

Université du Québec en Outaouais

Adversité familiale et détresse psychologique des adolescents :
l'école un lieu où la résilience peut se produire

Par

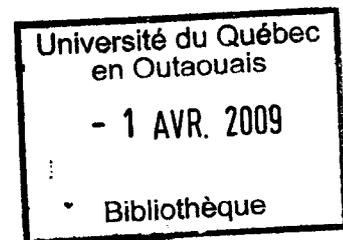
Nancy Clément

Département de psychoéducation et de psychologie

Travail présenté à

Line LeBlanc

PSE 7018 Mémoire



14 janvier 2009

Table des matières

Page titre.....	i
Table des matières.....	ii
Liste des tableaux.....	iii
Remerciements.....	iv
Introduction générale.....	1
Cadre théorique.....	2
Cadre méthodologique.....	4
Article.....	5
État des connaissances.....	6
Méthodologie.....	9
Analyses statistiques.....	13
Résultats.....	13
Discussion.....	15
Discussion générale.....	18
Références	22

Liste des tableaux

Tableau 1	Répartition des élèves selon les facteurs de risque familiaux.....	10
Tableau 2	Relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique.....	14
Tableau 3	Comparaison entre les groupes résilients et non résilients	15

Remerciements

Je tiens à remercier ma directrice de recherche, Madame Line LeBlanc professeure, chercheuse et responsable des programmes de deuxième cycle en psychoéducation, pour sa rigueur, son expertise et sa disponibilité. Son support et ses encouragements m'ont permis de réaliser cette recherche.

Je remercie également Marthe Deschesnes chercheuse à la Direction de santé publique, Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Outaouais, qui a accepté de me laisser utiliser une partie de la banque de données de Style de vie des jeunes du secondaire en Outaouais, 2002.

Introduction générale

La période de l'adolescence représente un moment de transition marquée pour la majorité des adolescents par les multiples expérimentations et de nombreuses remises en question (Cloutier, 1996). Que ce soit au niveau de la puberté où on note une poussée accrue de croissance ou au niveau cognitif par l'actualisation de la pensée formelle. C'est également une période de dualité et de contradictions. Les adolescents ont besoin de leurs parents mais ils les fuient; ils voudraient être écoutés mais ils refusent de parler; ils recherchent la liberté mais ils ont encore besoin de la sécurité affective de la famille (Association canadienne pour la santé mentale, 2007). Outre les multiples changements, les difficultés sont fréquemment amplifiées lorsque les adolescents sont confrontés à l'adversité familiale. Effectivement, lorsqu'on traverse cette période développementale et qu'en plus la famille n'offre pas le soutien nécessaire, il y a des risques de développer des problèmes d'adaptation. Une des répercussions possibles liées à ces facteurs de risque est la détresse psychologique. À la limite de la psychopathologie, la détresse psychologique est un phénomène inquiétant puisqu'elle est élevée chez les adolescents (Centre de toxicomanie et de santé mentale, 2007).

Il est toutefois possible que malgré les difficultés liées à l'adversité familiale certains adolescents présentent une adaptation fonctionnelle. Il s'agit ici de résilience, un phénomène de plus en plus étudié par les chercheurs. Les théories proposent qu'au-delà des caractéristiques individuelles les différents contextes où les enfants et adolescents évoluent sont à considérer pour comprendre la résilience. Par exemple, une personne significative dans la vie scolaire d'un adolescent pourrait contrebalancer les risques liés à la famille (Anaut, 2006). Quelques études ont démontré que la qualité de la relation avec l'enseignant peut favoriser le développement de la résilience face à l'adversité familiale (Brooks & Goldstein, 2008 ; Demerval, Cartierre, & Coulon, 2003; Rochex, 1999). Bien que le rôle du contexte scolaire soit reconnu, la plupart des études sur la relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique, n'ont pas considéré le rôle des personnes significatives en milieu scolaire (Demerval, & al., 2003 ; Dumont, Leclerc & Deslandes, 2003 ; Vandewater & Lansford, 2005). Ainsi, nous avons besoin de savoir dans quelle mesure l'adversité familiale peut être contrebalancée par les relations positives avec les enseignants auprès des adolescents qui vivent de la détresse psychologique.

Cadre théorique

Dans la littérature scientifique, deux modèles théoriques ont particulièrement contribué à éclairer le phénomène de la résilience scolaire des adolescents aux prises avec la détresse psychologique. D'abord, le modèle du processus familial et des problèmes d'externalisation et d'internalisation (Vandewater & Landsford, 2005) explique la relation entre l'adversité familiale et le développement de la psychopathologie. Le deuxième modèle, la théorie de la motivation scolaire (Deci & Ryan, 1985), permet de préciser les types de soutien que peut apporter les enseignants aux élèves à risque.

Le modèle du processus familial et des problèmes d'externalisation et d'internalisation

Le modèle élaboré par Vandewater et Landsford, (2005) propose une perspective écologique pour expliquer la relation entre le processus familial et le développement des problèmes d'externalisation et d'internalisation. Ce modèle comprend quatre sphères pour décrire l'expérience mère/adolescents soit : le contexte familial, les contextes non-familiaux (telle que l'école), les caractéristiques des parents et les interactions familiales. Ce modèle précise comment les facteurs de stress et les caractéristiques personnelles de la mère influencent les interactions dans la famille. Le rôle de la mère est particulièrement examiné dans ce modèle puisque plusieurs études ont établie un lien entre les problèmes d'adaptation des adolescents et les difficultés de faire face au stress que présente la mère (Clausen & Huffine, 1979 ; Laroche, Sheiner & Lester, 1987). Outre les influences externes, d'autres caractéristiques ont un impact sur la qualité des relations mère/adolescent telles que la santé mentale de la mère. Il est évident et mainte fois prouvé que l'état psychologique de la mère a un impact très important sur ses capacités à être un « bon parent » et sur les relations mère/adolescent (Cash & Wilke, 2003 ; Hammen & Brennan, 2001; Pedersen, 1994). La présence de problème de santé mentale chez la mère peut engendrer une perte des habiletés parentales entraînant de sérieuses difficultés à évaluer les besoins de ses adolescents et à y répondre adéquatement (Garnezy, 1974; Ritsher, Coursey & Farrell, 1997). Le bien-être de la mère a donc un impact direct sur la qualité de la relation mère/adolescents au niveau du soutien qu'elle offre à son ou ses adolescents et du contrôle avec lequel elle exerce son autorité. À son tour la perception qu'a l'adolescent de sa relation avec sa mère a des répercussions directes sur ses comportements qui en auront

nécessairement sur les autres contextes de sa vie comme par exemple l'école. C'est donc les interactions négatives dans chacun des systèmes qui peuvent créer chez l'adolescent des problèmes d'adaptation. Dans cette perspective, ce modèle considère l'impact des interactions familiales négatives sur l'expérience scolaire de l'adolescent. Ainsi, il est important de faire en sorte que l'expérience scolaire ne devienne pas un facteur de stress supplémentaire pour la famille et pour le jeune.

Le phénomène de résilience est souvent expliqué par la présence dans la vie de l'adolescent de personnes significatives qui permettent de contrebalancer les effets néfastes des facteurs de risque familiaux (Masten, 2001). Étant donné que l'école est le milieu de vie le plus important après la famille, la qualité de la relation avec les enseignants peut représenter un facteur de protection non négligeable pour réduire le risque de détresse psychologique à l'adolescence.

La théorie de la motivation scolaire

Le modèle de Deci et Ryan (1985) propose que la motivation intrinsèque et l'auto-détermination dépendent en grande partie du soutien de l'enseignant. Ce soutien a été défini en trois dimensions, soit l'autonomie, la rétroaction et la qualité de la relation. Le soutien de l'autonomie signifie offrir des choix aux élèves en respectant leurs initiatives et leurs efforts. Cette notion de respect est essentielle au développement de l'autonomie des étudiants. La deuxième dimension du soutien se rapporte à la rétroaction donnée par les enseignants en offrant un suivi personnalisé avec des commentaires constructifs. De cette façon, les enseignants s'assurent que les élèves sont encouragés constamment. La troisième dimension est la qualité de la relation avec les élèves qui se développe lorsque les enseignants adoptent une attitude d'ouverture et de compréhension envers ceux-ci.

En résumé, un enseignant qui démontre du respect envers les étudiants, qui les encourage et qui est compréhensif favorise le développement d'une bonne relation avec les adolescents et ainsi il peut devenir une personne significative pour eux (Green-Demers, Pelletier & Ménard, 1997). Cette perception de soutien de la part des enseignants peut être particulièrement bénéfique pour

les adolescents exposés à l'adversité familiale. C'est ici que l'école peut devenir un lieu où la résilience peut se produire.

Cadre méthodologique

Depuis les années cinquante, le phénomène de la résilience a fait l'objet d'études qui ont révélé plusieurs problèmes méthodologiques concernant à la fois l'opérationnalisation de ce concept et la méthodologie de recherche. Au départ, la résilience était synonyme d'invulnérabilité, maintenant nous savons qu'étant donné que l'individu est en constante interaction dans un écosystème, l'adaptation en contexte d'adversité peut-être liée non pas aux caractéristiques de l'individu mais à des facteurs environnementaux qui varient dans le temps et l'espace (Larose, Bourque, Terrisse & Kurtness, 2001). Autrement dit la résilience était autrefois perçue comme un caractère intrinsèque et définitif or, aujourd'hui on le définit plutôt comme un processus dynamique pouvant s'interrompre ou s'enclencher à divers stades de la vie ou selon les contextes (Cyrulnik, 2001). Ainsi, pour mieux comprendre le phénomène sous cet angle on se doit de l'étudier différemment et d'éviter de le présenter comme un ratio de facteurs de risque et de protection.

Un deuxième problème soulevé dans la littérature scientifique se rapporte à la méthodologie de recherche. Une des critiques qui fait consensus est la difficulté d'assurer l'équivalence des groupes résilients et non-résilients dans les études comparatives. A cet égard, Luthar et Cushing (1999) suggère de considérer la perception des adolescents quant aux facteurs de risque et de protection plutôt que d'évaluer une série de mesures objectives, comme les facteurs génétiques ou la comorbidité.

Dans la présente étude nous proposons, comme le suggère Luthar (1993) d'être beaucoup plus spécifique dans la formulation des questions de recherche puisque les facteurs de risque individuel, familial et scolaire ne sont pas nécessairement les mêmes pour ce qui est des troubles internalisés et externalité. Ainsi, nous proposons une étude comparative entre un groupe d'adolescents résilients et un groupe d'adolescents non-résilients, en examinant précisément

deux contextes soit l'école et la famille en lien avec la détresse psychologique. De cette façon, il sera possible de vérifier si l'adversité familiale peut-être contrebalancée par le milieu scolaire et plus précisément par le rôle de l'enseignant.

Article

La détresse psychologique à l'adolescence est un problème préoccupant puisqu'elle peut avoir des conséquences néfastes sur le développement et l'expérience scolaire. En 1999, le taux de prévalence établi de détresse psychologique, était de 22% chez les jeunes québécois âgés de 13 ans (Breton, Légaré, Laverdure & D'Amours, 2002). L'institut de la statistique du Québec (2002) rapporte une augmentation de 4,8% de la détresse psychologique chez les jeunes en 10 ans, passant de 23,4% en 1988 à 28,2% en 1998. En 2007, le pourcentage de détresse psychologique élevée est de 31% selon le Centre de toxicomanie et de santé mentale. La détresse psychologique se rapporte aux troubles internalisés et elle est plus fréquente chez les filles. Selon l'Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois (1999), 27% des filles versus 12 % des garçons avaient un niveau élevé de détresse psychologique. Les résultats d'une enquête menée auprès de la population des jeunes de l'Ontario, corroborent cette étude en révélant qu'un peu moins du tiers des élèves ont signalé une détresse psychologique élevée, soit 39% chez les filles et 22 % chez les garçons (Centre de toxicomanie et de santé mentale, 2003).

Ainsi, un grand nombre d'adolescents vivent un état de détresse psychologique et les conséquences néfastes qui y sont associées. La détresse psychologique expose les adolescents à un stress constant et à une perte de sommeil causée par l'inquiétude (Rapport sur la santé mentale selon le SCDEO, 2003). Les conséquences négatives d'un tel stress peuvent mener à une altération des processus cognitifs des adolescents, à des problèmes de rendement scolaire, des problèmes de mémoire, une incapacité à résoudre des problèmes, une baisse importante de motivation et de l'anxiété de performance (Breton, Légaré, Laverdure, & d'Amours, 1999 ; Dumont & al., 2003).

Un des principaux facteurs associé à la détresse psychologique est l'adversité familiale (Dumont, Pronovost & Leclerc, 2004 ; Spirito, Overholser & Stark, 1989 ; Stark, Spirito & Williams, 1989). Toutefois, tous les adolescents exposés à l'adversité familiale ne présentent pas nécessairement de détresse psychologique. Plusieurs auteurs proposent que les adolescents exposés à l'adversité familiale et qui ne démontrent pas de détresse psychologique obtiennent le soutien de personnes significatives dans l'environnement scolaire (Anaut, 2006 ; Brooks & Goldstein, 2008). En d'autres termes, l'école est un environnement social susceptible de contrebalancer les risques de développer des problèmes de santé mentale à l'adolescence (Cash & Wilke, 2003). Plus précisément, la relation positive avec les enseignants pourrait minimiser l'impact de l'adversité familiale des adolescents à risque de détresse psychologique. Ainsi dans certaines conditions la relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique serait réversible.

État des connaissances

La détresse psychologique

La détresse psychologique est décrite par l'*American Psychiatric Association* (1994) comme étant un désordre adaptatif où les symptômes sont déclenchés par un agent stressant identifiable. Selon Prévile, Potvin et Boyer (1995) il s'agit d'un trouble où des symptômes dépressifs et anxieux sont observés. Dans le même sens, Deschesnes (1998) décrit la détresse psychologique comme étant un état psychologique perturbé mais non spécifiquement associé à une pathologie qui a été mesurée à partir de 4 différentes dimensions, soit la dépression, l'anxiété, les problèmes cognitifs et l'irritabilité. Une autre équipe de chercheurs suggère d'examiner la détresse psychologique à partir de trois dimensions : les troubles psychosomatiques, le sentiment de solitude et finalement l'état dépressif (Dumont & al., 2003). Massé, Poulin, Lambert et Dassa (1998), proposent de mesurer la détresse psychologique à partir de quatre dimensions soit : l'autodévalorisation, l'irritabilité, l'anxiété/dépression et un désengagement social. Ainsi, l'anxiété, la dépression, le retrait social occupent une place centrale dans le concept de la détresse psychologique.

Adversité familiale et détresse psychologique

Plusieurs auteurs ont examiné la relation entre les facteurs de risque familiaux et la détresse psychologique. Plus précisément, les antécédents de problèmes de santé mentale des parents et la difficulté à exercer leur rôle parental sont des facteurs associés à la détresse psychologique à l'adolescence. Jacob et Johnson (1997) suggèrent également qu'il y a un lien entre la dépression des parents et la dépression des jeunes. Ces résultats concordent avec ceux de Hammen et Brennan (2001) qui indiquent que le meilleur prédicteur de la dépression des adolescents est d'avoir une mère dépressive. Les auteurs expliquent que les adolescents vivant avec une mère dépressive ont significativement plus de conflits interpersonnels et que ces conflits sont souvent non résolus, ce qui cause des lacunes importantes dans les relations interpersonnelles générales des jeunes filles. L'étude menée par McWilliams, Cox et Enns (2003) démontre que les stratégies centrées sur la résolution de problèmes sont peu exploitées par les adolescents ayant un niveau élevé de détresse psychologique.

En ce qui concerne les parents, les résultats de l'étude menée par Pederson (1994) indiquent que les adolescents qui éprouvent de la détresse psychologique rapportent plus souvent avoir des parents moins attentionnés et plus contrôlants que les adolescents qui ne présentent pas de détresse psychologique. Talbot et Fleming (2003) corroborent ces résultats en affirmant que les adolescents qui présentent des problèmes internalisés rapportent moins de relation positive parents-adolescent.

Bien que les conséquences néfastes associées à l'adversité familiale soient établies, il a également été démontré que certains adolescents sont exposés à des facteurs de risque familiaux mais évitent les symptômes ou présentent moins de détresse psychologique qu'anticipée (Masten, 2001 ; Trudel, Puentes-Neuman & Ntebutse, 2002). Les chercheurs ont tenté de savoir pourquoi certaines personnes ont la capacité d'atteindre une adaptation fonctionnelle malgré des circonstances adverses ou menaçantes (Masten, Best & Garmezy, 1990). Les résultats des recherches les plus récentes tendent à démontrer que la résilience serait le reflet de trajectoires de développement influencées par les processus de transaction avec les différents contextes environnementaux, tel que l'école (Anaut, 2006; Trudel & al, 2002).

La résilience scolaire : le rôle des enseignants

L'expérience scolaire est une source primordiale de soutien pour les jeunes exposés à un milieu de vie à risque (Rochex, 1999). D'une part, l'école est une institution dont la présence est la plus continue dans la vie des jeunes et d'autre part elle représente pour eux le pôle de développement principal après la famille dans les systèmes sociaux modernes. Par conséquent, si le contexte familial est adverse il est possible, comme le suggère Vandewater et Landsford (2005), que le milieu scolaire puisse offrir le soutien nécessaire pour éviter le développement de problèmes internalisés. Ainsi, qu'une expérience scolaire positive puisse favoriser la résilience des adolescents à risque (Maughan, 2001).

Parmi les différents facteurs scolaires, l'attitude des professeurs est un élément clé pouvant favoriser l'engagement des jeunes envers l'école (Deci & Ryan, 1985). Le professeur qui sait développer une relation positive et de confiance devient pour l'adolescent un modèle d'identification personnelle (Branson, 1999). Werner (1990) a démontré que le professeur favori est le modèle de vie le plus fréquemment cité par les jeunes, après les membres de sa famille. Le soutien des professeurs pour maintenir la motivation des jeunes est également très important pour promouvoir leurs succès (Smokowski, Reynolds & Bezruczko, 1999). Ainsi, la présence de liens significatifs avec les professeurs est susceptible de contrebalancer les expériences relationnelles difficiles avec les parents (Anaut, 2006). À l'inverse, Greenberg et al. (2003) a démontré que le peu de soutien offert par les enseignants de l'école et un sentiment négatif d'appartenance à l'égard du personnel scolaire est associé à la détresse émotionnelle.

Étant donné que la nature des difficultés (troubles internalisés versus externalisés) diffèrent selon le sexe de l'élève, il est possible que le type de soutien offert par l'enseignant soit aussi conditionné par ce facteur. Une compréhension plus précise de la relation entre le type de soutien offert par les enseignants, l'adversité familiale et la détresse psychologique, pourrait mener à des mesures préventives plus ciblées en milieu scolaire.

À notre connaissance, aucune étude n'a examiné la relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique à l'adolescence en considérant la probabilité que le type de soutien offert par l'enseignant augmente les chances de résilience. Le but de la présente étude est de répondre à cette question en comparant deux groupes d'adolescents exposés à l'adversité familiale, dont un est résilient et l'autre non résilient, en examinant dans quelle mesure la perception du soutien offert par l'enseignant distingue ces deux groupes quant à leur niveau de détresse psychologique. Une analyse de l'interaction entre le type de soutien et le sexe sera effectuée.

À partir des résultats de recherche antérieurs, nous émettons les deux hypothèses suivantes :

H1 L'adversité familiale (soutien affectif maternel faible, contrôle abusif élevé de la mère et antécédents de problèmes de santé mentale de l'un des parents) est associée à un niveau plus élevé de détresse psychologique (anxiété, dépression, irritabilité et problèmes cognitifs).

H2 Les adolescents exposés à l'adversité familiale qui ne présentent pas de détresse psychologique élevée perçoivent plus positivement le soutien offert par les enseignants (respect, compréhension, encouragement).

Methodologie

Population à l'étude

Les données utilisées pour la présente étude proviennent de l'enquête «Style de vie des jeunes du secondaire en Outaouais», menée auprès de 2180 élèves au cours de l'année 2002. Les élèves sont âgés entre 12 et 18 ans et fréquentent 24 écoles secondaires réparties dans 4 territoires de la région de l'Outaouais. Le tableau 1 présente la répartition des élèves selon les facteurs de risque familiaux. Les élèves qui rapportent un soutien affectif maternel élevé représentent 59,77% de l'échantillon tandis que 40,23% rapportent un soutien affectif maternel moyen et faible. Pour ce qui est du contrôle abusif, 16,83% des adolescents rapportent un contrôle abusif maternel élevé tandis que 83,17% perçoivent un contrôle abusif maternel moyen et faible. Le pourcentage des adolescents dont aucun des parents présente des antécédents de problèmes de santé mentale s'élève à 73,58%, 19,27% disent avoir un des parents ayant des problèmes de santé mentale et

7,16% mentionnent que leurs deux parents ont de tels antécédents. La répartition des élèves selon le sexe est de 51,61% de filles et 48,3% de garçons. Les élèves qui rapportent une détresse psychologique élevée sont au nombre de 370 (16,97%), dont 245 filles (11,24%) et 125 garçons (5,73%).

Tableau 1 Répartition des élèves selon les facteurs de risque familiaux.

Variables	Cote	fréquence/ pourcentage
Soutien affectif maternel	Élevé	1303 59.77%
	Faible-Moyen	877 40.23%
Contrôle abusif maternel	Élevé	367 16.83%
	Faible-Moyen	1813 83.17%
Nombre antécédents familiaux	Aucun parent	1604 73.58%
	Un parent	420 19.27%
	Deux parents	156 7.16%
Sexe	Filles	1125 51.61%
	Garçons	1055 48.39%
Total		2180

Procédure

La technique d'échantillonnage par quotas a été utilisée pour former un sous-échantillon regroupant les adolescents exposés à l'adversité familiale (un soutien affectif faible de la mère, un contrôle abusif élevé de la mère et des antécédents de problèmes psychologiques chez au

moins un des deux parents). Ce groupe est à nouveau divisé en deux, soit un groupe d'adolescents résilients et un groupe d'adolescents non-résilients quant à la détresse psychologique. Les adolescents qui présentent une détresse psychologique moindre malgré le risque d'adversité initiale feront partie du groupe des résilients tandis que ceux qui présentent une détresse psychologique élevée feront partie du groupe des non résilients.

Instruments de mesure

Détresse psychologique

Le questionnaire utilisé est une version française, abrégée du Psychiatric Symptom Index (PSI) élaboré par Iffeld (1976). La fidélité et la validité de l'indice pour une population adolescente ont été évaluées à partir des données de l'enquête sociale de santé réalisée en 1991 dans la région de l'Outaouais. Les résultats obtenus confirment les qualités psychométriques de l'IDPSQ-14 lorsque celui-ci est utilisé auprès d'une population adolescente (Deschesnes, 1998). Le questionnaire est constitué de 14 items qui mesurent quatre dimensions : l'état dépressif, l'état anxieux, les problèmes cognitifs et l'irritabilité. L'échelle, de type Likert, présente un choix de réponse en quatre points «jamais» à «très souvent», pour un score total variant de 14 à 56. La population est divisée en quintiles pour départager les sujets présentant une symptomatologie élevée de ceux présentant une symptomatologie moyenne ou faible.

Deux catégories ont ainsi été formées:

1) Niveau « <i>élevé</i> » de détresse psychologique:	Le quintile supérieur (5e) regroupe les adolescents dont la symptomatologie est élevée, c'est-à-dire ceux qui obtiennent les scores les plus élevés (32 à 56).
2) Niveau « <i>modéré</i> » et « <i>faible</i> » de détresse psychologique:	Le quintile suivant (1 ^e , 2 ^e , 3 ^e , 4e) regroupe les adolescents présentant un score moyen et faible (14 à 31).

L'adversité familiale

Une section du questionnaire Style de vie des jeunes en Outaouais (Deschesnes, Demers & Finès, 2003) a été utilisée pour mesurer la perception des élèves sur les antécédents de leur famille. Un énoncé rapporte la présence de problèmes psychologiques (ex. : dépression sévère) du père ou de la mère. La modalité de réponse est binaire (oui / non). Un score de un est accordé lorsqu'un des deux parents présente des antécédents de problème psychologique et un score de deux lorsque la mère et le père ont vécu ce type de problème. En ce qui concerne le soutien affectif et le contrôle abusif de la mère, les énoncés sélectionnés proviennent des instruments élaborés par Schaefer (1965), Sielgelman (1965) et Parker, Tupling et Brown (1979). Il s'agit d'une échelle de type Likert en cinq points (très souvent à jamais) qui comprend 9 items (4 items pour le soutien affectif et 5 items pour le contrôle abusif). Chaque item reçoit un résultat entre 0 à 5. Les sujets qui obtiennent un total entre 0 et 5 sont classés dans la catégorie soutien affectif faible de la mère. Les sujets qui obtiennent un score entre 9 et 20 sont classés dans la catégorie contrôle abusif élevé de la mère.

1) Antécédents familiaux élevés	Scores 1 à 2
2) Niveau faible de soutien affectif	Scores 0 à 5
3) Niveau élevé de contrôle abusif	Scores 9 à 20

Le groupe d'adolescents qui vivent de l'adversité familiale est donc constitué des adolescents qui présentent un soutien affectif faible de la mère, un contrôle abusif élevé de la mère et il doit y avoir des antécédents de problèmes psychologiques chez au moins un des deux parents.

Perception à l'égard des professeurs

Une section du questionnaire Style de vie des jeunes en Outaouais (Deschesnes et ses collaborateurs, 2003) a été utilisée pour mesurer la perception des élèves quant à la relation avec les enseignants. Cette section comporte trois énoncés qui se rapportent à différents types de soutien offert par l'enseignant, soit « tes professeurs te respectent », « tes professeurs t'encouragent quand tu as des problèmes à l'école » et « tes professeurs te comprennent ».

L'échelle est de type Likert en quatre points s'échelonnant de jamais à la plupart du temps. Le score varie de 1 à 4 regroupé en deux catégories soit peu (1-2) et beaucoup (3-4). Les groupes ont donc été divisés ainsi : un score de 3 à 6 signifie que les adolescents ont une perception négative à l'égard de leurs enseignants et un score de 7 à 12 signifie qu'ils ont une perception positive.

Analyses statistiques

Le Chi-carré

Le test d'indépendance pour variables catégorielles, soit le test du chi-carré, a été utilisé pour vérifier s'il y avait une relation significative entre le type de soutien offert par l'enseignant et la résilience, et entre le type de soutien et le sexe des adolescents.

Résultats

Le tableau 2 présente les résultats obtenus pour ce qui est de la relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique. Les adolescents dont le soutien affectif maternel est faible ont plus de chances (0.60) de présenter un niveau élevé de détresse psychologique, comparativement à ceux dont le soutien affectif maternel est élevé. De plus, l'adolescent vivant dans une famille où la mère exerce un contrôle abusif élevé a plus de chance (3.10) de présenter un niveau élevé de détresse psychologique, qu'un adolescent dont la mère exerce un contrôle abusif faible ou moyen. Pour ce qui est des antécédents familiaux de problème de santé mentale, l'adolescent qui vit avec un parent présentant ou ayant présenté des problèmes de santé mentale a plus de chance (1.58) de vivre une détresse psychologique élevée, comparativement à un adolescent dont aucun des parents n'a d'antécédents familiaux. Finalement, les résultats indiquent qu'une fille a plus de chance (2.11) qu'un garçon de présenter un niveau élevé de détresse psychologique.

Tableau 2 Relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique

Variabes	Paramètre estimé	Odds ratio (Interval de confiance 95%)	P
Soutien affectif maternel	-0.52	0.60	.0001*
Contrôle abusif maternel	1.13	3.10	.0001*
Nombre antécédents familiaux	0.46	1.58	.0001*
Sexe	0.75	2.11	.0001*

* $p < 0.001$

Le tableau 3 présente les résultats de la comparaison entre les groupes résilients et non résilients. Un élève ayant une forte impression de compréhension de la part de ses enseignants a plus de chance (7.46) d'être résilient qu'un élève ayant une faible impression de compréhension. Paradoxalement, un élève ayant une forte impression d'encouragement de la part des enseignants a moins de chance (0.08) d'être résilient qu'un élève qui a une faible impression d'encouragement. En ce qui concerne le respect, un élève ayant une forte impression de respect de la part des enseignants a plus de chance (5.76) d'être résilient qu'un élève ayant une faible impression de respect. Pour ce qui est de la variable sexe, une fille a moins de chance (5.57) d'être résiliente qu'un garçon. Cependant, une fille ayant une forte impression de respect a plus de chance (0.03) d'être résiliente qu'un garçon. Finalement, un garçon ayant une forte impression d'encouragement de la part de ses enseignants a plus de chance (33.18) d'être résilient qu'une fille. Il n'y a pas de relation significative entre la perception de la compréhension de la part des professeurs et la résilience selon le sexe.

Tableau 3 Comparaison entre les groupes résilients et non résilients.

Variables	Estimation	Erreur type	Wald Chi carré	PR>Chi carré	Odds ratio
Mes professeurs me comprennent	2.01	0.78	6.59	0.01*	7.46
Mes professeurs m'encouragent	-2.56	1.05	5.92	0.02*	0.08
Mes professeurs me respectent	1.75	0.85	4.23	0.04*	5.76
Sexe de l'adolescent	1.72	0.70	6.06	0.01*	5.57
Interaction sexe et respect	-3.43	1.30	6.91	0.01*	0.03
Interaction sexe et encouragement	3.50	1.34	6.80	0.01*	33.18
Interaction sexe et compréhension	0.42	1.62	0.07	0.79	1.53

* $p < 0.05$

Discussion

Cette recherche a pour but d'examiner dans quelle mesure le soutien offert par les enseignants tel que perçu par les élèves peut expliquer un meilleur pronostic de la détresse psychologique liée à l'adversité familiale. D'abord, les résultats de l'étude confirment le rôle de l'adversité familiale pour expliquer la détresse psychologique. Ces résultats vont dans le même sens que les travaux Fergusson et Lynskey (1996), puisque ces derniers suggèrent qu'une relation moins supportante de la part des parents envers les enfants est un facteur de risque. Il a aussi été établi que le manque de communication entre parents et adolescents est relié à la dépression (Allen, Moore, & Kuperminc, 1998). Les conflits dans l'environnement familial ont aussi été associés à la détresse psychologique (Cummings & Davies, 2002). Goebert et al. (2000), confirment également que

l'adversité familiale est un facteur de risque mais son impact est plus marqué pour les problèmes de type internalisé, telle que la détresse psychologique. Nos résultats indiquent que la détresse psychologique est davantage présente chez les filles. D'autres chercheurs arrivent également à la conclusion que la détresse psychologique tout comme les troubles internalisés sont des problèmes qui touchent davantage les filles que les garçons (Vitaro, 2000). Ainsi, les futures recherches devraient prendre en considération que l'absence de détresse psychologique ne signifie pas nécessairement qu'il s'agit de résilience.

Dans le cadre de notre étude, nous avons examiné la relation entre l'adversité familiale et la détresse psychologique en tenant compte du soutien offert par les enseignants. Notre étude a permis de démontrer que la compréhension et le respect des enseignants sont des types de soutien qui favorisent la résilience des adolescents à risque de détresse psychologique, tant chez les filles que chez les garçons. Ces résultats sont concordants avec ceux obtenus dans la littérature. Par exemple, Wang, Geneva & Herbert, (1998) ainsi que Moren (2004) démontrent qu'effectivement le respect est un des types de soutien les plus importants parmi les attitudes et comportements attendus de la part des enseignants.

Les résultats concernant l'encouragement ne confirment pas notre hypothèse. En effet, l'encouragement est perçu négativement par les élèves résilients lorsqu'on ne considère pas le sexe toutefois ce type de soutien est perçu positivement par les garçons résilients. Il est possible que la confiance et l'estime de soi étant plus faibles chez les filles, celles-ci perçoivent l'encouragement de manière plus négative comparativement aux garçons. .

Un élément intéressant de notre étude est justement d'avoir examiné l'interaction entre le type de soutien et le sexe de l'élève. Nos résultats indiquent que la résilience des garçons et des filles n'est pas expliquée par le même type de soutien. En outre, lorsqu'on examine l'interaction selon les sexes, le type de soutien favorisant la résilience diffère chez les filles et les garçons. Les résultats indiquent qu'avec les filles il est préférable d'adopter un type de soutien axé vers le respect, alors qu'avec les garçons une attitude d'encouragement est plus bénéfique pour promouvoir leur résilience. L'étude menée par Wentzel (1997) montre qu'un professeur qui est supportant ses élèves contribue au bien-être psychologique de celui-ci. De plus, leurs résultats

indiquent un lien plus significatif pour les filles. Par contre, les différents types de soutien n'ont pas été étudiés.

Suite aux résultats obtenus par cette étude, il est possible d'intervenir plus précisément sur les attitudes des enseignants susceptibles de promouvoir la résilience des adolescents qui vivent de la détresse psychologique. Le rôle de l'enseignant est d'abord et avant tout académique mais il est également important de ne pas oublier l'impact de l'enseignant sur le développement social des adolescents. Dans cette perspective, il est important que les professionnels des services complémentaires, tels que les psychoéducateurs, sensibilise le personnel enseignant à mieux définir son rôle en tant que tuteur de résilience. En le formant à dépister les élèves qui pourraient être en détresse psychologique et en leur apprenant à offrir le type de soutien approprié aux adolescents. Les filles semblent sensibles au respect, alors que les garçons sont plus réceptifs à l'encouragement. Lorsqu'on cible tout le groupe il semble qu'une attitude de compréhension puisse contribuer à contrebalancer l'effet néfaste de l'adversité familiale. Cette approche est prometteuse puisque les pistes d'interventions environnementales sont plus susceptibles d'être modifiées comparativement à l'adversité familiale. Effectivement, Demerval et ses collaborateurs (2003) suggère aussi que l'amélioration de la qualité des interactions entre les jeunes et leur milieu scolaire est un moyen plus efficace de favoriser la résilience des adolescents.

Limites et futures recherches

L'étude de la résilience comporte des défis conceptuels et méthodologiques importants qu'il faut tenter de résoudre. Dans le cadre de notre étude nous avons porté une attention particulière à la définition des concepts en s'appuyant sur deux modèles théoriques reconnus et en établissant l'équivalence des groupes en fonction des facteurs de risque issus des travaux empiriques sur la détresse psychologique à l'adolescence. Notre étude comporte toutefois la limite de ne pas avoir utilisé un devis longitudinal qui aurait permis d'examiner les facteurs de résilience sur plusieurs séquences échelonnées dans le temps. Le fait d'avoir utilisé une banque de données existantes nous a aussi contraints à utiliser le même instrument pour mesurer l'adversité familiale, le soutien des enseignants et la détresse psychologique. Cette approche centrée sur la perception des adolescents est adéquate mais ne permet pas de diversifier les sources d'information. Par

ailleurs, il aurait été intéressant d'inclure les facteurs de stress qui peuvent expliquer le style parental de la mère. Les futures recherches devraient poursuivre dans la direction de la contextualisation de la résilience en intégrant le contexte sociodémographique dans lequel se développe l'adversité familiale.

Discussion générale

Les résultats obtenus dans notre étude permettent de préciser des pistes d'intervention axées sur le soutien offert par les enseignants pour favoriser la résilience scolaire des adolescents aux prises avec la détresse psychologique. D'autres acteurs du milieu scolaire auront un rôle à jouer afin que les conditions du milieu scolaire soit propices à des relations empathiques entre les enseignants et les élèves. Parmi les professionnels œuvrant en milieu scolaire, les psychoéducateurs sont appelés à orienter leur pratique dans une perspective contextuelle. D'ailleurs, un des rôles du psychoéducateur est de rétablir des échanges harmonieux avec l'environnement social (OCCOPPQ). Dans le cas des jeunes aux prises avec la détresse psychologique, le psychoéducateur en milieu scolaire pourra sensibiliser les enseignants à l'importance d'entretenir des relations positives avec ces élèves à risque. Pour bien accomplir cette fonction, le psychoéducateur devra prendre en considération trois difficultés : 1) le dépistage des élèves aux prises avec des troubles internalisés, 2) la prévention et l'intervention pour les jeunes présentant des troubles internalisés, et 3) le soutien des enseignants.

Le dépistage des adolescents aux prises avec la détresse psychologique

Bien que la philosophie des services complémentaires soit d'aider tous les jeunes qui sont en difficultés, les conditions d'intervention en milieu scolaire ne sont pas toujours propices à la dispensation équitable des services. Effectivement, il est difficile de reconnaître un élève qui est désespéré en pensant à l'avenir, qui éprouve des sentiments de solitude, de découragement ou d'irritabilité, comparativement à un élève qui est en colère ou agressif. Les adolescents présentant des problèmes de type internalisé sont difficiles à dépister, puisque leurs symptômes sont moins apparents ils attirent ainsi moins l'attention. C'est dans cette perspective que le psychoéducateur a un rôle important à jouer pour aider les enseignants à repérer ces élèves en détresse et pour

préciser le type de soutien susceptible de favoriser leur résilience. L'environnement scolaire est un endroit idéal pour atteindre ces jeunes refermés sur eux-mêmes et qui ne cherchent pas, dans bien des cas, l'aide nécessaire. Le mandat des psychoéducateurs est donc d'outiller les enseignants afin qu'un équilibre soit créé et que les jeunes présentant des troubles de type internalisé puissent être identifiés. Un moyen concret, la présentation d'outil. Effectivement, bien que peu utilisé dans certains milieux, un nombre intéressant d'outils sont disponibles pour aider les enseignants, les directions et les intervenants à identifier les jeunes en difficultés. Par exemple, le *protocole d'évaluation et portrait synthèse (version 4.1.1)* (Toupin & Pauzé, 2003), permet de faire un portrait global de l'adolescent dans le but de cibler les interventions nécessaires. Pour ce faire, plusieurs questionnaires ont été mis à contribution, du niveau de détresse psychologique à la consommation de psychotrope du jeune, en passant par la communication familiale, toutes les sphères sont touchées afin de tracer un bon profil. Ainsi, des interventions appropriées pourront être mises en place. Un autre outil, plus dans les cordes de l'enseignant mais tout aussi utile pour dépister les jeunes à risque est : *La motivation scolaire : Outils d'analyse et de diagnostic* (Comité sur la motivation scolaire, 2002), qui permet d'évaluer le profil motivationnel des élèves. Pour ce faire différentes composantes sont mesurées dont certaines sont en lien avec les problèmes internalisés tels que : le projet personnel et la perception de la valeur d'une activité, la perception de sa compétence, la volonté et le sens de l'effort. L'utilisation des outils de dépistage est un moyen très efficace d'identifier les jeunes aux prises avec des difficultés. Dans la même voix, il existe également de bons outils de prévention et d'intervention pour cette clientèle.

La prévention et intervention des troubles internalisés

Le dépistage est une étape importante mais pas infaillible ni absolument essentielle. Dans le but de combler les lacunes, sauver du temps et/ou de l'argent, l'utilisation d'outils de prévention peut être faite. Effectivement, il est possible d'utiliser des outils préventifs, comme le *Guide de prévention du décrochage scolaire – Y'a une place pour toi ! 2^{ième} édition* (Potvin, Fortin, Marcotte, Royer & Deslandes, 2007), qui présente une section qui s'adresse spécifiquement aux enseignants et qui a pour objectif de les informer sur les stratégies à utiliser entre autre avec le type d'élève dépressif. De plus, il met l'accent sur l'importance de bon climat de classe ainsi

que sur la nécessité d'avoir une bonne relation avec ses élèves. Un autre outil intéressant qui pourrait être utilisé avec les adolescents présentant des problèmes de type internalisée s'adressant aux enseignants et aux intervenants est : *Et si un geste simple donnait des résultats...Guide d'intervention personnalisé auprès des élèves* (Trudeau, Tousignant, Desrochers & al., 1997) le but de ce guide est spécifiquement d'aider l'enseignant de classe régulière à soutenir les élèves présentant des difficultés tel qu'être inhibé, dépressif ou anxieux. Ils suggèrent des pistes d'intervention préventives dont les thèmes abordés sont entre autres : la résolution de problèmes sociaux, le développement de l'autocontrôle et de l'autodétermination. *Par chocs : Programme d'intervention auprès d'adolescents dépressifs* (Marcotte, 2006), a pour but de prévenir ou réduire la dépression chez les adolescents par le développement d'habileté de protection et de stratégie d'adaptation pour améliorer leur santé mentale. Finalement, *Le sac à dos* (Ayotte, Djandji & Assellin, 2000) est également un outil de choix pour la clientèle ciblée. Le but de ce programme est de développer les habiletés aux niveaux cognitifs, affectifs et comportementales. Ainsi, plusieurs outils tant préventifs qu'au niveau de l'intervention sont disponibles pour aider le personnel scolaire à intervenir auprès des jeunes présentant ou sujets à présenter des problèmes de types internalisés. Il existe également d'autres moyens dont le personnel scolaire peut faire usage pour favoriser la résilience de ces jeunes à risques.

Le soutien des enseignants aux élèves

Afin de favoriser le développement de la résilience des adolescents et les soutenir adéquatement, des moyens concrets tels qu'énumérés précédemment peuvent être utilisés, mais il existe également des moyens moins concrets et tout aussi efficace d'y arriver. Par exemple, l'adhésion des enseignants au sein d'une même école à des valeurs communes, telles que la discipline et l'exigence académique, peut contribuer à adopter les attitudes appropriées à l'égard des élèves à risque (LeBlanc, Swisher, Vitaro, & Tremblay, 2008). En ce sens, les travaux de Benard (1999) mettent en évidence le rôle déterminant de l'enseignant dans le développement de la résilience chez les élèves vulnérables et permettent de préciser trois facteurs favorisant la résilience. Premièrement, une relation quotidienne empreinte de respect. Deuxièmement, la reconnaissance des besoins de l'élève qui vit de l'adversité familiale et par la même occasion valoriser davantage ses forces. Troisièmement, une gestion de classe efficace. Tel qu'étudié par Deci et Ryan le

soutien offert par les enseignants a un impact majeur sur les jeunes, tant au niveau des résultats académiques que de leurs comportements. C'est donc dire que l'homogénéité des valeurs et des normes ainsi qu'un climat scolaire positif peut également contribuer à contextualiser la résilience.

Le psychoéducateur peut donc par la formation et le fait d'outiller le personnel enseignant favorise le développement de la résilience chez les adolescents vivant de la détresse psychologique. D'un outil concret au fait de travailler sur le climat général de l'établissement, tous les moyens peuvent être utilisés pour atteindre l'objectif. De plus, il est reconnu qu'utiliser une approche multimodale augmenterait la probabilité de favoriser la résilience des jeunes. Toutes les ressources de l'environnement devraient être mises à contribution pour augmenter les chances de réussite. Il est possible que certains élèves n'est aucune affinité avec ses enseignants ou le personnel scolaire donc multiplier les tuteurs de résilience a l'environnement et même a d'autres environnements sociaux fréquentés par les jeunes serait opportun. La résilience est complexe et surprenante et puisqu'on ne peut prédire avec certitude son apparition maximiser ses chances en misant sur le plus de personnes et par conséquent d'environnements est probablement la meilleure stratégie.

Références mémoire

Allen, J.P., Moore, C.M., Kuperminc, G.P., & Bell, K.L. (1998). Attachment and adolescent psychosocial functioning. *Child Development*, 69, 1406-1419.

American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic Criteria from DSM-IV*. Washington D. C.: American Psychiatric Association.

Anaut, M. (2006a). Humour et résilience à l'école. Dans Cyrulnik B. et Pourtois J-P. *École et résilience* (pp. 327-368). Paris : Odile Jacob.

Anaut, M. (2006). L'école peut-elle être facteur de résilience ? *Empan* 63, 30-39.

Association canadienne pour la santé mentale (2007). *L'adolescence : période de transition*. Consulté le 14 novembre 2007 de <http://www.acsmmontreal.qc.ca/jeunes/index.html>.

Ayotte, V., Djandji, H., & Assellin, H. (2000). *Le sac à dos, faire face aux défis scolaires avec confiance... oui mais comment ?* Montréal : Direction de santé publique. Agence de développement des réseaux locaux de service de santé et de services sociaux de Montréal.

Bernard, B. (1999). Applications of resilience : Possibilities and promise. In M.D. Glantz, J.L. Johnson (Eds.). *Resilience and development : Positive life adaptations*. New York : Kluwe Academic/Plenum.

Branson, C. A. (1999). *Reading achievement of students in a fifth-grade urban classroom: A comparison of basal and literature-based approaches to teaching reading. A longitudinal study*. Mémoire de maîtrise inédit, University of Illinois at Urbana-Champaign, Illinois, États-Unis.

Breton, J.-J., Légaré, G., Laverdure, J., & d'Amours, Y. (1999). Santé mentale. In Institut de la Statistique Québec (Ed.), *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois 1999* (pp. 433-448). Québec : ISQ.

Breton, J.-J., Légaré, G., Laverdure, J., & D'Amours, Y. (2002). *Santé mentale. Dans Institut de la statistique du Québec, Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois 1999*. Québec : ISQ.

Brooks R., Goldstein S., (2008). The Mindset of Teachers Capable of Fostering Resilience in Students. *Canadian Journal of School Psychology*, 23,114-126.

Cash, S. J. & Wilke, D. J. (2003). An Ecological Model of Maternal Substance Abuse and Child Neglect: Issues, Analyses, and Recommendations. *American Journal of Orthopsychiatry*. 73(4), 392-404.

Centre de toxicomanie et de santé mentale. (2003). *La santé mentale des jeunes en Ontario, D'après un sondage, un élève sur dix éprouve des problèmes de santé mentale multiples. Consulté le 8 janvier 2005 de http://www.camh.net/fr/News_events/News_release_and_media_advisories_and_backgrounders/mental_health_student_survey0404_fr.html.*

Centre de toxicomanie et de santé mentale. (2003). *Résumé du rapport de 2003 sur la santé mentale et le bien-être selon le SCDEO. Consulté le 18 février 2005 de http://www.camh.net/News_events/News_releases_and_media_advisories_and_backgrounders/osdusmh2003_execsumfr.pdf.*

Centre de toxicomanie et de santé mentale. (2007). *Le jeu du foulard, la détresse psychologique et l'intimidation : Des adolescents ontariens continuent d'avoir des comportements troublants. Consulté le 20 mai 2008 de http://www.camh.net/fr/News_events/News_release_and_media_advisories_and_backgrounders/osduhs_mental_health_2007_fr.html.*

Clausen, J.A. & Huffine, C.L. (1979). The impact of parental mental illness on children. *Research in Community and Mental Health*, 1,183-214.

Cloutier, Richard. (1996). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.

Comité sur la motivation scolaire (2002). *La motivation scolaire: Outils d'analyse et de diagnostic*. Commission scolaire de la Beauce-Etchemin: Québec, Canada.

Cummings, E. M., Davies, P. T. (2002). Effects of marital discord on children: Recent advances and emerging themes in process-oriented research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 31–63.

Cyrulnik, B. 2001. *Les vilains petits canards*, Paris: Odile Jacob.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Demerval, R., Cartierre, N., & Coulon, N. (2003). Désaffiliation familiale et désaffiliation scolaire : effets sur la santé des adolescents. *Santé publique*, 15, 39-48.

Deschesnes, M. (1998). Étude de la validité et de la fidélité de l'indice de détresse psychologique de Santé Québec (IDPSQ-14), chez une population adolescente. *Canadian Psychology*, 39, 288-298.

Deschesnes, M., Demers, S. & Finès, P. (2003). *Styles de vie des jeunes du secondaire en Outaouais, 1991-1996-2002*, Direction de santé publique, RRSSS de l'Outaouais.

Dumont, M., Leclerc, D. & Deslandes, R. (2003). Ressources personnelles et détresse psychologique en lien avec le rendement scolaire et le stress chez des élèves de quatrième secondaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 35, 254-267.

Dumont, M., Pronovost, J. & Leclerc, D. (2004). Les stratégies adaptatives des adolescents : comparaison d'un échantillon scolaire et d'un échantillon desservi en Centre jeunesse. *Revue de psychoéducation*, 33, 137-155.

Fallu , J.S. , & Janosz, M. (2003). La qualité des relations élève-enseignants à l'adolescence: un facteur de protection de l'échec scolaire. *Revue de Psychoéducation*, 32 (1), 7-29.

Fergusson D.M, & Lynskey M.T. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(3), 281-292.

Garnezy, N. (1974). Children at risk: The search for the antecedents of schizophrenia. Part 1. Conceptual models and research methods. *Schizophrenia Bulletin*, 8, 14-90.

Goebert, D., Nahulu, L., Hishinuma, E., Bell, C., Yuen, N., Carlton, B., & al. (2000). Cumulative effect of family environment on psychiatric symptomatology among multiethnic adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 27, 34-42.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., & Resnik, H. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466-474.

Green-Demers, I., Pelletier, L.G., & Ménard, S. (1997). The impact of behavioural difficulty on the saliency of the association between self-determined motivation and environmental behaviors. *Canadian Journal of Behavioral Sciences*, 29, 157-166.

Hammen C. & Brennan P.A. (2001). De pressed adolescents of depressed and nondepressed mothers: Tests of an interpersonnal impairment hypothesis. *Journal of consulting and clinical psychology*, 69, 284-294.

Ilfeld F. W. (1976). Further' validation of a psychiatrie symptom index in a normal population. *Psychological Reports*, 39, 1215-1228.

Jacob, T., & Johnson, S. L. (1997). Parent-child interactions among depressed fathers and mothers: Impact on child functioning. *Journal of Family Psychology*, 11, 391-409.

Laroche, C., Sheiner, R., & Lester, E. (1987). Children of parents with maniac-depressive illness: A follow-up study. *Canadian Journal of Psychiatry*, 32, 563-569.

Larose F., Bourque J., Terrisse B., & Kurtness J. (2001). La résilience scolaire comme indice d'acculturation chez les autochtones: bilan de recherches en milieux innus. *Revue des sciences de l'éducation*, 27, 151-180.

Leblanc, L., Swisher, R., Vitaro, F. & Tremblay, R. E. (2008). High School Social Climate and Antisocial Behavior: A 10 Year Longitudinal and Multilevel Study. *Journal of Research on Adolescence*, 18(3), 395-419.

Luthar, S.S. (1993). « Annotation: Methodological and conceptual issues on research on childhood resilience », *Pediatric Annals*, 20(9), 501-506.

Luthar, S. S., & Cushing, G. (1999). Neighborhood influences and child development: A prospective study of substance abusers' offspring. *Developmental Psychology*, 11, 763-784.

Marcotte, D. (2006). *Par-Chocs : Programme d'intervention auprès d'adolescents dépressifs*. Sainte-Foy, Québec : Septembre éditeur.

Massé, R., Poulin, C., Lambert, J., & Dassa, C. (1998). Élaboration et validation d'un outil de mesure de la détresse psychologique au Québec : L'ÉMMDP. *Revue canadienne de santé publique*, 89, 183-189.

Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.

Masten, A.S., Best, K.M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.

Maughan B. (2001). Conduct disorder in context. In Hill J., & Maughan B. eds, *Conduct disorders in childhood and adolescence* (pp.169-201). Cambridge :Cambridge University Press.

McWilliams, L. A., Cox, B.J. & Enns, M.W. (2003). Mood and anxiety disorders associated with chronic pain: an examination in a nationally representative sample. *Pain*, 106, 127-133.

Ministère de l'éducation, (1999). *Une école adaptée à tous ses élèves, Politique de l'adaptation scolaire*. Québec Gouvernement du Québec.

Moren, T. L. (2004). *Expanding elementary school teachers' resiliency for change*. Thèse de doctorat inédit, University of La Verne, La Verne, California.

Parker G, Tupling H, & Brown LB. (1979). A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1-10.

Pedersen W. (1994). Parental relations, mental health and delinquency in adolescents. *Adolescence* 116, 975-90.

Potvin P., Fortin L., Marcotte D., Royer É., & Deslandes R., (2007). *Guide de prévention du décrochage scolaire – Y'a une place pour toi ! 2^{ième} édition*. Québec : Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ).

Prévile M., Potvin L., et Boyer R. (1995). The structure of psychological distress. *Psychological Reports*, 77, 275-293.

Resnick, L. (2003). Institute for learning Website. 15 juillet 2006. <http://www.instituteforlearning.org/>.

Ritsher, J.E.B., Coursey, R.B., Farrell, E.W. (1997). A survey on issues in the lives of women with severe mental illness. *Psychiatric Services*. 48, 1273-1282.

Rochex J-Y. 1999. « Pourquoi certains élèves défavorisés réussissent-ils ? », *Sciences humaines*, 44, 1999.

Schaefer ES. (1965). Children's report of parental behavior: an inventory. *Child Development* 36, 413-24.

Siegelman M. (1965). Evaluation of Bronfenbrenner's questionnaire for children concerning parental behavior. *Child Development*, 36, 163-74.

Smokowski, P. R., Reynolds, A. J., Bezruczko, N. (1999). Resiliency and protective factors in adolescence: An autobiographical perspective from disadvantaged youth. *Journal of School Psychology*, 37(4), 425-448.

Spirito, A., Overholser, J. C. & Stark, L. J. (1989). Common problems and coping strategies: II. Findings with adolescent suicide attempters. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 213-221.

Stark, L. J., Spirito, A. & Williams, C. A. (1989). Common problems and coping strategies: I. Findings with normal adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 203-212.

Talbott, E., & Fleming, J. (2003). The role of social contexts and special education in the mental health problems of urban adolescents. *Journal of Special Education*, 37,111-123.

Toupin, J., & Pauzé, R. (2003). *Guide du portrait synthèse du jeunes et de sa famille*. Sherbrooke; Université de Sherbrooke, Groupe de recherché sur les inadaptations sociales de l'enfance.

Trudeau H., Tousignant J-L., Desrochers C., & al., (1997). *Et si un geste simple donnait des résultats...Guide d'intervention personnalisé auprès des élèves*. Sous-comité régional de l'adaptation scolaire et des services complémentaire de la Montérégie. Montréal : Chenelière Éducation.

Trudel M., Puentes-Neuman G., & Ntebutse J.G. (2002). Les conceptions contemporaine de l'enfant à risque et la valeur heuristique du construit de résilience en éducation. *Canadian Journal of Education*, 27, 153-174.

Vandewater, E.A., & Lansford, J.E.. (2005). A family process model of problem behaviors in adolescents. *Journal of Marriage and the Family* 67, 100-109.

Vitaro, F., & Gagnon, C. (2000). *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome II – Les problèmes externalisés*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Wang, M.C., Geneva D.H. & Herbert J.W. (1998). *Building educational resiliency*. Bloomington : Phi Delta Kappa Fastback.

Wentzel, K. (1997). Student motivation in middle school : The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology*, 89, 411-419.

Werner, E. E. (1990). Protective factors and individual resilience. In S. J. Meisels and J. P. Shonkoff (Eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention*, (pp. 97-116). Cambridge: Cambridge University Press.