est plus négative en 1992 qu'en 1989, sauf en ce qui concerne le respect des professeurs à l'égard des élèves. Les résultats révèlent par ailleurs que les pairs aidants qui ont complété le questionnaire destiné à la population étudiante en 1992 ($n=22$) ont une meilleure perception de l'école et des professeurs que les autres élèves. Lors des entrevues, plusieurs pairs aidants ont mentionné que leurs relations avec

TABLEAU 2
Pourcentage d'élèves du secondaire
qui se disent d'accord avec les énoncés suivants

Énoncés	Secondaire I-II		Secondaire III-V	
	1989 (N=88) %	1992 (N=90) %	1989 (N=159) %	1992 (N=158) %
Beaucoup de violence verbale entre élèves	83,7	80,9	80,5	80,9
Beaucoup de violence physique entre élèves	68,4	58,5	52,8	44,6
Je me sens en sécurité à l'école	63,3	73,4	72,2	77,1
Je suis fier(ère) de mon école	80,6	77,4	78,6*	65,6*
Si je le pouvais, je changerais d'école	28,6	24,5	30,8	40,1
Je suis satisfait(e) de mes professeurs	70,4*	56,4*	81,8*	71,3*
Mes professeurs me font confiance	63,3	62,8	78,6*	67,5*
Mes professeurs me respectent	74,5	74,5	81,1	83,4

* Différences entre les % de 1989 et 1992, $p < ,05$.

les professeurs s'étaient améliorées suite à leur participation au programme. Les adultes qui se sont impliqués dans le programme ont également souligné que le projet leur avait permis de se rapprocher des élèves qui ont participé au programme et d'établir des relations significatives avec eux. Le fait que ces jeunes aient partagé plusieurs expériences communes avec des professeurs dans le cadre du programme et qu'ils aient apprécié leur présence et leur soutien a fort probablement modifié leur perception de leur relations avec les professeurs.

Les influences externes

Les activités destinées aux jeunes ne semblent pas être plus nombreuses dans l'ensemble en 1992 qu'en 1989. Cependant, elles semblent accorder plus d'importance à l'influence et au pouvoir des jeunes pour modifier certains comportements. Au cours de cette période, trois projets de courte durée, en relation avec les compétences sociales des jeunes, ont été réalisés au sein de l'école. Plusieurs des adultes qui ont participé au programme de pairs aidants ont également été actifs à l'intérieur de ces projets. Il est donc possible que les valeurs et les habiletés transmises à l'intérieur de ces projets soient venues renforcer les principes de l'entraide entre pairs, comme il est vraisemblable que le programme de pairs aidants ait influencé le contenu des autres projets réalisés au cours de cette période.

DISCUSSION

D'après les résultats obtenus, les pairs aidants semblent avoir amélioré certaines de leurs habiletés personnelles. La majorité des instruments de mesure montrent une amélioration de leur confiance en soi entre le début et la fin de la formation. Toutefois, aucune différence n'est observée quant aux scores d'estime de soi entre ces deux moments d'observation. Bien que ces deux variables soient liées, elles ne sont pas totalement équivalentes. L'échelle d'estime de soi est composée d'énoncés se rapportant non seulement à la confiance en soi mais également à l'image de soi du jeune. Il est donc possible que la confiance en soi des pairs aidants se soit améliorée au cours de cette période, sans toutefois qu'une amélioration ne soit observée sur la variable estime de soi.

Plusieurs sources de données indiquent également une amélioration des compétences des pairs aidants face à l'aide, principalement au niveau de l'écoute et de la capacité à mieux communiquer avec les autres. L'instrument développé pour mesurer la capacité des jeunes à émettre une réponse empathique, qui fait appel à des habiletés de communication, supporte les données subjectives obtenues à partir des entrevues auprès des pairs aidants et des adultes, et du questionnaire destiné aux professeurs. L'échelle utilisée pour mesurer le sentiment de compétence face à l'aide ne montre toutefois aucun changement entre le début et la fin de la formation. Il faut mentionner ici que l'échelle ne réfère pas seulement à des comportements comme ceux rapportés précédemment mais également à des attitudes face à l'aide, comme par exemple s'intéresser aux autres, être tolérant ou se sentir à l'aise en présence d'autres jeunes. Il est vraisemblable que la non convergence entre les résultats obtenus au moyen de cette échelle et ceux obtenus avec d'autres instruments puissent s'expliquer par le fait que le contenu de l'échelle

réfère à des aspects différents. La fiabilité plutôt faible de cette échelle nous amène également à considérer avec prudence ces résultats.

À cet égard, le développement d'instruments de mesure permettant d'évaluer plus objectivement et plus spécifiquement les connaissances et les compétences des pairs aidants face à l'aide suite à leur participation au programme serait fort souhaitable.

Le fait qu'aucune différence ne soit observée au niveau de l'estime de soi et du sentiment de compétence face à l'aide peut être dû au fait que les pairs aidants ont été sélectionnés sur la base de leurs habiletés naturelles. Un effet de plafonnement a donc pu jouer en ce qui concerne ces habiletés. Les réponses des professeurs confirment que ces jeunes avaient déjà pour la plupart des compétences personnelles, et ce, avant leur participation au programme. De plus, il est possible que le fait d'avoir été choisi par leurs pairs lors du recrutement ait eu comme effet d'améliorer leur image de soi et leur sentiment de compétence face à l'aide, avant même le début du programme.

Les résultats indiquent que le pourcentage de jeunes des secondaires III à V qui font confiance aux amis pour les conseiller ou les soutenir lorsqu'ils vivent une difficulté a augmenté significativement entre 1989 et 1992. Au cours de ces trois années, 17 % des élèves de l'école se sont confiés à un pair aidant. Ce pourcentage est trois fois supérieur à celui rapporté par Laurendeau, Tourigny, et Gagnon (1990) pour un programme similaire dans la région de Montréal, après un an de fonctionnement. Cette observation démontre bien que la portée d'une telle intervention s'apprécie davantage après une période de fonctionnement assez longue.

L'évaluation des rencontres d'aide par les élèves qui se sont confiés à un pair aidant est très positive dans l'ensemble; la plupart des jeunes ont affirmé qu'ils retourneraient voir un pair aidant en cas de problème. La description plus détaillée du contenu des rencontres d'aide avec des jeunes qui se confient à un pair aidant serait toutefois à considérer lors d'études futures, de façon à améliorer les composantes de la formation qui s'avèrent les plus utiles pour répondre aux situations vécues par les jeunes.

Selon les pairs aidants, les principales situations d'aide concernent les problèmes avec les amis, les difficultés amoureuses, et les problèmes familiaux. Les principales difficultés rencontrées chez les pairs aidés sont pour la plupart semblables à celles déjà identifiées par d'autres études (Varenhorst, 1984). Toutefois, le programme semble peu répondre aux problèmes tels que la solitude et la sexualité, bien que ceux-ci viennent au deuxième et troisième rang des événements qui préoccupent le plus les jeunes au secondaire (Deschesnes, 1992).

Dans le cas de la solitude, cela pourrait s'expliquer par le fait que les jeunes qui ressentent de la solitude sont souvent des jeunes qui sont timides et qui ont de la difficulté à établir des contacts interpersonnels (Horowitz, French, & Anderson, 1982; Lamm & Stephan, 1987). Comme le mentionnent certains auteurs, ces traits de personnalité peuvent freiner la demande d'aide auprès des ressources informelles (Asp & Garbarino, 1983; Caldwell & Reinhart, 1988). Il y aurait donc lieu d'explorer d'autres stratégies permettant de rejoindre davantage les jeunes qui vivent des difficultés de cet ordre. Quant à la sexualité, il s'agit d'un domaine plus

privé et il est donc possible que les jeunes se sentent gênés de parler de ce qui les préoccupe à ce niveau. Toutefois, selon certains résultats rapportés ailleurs (Légaré et al., 1987), il semble qu'il soit possible de répondre à ce problème à l'intérieur d'un programme de pairs aidants.

Même si les pairs aidants n'ont pas été identifiés comme tels, le programme était connu par une forte proportion de la population étudiante. L'approche «sans publicité» nous semble donc appropriée, car elle évite la distinction aidant/aidé qui est plus susceptible d'apparaître lorsque les pairs aidants sont clairement identifiés auprès de la population étudiante. À cet égard, il serait toutefois intéressant de comparer ces deux approches afin d'établir si l'une d'elles convient davantage aux valeurs des jeunes et laquelle s'avère la plus efficace pour rejoindre le plus grand nombre.

Contrairement aux résultats rapportés par d'autres auteurs, la présente évaluation n'a pu démontrer d'effets plus généraux sur le milieu scolaire. Ainsi, aucun effet positif sur le bien-être psychologique de la population étudiante, le niveau de violence verbale et physique entre les élèves, et la perception des élèves à l'égard de l'ensemble des professeurs et de l'école en général n'a été observé. Des informations qualitatives supplémentaires provenant du milieu scolaire auraient été nécessaires afin d'identifier d'autres facteurs susceptibles d'influencer les variables liées à l'environnement scolaire. L'investigation de ces facteurs s'est limitée dans ce cas-ci à l'identification d'activités ayant contribué à la promotion de l'entraide au sein de l'école; ceci s'est avéré insuffisant pour interpréter les données recueillies sur le milieu scolaire.

Les résultats montrent que les professeurs dans leur ensemble sont peu fréquemment identifiés comme ressource potentielle d'aide pour les élèves. D'autres études ont également fait ressortir le rôle mineur joué par les adultes de l'école dans le réseau de soutien social des jeunes (Ayotte, 1984; Tourigny et al., 1989). Cependant il est possible que la participation d'un nombre de plus en plus élevé de professeurs à l'intérieur de programmes comme celui-ci puisse amener un changement dans les relations entre les élèves et les professeurs; ceux, parmi ces derniers, qui ont participé au programme de pairs aidants ont clairement exprimé que ceci leur avait offert la possibilité de se rapprocher des élèves et de communiquer avec eux, autrement que sur le plan académique. De plus, les professionnels de l'école, dont la plupart ont participé au programme, ont été plus souvent identifiés par les élèves des secondaires III à V comme ressource potentielle d'aide en 1992 qu'en 1989.

CONCLUSION

Malgré la difficulté que représente la mesure des effets d'une telle intervention, la présente évaluation a toutefois pu identifier certains effets positifs chez les pairs aidants et les jeunes de l'école. Ce type d'intervention apparaît, à la lumière des résultats obtenus, comme un moyen intéressant pour augmenter la disponibilité de l'aide à l'intérieur de milieu scolaire.

En regardant les effets positifs observés au niveau de certaines habiletés personnelles chez les pairs aidants et la qualité des relations entre les professeurs impliqués dans le programme et les pairs aidants, il y aurait lieu d'explorer les

possibilités d'utiliser et d'adapter certaines composantes du programme de façon à en faire bénéficier le plus grand nombre de jeunes et d'adultes de l'école. Il faut cependant rappeler que les limites du modèle utilisé pour mesurer les effets du programme sur le climat scolaire en général n'ont pu établir de façon satisfaisante son impact à ce niveau.

Les programmes de pairs aidants connaissent actuellement une grande popularité dans les milieux scolaires et ces programmes requièrent un investissement humain substantiel de la part des individus qui y participent, pour leur mise en oeuvre et leur maintien. Il apparaît donc essentiel de pouvoir mesurer adéquatement les retombées de ce type d'intervention. En ce sens, le développement de méthodes et d'instruments de mesure adaptés à la complexité du contexte d'intervention est fortement à encourager.

ABSTRACT

This paper presents a description and evaluation of a high school peer counselling program, three years after its implementation in 1989. Peer counsellors improved their personal abilities, the informal helping network of the school was strengthened, and the students expressed general satisfaction with the program. However, no effect of the program on the general atmosphere of the school was detected.

RÉFÉRENCES

- Antonucci, T.C. (1985). Social support: Theoretical advances, recent findings and pressing issues. Dans I.G. Saranson & B.R. Saranson (éds), *Social support: Theory, research and application* (pp. 21-37). Boston: Martinus Nijhoff.
- Antonucci, T.C., Fuhrer, R., & Jackson, J.S. (1990). Social support and reciprocity: A cross-ethnic and cross-national perspective. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7, 531-540.
- Asp, E., & Garbarino, J. (1983). Social support networks and the schools. Dans J.K. Whitaker & J. Garbarino (éds), *Social support networks: Informal helping in the human services* (pp. 251-297). New York: Aldine.
- Ayotte, V. (1984). *La situation des adolescents et des services qui leur sont offerts: l'opinion des intervenants*. Québec: Département de santé communautaire, Centre hospitalier de l'Université Laval.
- Ayotte, V., & Roy, M.R. (1986). *Protocole d'évaluation des programmes de pairs-aidants*. Québec: Département de santé communautaire, Centre hospitalier de l'Université Laval.
- Bérubé, J., Légaré, G., Michaud, M.C., & Voyer, J. (1985, novembre). Éducation sexuelle en milieu scolaire. *Le médecin du Québec*, 83-87.
- Besecker, K., & Aug, T. (1985, janvier). Peer counseling: A school heals itself. *The Guidance Clinic*, 1-4.
- Brewer, J., & Hunter, A. (1989). *Multimethod research. A synthesis of styles*. Newbury Park, CA: Sage Library of Social Research.
- Buck, M.R. (1977). Peer counseling in an urban high school setting. *Journal of School Psychology*, 15(4), 362-366.
- Caldwell, R.A., & Reinhart, M.A. (1988). The relationships of personality to individual differences in the use of type and source of social support. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 6, 140-146.
- Carr, R.A. (1987, décembre). *Peer helping: The bridge to substance abuse prevention*. Paper presented to the Kaiser Foundation Symposium, British Columbia.
- Carr, R.A. (1988). The peer counseling project newsletter. *Peer Counselor*, 5(1), 1-15.

- Carr, R., & Saunders, G. (1979). *Peer counseling starter kit*. Victoria: University of Victoria.
- Clarke, J.H., MacPherson, B., Holmes, D.R., & Jones, R. (1986). Reducing adolescent smoking: A comparison of peer-led, teacher-led and expert-led interventions. *Journal of School Health, 56*(3), 102-106.
- Connell, D.B., Turner, R.R., & Mason, E.F. (1985). Summary of findings of the school health education evaluation: Health promotion effectiveness, implementation, and costs. *Journal of School Health, 55*(8), 316-321.
- D'Andrea, V.J., & Salovey, P. (1983). *Peer counseling: Skills and perspectives*. Palo Alto, CA: Science and Behavior Books.
- Delworth, U., Moore, J.M., Millick, J., & Leonek, P. (1974). Training student volunteers. *Personnel and Guidance Journal, 53*, 57-61.
- Deschesnes, M. (1992). *Styles de vie des jeunes du secondaire en Outaouais*. Hull, PQ: Département de santé communautaire de l'Outaouais.
- Dumont, M., Blanchet, L., & Tremblay, P. (1990). La solitude chez les jeunes: recension des écrits. *Santé mentale au Québec, 15*(2), 129-147.
- Edge, A.K. (1984). *An evaluation of the peer counseling program at Clarence Fulton Secondary School*. Victoria: University of Victoria.
- Fink, A.M., Grandjean, P., Martin, M.G., & Bertolini, B.G. (1978). Service delivery and high school peer counseling systems. *Personnel and Guidance Journal, 57*(2), 80-83.
- Grady, J.B. (1980). Peer counseling in the middle school: A model program. *Phi Delta Kappan, 61*(10), 100-110.
- Hobfoll, S.E., & Vaux, A. (1993). Social support: Social resources and social context. Dans L. Goldberg & B. Shlomo (éds), *Handbook and stress. Theoretical and clinical aspects* (pp. 685-705, 2e éd.). New York: Free Press.
- Holahan, C.J., & Moos, R.H. (1991). Life stressors, personal and social resources, and depression: A 4-year structural model. *Journal of Abnormal Psychology, 100*, 31-38.
- Hoover, T. (1984). Peer culture development. A focus on the behavioral problem student. *Small Group Behavior, 15*(4), 511-524.
- Horowitz, L.M., French, R.S., & Anderson, C.A. (1982). The prototype of a lonely person. Dans L.A. Peplau & D. Periman (éds), *Loneliness. A source book of current theory, research and therapy* (pp. 183-205). New York: John Wiley & Sons.
- Kessler, R.C., & McLeod, J.D. (1985). Social support and mental health in community samples. Dans S. Cohen & S.L. Syme (éds), *Social support and health* (pp. 219-240). Orlando, FL: Academic Press.
- Kim, S., McLeod, J.H., Rader, D., & Johnston, G. (1992). An evaluation of a prototype school-based peer counseling program. *Journal of Drug Education, 22*(1), 37-53.
- King, A.J.C., Beazley, R.P., Warren, W.K., Hankins, C.A., Robertson, A.S., & Radford, J.L. (1988). *Étude sur les jeunes canadiens face au SIDA*. Kingston: Université Queens.
- King, A.J.C., Robertson, A.S., & Warren, W.K. (1985). *Summary report: Canada health attitudes and behaviours survey: 9, 12 and 15 year olds; 1984-1985*. Ottawa: Santé et Bien-être social Canada.
- Lamm, H., & Stephan, E. (1987). Loneliness among German university students: Some correlates. *Social Behavior and Personality, 15*(2), 161-164.
- Laurendeau, M.C., Perreault, R., & Allard, M. (1991). *Les jeunes et l'entraide*. Montréal: Gouvernement du Québec, Ministère de la santé et des services sociaux et Département de santé communautaire de l'Hôpital général de Montréal.
- Laurendeau, M.C., Tourigny, M., & Gagnon, G. (1990). Implantation et évaluation d'un programme d'aide par les pairs à l'école secondaire: bilan d'une première année d'opération. *Revue canadienne de santé mentale communautaire, 9*(1), 107-121.
- Légaré, G., Michaud, M.C., Voyer, J., & Bérubé, J. (1987). *Groupes d'entraide en sexualité et planification des naissances. Multi-Jeunesse*. Rimouski: Département de santé communautaire du Centre hospitalier régional de Rimouski.
- Loy, P., & Norland, S. (1981). Parent and peer influences on adolescent gender expectations. *Youth and Society, 2*(13), 175-187.

- McDowell, C.A. (1983). Adolescent perceptions of help-intended acts of peer helpers. *Canadian Counselor*, 18(1), 21-30.
- Myrick, R.D., & Erney, T. (1979). *Youth helping youth: A handbook for training peer facilitators*. Minneapolis, MN: Educational Media Corporation.
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Salovey, P., & D'Andrea, V.J. (1984). A survey of campus peer counseling activities. *Journal of American College Health*, 32(6), 262-265.
- Sanuel, D., & Samuel, M. (1975). *The complete handbook of peer counseling: An authoritative guide for the organisation, training, implementation and evaluation of a peer counseling program*. Miami: Fiesta.
- Sarason, I.G., Levine, H.M., Basham, R.B., & Sarason, B.R. (1983). Assessing social support: The social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139.
- Tourigny, M., Laurendeau, M.C., Gagnon, G., & Beauregard, F. (1989). *Évaluation d'un programme de pairs aidants implanté auprès de deux populations étudiantes, en concertation avec les ressources du milieu*. Montréal: Département de santé communautaire de l'Hôpital général de Montréal.
- Varenhorst, B.B. (1984). Peer counseling: Past promise, current status and future directions. Dans S.D. Brown & R.W. Lent (éds), *Handbook of counseling psychology* (pp. 716-750). New York: John Wiley & Sons.
- Vaux, A., & Wood, J. (1987). Social support resources, behavior, and appraisals: A path analysis. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 15, 107-111.
- Wheaton, B. (1985). Models for the stress-buffering functions of coping resources. *Journal of Health and Social Behavior*, 26, 352-364.
- Windsor, R.A., Baranowski, T., Clark, N., & Cutter, G. (1984). *Evaluation of health promotion and education programs*. Palo Alto, CA: Mayfield Publishing.