

L'utilisation de pairs prosociaux dans les programmes d'intervention auprès des jeunes en difficulté d'adaptation

Use of prosocial peers in intervention programs targeting youths with adjustment problems

Nathalie Fontaine et Frank Vitaro

Volume 35, numéro 1, 2006

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1097273ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1097273ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (imprimé)

2371-6053 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Fontaine, N. & Vitaro, F. (2006). L'utilisation de pairs prosociaux dans les programmes d'intervention auprès des jeunes en difficulté d'adaptation. *Revue de psychoéducation*, 35(1), 11–42. <https://doi.org/10.7202/1097273ar>

Résumé de l'article

Cet article s'intéresse à diverses interventions mettant à profit l'utilisation des pairs prosociaux dans le cadre de programmes visant des jeunes en difficulté d'adaptation d'âge primaire (6 à 12 ans). Les études qui ont eu recours à un protocole de recherche au sein duquel les participants, les classes ou les écoles ont été répartis d'une manière aléatoire sont particulièrement considérées. Des études visant à favoriser l'affiliation à des pairs prosociaux sont aussi examinées. En outre, des variables et des interventions modérant l'influence des pairs déviants sont discutées. L'examen des différentes études recensées montre que dans l'ensemble, les interventions incluant des pairs prosociaux peuvent mener à des effets positifs, quoique souvent modestes, auprès des jeunes en difficulté. Les résultats des différentes études suggèrent généralement que les interventions n'ont pas d'influence négative sur les jeunes ciblés ou sur les pairs prosociaux participant aux interventions. Certains programmes s'avèrent prometteurs, en particulier ceux qui combinent diverses stratégies d'intervention. Des études futures, ayant recours à des protocoles de recherche rigoureux, permettront de développer davantage les connaissances sur les stratégies d'intervention pouvant être efficaces pour intervenir auprès des jeunes en difficulté d'adaptation.

L'utilisation de pairs prosociaux dans les programmes d'intervention auprès des jeunes en difficulté d'adaptation

Use of prosocial peers in intervention programs targeting youths with adjustment problems

N. Fontaine¹

F. Vitaro²

1. École de criminologie, Université de Montréal
2. École de psychoéducation, Université de Montréal

Résumé

Cet article s'intéresse à diverses interventions mettant à profit l'utilisation des pairs prosociaux dans le cadre de programmes visant des jeunes en difficulté d'adaptation d'âge primaire (6 à 12 ans). Les études qui ont eu recours à un protocole de recherche au sein duquel les participants, les classes ou les écoles ont été répartis d'une manière aléatoire sont particulièrement considérées. Des études visant à favoriser l'affiliation à des pairs prosociaux sont aussi examinées. En outre, des variables et des interventions modérant l'influence des pairs déviants sont discutées. L'examen des différentes études recensées montre que dans l'ensemble, les interventions incluant des pairs prosociaux peuvent mener à des effets positifs, quoique souvent modestes, auprès des jeunes en difficulté. Les résultats des différentes études suggèrent généralement que les interventions n'ont pas d'influence négative sur les jeunes ciblés ou sur les pairs prosociaux participant aux interventions. Certains programmes s'avèrent prometteurs, en particulier ceux qui combinent diverses stratégies d'intervention. Des études futures, ayant recours à des protocoles de recherche rigoureux, permettront de développer davantage les connaissances sur les stratégies d'intervention pouvant être efficaces pour intervenir auprès des jeunes en difficulté d'adaptation.

Mots-clés : programmes d'intervention, difficultés d'adaptation, pairs prosociaux, jeunes d'âge primaire (6 à 12 ans).

Abstract

This article reviews peer-assisted behavioral interventions. We focused on a) interventions that paired prosocial peers with behaviorally disordered youths between the ages of 6 to 12 years, b) studies that used a research design with random assignment of youths, classes or schools, and c) studies that promote affiliation to prosocial peers. Variables and interventions that moderate deviant peers' influence are discussed. The examination of the studies shows that interventions which included prosocial peers can be effective for youths with adjustment problems, although results are often modest. As importantly, empirical evidence suggests

Correspondance :

Nathalie Fontaine

Groupe de recherche sur
l'inadaptation psychosociale
chez l'enfant

3050, Édouard-Montpetit

Montréal (Québec) H3T 1J7

Canada

Courriel : Nathalie.Fontaine@

umontreal.ca

that in general, interventions do not have a negative influence on youths with adjustment problems or prosocial peers who participated in the programs. Some programs seem promising, in particular those that combine several intervention strategies. Future studies, which use rigorous research design, might be useful to advance knowledge on effective interventions for youths with adjustment problems.

Key words: intervention programs, adjustment problems, prosocial peers, school age youths (6 to 12 years old).

Les pairs jouent un rôle essentiel dans le développement des enfants au plan de leur adaptation personnelle et sociale (Berndt & Murphy, 2002; Hartup & Stevens, 1999). Les jeunes isolés socialement ou rejetés par leurs pairs sont à risque de développer divers problèmes d'adaptation, dont des comportements délinquants et une faible orientation scolaire (Kupersmidt, Burchinal, & Patterson, 1995; Parker & Asher, 1987). En outre, les relations sociales problématiques pourraient mener les jeunes à s'affilier à des pairs déviants (Morizot & Le Blanc, 2000). Enfin, la fréquentation de pairs déviants serait associée à un accroissement des problèmes d'adaptation sur le plan comportemental et émotif (Brendgen, Vitaro, & Bukowski, 2000; Gifford-Smith, Dodge, Dishion, & McCord, 2005).

Des programmes d'intervention ont été utilisés afin d'aider les jeunes présentant diverses difficultés d'ordre psychosocial (troubles de comportement, rejet des pairs, isolement social, etc.) à développer des habiletés leur permettant d'être plus compétents socialement. Certains programmes ont favorisé le regroupement de jeunes avec des difficultés d'adaptation similaires dans le but de développer leurs habiletés sociales. Comme il en sera question dans les prochaines lignes, une telle stratégie n'a pas toujours produit les effets escomptés, bien au contraire (Ang & Hughes, 2002; Dodge, Dishion, & Lansford, sous presse). En conséquence, certains auteurs ont proposé d'intégrer des pairs prosociaux dans les interventions auprès de jeunes en difficulté. Le recours aux pairs prosociaux dans les interventions auprès des jeunes en difficulté d'adaptation fait dorénavant partie des approches préconisées en milieu scolaire (voir notamment Crone & Horner, 2003).

Dans cet article, différents types d'interventions mettant à profit les pairs socialement compétents (i.e. prosociaux) sont décrits. D'abord, des interventions jumelant des jeunes en difficulté avec des pairs prosociaux sont examinées. D'autres études se penchant sur des interventions favorisant l'affiliation à des pairs prosociaux sont également présentées. Enfin, puisqu'il n'est pas toujours possible d'empêcher l'exposition à des pairs déviants, certaines interventions susceptibles de modérer leur influence sont discutées.

Groupes homogènes versus groupes hétérogènes

Feldman, Wodarski, Goodman et Flax (1973) soulignent que des raisons économiques sont souvent invoquées pour justifier la constitution de groupes d'intervention homogènes qui incluent uniquement des jeunes en difficulté. Cette pratique est d'ailleurs la plus courante encore aujourd'hui (Ang & Hughes, 2002).

Malheureusement, certains programmes d'intervention regroupant des enfants et des adolescents avec des problèmes de comportement ont mené à des effets iatrogènes. Le Cambridge-Somerville Youth Study, une étude longitudinale et expérimentale qui visait la prévention de la délinquance, est un exemple bien connu d'un programme ayant produit des effets néfastes (Dishion, McCord, & Poulin, 1999; McCord, 1988, 1992). Des garçons provenant de quartiers insalubres et surpeuplés ont participé au programme d'intervention qui comprenait diverses composantes, dont de l'assistance à la famille, du tutorat et la possibilité de participer à des camps d'été. L'évaluation du programme a montré que les participants du groupe expérimental présentaient plus de problèmes d'adaptation à l'âge adulte (décès avant 35 ans, criminalité, diagnostic d'alcoolisme et troubles psychiatriques, tels la schizophrénie) comparativement à leurs homologues du groupe contrôle. Le risque de présenter des problèmes d'adaptation s'est avéré supérieur dans le cas des jeunes qui avaient participé au camp d'été plus d'une fois, même si les groupes n'étaient pas dominés par des jeunes à haut risque (Dishion et al., 1999). Il peut être présumé que les jeunes à risque de présenter des problèmes d'adaptation se soient liés d'amitié, ce qui pourrait avoir accentué leur tendance à la déviance. La décision d'envoyer les jeunes aux camps d'été reposait sur le jugement des travailleurs sociaux assignés aux jeunes, ce qui a pu introduire certains biais (Arnold & Hughes, 1999). D'autres programmes ayant recours au regroupement de jeunes à risque dans le cadre d'une intervention ont aussi mené à des effets iatrogènes, notamment sur le plan des comportements délinquants et la consommation de cigarettes (Dishion et al., 1999; Poulin, Dishion, & Burraston, 2001) ou sur celui de la consommation de psychotropes (Hostetler & Fisher, 1997). Bien que pouvant être particulièrement utiles dans le domaine de la prévention et de l'intervention auprès des jeunes à risque de présenter des difficultés d'adaptation, les programmes ayant conduit à des effets iatrogènes ou à des effets nuls ne sont souvent pas publiés (Arnold & Hughes, 1999; Gifford-Smith et al., 2005). Cela est doublement dommage, car nos connaissances non seulement au plan clinique, mais aussi au plan théorique, s'en trouvent limitées.

Sur ce dernier point, par exemple, Dishion et Andrews (1995) ont mis en évidence le processus susceptible d'expliquer les effets iatrogènes constatés au sein des interventions regroupant des jeunes en difficulté. Au post-test, ils ont remarqué davantage de problèmes de consommation et de délinquance chez les jeunes âgés de 12 ans qui avaient participé à des ateliers d'entraînement aux habiletés sociales avec d'autres jeunes en difficulté comparativement à ceux ayant bénéficié d'une intervention familiale ou ayant fait partie de la condition contrôle. Dishion et Andrew (1995) se sont penchés sur le contenu des interactions entre les jeunes pendant le déroulement des ateliers qui pourraient expliquer ces résultats inattendus. Ils ont constaté que les jeunes en difficulté portaient une attention positive aux comportements déviants de leurs camarades et ignoraient leurs conduites prosociales occasionnelles. Dishion et ses collaborateurs ont exploré plus à fond ce processus « d'entraînement à la déviance » dans une autre série d'études où ils ont comparé les interactions entre jeunes en difficulté et entre jeunes non en difficulté (Dishion, Eddy, Haas, Li, & Spracklen, 1997; Dishion, Spracklen, Andrews, & Patterson, 1996).

Par ailleurs, d'autres programmes ont favorisé l'intégration de pairs prosociaux au sein des groupes participant aux interventions. Sancilio (1987) rapporte les raisons derrière l'utilisation des pairs au sein des interventions. Une première raison est d'ordre pratique. En effet, l'utilisation de pairs comme agents de changement des comportements inappropriés serait plus économique et permettrait à l'adulte de se libérer pour effectuer d'autres tâches. Une raison d'ordre théorique est aussi soulevée. L'interaction avec des pairs prosociaux pourrait être la meilleure façon d'atteindre certains objectifs de l'intervention. Les pairs prosociaux pourraient ainsi apporter un soutien social et établir les normes favorables à l'adoption de conduites adéquates par les jeunes en difficulté. Ils pourraient aussi agir comme des modèles et même devenir des nouveaux amis potentiels (Prinz, Blechman, & Dumas, 1994). De plus, Strain et Fox (1981) mentionnent que l'implication des pairs dans le processus d'intervention pourrait favoriser le maintien et le transfert des acquis. D'ailleurs, les résultats d'une méta-analyse se penchant sur des programmes d'entraînement aux habiletés sociales pour des jeunes affichant des comportements antisociaux montrent des effets bénéfiques plus importants dans le cas des interventions individuelles ou des interventions de groupe comportant des pairs prosociaux comparativement aux interventions regroupant uniquement des jeunes en difficulté (Ang & Hughes, 2002). Des problèmes éthiques sont toutefois soulevés relativement à l'intégration de pairs prosociaux dans les programmes d'intervention destinés à des enfants ou des adolescents en difficulté d'adaptation. Par exemple, l'exposition de jeunes prosociaux à des pairs présentant des difficultés d'adaptation pourrait résulter en une influence négative pour les premiers et une certaine forme de rejet social pour les seconds, vu leurs comportements inadéquats (Vitaro, Tremblay, & Bukowski, 2001). En somme, il est possible de se demander quel type de regroupement devrait être davantage favorisé. Diverses études s'intéressant à l'intégration de pairs prosociaux dans les programmes d'intervention permettent d'éclairer la question.

Des interventions jumelant des jeunes en difficulté et des pairs prosociaux

En 1973, Feldman et ses collaborateurs signalaient que les programmes regroupant des individus ayant des problématiques semblables étaient peu efficaces et ce, particulièrement pour les jeunes antisociaux et délinquants. Ils faisaient remarquer que les programmes s'adressant à ces clientèles offraient des services au sein desquels seulement des jeunes en difficulté étaient regroupés. Depuis ce temps, des programmes d'intervention favorisant le jumelage avec un ou des pairs prosociaux ont été développés. Cette façon d'intervenir a été employée auprès de diverses clientèles, dont les individus manifestant des problèmes de comportement, des difficultés d'apprentissage, un retard mental ou des troubles autistiques (Mathur & Rutherford, 1991; Mervis, 1985, 1998; Odom & Strain, 1984; Sancilio, 1987; Vitaro & Charest, 1988). Ce texte s'intéresse particulièrement aux programmes ciblant des enfants d'âge primaire (entre 6 et 12 ans) qui affichent des troubles de comportement, de même que ceux qui sont isolés (ignorés, négligés) ou rejetés au plan social. Il a été constaté que les jeunes rejetés manifestaient généralement un niveau élevé de comportements agressifs et de turbulence et que les jeunes isolés étaient à risque de présenter des difficultés sociales et émotives (voir Morris, Messer,

& Gross, 1995). Le Tableau 1 présente des exemples de programmes d'intervention visant des jeunes en difficulté d'adaptation au sein desquels des pairs prosociaux ont été intégrés afin d'interagir directement avec les jeunes ciblés et ainsi favoriser le développement de leur adaptation personnelle et sociale. Les programmes répertoriés dans le Tableau 1 sont présentés selon différents contextes d'intervention : interventions en dyades ou en petits groupes intégrant des pairs prosociaux ou interventions conduites en utilisant le contexte de la classe. En outre, pour chacun des programmes, le Tableau 1 présente les caractéristiques des jeunes ciblés (e.g. les problématiques de ces jeunes) et les activités offertes (e.g. séances comportant un entraînement aux habiletés sociales ou cognitives, ou séances menées dans des contextes quotidiens, tels des camps d'été ou des activités de jeux). Les principaux résultats des interventions sont présentés dans le Tableau 1. Les effets sur les pairs prosociaux jumelés aux jeunes ciblés sont aussi examinés. Dans le choix des études qui ont été retenues pour illustrer le rôle des pairs prosociaux, une attention particulière a été accordée à celles qui ont eu recours à un protocole de recherche au sein duquel les participants, les classes ou les écoles ont été répartis d'une manière aléatoire. Ces protocoles permettent de bien contrôler les sources d'invalidité interne et ainsi mieux garantir la fiabilité des résultats (Mercier & Gagnon, 1998).

Les pairs prosociaux jumelés aux jeunes en difficulté ont été utilisés de différentes façons, parfois en tant que modèles, parfois en tant qu'intervenants, et parfois en tant que partenaires de jeux ou d'entraînement dans les ateliers sur les habiletés sociales ou cognitives. Par exemple, dans l'étude de Prinz et al. (1994) ou dans celle de Vitaro et Tremblay (1998), des pairs prosociaux ont été intégrés aux ateliers d'entraînement aux habiletés sociales. Les pairs prosociaux pouvaient servir de modèles et être une source de soutien social relativement à l'adoption de conduites prosociales, tout en évitant les risques de stigmatisation associés au fait de retirer de la classe uniquement des jeunes en difficulté. En outre, dans l'étude de Tobias et Myrick (1999), des pairs, un peu plus âgés que les jeunes ciblés, ont été formés de manière à agir en tant qu'intervenants auprès de jeunes présentant des problèmes de comportement. Les pairs ont participé à des séances de formation leur permettant d'apprendre à intervenir de manière à influencer les comportements et les habiletés sociales des jeunes ciblés.

Résultats des études répertoriées. Dans l'ensemble, les résultats des études répertoriées dans le Tableau 1 sont positifs, mais néanmoins modestes. En fait, ils varient d'une étude à l'autre, notamment parce que les programmes ne comportent pas nécessairement les mêmes stratégies d'intervention et qu'ils ne s'adressent pas tous à la même clientèle. Par exemple, les jeunes isolés ou négligés socialement pourraient nécessiter des interventions différentes des jeunes qui sont rejetés par leurs pairs, alors que ces derniers tendent aussi à présenter des problèmes de comportement (Morris et al., 1995). De plus, la généralisation des résultats demeure limitée étant donné notamment le faible nombre de sujets dans certaines études. En outre, la qualité très variable de la mise en œuvre des programmes d'intervention mérite d'être considérée dans l'appréciation des résultats (Tourigny & Dagenais, 1998). Fait à souligner cependant, peu d'études ont rapporté des détails sur la mise

TABLEAU 1. Programmes d'intervention jumelant des jeunes présentant des difficultés d'adaptation et des pairs prosociaux

Auteurs	Problématiques des jeunes ciblés	Âge (jeunes ciblés)	Sexe (jeunes ciblés)	n (jeunes ciblés)	Composition des groupes mixtes (nombre de jeunes ciblés vs pairs prosociaux)	Types d'interventions	Durée ou nombre de séances avec les pairs prosociaux	Résultats principaux	Effets sur les pairs prosociaux jumelés à des jeunes ciblés
<u>Interventions en dyades ou en petits groupes</u>									
Hudley & Graham (1993)	Comportements agressifs	4e à 6e année	M	72	Groupes de 6 jeunes, selon un rapport de 2 : 1	(1) Intervention avec des pairs visant à réduire l'attribution d'intentions hostiles de la part des autres, (2) intervention avec des pairs ciblant les habiletés de résolution de problèmes non sociaux ou (3) aucune intervention	12 séances pendant 6 semaines	Meilleurs résultats dans le groupe recevant l'intervention visant les attributions, entre autres sur les intentions hostiles dans le cadre des situations ambiguës et en ce qui a trait aux comportements agressifs	Pas de changements significatifs
Prinz et al. (1994)	Comportements agressifs	1re à 3e année	M, F	95	Maximum de 4 vs 4	(1) Entraînement aux habiletés sociales avec des pairs et intervention dans la classe (souligner les réussites des élèves) ou (2) seulement intervention dans la classe	1 fois par semaine pendant l'année scolaire	Meilleurs résultats dans la condition avec entraînement, notamment sur les comportements agressifs et les habiletés de communication	Pas d'effets négatifs et certains bénéfices sur les habiletés de communication
Dumas et al. (1999, 2001); Prinz et al. (2000)	Comportements agressifs; promotion de la compétence sociale et prévention des troubles de la conduite, de la consommation abusive de psychotropes et de l'échec	1re et 2e année	M, F	(Au moins 400 jeunes, selon ce qui est prévu, devraient participer à l'ensemble du programme)	Maximum de 4 vs 4 (entraînement aux habiletés sociales) et 1 vs 1 (tutorats de lecture)	(1) Entraînement aux habiletés sociales avec des pairs, selon Prinz et al. (1994), programme de gestion de classe, variante du Good Behavior Game (Barrish et al., 1969) et tutorats de lecture avec un élève du secondaire (volets faisant partie d'un programme multimodal, le Early Alliance) ou (2)	1 fois par semaine pendant l'année scolaire (entraînement aux habiletés sociales) et 2 fois par semaine pendant l'année	Pas précisés dans ces études	Pas précisés dans ces études

	scolaire				intervention de gestion des conflits au sein de l'école	scolaire (tutorats de lecture) Camps d'été de jour de 6 semaines			
August et al. (2001, 2002, 2003)	Comportements agressifs	Fin de la maternelle et poursuite au cours du primaire	M, F	245	Groupes d'une douzaine d'enfants selon un rapport d'environ 1 : 1	(1) Camps d'été de jour comprenant diverses activités, dont un entraînement aux habiletés sociales et un système de copain-copain (buddy system) qui font partie d'un programme multimodal, le Early Risers, et se basent sur le Summer Treatment Program (Pelham & Hoza, 1996) ou (2) aucune intervention	Après les deux premières années, meilleurs résultats dans le groupe expérimental sur les compétences académiques et les comportements turbulents, mais dans ce dernier cas, pour les plus agressifs seulement; après la troisième année, meilleurs résultats dans le groupe expérimental sur le plan des habiletés sociales, de la réussite académique et de la discipline parentale; après la quatrième année, meilleurs résultats dans le groupe expérimental au plan des relations avec les pairs	Lors de jeux compétitifs pendant le camp, les pairs prosociaux adoptent davantage de comportements agressifs lorsqu'ils sont en interaction avec des jeunes agressifs avec lesquels ils n'ont pas été jumelés dans le système copain-copain, mais pas lorsqu'ils sont avec leur copain assigné (Hektner et al., 2003)	
Kern & Kirby (1971)	Problèmes de comportement	5e et 6e année	M, F	60	Groupes de 8 jeunes, soit 5 vs 3	(1) Rencontres de groupe avec un adulte visant à modifier les attitudes et les valeurs des jeunes ciblés, (2) mêmes rencontres que dans le premier type de groupe, mais en intégrant des pairs influents et	1 fois par semaine pendant 9 semaines	Gains supérieurs au plan des problèmes de comportement dans les groupes au sein desquels des pairs ont été intégrés	Pas précisés dans cette étude

						formés ou (3) lectures et discussions en groupe sans les pairs			
Tobias & Myrick (1999)	Problèmes de comportement	6e année	M, F	150	Groupes de 5 vs 2 pour les rencontres de groupe et de 1 vs 1 pour les rencontres individuelles	(1) Rencontres de groupe et individuelles avec des pairs plus âgés (8e année) et formés de manière à influencer les comportements et les habiletés sociales des jeunes ciblés ou (2) aucune intervention	6 rencontres de groupe et 6 rencontres individuelles	Pas de différences statistiquement significatives entre les groupes; résultats positifs modestes au plan scolaire, dont sur l'absentéisme scolaire	Pas précisés dans cette étude
Lacourse et al. (2002); Tremblay et al. (1992, 1995); Vitaro & Tremblay (1998)	Comportements turbulents, à risque de présenter des problèmes de comportement et de délinquance ultérieurs	2e et 3e année	M	166	Groupes de 4 à 7 pairs prosociaux, respectant le rapport 1 : 3	(1) Entraînement aux habiletés sociales avec des pairs prosociaux (programme bimodal comprenant un volet ciblant les parents), (2) attention-contrôle (étude d'observation) ou (3) aucune d'intervention	2 ans, soit 9 séances la 1re année et 10 séances la 2e année	Effets positifs au cours du primaire dans la condition avec entraînement au plan comportemental; les effets positifs sur les comportements délinquants se sont maintenus au cours de l'adolescence	Pas précisés dans ces études
Mager et al. (2005)	Comportements externalisés	6e et 7e année (moyenne de 12,7 ans)	M, F	65	Groupes d'en moyenne 9,5, respectant le rapport 1 : 2	Entraînement aux habiletés de résolution de problèmes sociaux selon 2 modalités : (1) groupes de jeunes ciblés seulement ou (2) groupes mixtes intégrant des pairs prosociaux	1 fois par semaine pendant 9 à 12 semaines	Meilleurs résultats à court terme au plan des comportements externalisés dans la condition regroupant seulement les jeunes ciblés; toutefois, aucune différence entre les groupes six mois après la fin des interventions	Pas précisés dans cette étude
Oden & Asher (1977)	Isolés socialement	3e et 4e année	M, F	33	Dyades, 1 vs 1 (nouveau partenaire à chaque séance)	(1) Entraînement aux habiletés sociales avec un adulte et jeux avec un pair, (2) jeux avec un pair seulement ou (3) jeux sans interactions avec un pair	6 séances, pendant environ 4 semaines	Meilleurs résultats au plan sociométrique dans les situations de jeux dans la condition incluant un entraînement aux habiletés sociales;	Pas précisés dans cette étude

Ladd (1981)	Peu acceptés socialement et ayant peu d'habiletés sociales	3e année	M, F	36	2 vs 2 (pairs non ciblés intégrés dans les deux dernières séances seulement)	(1) Entraînement aux habiletés sociales avec un adulte et jeux avec des pairs, (2) jeux avec des pairs seulement ou (3) aucune intervention	8 séances	pas d'effets significatifs au plan comportemental Meilleurs résultats au plan sociométrique et comportemental dans la condition avec un entraînement aux habiletés sociales	Pas précisés dans cette étude
Bierman & Furman (1984)	Peu acceptés socialement et faibles habiletés de communication	5e et 6e année	M, F	56	Groupes de 3, soit 1 vs 2	Faire des films sur les interactions sociales selon 3 modalités : (1) entraînement individuel aux habiletés de communication avec un adulte seulement, (2) interactions avec des pairs seulement, (3) entraînement et interactions avec des pairs ou (4) aucune d'intervention	10 séances pendant 6 semaines	Meilleurs résultats au plan des habiletés de communication dans le cas des enfants ayant participé aux séances d'entraînement et meilleurs résultats au plan sociométrique chez les enfants ayant interagi avec les pairs	Effets positifs sur les habiletés de communication dans le cas des jeunes ayant participé aux séances d'entraînement
Bierman et al. (1987)	Rejetés socialement et interactions négatives avec les pairs	1re à 3e année	M	32	Dyades, 1 vs 1 pour les 5 premières séances, 1 vs 2 pour les 4 séances suivantes et 1 vs 3 pour la dernière séance	Activités coopératives dans le cadre de différents types d'interventions : (1) entraînement aux habiletés sociales, (2) règles interdisant certains comportements, (3) combinaison des deux interventions précédentes ou (4) aucune intervention	10 séances	Meilleurs effets sur les nominations sociométriques selon les partenaires de jeux dans le groupe combinant les deux types d'interventions; pas de différences entre les groupes selon un suivi d'un an après la fin des interventions	Pas précisés dans cette étude
Coie & Krehbiel (1984)	Rejetés socialement et problèmes au plan académique	4e année	M, F	40	Dyades, 1 vs 1 (nouveau partenaire à chaque séance)	(1) Tutorat académique avec un adulte, (2) entraînement aux habiletés sociales avec un adulte et jeux avec un pair	1 séance par semaine pendant 6 semaines (les séances de	Résultats plus positifs au plan académique, sociométrique et comportemental dans les groupes dont les	Pas précisés dans cette étude

						se basant sur l'étude de Oden et Asher (1977), ensuite séances de groupe avec les jeunes ciblés sur les habiletés sociales, (3) combinaison des deux premières conditions ou (4) aucune intervention	groupe ont aussi été d'une rencontre par semaine pendant 6 semaines) ; à noter que le tutorat académique, d'environ 30-35 séances, s'est échelonné pendant l'année scolaire	jeunes ciblés ont participé au tutorat; ces derniers ont toutefois participé à un nombre plus important de séances	
Feldman, 1992; Feldman & Caplinger (1983)	Comportements antisociaux	7 à 15 ans (moyenne de 11,2 ans)	M	26 (placés dans des groupes mixtes, soit avec des jeunes prosociaux), 237 (groupes de jeunes ciblés seulement)	1 ou 2 vs environ 12 en moyenne	Activités récréatives dans le cadre de différents types d'interventions : (1) apprentissage social, (2) travail de groupe traditionnel ou (3) minimal; (1) groupes de jeunes référés, (2) non référés ou (3) mixtes; expérience de l'animateur, (1) oui ou (2) non (plan 3x3x2)	Environ 1 rencontre par semaine pendant l'année scolaire (moyenne de 22,2 rencontres)	Changements plus importants au plan comportemental dans les groupes mixtes et lorsque l'animateur est expérimenté	Pas d'effets négatifs significatifs et certains bénéfices au plan comportemental
Feldman et al. (1973, 1975)	Comportements antisociaux et difficultés d'apprentissage	9 à 12 ans	M	5	Groupes d'en moyenne 10,5 enfants, dont 1 ou 2 jeunes ciblés	Camp d'été au sein duquel différents groupes ont été formés : (1) groupes de jeunes prosociaux seulement ou (2) groupes mixtes composés de jeunes ciblés et de pairs prosociaux	20 jours	Pas de changements importants au plan comportemental	Pas d'effets significatifs au plan comportemental (une tendance a été observée en début d'intervention, mais a disparu ensuite : les pairs prosociaux dans les groupes mixtes

									présentaient plus de comportements antisociaux que ceux des groupes homogènes)
Bierman et al. (1996); CPPRG (1992, 1999, 2002a, 2002b, 2002c); CPPRG et al. (2004)	Problèmes de comportement en maternelle et à risque de présenter des troubles de la conduite ultérieurs	1re et 2e année (d'autres interventions se poursuivent pendant plusieurs années)	M, F	891	Dyades, 1 vs 1 (le partenaire change au cours de l'année)	(1) Activités ludiques en compagnie d'un camarade de classe (volet faisant partie d'un programme multimodal, le Fast Track) ou (2) aucune intervention	1 fois par semaine pendant la première année et, pour certains jeunes, pendant la deuxième année	Pour l'ensemble des participants, effets positifs modestes sur les comportements selon les évaluations effectuées à la fin de la première année et de la troisième année; effets positifs au plan comportemental, sociométrique et sur l'association entre les pairs après 4 ans d'intervention	Pas précisés dans ces études
Morris et al. (1995)	Négligés socialement	1re et 2e année	M, F	24	Dyades, 1 vs 1	(1) Séances d'activités impliquant des interactions avec un pair populaire ou (2) aucune intervention	12 séances de 4 semaines	Résultats positifs en faveur de la condition expérimentale au plan sociométrique et sur les interactions positives avec les autres	Pas d'effets négatifs et certains bénéfices relativement aux interactions positives avec les autres
<u>Interventions dans le contexte de la classe</u>									
Frederickson & Turner (2003)	Difficultés émotionnelles et comportementales (30% des jeunes avaient aussi des problèmes d'apprentissage)	1re à 5e année (6 à 12 ans)	M, F (1 seule fille)	20	1 vs 4 à 8 (le projet est présenté à l'ensemble des élèves de la classe; certains sont choisis en tant que partenaires, mais les autres sont aussi	(1) Rencontres basées sur le programme Circle of Friends (Taylor, 1997) pour aider les jeunes ciblés à atteindre des objectifs favorisant leur adaptation sociale ou (2) liste d'attente pendant laquelle les jeunes participaient à des lectures d'histoires en petits groupes (le programme Circle of	1 rencontre par semaine pendant 6 semaines	Résultats positifs au plan sociométrique dans la condition expérimentale; peu de changements sur les comportements et les perceptions de soi ou du climat de classe	Pas précisés dans cette étude; peu de différences entre les groupes au plan des perceptions du climat de classe selon l'ensemble des élèves

					invités à aider le jeune ciblé)	Friends a été administré à ce groupe une fois les rencontres du premier groupe terminées)			
Desbiens & Royer (2003)	Difficultés émotives et comportementales	3e année	M, F	54	Ne semble pas clairement précisé (19 jeunes ciblés ont été assignés à la condition incluant des activités pédagogiques avec des pairs)	(1) Programme d'entraînement aux habiletés sociales dans la classe, (2) programme d'entraînement aux habiletés sociales dans la classe et activités pédagogiques coopératives avec les pairs ou (3) aucune intervention	4 activités par semaine pendant 10 semaines	Pas de différences statistiquement significatives entre les groupes au plan sociométrique ou comportemental	Pas précisés dans cette étude
Dolan et al. (1993); Kellam & Anthony (1998); Kellam et al. (1994)	Comportements agressifs et de retrait (interventions s'appliquant à l'ensemble des jeunes de la classe)	1re et 2e année	M, F	2 cohortes consécutives (n total = 2311; 1re cohorte, n = 1196 et 2e cohorte, n = 1115)	Répartition égale des jeunes agressifs et retirés dans des équipes de la classe	(1) Intervention encourageant les enfants à gérer leurs comportements ainsi que ceux de leurs coéquipiers à travers des activités de groupe selon le programme Good Behavior Game (Barrish et al., 1969) ou (2) intervention visant l'amélioration des habiletés de lecture (Mastery Learning) ou (3) aucune intervention	2 ans (la fréquence et la durée des activités ont augmenté au fil du temps)	Meilleurs résultats dans le groupe ayant participé au Good Behavior Game sur le plan des comportements agressifs comparativement au groupe contrôle sans intervention, en particulier pour les élèves qui présentaient un niveau élevé au départ, pour les 2 sexes à court terme, mais seulement pour les garçons à long terme; effets positifs sur l'initiation à la consommation de cigarettes des garçons, en particulier pour ceux qui étaient moins agressifs au départ	Les résultats s'appliquent à l'ensemble des participants

Bowman & Myrick (1987)	Problèmes de comportement	2e et 3e année	M, F	108	Dyades, 1 vs 1 (rencontres individuelles); à noter que les jeunes ciblés participaient au même groupe de discussion en classe que le pair prosocial qui leur était attribué	(1) Rencontres de groupe dans la classe et rencontres individuelles avec des pairs prosociaux plus âgés (5e année) et formés de manière à favoriser le développement des habiletés sociales ou (2) aucune intervention	12 rencontres pendant 4 semaines (4 dans la classe en groupe et 8 individuelles)	Effets positifs sur les problèmes de comportement dans la classe et des attitudes envers l'école en faveur des jeunes ciblés qui ont été jumelés avec un pair prosocial	Pas de différences significatives entre les pairs prosociaux qui ont participé à l'intervention et les pairs prosociaux du groupe contrôle au plan du concept de soi et des attitudes envers autrui
------------------------	---------------------------	----------------	------	-----	---	--	--	---	---

en œuvre de leur programme selon les standards en vigueur (Dane & Schneider, 1998).

Il reste que des interventions intégrant des pairs prosociaux peuvent, dans certains cas, être relativement efficaces pour augmenter les interactions positives entre des jeunes présentant des difficultés d'adaptation et leurs pairs, du moins à court terme. Certaines études ont intégré des suivis une fois l'intervention terminée, mais la majorité ont été effectuées à plus ou moins court terme. L'étude expérimentale et longitudinale de Tremblay et ses collaborateurs (Lacourse, Côté, Nagin, Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002; Tremblay, Pagani-Kurtz, Mâsse, Vitaro, & Pihl, 1995; Tremblay et al., 1992; Vitaro & Tremblay, 1998) se démarque par l'étendue du suivi, alors que les jeunes ont été évalués plusieurs années suivant la fin de l'intervention. L'étude de Kellam et ses collaborateurs sur les effets du programme Good Behavior Game a aussi fait l'objet d'un long suivi au cours du primaire (Kellam, Rebok, Jaffee, & Mayer, 1994) et de l'adolescence (Kellam & Anthony, 1998).

Les résultats des différentes études suggèrent que les séances incluant un entraînement aux habiletés sociales dans le cadre des activités jumelant les jeunes ciblés avec des pairs prosociaux seraient efficaces, mais pas nécessairement suffisantes pour atteindre des résultats optimaux, notamment sur le plan du statut social des jeunes ciblés. La faible généralisation des changements de comportements et la stabilité de la réputation des jeunes pourraient expliquer ce constat (Bierman, Miller, & Stabb, 1987; Desbiens & Royer, 2003). En fait, pour que l'intervention soit efficace et que les résultats se maintiennent et se généralisent, il semble important que les pairs soient impliqués dans le processus afin qu'ils développent des attitudes plus positives à l'égard d'enfants qu'ils aiment moins de prime abord (Bierman, 1986). Ainsi, afin de maximiser l'efficacité des programmes, les interventions devraient favoriser le développement des habiletés sociales appropriées et donner l'opportunité aux jeunes ciblés d'être perçus positivement par leurs pairs. Par exemple, dans le cadre du programme Fast Track (Bierman, Greenberg, & CPPRG, 1996; CPPRG, 1992, 1999, 2002a, 2002b, 2002c; CPPRG, Rhule, Vitaro, & Vachon, 2004), les jeunes ciblés ont participé à des séances d'activités ludiques au sein desquelles des pairs prosociaux ont été intégrés. Cette composante permettait de favoriser la généralisation des habiletés sociales développées dans le cadre des autres facettes du programme de prévention. L'utilisation de stratégies visant le maintien et le transfert des acquis s'avère un aspect important à considérer dans le développement et la mise en œuvre des programmes d'intervention (Mathur & Rutherford, 1991; Odom & Strain, 1984; Strain & Fox, 1981; Vadeboncoeur & Bégin, 2005).

Un autre aspect important à considérer porte sur l'évaluation des comportements et des relations que les jeunes entretiennent avec leurs pairs (Gresham, 2001; Malik & Furman, 1993). Plusieurs des études répertoriées ont utilisé des mesures sociométriques et des mesures comportementales afin de dépister les jeunes en difficulté et afin d'évaluer les effets des interventions. Le recours à différentes sources d'évaluation (par exemple les jeunes eux-mêmes, les

pairs, les enseignants, les parents) pourrait en outre augmenter la validité des informations recueillies. Des études répertoriées ont employé au moins deux sources de données, dont l'évaluation des enseignants et celle des pairs. Toutefois, les instruments d'évaluation généralement utilisés pourraient être insuffisants pour bien mesurer les effets des programmes sur les habiletés sociales des participants, ce qui suggère le besoin de développer des instruments plus sensibles (Desbiens & Royer, 2003). En outre, il pourrait être pertinent que les études évaluatives s'intéressent davantage à divers aspects pouvant être affectés par l'intervention, tels que le rendement scolaire ou l'anxiété.

Mécanismes d'action. Des mesures d'évaluation plus étendues permettraient de mieux comprendre les mécanismes qui interviennent dans le processus de changement. Peu d'études semblent avoir abordé cette question. Discutant les résultats du programme Good Behavior Game, Dolan et al. (1993) proposent que les changements de comportement observés pourraient être dus à la pression du groupe prônant le changement, mais aussi au développement d'une meilleure conscience sociale ou à la perception d'une meilleure compétence sociale. S'intéressant aux enfants négligés socialement, Morris et al. (1995) présentent quatre modèles explicatifs menant aux changements, soit celui de l'anxiété, des habiletés sociales, du sentiment d'efficacité personnelle et de l'interaction sociale. Le premier modèle réfère à la disparition de l'anxiété dans les interactions sociales pour les jeunes qui font l'expérience de contacts sociaux répétés dans le cadre d'interventions impliquant les pairs. Selon le deuxième modèle, les changements de comportement découleraient du modelage des comportements appropriés présentés par les pairs, de même que de leur renforcement social. Le troisième modèle réfère à la modification des perceptions quant à l'efficacité personnelle dans les relations avec les pairs suite à des expériences positives avec ces derniers. Enfin, selon le quatrième modèle, des influences réciproques entre les jeunes ciblés et leurs pairs expliqueraient les changements de comportement des jeunes ciblés, comme ceux des pairs. Par exemple, les jeunes ciblés et leurs pairs appelés à interagir lors des séances d'intervention pourraient augmenter leurs interactions dans d'autres contextes (e.g. les récréations). Cela pourrait influencer les autres enfants de la classe à établir des relations avec les jeunes ciblés. En outre, ces derniers pourraient être plus enclins à initier des interactions positives avec leurs pairs. Il reste que sans le développement préalable des habiletés sociales des jeunes ciblés, ces derniers pourraient être rejetés à nouveau par leurs pairs (Bierman & Furman, 1984). L'utilisation d'habiletés sociales, cognitives et de gestion des émotions acquises à travers les interventions permet aux enfants d'interagir adéquatement avec leurs pairs, en particulier lors de situations conflictuelles, et évite ainsi l'ostracisme social dont ils risqueraient autrement de faire l'objet (Webster-Stratton & Reid, 2003). L'homophilie comportementale, soit l'établissement de liens d'amitié entre les jeunes sur la base de leur similarité au plan comportemental (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Gariépy, 1988), pourrait aussi être considérée pour expliquer les processus de changement. Par exemple, des jeunes ayant participé à un programme d'intervention pourraient être davantage en mesure d'établir des liens d'amitié avec des pairs prosociaux et être mieux acceptés au sein du groupe de pairs, vu l'amélioration de leur profil comportemental (Vitaro,

Brendgen, Pagani, Tremblay, & McDuff, 1999; Vitaro & Tremblay, 1998). Souvent, les jeunes rejetés par leurs pairs prosociaux s'associent entre eux, non pas par préférence, mais bien parce qu'ils sont rejetés par les autres (Hektner, August, & Realmuto, 2000).

Utilisation des pairs prosociaux selon l'âge des jeunes ciblés. Les programmes d'intervention présentés dans le Tableau 1 concernent particulièrement les jeunes d'âge primaire de 6 à 12 ans. Toutefois, l'effet des interventions jumelant des jeunes en difficulté d'adaptation et des pairs prosociaux pourraient différer selon le groupe d'âge ciblé. Plusieurs programmes d'intervention intégrant des pairs prosociaux ont visé des enfants d'âge préscolaire. Par exemple, Furman, Rahe et Hartup (1979) rapportent une étude auprès d'enfants d'âge préscolaire isolés socialement dont les résultats se sont avérés positifs : les enfants ciblés qui ont participé aux séances de jeux auxquelles étaient aussi intégrés des pairs non isolés socialement ont davantage augmenté leur sociabilité, alors que les enfants du groupe contrôle sans intervention n'ont pas progressé. Ces effets positifs étaient particulièrement marqués lorsque les pairs prosociaux étaient plus jeunes que les enfants ciblés. À l'inverse, la présence de pairs prosociaux plus âgés pourrait produire les meilleurs résultats auprès d'enfants agressifs et antisociaux. Cela reste toutefois à démontrer.

Les interventions de groupe intégrant des pairs prosociaux auprès d'adolescents présentant des difficultés d'adaptation pourraient ne pas être aussi efficaces. Le Peer Culture Development (PCD), un programme ayant pour but de diminuer la délinquance par la modification des valeurs déviantes et l'influence positive des pairs, a mené à des résultats décevants bien que des pairs prosociaux aient été intégrés dans l'intervention (Gottfredson, 1987; Gottfredson & Gottfredson, 1992). Il ressort de l'évaluation des effets du programme que les adolescents du groupe expérimental ont rapporté un profil de consommation de drogues plus négatif que les jeunes du groupe contrôle. Cette étude s'ajoute à celles de Dishion et al. (1999) et de Hostetler et Fisher (1997) pour montrer, une fois de plus, que les interventions de groupe auprès des adolescents en difficulté, même en intégrant des pairs prosociaux, pourraient mener à des effets iatrogènes. Pendant l'adolescence, d'autres modalités, telles que des interventions individuelles pourraient être préconisées. Des interventions impliquant des pairs prosociaux pourraient toutefois s'avérer efficaces au début de l'âge adulte. Par exemple, un programme d'intervention jumelant en dyades des jeunes femmes (18-19 ans) affichant une histoire de difficultés d'adaptation et des jeunes intervenantes pouvant être considérées comme des modèles prosociaux a mené à des résultats positifs au plan des habiletés de résolution de problèmes et du réseau de soutien social (Fontaine, 2001).

Pairs prosociaux et programmes de type multimodal. Plusieurs études répertoriées dans le Tableau 1 ont été menées il y a un certain nombre d'années. Ces études ont permis de voir que l'utilisation des pairs prosociaux pouvait être une stratégie à privilégier auprès des jeunes en difficulté d'adaptation. S'inspirant des études antérieures, des programmes d'intervention de type multimodal ont mis en

place un volet au sein duquel des pairs prosociaux ont été intégrés. Ces programmes d'intervention, en particulier le Fast Track (Bierman et al., 1996; CPPRG, 1992, 1999, 2002a, 2002b, 2002c; CPPRG et al., 2004), le Early Risers (August, Egan, Realmuto, & Hektner, 2003; August, Hektner, Egan, Realmuto, & Bloomquist, 2002; August, Realmuto, Hektner, & Bloomquist, 2001) et le Early Alliance (Dumas, Lynch, Laughlin, Smith, & Prinz, 2001; Dumas, Prinz, Smith, & Laughlin, 1999; Prinz, Dumas, Smith, & Laughlin, 2000), sont considérés comme étant prometteurs. Divers volets composent ces programmes à vocation préventive, comme par exemple des interventions auprès des parents ou dans les classes, en plus des interventions plus spécifiques intégrant des pairs prosociaux. Ces programmes ciblent plusieurs facteurs de risque et visent le maintien et le transfert des acquis à travers les différents milieux de vie des jeunes. Malheureusement, ces programmes de type multimodal ne permettent pas d'analyser la contribution unique ou additive de la composante faisant appel aux pairs prosociaux puisqu'ils comportent seulement deux conditions expérimentales (i.e. l'ensemble des composantes versus la condition contrôle). Seule une étude comparant diverses combinaisons de composantes, incluant et excluant les pairs prosociaux, permettrait de faire avancer nos connaissances à ce niveau.

Questions additionnelles. Certaines questions peuvent être soulevées à la suite de l'examen des différentes études répertoriées dans le Tableau 1. Par exemple : « Quelles sont les stratégies d'intervention les plus efficaces en fonction de l'âge et du sexe des enfants ciblés, notamment lorsque les problèmes d'adaptation plus spécifiques aux filles sont considérés, tels que l'agression relationnelle (Underwood, 2003)? », « Dans quelle mesure les résultats sont-ils affectés par la nature, la gravité et la co-morbidité des difficultés d'adaptation des enfants ciblés (e.g. comportements d'agression physique, comportements d'opposition, isolement social, problèmes d'apprentissage)? », « Quel est le rapport optimal entre le nombre de jeunes ciblés versus le nombre de pairs prosociaux? », « Quelle est la durée idéale et le niveau d'intensité optimal? », « Quelles sont les caractéristiques des pairs prosociaux qui maximisent l'effet positif des interventions et minimisent le risque d'entraînement à la déviance? », « Quels sont les mécanismes en vertu desquels les pairs prosociaux exercent un effet positif et quelles sont les conditions susceptibles de favoriser leur enclenchement? ». En outre, les enjeux entourant l'intégration des pairs prosociaux dans les interventions méritent d'être particulièrement considérés. Les études répertoriées qui ont évalué l'effet de l'intervention sur les pairs prosociaux n'ont généralement pas montré d'influence négative significative; au contraire, certains bénéfiques ont pu être relevés. Toutefois, l'étude de Hektner, August et Realmuto (2003) suggère que le type d'enfants avec lesquels les pairs prosociaux sont jumelés pourrait avoir une influence différentielle sur leurs comportements. En effet, lors de jeux compétitifs dans le contexte d'un camp de jour, ces auteurs ont constaté que les pairs prosociaux adoptaient davantage de comportements agressifs lorsqu'ils étaient en interaction avec des jeunes agressifs qui n'étaient pas leurs copains, mais pas lorsqu'ils étaient jumelés avec leur camarade agressif assigné dans le cadre du système copain-copain (buddy system). Les jeunes jumelés en tant que copain-copain étaient partenaires dans diverses activités menées à travers le camp. En outre, à la lumière des études examinées, la

stigmatisation ou le rejet des jeunes ciblés à la suite des interventions n'auraient pas augmenté. Toutefois, il demeure que des effets négatifs peuvent découler des interventions qui réunissent des jeunes en difficulté avec des pairs prosociaux (Greenwood, 1981; Greenwood & Hops, 1981). Une fois les parents informés des risques comme des bénéfices possibles liés à l'intervention, leur consentement est requis, peu importe le statut des enfants (en difficulté ou prosociaux).

Expérimentation à préconiser. Il reste que pour apprendre à canaliser l'influence positive des pairs prosociaux dans les programmes d'intervention visant des jeunes en difficulté, la manipulation des caractéristiques des pairs participant à l'intervention (e.g. âge, niveau de compétence, rôle, etc.) et des possibles interactions avec les enfants ciblés demeurent des outils essentiels (Arnold & Hughes, 1999; Vitaro et al., 2001). Par exemple, il s'avèrerait fort utile d'observer et de comparer deux types de groupes (groupe homogène comprenant des jeunes en difficulté seulement et groupe hétérogène jumelant des jeunes en difficulté et des pairs prosociaux) au sein desquels les jeunes, répartis aléatoirement, participeraient à la même intervention. Des questions au plan éthique pourraient être soulevées relativement à cette expérimentation, puisque des jeunes participeraient à une intervention pouvant mener à des effets potentiellement iatrogènes (e.g. placer des jeunes en difficulté ensemble). Néanmoins, il demeure que cette stratégie pourrait être acceptable au plan éthique (Arnold & Hughes, 1999). Après tout, la constitution de groupes homogènes correspond à la méthode la plus fréquemment employée dans divers milieux d'intervention. Moyennant une attention particulière portée à la constitution des groupes (e.g. ne pas placer les enfants les plus problématiques ensemble ou encore placer des enfants en difficulté avec des pairs prosociaux avec qui ils souhaiteraient interagir, idem du côté des pairs prosociaux) et une supervision adéquate des interactions entre les enfants pendant les interventions, il pourrait s'avérer possible d'éviter les conséquences indésirables des groupes homogènes formés de jeunes en difficulté (Lavalée, Bierman, Nix, & CPPRG, 2005). De plus, il n'est pas exclu qu'un traitement supplémentaire pourrait être appliqué dans le cas où des effets iatrogènes seraient observés chez des jeunes participant à l'expérimentation. Enfin et surtout, il ne faut pas oublier que nos connaissances dans ce domaine sont encore très partielles et qu'aucune conclusion ferme ne devrait être autorisée, tant que nous n'avons pas fait le tour des conditions entourant l'efficacité présumée des groupes intégrant des pairs prosociaux.

Une étude récente de Mager, Milich, Harris et Howard (2005) illustre bien ce propos. Ces auteurs ont comparé un groupe de jeunes en difficulté qui ont participé à des ateliers d'entraînement aux habiletés sociales en compagnie de pairs prosociaux à un groupe de jeunes également en difficulté qui ont participé aux mêmes ateliers dans un contexte homogène où seuls des camarades en difficulté étaient présents. Contrairement aux hypothèses, les jeunes ayant participé aux ateliers en compagnie de pairs prosociaux avaient fait moins de progrès que ceux ayant fait partie du groupe homogène. Les auteurs invoquent des pistes d'explication fort intéressantes pour rendre compte de leurs résultats. Il est possible, en effet, que les animateurs des groupes mixtes (i.e. jeunes en difficulté et pairs prosociaux) aient porté leur attention uniquement sur les jeunes sans difficulté,

négligeant du coup ceux en difficulté et provoquant un effet de ressac chez ces derniers. Il est également possible que le plus grand nombre de participants dans les groupes mixtes ait interdit aux jeunes en difficulté d'apprendre et de pratiquer les nouvelles habiletés autant que dans les groupes homogènes qui comprenaient, en moyenne, un tiers de participants en moins (6,3 versus 9,5). En fait, le regroupement de jeunes en difficulté dans les programmes d'intervention est souvent une procédure considérée comme pouvant être efficace à certains égards (Feldman et al., 1973). Il est présumé que les individus qui manifestent des problèmes semblables seraient plus enclins à être empathiques les uns envers les autres. Ils pourraient aussi jouer le rôle de modèles auprès des autres dans le cas où l'intervention aurait été efficace pour eux. Néanmoins, Feldman et ses collaborateurs (1973) considèrent que l'efficacité d'un programme devrait reposer sur sa capacité à maintenir des effets positifs à long terme. Dans le cas de l'étude de Mager et al. (2005), il n'y avait plus de différence entre les deux groupes six mois après la fin de l'intervention. En l'absence d'un groupe de contrôle, il est, de plus, difficile d'apprécier les effets réels de ces interventions.

Kern et Kirby (1971) proposent une stratégie intéressante pour maximiser les retombées pratiques, mais aussi théoriques découlant de l'implication de pairs prosociaux. Trois types de groupes ont participé à leur expérimentation : (1) un groupe de jeunes ciblés supervisés par un adulte, (2) un groupe de jeunes ciblés supervisés par un adulte, mais au sein desquels des pairs influents et formés pour intervenir ont été intégrés, et (3) un groupe de jeunes ciblés sans intervention (lectures et discussions). L'intervention dans les deux premiers groupes était semblable, mis à part que dans le deuxième cas, des pairs influents et formés pour aider l'intervenant ont participé aux rencontres. Les résultats de cette étude suggèrent que l'utilisation des pairs pour assister l'intervenant serait une stratégie qui s'avère supérieure à celle où seulement l'adulte agit en tant qu'intervenant.

L'étude de Feldman (1992; Feldman & Caplinger, 1983) propose aussi une stratégie intéressante. Cette étude a examiné l'effet d'interventions diversifiées sur des groupes composés de différentes façons : (1) groupes de jeunes référés pour des comportements antisociaux, (2) groupes de jeunes non référés, et (3) groupes mixtes. Malheureusement, d'autres conditions ont aussi été incluses dans le protocole de recherche (différents types d'interventions et niveau d'expérience des intervenants). De plus, le nombre de jeunes référés dans les groupes mixtes ($n = 26$) était moins important que celui des jeunes référés dans les groupes homogènes ($n = 237$). Malgré ces accroc méthodologiques, les jeunes référés placés dans les groupes mixtes avec des intervenants expérimentés présentaient les meilleurs résultats, alors que ceux qui manifestaient le plus de problèmes de comportement étaient dans les groupes composés de jeunes référés dont les intervenants n'étaient pas expérimentés. L'étude de Feldman (1992; Feldman & Caplinger, 1983) et celle de Mager et al. (2005) rapportent des résultats qui apparaissent contradictoires. Des différences entre les deux études au plan méthodologique peuvent expliquer ce constat. Ces différences peuvent se résumer à l'âge des participants, aux modalités d'intervention et au rapport entre les jeunes ciblés et les pairs prosociaux dans les groupes mixtes. Des études futures permettraient de préciser davantage l'influence

des pairs prosociaux intégrés dans les programmes d'intervention. En outre, ces études pourraient favoriser la validation des modèles théoriques développés quant au rôle des pairs dans l'émergence et le développement des conduites déviantes (voir Morizot & Le Blanc, 2000; Vitaro et al., 1999, 2001).

D'autres interventions favorisant l'affiliation à des pairs prosociaux

Il a été vu précédemment que des programmes d'intervention intégrant des pairs prosociaux pouvaient mener à des résultats positifs. D'autres types de programmes, par l'intermédiaire de différentes stratégies, tentent aussi de faciliter l'affiliation de jeunes en difficulté à des pairs prosociaux ou non déviants. L'un de ces programmes, le Multisystemic therapy (MST) (Henggeler & Borduin, 1990; Henggeler, Schoenwald, Borduin, Rowland, & Cunningham, 1998), a été développé pour intervenir auprès des enfants et des adolescents présentant des problèmes de comportement et des propensions à la délinquance. Ce programme s'appuie sur une approche systémique familiale, tout en intervenant aussi auprès des pairs, de l'école et d'autres composantes du milieu si nécessaire. Les objectifs visent notamment à favoriser les interactions positives entre les membres de la famille, de même qu'à aider les parents à développer des habiletés leur permettant de mieux intervenir auprès de leur enfant. Par exemple, les parents sont guidés et conseillés afin qu'ils favorisent l'implication de leur enfant dans des activités scolaires incluant des pairs prosociaux et qu'ils restreignent les relations que leur enfant entretient avec des pairs déviants (Henggeler & Borduin, 1990; Henggeler et al., 1998). Plusieurs études évaluatives ont montré des résultats positifs en faveur du MST, notamment sur la consommation de psychotropes et sur les relations familiales (voir Henggeler & Sheidow, 2003).

Un autre programme d'intervention, le Multidimensional Treatment Foster Care (MTFC) (Chamberlain, 2003a, 2003b), vise notamment à réduire l'exposition de jeunes en difficulté à des pairs déviants et à favoriser leurs relations avec des pairs prosociaux. Ce programme permet à des jeunes affichant des difficultés d'adaptation, dont des problèmes de comportement et de délinquance, de séjourner dans des familles d'accueil au lieu du placement traditionnel de groupe. Un aspect important dans le travail des familles d'accueil consiste à superviser les jeunes dans leurs activités socio-récréatives et dans les relations qu'ils entretiennent avec leurs pairs. Ce programme a d'abord été développé pour intervenir auprès des adolescents, mais il a été adapté de manière à répondre aux besoins spécifiques d'enfants préscolaires, de même que ceux des filles (Chamberlain, 2003b). Les résultats positifs suggèrent que ce programme est particulièrement prometteur et serait une alternative efficace au placement traditionnel qui regroupe des jeunes en difficulté (Chamberlain, 2003a, 2003b).

D'autres interventions, moins systématiques, tentent de favoriser les liens entre des jeunes en difficulté d'adaptation et des pairs prosociaux. Par exemple, il pourrait être recommandé à des parents d'enfants rejetés ou isolés socialement d'impliquer ces derniers dans des activités communautaires de groupe, telles que dans le mouvement scout ou des équipes sportives (Guevremont, 1990).

Néanmoins, il est souligné que plusieurs de ces enfants risquent de faire face à une faible intégration sociale dans ce type de groupe. Il peut parfois s'avérer utile de développer certaines habiletés sociales d'abord dans un contexte dyadique avant d'intégrer les jeunes en difficulté dans un plus grand groupe (Mervis, 1985). Guevremont (1990) suggère aussi que des jeunes montrant des difficultés d'adaptation sociale participent à des activités structurées et non compétitives en petits groupes et que leurs parents invitent un ami à la maison afin de favoriser l'établissement de contacts positifs avec un pair avant de procéder à leur intégration dans des groupes où les activités sont plus ou moins encadrées (par exemple, dans une équipe sportive). Bierman (1989) suggère même un ordre à préconiser dans le processus d'intervention : (1) participation à une thérapie de groupe structurée, (2) participation à une activité très structurée avec des pairs, telle que des cours de natation, (3) interactions en dyades sous la supervision d'un adulte, (4) augmentation du niveau de difficulté en faisant participer les jeunes ciblés à des activités de groupe, telles que des camps de jour, et (5) participation à des groupes de pairs d'un niveau de difficulté encore plus élevé pour les jeunes ciblés, tels que le mouvement scout et, éventuellement, des activités sportives.

En résumé, l'implication de pairs prosociaux dans les activités de groupe destinées à améliorer le profil comportemental d'enfants en difficulté constitue une voie intéressante qui mérite d'être explorée et exploitée davantage. Certaines conditions doivent cependant être respectées afin d'en maximiser les retombées positives : ces conditions se rapportent aux caractéristiques des jeunes en difficulté et à celles des pairs prosociaux, au travail des adultes responsables de l'animation des ateliers de formation ou du choix des activités de mise en relation et à la dynamique sociale qui s'établit au sein des groupes mixtes ainsi créés. Ces conditions ne commencent qu'à être explorées et plusieurs questions demeurent sans réponse pour le moment.

Des variables et des interventions modérant les effets de l'exposition à des pairs déviants

Jusqu'à présent dans cet article, une attention particulière a été accordée à l'utilisation des pairs prosociaux comme agents de facilitation ou agents d'intervention auprès des jeunes en difficulté d'adaptation. Toutefois, des études montrent que les jeunes en difficulté ont tendance à s'associer à d'autres jeunes qui présentent un profil similaire, ce qui peut se traduire par un accroissement de leurs problèmes d'adaptation (Cairns et al., 1988; Vitaro et al., 2001). Comme il a été vu, certains auteurs ont proposé de resserrer la supervision parentale ou de faire participer les jeunes à des activités propices à l'établissement de liens d'amitié avec des jeunes prosociaux. Néanmoins, il n'est pas toujours possible de prévenir l'exposition des jeunes à des pairs déviants. Il est alors permis de penser que l'influence négative des pairs peut être réduite en maniant des variables jouant un rôle modérateur, ces dernières étant considérées comme des facteurs de protection vis-à-vis l'influence probable d'amis déviants sur la conduite antisociale subséquente des jeunes (Jessor, Van Den Bos, Vanderryn, Costa, & Turbin, 1995;

Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2000). Les prochaines lignes présentent un survol des principales variables modératrices et, ensuite, quelques interventions permettant d'atténuer l'effet de l'exposition à des pairs déviants.

Des variables modératrices. Plusieurs études ont trouvé un lien entre l'affiliation à des pairs déviants et les conduites déviantes subséquentes, alors que d'autres ont examiné les variables qui prédisent l'affiliation à des pairs déviants ou qui médiatisent le lien entre la déviance des pairs et les conduites déviantes subséquentes (voir Vitaro et al., 2000). Néanmoins, peu d'études ont examiné les variables qui pouvaient modérer l'influence des pairs déviants sur les conduites déviantes des jeunes. Faisant exception à cette règle, Vitaro et ses collaborateurs (2000) ont examiné des variables pouvant modérer le lien entre la déviance du meilleur ami au cours de la pré-adolescence (11-12 ans) et un accroissement de la délinquance chez des garçons au début de l'adolescence (13-14 ans). Pour ce faire, trois catégories de variables reconnues comme étant potentiellement modératrices ont été considérées, soit celles d'ordre personnel (les comportements de turbulence dans l'enfance et les attitudes envers la délinquance), celles d'ordre familial (la supervision parentale et l'attachement aux parents) et celles d'ordre social (les caractéristiques des amis, autres que le meilleur ami). Les résultats indiquent que le profil de turbulence pendant l'enfance ainsi que l'attachement aux parents et les attitudes à l'égard de la délinquance durant la pré-adolescence exercent un effet modérateur sur le lien entre la déviance du meilleur ami et la délinquance ultérieure. Toutefois, les résultats de cette étude montrent que la supervision des parents ainsi que la déviance des autres amis ont un effet principal sur la délinquance, mais ne jouent pas un rôle modérateur. Bien qu'instructive, l'étude de Vitaro et al. (2000) a porté sur un échantillon de garçons seulement. Les résultats pourraient être différents chez les filles. Des études futures devraient se pencher davantage sur les variables qui pourraient modérer l'influence de l'exposition à des pairs déviants, dont celles qui ont été considérées dans l'étude de Vitaro et ses collaborateurs (2000). En outre, d'autres variables, telles que le statut social des jeunes, pourraient être étudiées. Le fait d'être rejetés par les pairs pourrait modérer l'influence des pairs déviants sur les conduites déviantes subséquentes, puisque ces jeunes ne seraient pas exposés à l'influence positive des pairs prosociaux ou seraient plus sensibles à l'influence des pairs déviants (Vitaro, 2000). Être acceptés socialement par des pairs prosociaux pourrait avoir un effet protecteur. Enfin, une attention particulière devrait être accordée à l'âge des jeunes étudiés, car certaines variables pourraient avoir une influence différente selon la période considérée (e.g. l'enfance ou l'adolescence). Par exemple, la supervision des parents pourrait modérer l'influence des pairs déviants pendant l'enfance, mais pas au cours de l'adolescence, alors que les adolescents, contrairement aux enfants, seraient moins supervisés par leurs parents ou seraient moins sensibles à leur influence (Vitaro, 2000). D'autres aspects se rapportant à la qualité de la relation d'amitié pourraient également exercer un effet modérateur sur l'influence des pairs déviants (et possiblement non déviants) (Bot, Engels, Knibbe, & Meeus, 2005).

Des interventions atténuant l'influence de l'exposition à des pairs déviants. Comme il a été vu dans les études citées précédemment, des interventions ont visé

l'amélioration du profil comportemental et du statut social des jeunes ou ont aidé les parents à mieux superviser leur enfant. Les résultats de ces interventions devraient, en principe, se matérialiser sous la forme d'éléments de protection vis-à-vis l'influence des pairs déviants. Une autre voie d'intervention consisterait à utiliser les leaders des groupes de pairs déviants pour contrer les valeurs qu'ils véhiculent. En fait, comme le suggèrent Coie et Jacobs (1993), il faudrait d'abord cibler les attitudes et les croyances des leaders eux-mêmes en leur donnant l'opportunité de s'associer avec des idoles attrayantes et ce, publiquement dans des circonstances où ils adoptent des comportements non violents et appropriés. Advenant le succès de l'intervention, les nouveaux comportements et attitudes acquis par les leaders pourraient influencer les autres pairs déviants. Ils seraient donc des agents multiplicateurs de resocialisation. Toutefois, cette intervention ne semble pas avoir été implantée concrètement. Il est néanmoins permis de penser que des interventions ciblant les attitudes des leaders pourraient être réellement efficaces. En effet, les résultats d'une intervention menée dans une école secondaire le suggèrent. Les intervenants ont pris le temps de dîner avec une dizaine de leaders de chacun des gangs les plus actifs de l'école afin d'établir des contacts avec eux (Janosz & Leclerc, 1993). Les auteurs rapportent que pendant la guerre du Golfe, la tension a monté entre les jeunes de l'école d'origine arabe et ceux d'origine juive. Les contacts établis ont permis de tenir une rencontre entre les leaders de chacune de ces deux communautés, ayant pour effet que le conflit au Moyen-Orient ne se soit pas répercuté à l'école.

Un mot sur les programmes de médiation par les pairs

Les programmes de médiation par les pairs mettent aussi à profit les pairs prosociaux dans le but de réduire la quantité et l'intensité des conflits en milieu scolaire (Crary, 1992; Powell, Muir-McClain, & Halasyamani, 1995; Roush & Hall, 1993). En plus de favoriser le développement des habiletés de résolution de conflits interpersonnels par l'entremise d'ateliers, des élèves compétents socialement sont sélectionnés et ensuite formés afin d'aider les pairs à résoudre de façon pacifique leurs conflits. Dans certaines écoles, des jeunes présentant des troubles de comportement ont aussi été formés en tant que médiateurs, mais les connaissances sur l'implication de ces élèves dans ce type d'intervention demeurent limitées (Beaumont, Royer, Bertrand, & Bowen, 2003). Un programme centré sur la médiation par les pairs et la résolution de conflits a produit des effets apparemment positifs au plan comportemental et sur les compétences sociales et cognitives, en particulier auprès des enfants ayant bénéficié d'un plus grand nombre de séances portant sur la résolution de conflits (Aber, Brown, & Jones, 2003; Aber, Jones, Brown, Chaudry, & Samples, 1998). Un programme similaire, appelé « Vers le Pacifique », a été implanté dans des écoles de Montréal (Rondeau, Bowen, & Bélanger, 1999). Les résultats de cette intervention, bien que modestes, demeurent encourageants dans l'ensemble. En fait, les études évaluatives suggèrent généralement que les programmes de médiation par les pairs sont prometteurs (Beaumont et al., 2003). Néanmoins, il importe de préciser que des limites méthodologiques sont relevées dans plusieurs études, ce qui ne permet pas d'évaluer rigoureusement les effets de ces programmes (Beaumont et al., 2003; Bowen, Desbiens, Rondeau, & Quimet,

2000). Par exemple, aucune des études portant sur l'évaluation des programmes de médiation par les pairs n'a employé un protocole de recherche expérimental permettant de contrôler rigoureusement les sources d'invalidité. De futures évaluations, rigoureuses au plan de la méthodologie, permettront de mieux évaluer l'efficacité de ce type de programme.

Conclusion

Plusieurs programmes d'intervention ont été développés afin de permettre à des jeunes en difficulté d'adaptation d'interagir positivement avec des pairs prosociaux. Cet article s'est particulièrement intéressé aux enfants d'âge primaire ayant des troubles de comportement ou étant isolés (ignorés, négligés) ou rejetés au plan social. Des études jumelant des jeunes ciblés avec des pairs prosociaux ont montré certains effets positifs. En outre, les résultats suggèrent dans l'ensemble que les interventions n'auraient pas eu d'influence significativement négative sur les pairs prosociaux, ni que les jeunes ciblés aient été encore plus stigmatisés ou rejetés. Toutefois, les études futures devraient accorder une attention particulière aux effets des interventions sur les pairs prosociaux, un aspect qui n'a pas toujours été relevé dans les études répertoriées. Ensuite, le présent article a examiné d'autres études portant sur des interventions favorisant l'affiliation à des pairs prosociaux. Il ressort notamment que le fait d'intervenir auprès des parents afin qu'ils favorisent les interactions sociales de leur enfant avec des pairs prosociaux pourrait s'avérer efficace. Enfin, des variables et des interventions modérant l'effet de l'exposition à des pairs déviants ont été discutées et laissent entendre que des actions concrètes peuvent être menées afin d'atténuer l'influence négative de ces derniers.

Différents aspects méthodologiques peuvent avoir influencé les résultats des études, dont la nature des échantillons, les sources de données ou les protocoles de recherche employés. Il est donc important d'en tenir compte lors de l'interprétation des résultats. Il demeure aussi essentiel de considérer que même si un programme d'intervention montre des effets statistiquement significatifs, il se peut qu'au plan clinique, seulement de faibles changements puissent être observés en ce qui a trait à l'amélioration du fonctionnement ou de l'adaptation de certains jeunes ciblés (Kazdin, 1997). Par ailleurs, des effets non statistiquement significatifs pourraient résulter d'un manque de sensibilité des instruments d'évaluation (Desbiens & Royer, 2003) ou d'une mise en œuvre incomplète.

Des recherches futures permettront de mieux comprendre l'influence des pairs dans les programmes d'intervention et de répondre à certaines questions soulevées dans cet article. Il pourrait être souhaitable de préciser davantage quelles sont les interventions qui permettent d'aider efficacement les différents types de clientèles. Par exemple, il est peu probable que des interventions de socialisation dyadiques soient efficaces, à elles seules, pour changer le statut sociométrique des enfants isolés ou rejetés. Les études devraient bien préciser les caractéristiques des enfants ciblés et distinguer ceux qui bénéficient d'une intervention impliquant les pairs de ceux qui n'en bénéficient pas. De plus, il serait important de se pencher sur

le processus de sensibilisation amenant les jeunes en difficulté, les pairs prosociaux et leur famille à participer aux interventions et à maintenir leur implication tout au long du processus et ce, en s'assurant de leur consentement libre et éclairé. Il serait aussi important d'analyser les mécanismes (i.e. les variables de processus ou de médiation) et les conditions (i.e. les variables modératrices) par l'entremise desquels les pairs prosociaux réussissent à exercer une influence positive ou le cas échéant, échouent.

Il serait également intéressant de souligner dans les études futures les programmes qui n'ont pas engendré d'influences positives sur l'adaptation personnelle et sociale des jeunes ciblés ou pire, qui ont montré des effets iatrogènes. Il importe de bien évaluer les programmes de prévention afin de s'assurer le plus possible de l'innocuité des interventions tant pour les jeunes ciblés que pour les pairs prosociaux intégrés dans le processus d'aide. Comme en médecine, le principe premier de l'intervention psychosociale devrait tout d'abord de ne pas nuire. Par ailleurs, la réplication et la dissémination des programmes d'intervention trouvés efficaces mériteraient d'être valorisées. Par exemple, le programme Good Behavior Game (Barrish, Saunders, & Wolf, 1969), un programme notamment utilisé par Kellam et ses collaborateurs (Dolan et al., 1993; Kellam & Anthony, 1998; Kellam et al., 1994) et, plus récemment, par Dumas et ses collaborateurs (Dumas et al., 1999, 2001; Prinz et al., 2000) est depuis longtemps reconnu comme une stratégie d'intervention efficace et est en outre intégré à travers d'autres interventions préventives (voir par exemple Jalongo, Poduska, Werthamer, & Kellam, 2001). Le programme Good Behavior Game s'avère une stratégie d'intervention intéressante qui s'applique dans le contexte de la classe et qui repose sur la pression et l'influence du groupe. Le contexte de la classe peut être mis à profit de différentes façons pour intervenir auprès de jeunes en difficulté (voir l'ouvrage dirigé par Strain, 1981, et notamment le chapitre de Greenwood & Hops, 1981). Des écrits dans le domaine de l'intervention scolaire se penchent sur des moyens similaires à mettre en œuvre pour développer des plans de soutien impliquant les pairs prosociaux (voir par exemple, Crone & Horner, 2003).

Il a été vu que les pairs peuvent être utilisés de différentes façons au sein des interventions auprès des jeunes en difficulté (e.g. en tant qu'agents de facilitation ou d'intervention). Les pairs impliqués peuvent soutenir davantage les jeunes en difficulté vers le changement menant à une meilleure adaptation personnelle et sociale. Toutefois, il importe de préciser que les adultes ont aussi un rôle important à jouer dans le processus d'intervention (Vitaro & Charest, 1988). Les interventions impliquant des pairs prosociaux devraient être envisagées comme étant complémentaires aux interventions effectuées par les adultes. Ces derniers doivent notamment s'assurer du bon déroulement des interventions de manière à maximiser les effets positifs. Les caractéristiques des adultes (e.g. leur expérience) pourraient en outre avoir une influence sur les effets des interventions comme le suggère l'étude de Feldman (Feldman, 1992; Feldman & Caplinger, 1983).

Actuellement, certains programmes semblent prometteurs, tels le Fast Track (Bierman et al., 1996; CPPRG, 1992, 1999, 2002a, 2002b, 2002c; CPPRG et al.,

2004), le Early Risers (August et al., 2001, 2002, 2003), le Early Alliance (Dumas et al., 1999, 2001; Prinz et al., 2000), le Multisystemic therapy (MST) (Henggeler & Borduin, 1990; Henggeler et al., 1998) et le Multidimensional Treatment Foster Care (MTFC) (Chamberlain, 2003a, 2003b). Toutes ces interventions sont de nature multimodale, mais intègrent un volet qui fait appel aux pairs prosociaux. Il reste à espérer que des suivis à long terme de ces programmes seront effectués. Ces études et d'autres à venir permettront d'améliorer les connaissances relatives à l'influence des pairs sur le développement des difficultés d'adaptation chez les jeunes ou leur remplacement par une adaptation personnelle et sociale réussie. Enfin, une attention particulière devrait être accordée aux échantillons de filles, puisque les connaissances sur le développement des problèmes d'adaptation chez les filles et les stratégies d'intervention et de prévention pouvant être efficaces auprès d'elles en particulier demeurent limitées (Pajer, 1998).

Références

- Aber, J. L., Brown, J. L., & Jones, S. M. (2003). Developmental trajectories toward violence in middle childhood: Course, demographic differences, and response to school-based intervention. *Developmental Psychology, 39* (2), 324-348.
- Aber, J. L., Jones, S. M., Brown, J. L., Chaudry, N., & Samples, F. (1998). Resolving conflict creatively: Evaluating the developmental effects of a school-based violence prevention program in neighborhood and classroom context. *Development and Psychopathology, 10* (2), 187-213.
- Ang, R. P., & Hughes, J. N. (2002). Differential benefits of skills training with antisocial youth based on group composition: A meta-analytic investigation. *School Psychology Review, 31* (2), 164-185.
- Arnold, M. E., & Hughes, J. N. (1999). First do no harm: Adverse effects of grouping deviant youth for skills training. *Journal of School Psychology, 37* (1), 99-115.
- August, G. J., Egan, E. A., Realmuto, G. M., & Hektner, J. M. (2003). Four years of the Early Risers early-age-targeted preventive intervention: Effects on aggressive children's peer relations. *Behavior Therapy, 34* (4), 453-470.
- August, G. J., Hektner, J. M., Egan, E. A., Realmuto, G. M., & Bloomquist, M. L. (2002). The Early Risers longitudinal prevention trial: Examination of 3-year outcomes in aggressive children with intent-to-treat as-intended analyses. *Psychology of Addictive Behaviors, 16* (4S), S27-S39.
- August, G. J., Realmuto, G. M., Hektner, J. M., & Bloomquist, M. L. (2001). An integrated components preventive intervention for aggressive elementary school children: The Early Risers program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 69* (4), 614-626.
- Barrish, H. H., Saunders, M., & Wolf, M. M. (1969). Good Behavior Game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis, 2* (2), 119-124.
- Beaumont, C., Royer, É., Bertrand, R., & Bowen, F. (2003). La médiation par les pairs et les élèves en troubles de comportement. *Revue de psychoéducation, 32* (1), 79-103.
- Berndt, T. J., & Murphy, L. M. (2002). Influences of friends and friendships: Myths, truths, and research recommendations. *Advances in child development and behavior, 30*, 275-310.
- Bierman, K. L. (1986). Process of change during social skills training with preadolescents and its relation to treatment outcome. *Child Development, 57* (1), 230-240.
- Bierman, K. L. (1989). Improving the peer relationships of rejected children. In B. B. Lahey & A. E. Kazdin (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology*, (Vol. 12, pp. 53-84). New York: Plenum Press.

- Bierman, K. L., & Furman, W. (1984). The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child Development, 55* (1), 151-162.
- Bierman, K. L., Greenberg, M. T., & Conduct Problems Prevention Research Group. (1996). Social skills training in the Fast Track Program. In R. D. Peters & R. J. McMahon (Eds.), *Preventing childhood disorders, substance abuse, and delinquency* (pp. 65-89). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bierman, K. L., Miller, C. L., & Stabb, S. D. (1987). Improving the social behavior and peer acceptance of rejected boys: Effects of social skill training with instructions and prohibitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55*(2), 194-200.
- Bot, S. M., Engels, R. C. M. E., Knibbe, R. A., & Meeus, W. H. J. (2005). Friend's drinking behaviour and adolescent alcohol consumption: The moderating role of friendship characteristics. *Addictive Behaviors, 30*(5), 929-947.
- Bowen, F., Desbiens, N., Rondeau, N., & Ouimet, I. (2000). La prévention de la violence et de l'intimidation en milieu scolaire. In F. Vitaro & C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents : Les problèmes externalisés* (Tome II, pp. 165-229). Sainte-Foy, QC: Presses de l'Université du Québec.
- Bowman, R. P., & Myrick, R. D. (1987). Effects of an elementary school peer facilitator program on children with behavior problems. *The School Counselor, 34*(5), 369-378.
- Brendgen, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. (2000). Deviant friends and early adolescents' emotional and behavioral adjustment. *Journal of Research on Adolescence, 10* (2), 173-189.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D., & Gariépy, J. L. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology, 24* (6), 815-823.
- Chamberlain, P. (2003a). The Oregon Multidimensional Treatment Foster Care model: Features, outcomes, and progress in dissemination. *Cognitive and Behavioral Practice, 10*(4), 303-312.
- Chamberlain, P. (2003b). *Treating chronic juvenile offenders: Advances made through the Oregon multidimensional treatment foster care model*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Coie, J. D., & Jacobs, M. R. (1993). The role of social context in the prevention of conduct disorder. *Development and Psychopathology, 5*(1-2), 263-275.
- Coie, J. D., & Krehbiel, G. (1984). Effects of academic tutoring on the social status of low-achieving, socially rejected children. *Child Development, 55*(4), 1465-1478.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (1992). A developmental and clinical model for the prevention of conduct disorder: The Fast Track Program. *Development and Psychopathology, 4*(4) 509-527.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (1999). Initial impact of the Fast Track prevention trial for conduct problems: I. The high-risk sample. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 67* (5), 631-647.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (2002a). Evaluation of the first 3 years of the Fast Track prevention trial with children at high risk for adolescent conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*(1), 19-35.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (2002b). The implementation of the Fast Track Program: An example of a large-scale prevention science efficacy trial. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*(1), 1-17.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (2002c). Using the Fast Track randomized prevention trial to test the early-starter model of the development of serious conduct problems. *Development and Psychopathology, 14*(4), 925-943.
- Conduct Problems Prevention Research Group, Rhule, D., Vitaro, F., & Vachon, J. (2004). La prévention des problèmes de comportement chez les enfants : Le modèle de Fast Track. *Revue de psychoéducation, 33*(1), 177-203.
- Crary, D. R. (1992). Community benefits from mediation: A test of the "Peace Virus"

- hypothesis. *Mediation Quarterly*, 9 (3), 241-252.
- Crone, D. A., & Horner, R. H. (2003). *Building positive behavior support systems in schools: Functional behavioral assessment*. New York: Guilford Press.
- Dane, A. V., & Schneider, B. H. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: Are implementation effects out of control? *Clinical Psychology Review*, 18 (1), 23-45.
- Desbiens, N., & Royer, É. (2003). Peer groups and behaviour problems: A study of school-based intervention for children with EBD. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 8 (2), 120-139.
- Dishion, T. J., Andrews, D. W. (1995). Preventing escalation in problem behaviors with high-risk young adolescents: Immediate and 1-year outcomes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63(4), 538-548.
- Dishion, T. J., Eddy, J. M., Haas, E., Li, F., & Spracklen, K. (1997). Friendships and violent behavior during adolescence. *Social Development*, 6 (2), 207-223.
- Dishion, T. J., McCord, J., & Poulin, F. (1999). When interventions harm: Peer groups and problem behavior. *American Psychologist*, 54 (9), 755-764.
- Dishion, T. J., Spracklen, K. M., Andrews, D. W., & Patterson, G. R. (1996). Deviancy training in male adolescent friendships. *Behavior Therapy*, 27(3), 373-390.
- Dodge, K. A., Dishion, T. J., & Lansford, J. E. (Eds.). (sous presse). *Interventions and policies that aggregate deviant youth, and strategies to optimize outcomes*. New York: Guilford Press.
- Dolan, L. J., Kellam, S. G., Brown, C. H., Werthamer-Larsson, L., Rebok, G. W., Mayer, L. S., Laudolf, J., Turkkkan, J. S., Ford, C., & Wheeler, L. (1993). The short-term impact of two classroom-based preventive interventions on aggressive and shy behaviors and poor achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14(3), 317-345.
- Dumas, J. E., Lynch, A. M., Laughlin, J. E., Smith, E. P., & Prinz, R. J. (2001). Promoting intervention fidelity: Conceptual issues, methods, and preliminary results from the Early Alliance prevention trial. *American Journal of Preventive Medicine*, 20 (1S), 38-47.
- Dumas, J. E., Prinz, R. J., Smith, E. P., & Laughlin, J. (1999). The Early Alliance prevention trial: An integrated set of interventions to promote competence and reduce risk for conduct disorder, substance abuse, and school failure. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2(1), 37-53.
- Feldman, R. A. (1992). The St. Louis Experiment: Effective treatment of antisocial youths in prosocial peer groups. In J. McCord & R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (pp. 233-252). New York: Guilford Press.
- Feldman, R. A., & Caplinger, T. E. (1983). The St. Louis Experiment: Treatment of antisocial youths in prosocial peer groups. In J. R. Kluegel (Ed.), *Evaluating juvenile justice* (pp. 121-147). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Feldman, R. A., Wodarski, J. S., & Flax, N. (1975). Antisocial children in a summer camp environment: A time-sampling study. *Community Mental Health Journal*, 11 (1), 10-18.
- Feldman, R. A., Wodarski, J. S., Goodman, M., & Flax, N. (1973). Prosocial and antisocial boys together. *Social Work*, 18 (5), 26-37.
- Fontaine, N. (2001). *L'évaluation d'une intervention visant des jeunes femmes à risque de présenter des comportements marginaux*. Mémoire de maîtrise non publié, Université de Montréal.
- Frederickson, N., & Turner, J. (2003). Utilizing the classroom peer group to address children's social needs: An evaluation of the circle of friends intervention approach. *Journal of Special Education*, 36(4), 234-245.
- Furman, W., Rahe, D. F., & Hartup, W. W. (1979). Rehabilitation of socially withdrawn preschool children through mixed-age and same-age socialization. *Child Development*, 50 (4), 915-922.
- Gifford-Smith, M., Dodge, K. A., Dishion, T. J., & McCord, J. (2005). Peer influence in children and adolescents: Crossing the

- bridge from developmental to intervention science. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(3), 255-265.
- Gottfredson, G. D. (1987). Peer group interventions to reduce the risk of delinquent behavior: A selective review and a new evaluation. *Criminology*, 25(3), 671-714.
- Gottfredson, D. C., & Gottfredson, G. D. (1992). Theory-guided investigation: Three field experiments. In J. McCord & R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (pp. 311-329). New York: Guilford Press.
- Greenwood, C. R. (1981). Peer-oriented behavioral technology and ethical issues. In P. S. Strain (Ed.), *The utilization of classroom peers as behavior change agents* (pp. 327-360). New York: Plenum Press.
- Greenwood, C. R., & Hops, H. (1981). Group-oriented contingencies and peer behavior change. In P. S. Strain (Ed.), *The utilization of classroom peers as behavior change agents* (pp. 189-259). New York: Plenum Press.
- Gresham, F. M. (2001). Assessment of social skills in children and adolescents. In J. J. W. Andrews, D. H. Saklofske & H. L. Janzen (Eds.), *Handbook of psychoeducational assessment: Ability, achievement, and behavior in children*, (pp. 325-355). New York: Academic Press.
- Guevremont, D. (1990). Social skills and peer relationship training. In R. A. Barkley (Ed.), *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (pp. 540-572). New York: Guilford Press.
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1999). Friendships and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychosocial Science*, 8(3), 76-79.
- Hektner, J. M., August, G. J., & Realmuto, G. M. (2000). Patterns and temporal changes in peer affiliation among aggressive and nonaggressive children participating in a summer school program. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(4), 603-614.
- Hektner, J. M., August, G. J., & Realmuto, G. M. (2003). Effects of pairing aggressive and nonaggressive children in strategic peer affiliation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(4), 399-412.
- Henggeler, S. W., & Borduin, C. M. (1990). *Family therapy and beyond: A multisystemic approach to treating the behavior problems of children and adolescents*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Henggeler, S. W., Schoenwald, S. K., Borduin, C. M., Rowland, M. D., Cunningham, P. B. (1998). *Multisystemic treatment of antisocial behavior in children and adolescents*. New York: Guilford Press.
- Henggeler, S. W., & Sheidow, A. J. (2003). Conduct disorder and delinquency. *Journal of Marital and Family Therapy*, 29(4), 505-522.
- Hostetler, M., & Fisher, K. (1997). Project C.A.R.E. substance abuse prevention program for high-risk youth: A longitudinal evaluation of program effectiveness. *Journal of Community Psychology*, 25(5), 397-419.
- Hudley, C., & Graham, S. (1993). An attributional intervention to reduce peer-directed aggression among african-american boys. *Child Development*, 64(1), 124-138.
- Ialongo, N., Poduska, J., Werthamer, L., & Kellam, S. (2001). The distal impact of two first-grade preventive interventions on conduct problems and disorder in early adolescence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9(3), 146-160.
- Janosz, M., & Leclerc, D. (1993). L'intervention psychoéducatrice à l'école secondaire: Intervenir sur l'individu ou sur son milieu? *Revue canadienne de psycho-éducation*, 22(1), 33-55.
- Jessor, R., Van Den Bos, J., Vanderryn, J., Costa, F. M., & Turbin, M. S. (1995). Protective factors in adolescent problem behavior: Moderator effects and developmental change. *Developmental Psychology*, 31(6), 923-933.
- Kazdin, A. E. (1997). Practitioner review: Psychosocial treatments for conduct disorder in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(2), 161-178.

- Kellam, S. G., & Anthony, J. C. (1998). Targeting early antecedents to prevent tobacco smoking: Findings from an epidemiologically based randomized field trial. *American Journal of Public Health, 88*(10), 1490-1495.
- Kellam, S. G., Rebok, G. W., Ialongo, N., & Mayer, L. S. (1994). The course and malleability of aggressive behavior from early first grade into middle school: Results of a developmental epidemiologically-based preventive trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*(2), 259-281.
- Kern, R., & Kirby, J. H. (1971). Utilizing peer helper influence in group counseling. *Elementary School Guidance and Counseling, 6*(2), 70-75.
- Kupersmidt, J. B., Burchinal, M., & Patterson, C. J. (1995). Developmental patterns of childhood peer relations as predictors of externalizing behavior problems. *Development and Psychopathology, 7*(4), 825-843.
- Lacourse, É., Côté, S., Nagin, D. S., Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2002). A longitudinal - experimental approach to testing theories of antisocial behavior development. *Development and Psychopathology, 14*(4), 909-924.
- Ladd, G. W. (1981). Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development, 52*(1), 171-178.
- Lavallee, K. L., Bierman, K. L., Nix, R. L., & Conduct Problems Prevention Research Group. (2005). The impact of first-grade "Friendship Group" experiences on child social outcomes in the Fast Track Program. *Journal of Abnormal Child Psychology, 33*(3), 307-324.
- Mager, W., Milich, R., Harris, M. J., & Howard, A. (2005). Intervention groups for adolescents with conduct problems: Is aggregation harmful or helpful? *Journal of Abnormal Child Psychology, 33*(3), 349-362.
- Malik, N. M., & Furman, W. (1993). Practitioner review: Problems in children's peer relations: What can the clinician do? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*(8), 1303-1326.
- Mathur, S. R., & Rutherford, R. B., Jr. (1991). Peer-mediated interventions promoting social skills of children and youth with behavioral disorders. *Education and Treatment of Children, 14*(3), 227-242.
- McCord, J. (1988). L'évaluation des interventions : En premier lieu, ne pas nuire. In P. Durning (Ed.), *Éducation familiale : Un panorama des recherches internationales* (pp. 211-224). (trad. de P. Durning). Vigneux, France: Matrice.
- McCord, J. (1992). The Cambridge-Somerville Study: A pioneering longitudinal-experimental study of delinquency prevention. In J. McCord & R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (pp. 196-206). New York: Guilford Press.
- Mercier, P., & Gagnon, M. (1998). Les protocoles de recherche pré, quasi et expérimentaux : Ce qui différencie chercheurs et chercheurs. In S. Bouchard & C. Cyr (Eds.), *Recherche psychosociale : Pour harmoniser recherche et pratique* (pp. 77-135). Sainte-Foy, QC: Presses de l'Université de Québec.
- Mervis, B. A. (1985). The use of peer-pairing in child psychotherapy. *Social Work, 30*(2), 124-128.
- Mervis, B. A. (1998). The use of peer-pairing in schools to improve socialization. *Child and Adolescent Social Work Journal, 15*(6), 467-477.
- Morizot, J. & Le Blanc, M. (2000). Le rôle des pairs dans l'émergence et le développement de la conduite délinquante : Une recension critique des écrits. *Revue canadienne de psycho-éducation, 29*(1), 87-117.
- Morris, T. L., Messer, S. C., & Gross, A. M. (1995). Enhancement of the social interaction and status of neglected children: A peer-pairing approach. *Journal of Clinical Child Psychology, 24*(1), 11-20.
- Oden, S., & Asher, S. R. (1977). Coaching children in social skills for friendship making. *Child Development, 48*(2), 495-506.
- Odom, S. L., & Strain, P. S. (1984). Peer-mediated approaches to promoting children's social interaction: A review. *American Journal of Orthopsychiatry, 54*(4), 544-557.

- Pajer, K.A. (1998). What happens to "bad" girls? A review of the adult outcomes of antisocial adolescent girls. *American Journal of Psychiatry*, 155(7), 862-870.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102(3), 357-389.
- Pelham, W. E., Jr. & Hoza, B. (1996). Intensive treatment: A summer treatment program for children with ADHD. In E. D. Hibbs & P. S. Jensen (Eds.), *Psychosocial treatments for child and adolescent disorders: Empirically based strategies for clinical practice* (pp. 311-340). Washington, DC: American Psychological Association.
- Poulin, F., Dishion, T. J., & Burraston, B. (2001). 3-Year iatrogenic effects associated with aggregating high-risk adolescents in cognitive-behavioral preventive interventions. *Applied Developmental Science*, 5(4), 214-224.
- Powell, K. E., Muir-McClain, L., & Halasyamani, L. (1995). A review of selected school-based conflict resolution and peer mediation projects. *Journal of School Health*, 65(10), 426-431.
- Prinz, R. J., Blechman, E. A., & Dumas, J. E. (1994). An evaluation of peer coping-skills training for childhood aggression. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(2), 193-203.
- Prinz, R. J., Dumas, J. E., Smith, E. P., & Laughlin, J. E. (2000). The Early Alliance prevention trial: A dual design to test reduction of risk for conduct problems, substance abuse, and school failure in childhood. *Controlled Clinical Trial*, 21(3), 286-302.
- Rondeau, N., Bowen, F., & Bélanger, J. (1999). *Évaluation d'un programme de promotion de la conduite pacifique en milieu scolaire primaire : Vers le pacifique*. Rapport final présenté au Centre Mariebourg. Montréal.
- Roush, G., & Hall, E. (1993). Teaching peaceful conflict resolution. *Mediation Quarterly*, 11(2), 185-191.
- Sancilio, M. F. M. (1987). Peer interaction as a method of therapeutic intervention with children. *Clinical Psychology Review*, 7(5), 475-500.
- Strain, P. S. (Ed.). (1981). *The utilization of classroom peers as behavior change agents*. New York: Plenum Press.
- Strain, P. S., & Fox, J. J. (1981). Peer social initiations and the modification of social withdrawal: A review and future perspective. *Journal of Pediatric Psychology*, 6(4), 417-433.
- Taylor, G. (1997). Community building in schools: Developing a circle of friends. *Educational and Child Psychology*, 14(3), 45-50.
- Tobias, A. K., & Myrick, R. D. (1999). A peer facilitator-led intervention with middle school problem-behavior students. *Professional School Counseling*, 3(1), 27-33.
- Tourigny, M., & Dagenais, C. (1998). Introduction à la recherche évaluative : La recherche au service des intervenants et des gestionnaires. In S. Bouchard & C. Cyr (Eds.), *Recherche psychosociale : Pour harmoniser recherche et pratique* (pp. 389-435). Sainte-Foy, QC: Presses de l'Université du Québec.
- Tremblay, R. E., Pagani-Kurtz, L., Mâsse, L. C., Vitaro, F., & Pihl, R. O. (1995). A bimodal preventive intervention for disruptive kindergarten boys: Its impact through mid-adolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63(4), 560-568.
- Tremblay, R. E., Vitaro, F., Bertrand, L., Le Blanc, M., Beauchesne, H., Boileau, H., & David, L. (1992). Parent and child training to prevent early onset of delinquency: The Montréal longitudinal-experimental study. In J. McCord & R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (pp. 117-138). New York: Guilford Press.
- Underwood, M. K. (2003). *Social aggression among girls*. New York: Guilford Press.
- Vadeboncoeur, J., & Bégin, H. (2005). Analyse critique de l'efficacité des programmes de promotion des habiletés sociales s'adressant aux enfants de 5 à 12 ans. *Revue québécoise de psychologie*, 26(1), 183-201.
- Vitaro, F. (2000). *Does affiliation with disruptive friends during childhood predict delinquency during adolescence?*

- Document présenté lors du "Eighth Biennial Meeting of the Society for Research on Adolescence". Chicago.
- Vitaro, F., Brendgen, M., Pagani, L., Tremblay, R. E., & McDuff, P. (1999). Disruptive behavior, peer association, and conduct disorder: Testing the developmental links through early intervention. *Development and Psychopathology, 11* (2), 287-304.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2000). Influence of deviant friends on delinquency: Searching for moderator variables. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*(4), 313-325.
- Vitaro, F., & Charest, J. (1988). Intervention impliquant les pairs auprès d'enfants en difficulté d'adaptation sociale. In P. Durning & R. E. Tremblay (Eds.), *Relations entre enfants : Recherches et interventions éducatives* (pp. 151-183). Paris: Fleurus.
- Vitaro, F., & Tremblay, R. E. (1998). Prévention de la délinquance : Le rôle médiateur des pairs. *Criminologie, 31* (1), 49-66.
- Vitaro, F., Tremblay, R. E., & Bukowski, W. M. (2001). Friends, friendships and conduct disorders. In J. Hill & B. Maughan (Eds.), *Conduct disorders in childhood and adolescence* (pp. 346-378). New York: Cambridge University Press.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2003). Treating conduct problems and strengthening social and emotional competence in young children: The Dina Dinosaur Treatment Program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 11* (3), 130-143.