

Daniel Corriveau
GRIAS, Université de Montréal

François Bowen¹
Université de Montréal

Normand Rondeau
Hôpital Ste-Justine et
Université de Montréal

Jean Bélanger
Direction de la santé publique
de Montréal-Centre

Faits et questionnements sur l'adaptation psychosociale des enfants médiateurs : Une étude préliminaire

Résumé

Cette étude analyse certaines composantes comportementales et socio-affectives associées à l'adaptation psychosociale d'un groupe de 28 élèves agissant comme médiateurs dans une école primaire. Les évaluations obtenues avant (prétest) et après (post-test) l'ensemble des interventions réalisées par les médiateurs sont analysées. Les résultats n'indiquent aucun changement significatif entre le prétest et le post-test au niveau des mesures auto-révéleées du sentiment de compétence ainsi qu'aux évaluations comportementales par les pairs. Par ailleurs, des différences statistiquement significatives apparaissent entre le prétest et le post-test pour un sous-groupe de médiateurs ($n=11$); les enseignants l'évaluant significativement plus apte à la résolution de conflits interpersonnels à la fin de l'année scolaire, alors que les parents jugeant ce même sous-groupe plus agressif. Des changements de statut sociométrique sont observés pour sept des 28 médiateurs en fin de programme. L'ensemble de ces résultats, associé à certains éléments anecdotiques, soulève de nouvelles questions concernant les motivations des médiateurs ainsi que l'impact de la médiation sur les apprentissages sociaux et les réactions affectives des médiateurs.

Mots clés : adaptation psychosociale des médiateurs

Observations and questions about the psychosocial adaptation of child mediators : A preliminary study

Abstract

The aim of this study was to analyze some behavioral and socio-affective aspects related to the adaptation of a group of 28 children acting as peer-mediators in a primary school. The analysis has compared evaluations of the mediators obtained before (pre-test) and after (post-test) the school mediation program. Results indicated no significant change between the pre- and the post-test for the self-rated measure of social competence and the behavioral peer-ratings. However, teachers' evaluations of a mediators' sub-group ($n=11$) shown significantly more interpersonal conflict resolution

¹ Les auteurs désirent remercier l'équipe des éducateurs du Centre Mariebourg pour leur précieuse collaboration. Nous remercions également les élèves, les enseignants-es et les parents de l'école St-Rémi de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal qui ont gracieusement collaboré aux différents aspects de l'évaluation. Les auteurs de cet article sont membres du Groupe de Recherche et d'Intervention en Adaptation Sociale (GRIAS), Université de Montréal et la Direction de la santé publique de Montréal-Centre. Les demandes pour obtenir une copie de cet article doivent s'adresser à François Bowen, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal, C.P. 6128, succursale Centre-ville, Montréal (Québec) H3C 3J7 CANADA. Courrier électronique: Francois.Bowen@umontreal.ca

skills at the end of the program although parents evaluated the same sub-group more aggressive. Changes of social status have been observed for seven of the 28 mediators at the end of the program. Those results, associated to some anecdotal elements, raise new questions about the motivations of the mediators, and the impacts of the mediation on the social learning and the affective reactions of the mediators.

Key words: psychosocial adaptation of peer-mediators

La médiation par les pairs est un processus de résolution des conflits interpersonnels qui gagne de plus en plus de popularité auprès des intervenants des milieux scolaires au Canada et aux États-Unis (Maxwell, 1989; Stuart, 1991). Au Québec toutefois ce mode d'intervention ne semble s'être développé que tout récemment. Essentiellement, les programmes de médiation à l'école consistent à entraîner des enfants à agir comme médiateurs auprès de leurs pairs en situation de conflit. Ce type d'intervention comporte plusieurs avantages. Il semble plus facile et naturel pour un enfant de se confier à un pair plutôt qu'à un adulte pour résoudre un problème. Les pairs médiateurs peuvent également servir de modèles de conduites sociales adaptées. De plus, la formation de plusieurs enfants médiateurs permet du même coup la présence accrue de plusieurs intervenants à peu de frais; cet argument économique séduit bon nombre d'écoles dont les ressources en personnel sont limitées.

Les interventions de médiation en milieu scolaire sont présumées efficaces pour résoudre les conflits entre enfants (Burell & Vogl, 1990; Crary, 1991; Gentry & Benenson, 1993) pour diminuer la fréquence des interventions disciplinaires des enseignants à l'égard des enfants (Chatam, 1985; Johnson, Johnson, & Dudley, 1992; Stuart 1991), pour réduire les comportements nuisibles (Métis association, 1990), les comportements inadéquats dans la cour d'école (Rough & Hall, 1993) et les comportements violents (Maday, 1987). Elles sont aussi réputées bénéfiques pour accroître l'estime de soi des enfants (Jenkins & Smith, 1987; Roush & Hall, 1993) surtout au primaire et pour modifier les stratégies de résolution de problèmes interpersonnels des enfants vers l'adoption de stratégies pacifiques (Johnson et al., 1992; Lam 1987; Legg, 1993; Stern & Van Slyck, 1986).

Dans l'ensemble, les études sur la médiation semblent donc tracer un portrait encourageant des effets de la médiation sur la vie scolaire. Ces études consistent soit à évaluer les conditions d'implantation des programmes soit encore, à en examiner les effets, principalement auprès des enfants qui acceptent l'aide des médiateurs. Les effets évalués au sein de ces études reposent sur des variables dépendantes s'appliquant surtout au climat scolaire en général et plus spécifiquement aux enfants qui reçoivent la médiation. Il existe par contre très peu d'études qui traitent plus spécifiquement de l'adaptation psychosociale des médiateurs.

Une recension de six études révèle que dans l'ensemble les programmes de médiation semblent être bénéfiques aux médiateurs (Lam, 1988). Ces effets positifs concernent le concept de soi, le leadership, la capacité d'exprimer des problèmes et des habiletés accrues à la résolution de problèmes interpersonnels. Deux autres études menées par Robinson et ses collaborateurs, (Robinson, Morrow, Kigin, & Lindeman, 1991) ainsi que Burell & Vogl (1990) abondent dans le même sens. Toutefois ces résultats doivent être interprétés avec prudence. Premièrement, la plupart des instruments de mesure employés dans ces études ne permettent que d'évaluer les

polarités positives de l'adaptation (ex. : uniquement le niveau de satisfaction ou d'empathie). Deuxièmement, ces instruments de mesure sont pour la plupart dissimilaires et qualitatifs rendant parfois difficile l'appréciation de la validité et de la généralisation des résultats.

Par ailleurs, d'autres études présentant des caractéristiques méthodologiques similaires, montrent d'une part, que les pairs n'entretiennent pas toujours une perception positive (jalousie) des médiateurs (Cheatam, 1985) et d'autre part, que les médiateurs eux-mêmes peuvent dans certains cas se montrer exagérément critiques vis-à-vis de leurs pairs (Price, 1989 cité par Burell & Vogl, 1990). L'ensemble de ces études ne nous permet pas de statuer de façon claire sur les effets de la médiation sur les médiateurs eux-mêmes. Le recours à des instruments de mesure favorisant une évaluation plus équilibrée de l'adaptation des médiateurs, intégrant par exemple des mesures de stress, d'anxiété, d'agressivité, permettrait sans doute d'apporter un éclairage plus nuancé et exhaustif de l'adaptation des médiateurs. L'apport de différentes sources d'évaluation permettrait également d'accroître la validité des résultats.

L'étude de la médiation et du rôle de médiateur dépasse le seul domaine de la médiation par les pairs. Elle nous ramène à un questionnement sur nos pratiques d'intervention. En effet, si à l'un des pôles du processus d'intervention (la position de la personne aidée) il est assez bien reconnu que des effets indésirables et imprévus (McCord, 1992) peuvent surgir, qu'en est-il à l'autre pôle, celui de l'aidant? Comme cette question est peu fouillée pour les enfants médiateurs, les connaissances existantes sur la condition psychologique des aidants naturels auprès des personnes âgées constituent une source riche d'information. Dans ce champ de connaissances, la théorie du "burden effect" explique relativement bien que la responsabilité des aidants peut dans certains cas représenter un fardeau pour ces derniers. Ce fardeau, sous certaines conditions, peut rendre précaire le bien-être psychologique des aidants car ils seraient plus exposés à des situations stressantes et des tensions émotives pouvant même compromettre la qualité de leur relation affective avec autrui (Garant & Bolduc, 1990; Kosberg, Cairl, & Keller, 1990). Bien que les enfants médiateurs oeuvrent dans des conditions qui ne sont pas exactement les mêmes que celles des aidants naturels, certains parallèles peuvent être établis : les médiateurs sont plus exposés à des situations conflictuelles que le reste de leurs pairs, ils ont aussi, tout comme les aidants naturels, moins de temps de loisirs que leurs pairs et leurs temps libres sont parfois réduits en raison de leurs responsabilités. Il nous semble donc possible qu'il résulte de la médiation ou de toute autre intervention impliquant un pair aidant, des conséquences indésirables sinon imprévisibles pour celui ou celle qui occupe la position d'aidant. Les lacunes méthodologiques relevées dans les études sur la médiation, les résultats équivoques à l'égard des médiateurs, ainsi que les connaissances actuelles sur la situation des aidants naturels nous incitent à une certaine réserve au sujet de la qualité de l'adaptation psychosociale des médiateurs.

Afin d'examiner plus à fond cette question, le présent article se propose d'analyser certaines composantes comportementales et socio-affectives associées à l'adaptation psychosociale d'un groupe de médiateurs, en action dans une école primaire, pendant une année scolaire. Il convient de préciser que la présente recherche inaugure une série d'études détaillées (en préparation) portant sur les caractéristiques des médiateurs, leurs

actions ainsi que leur cheminement psychosocial, qui seront analysés dans le cadre d'un vaste projet d'intervention mené pendant trois ans dans plusieurs écoles.²

Méthode

Description de l'implantation du programme de médiation et sélection des médiateurs.

Ce programme, implanté dans une école primaire de l'île de Montréal, comprenait un ensemble d'activités pouvant se regrouper sous quatre grands volets: (a) promotion, information, sensibilisation (septembre); (b) enseignement d'habiletés à la résolution de conflits interpersonnels (octobre-décembre); (c) sélection et formation des médiateurs (décembre-janvier); (d) intervention et évaluation (janvier-mai). L'ensemble de ces activités réalisé en collaboration avec la direction et le personnel de l'école, a été mené sous la supervision d'une équipe de quatre psychoéducateurs d'un Centre pour jeunes.

Le premier volet du programme a permis en début d'année scolaire de sensibiliser les enfants au thème du lancement du projet (2 à 3 semaines) ainsi que les parents et les enseignants (une journée de formation). Le second volet, sous la forme d'ateliers (neuf en classe, pour tous les élèves du deuxième cycle, consistait à recevoir des cours de formation sur différents thèmes de la résolution des conflits et de la médiation. Au total 45 ateliers de 50 minutes (9 ateliers X 5 groupes-classe) ont été dispensés pour tous les élèves du deuxième cycle. Quant au troisième volet, celui-ci consistait d'abord à sélectionner parmi les candidats volontaires, les futurs médiateurs. Ces candidats-médiateurs étaient ensuite évalués à partir des désignations des enseignants et des pairs (jugés aptes à la médiation) ainsi qu'à partir d'entrevues de groupe menées par les psychoéducateurs. Ces derniers ont aussi employé le statut sociométrique (Coie & Dodge, 1983) comme critère ultime de sélection; seuls les candidats avec un statut sociométrique de "populaire" ou de "moyen" devaient être retenus. La sélection complétée, les candidats ont reçu une formation d'une durée de deux jours, touchant l'esprit de groupe, les habiletés à la communication, les étapes de la médiation ainsi qu'une partie de formation liée à l'organisation et à la planification du travail des médiateurs. Au terme du processus de sélection et de formation, il est demeuré 28 médiateurs (16 filles et 12 garçons), dont 20 médiateurs intervenant de façon régulière et huit médiateurs appelés à jouer au besoin, un rôle de substitut pour remplacer les médiateurs réguliers. Finalement, le quatrième volet du programme (de janvier à mai) consistait au travail des médiateurs en action dans la cour d'école durant les récréations (sous la supervision des psychoéducateurs), ou encore, en intervenant à d'autres moments jugés opportuns à partir de demandes écrites et confidentielles de la part des élèves.

Procédure et instruments

Les enfants médiateurs ($n=28$) ont été évalués à divers instruments et par différents évaluateurs avant (prétest - fin octobre) et après le programme de médiation

(post-test - mai): (a) à l'auto-évaluation du sentiment de compétence (Harter, 1983); (b) à l'évaluation sociométrique et comportementale par les pairs de la classe (Coie & Dodge 1983; Vitaro, Tremblay, Gagnon, Piché, & Royer, 1988); et (c) à l'évaluation du comportement par l'enseignant-e titulaire (QCEP - Tremblay, Desmarais-Gervais, Gagnon, & Charlebois, 1987; RHE - Rondeau, Bowen, Labonté, & Bélanger, 1997); ainsi que (d) par un des parents (QECM - Vitaro et al., 1988) des médiateurs. Compte tenu de contraintes imposées par le protocole d'évaluation, seulement 11 médiateurs ont été évalués sur ces trois derniers instruments.

L'évaluation par les pairs. Dans chaque classe les enfants participent à une procédure d'évaluation par les pairs. La technique sociométrique employée pour recueillir le jugement des pairs comprenait les désignations positives (3) et négatives (3). Le total des votes positifs et négatifs que reçoit chaque enfant sert à déterminer le statut sociométrique de celui-ci: "populaire", "rejeté", "négligé", "controversé" ou "moyen". Pour compléter l'évaluation sociométrique, il est demandé aux enfants de la classe de désigner leurs pairs sur la base de différents critères comportementaux. On demande ainsi aux enfants de désigner leur trois meilleurs amis, les deux enfants qui aident le plus les autres, qui partagent le plus et qui travaillent le mieux. Il est demandé aussi aux enfants de la classe de désigner les deux enfants qui se battaient le plus avec les autres, qui se chicanent le plus avec les autres, qui jouent souvent seuls, et qui sont les plus timides/gênés.

L'évaluation du sentiment de compétence de l'enfant est réalisée à l'aide du questionnaire développé par Harter (1985), soit le *Self Perception Profile for Children* (SPPC). Ce questionnaire amène l'enfant à s'auto-évaluer sur six différentes dimensions (chacune des échelles/dimensions comprenant six items): (a) la compétence scolaire; (b) l'acceptation sociale; (c) la compétence athlétique; (d) l'apparence physique; (e) le comportement social; et (f) l'estime de soi. La valeur numérique attribuée pour chaque item du questionnaire varie entre un point (1) et quatre (4) points. Les coefficients de Cronbach comme indices de consistance interne pour chacune des échelles varient entre .71 et .86.

L'évaluation de l'enseignant-e. L'évaluation du comportement de l'enfant est réalisée à l'aide du *Questionnaire d'évaluation des comportements au primaire* (QCEP). Cet instrument est une version du *Preschool Behavior Questionnaire* (Behar & Stringfield, 1974; Fowler & Park, 1977) jumelé au *Prosocial Behavior Questionnaire* (Weir & Duveen, 1981). Des études de validation montrent que quatre facteurs relativement stables peuvent être extraits de ce questionnaire (Tremblay, McCord, Charlebois, Gagnon, LeBlanc, Larivée, & Boileau, 1990): l'échelle d'agressivité-hyperactivité (13 items), l'échelle d'anxiété-retrait social (5 items), l'échelle d'inattention (4 items) et l'échelle de prosocialité (10 items). Un score provenant de chaque échelle peut être défini en faisant l'addition du résultat numérique à chaque item/question, ce dernier variant de 0 à 2. Une cote de 0 signifie que le comportement décrit "ne s'applique pas", une cote de 1 que le comportement décrit est "occasionnel" et une cote de 2 que le comportement décrit est "fréquent". Les enseignants-es ont également répondu au questionnaire *Répertoire des habiletés à l'école* (RHE - Rondeau, Bowen, Bélanger, & Labonté, 1997). Ce questionnaire comprend 20 énoncés pour lesquels le répondant doit fournir une évaluation sur une échelle de type Likert en six points (de "ne s'applique pas" à "très fréquent"). Ce

²

Le lecteur désireux d'obtenir plus de détails concernant l'intervention ainsi que la méthode et les instruments d'évaluation doit se référer au rapport d'évaluation de la première année d'implantation du programme: *L'évaluation d'un programme de médiation par les pairs en milieu scolaire* (Corriveau, Bowen, Bélanger, & Rondeau, 1995). Un article plus détaillé concernant l'adaptation psychosociale des médiateurs, après une seconde année d'implantation du programme, est également en préparation.

questionnaire permet d'évaluer l'enfant sur quatre (4) dimensions : habileté aux relations d'amitié (4 items); habileté à la résolution de conflits (6 items); habileté à la gestion du stress (4 items) et habileté à s'affirmer socialement (6 items).

L'évaluation des parents. Les mères ou les pères des médiateurs évalués au QCEP par leur enseignant-e complèteront pour leur part une version similaire de ce questionnaire adaptée pour la maison (le *Questionnaire d'évaluation des comportements à la maison - QECM*).

Résultats

Analyses avec groupe unique prétest et post-test

L'auto-évaluation du sentiment de compétence. Les résultats des analyses ($n=28$) font ressortir que le sentiment de compétence des médiateurs est demeuré stable du prétest au post-test, aucune différence statistiquement significative n'a pu être décelée (tests de Student paires). Ces résultats sont identiques pour toutes les échelles de l'instrument : apparence physique, comportement, estime de soi, compétence athlétique, compétence scolaire et sociale.

L'évaluation du comportement par les enseignants (QCEP et RHE). En raison du petit nombre de médiateurs évalué par les enseignants-es, les analyses statistiques sur les échelles du *Questionnaire d'évaluation des comportements au primaire* (agressivité-hyperactivité, anxiété-retrait, inattention, prosocialité) ainsi que du *Répertoire des habiletés à l'école* (gestion du stress, résolution de conflits, habiletés aux relations d'amitié et à l'affirmation sociale) ont été réalisés à l'aide des tests non-paramétriques de Wilcoxon. Ces analyses ont permis de constater que les enseignants-es évaluent les médiateurs plus compétents à la résolution de conflits ($Z=1.89, p=.05, n=11$) au post-test qu'au prétest. Les autres résultats des analyses se sont révélés non significatifs.

L'évaluation du comportement par les parents (QECM). Un test de Wilcoxon révèle que les parents évaluent les médiateurs plus agressifs au post-test qu'au prétest ($Z=2.24, p=.02, n=11$). Les autres résultats des analyses se sont révélés non significatifs.

L'évaluation sociométrique et comportementale par les pairs. Ainsi, de la même manière qu'au sentiment de compétence, les analyses statistiques (tests de Student paires, $n=28$) effectuées pour chacun des comportements évalués par les pairs (amitié, aide, partage, travail, bataille, chicane, solitude, timidité) ne révèlent aucune différence significative entre le prétest et le post-test. Nous notons par ailleurs des changements de statuts sociométriques entre le prétest et le post-test pour sept des 28 médiateurs. De ces sept médiateurs ayant un statut de "moyen" au prétest, trois passent au statut de "populaire" tandis que quatre acquièrent le statut de "négligé" au post-test. Ces changements de statut sociométrique ne semblent pas se distribuer au hasard chez les médiateurs. En effet, les trois médiateurs qui deviennent populaires sont des médiateurs actifs alors que trois médiateurs sur quatre qui deviennent négligés sont des médiateurs substitués. Par ailleurs, nous observons aussi qu'avant la sélection, l'auto-évaluation du sentiment de compétence au prétest révèle que les médiateurs devenus populaires s'estimaient généralement plus compétents que l'ensemble des élèves (un écart-type au-dessus de la moyenne) à plusieurs échelles. Les médiateurs devenus négligés s'estimaient généralement moins compétents, et ce, sur au moins une échelle (un écart-

type sous la moyenne). Par contre, rien dans les évaluations des pairs, des parents ou des enseignants ne semble distinguer ce groupe, ayant obtenu le statut de "négligé", des autres médiateurs.

Discussion

L'objectif de cette étude, le premier volet d'une recherche longitudinale, consistait à analyser certaines composantes comportementales et socio-affectives associées à l'adaptation psychosociale d'un groupe de médiateurs, en action dans une école primaire pendant une année scolaire. L'analyse consistait à comparer les évaluations obtenues avant (prétest) et après (post-test) l'ensemble des interventions réalisées par les médiateurs. Les résultats indiquent qu'aucun changement significatif ne s'est produit du prétest au post-test concernant les mesures auto-révélatrices (sentiment de compétence) ainsi qu'aux évaluations comportementales des pairs. Par ailleurs, les enseignants évaluent dans l'ensemble les médiateurs significativement plus aptes à la résolution de conflits interpersonnels à la fin de l'année scolaire, alors les parents les jugent plus agressifs. L'analyse des statuts sociométriques nous informe que 25% (7/28) des médiateurs changent de statut. De ce nombre, trois (3) migrent d'un statut de "moyen" à "populaire", les quatre (4) autres passant d'un statut de "moyen" à celui de "négligé". Une analyse plus approfondie de ces changements suggère que ceux-ci pourraient être causés par: (a) le rôle moins actif de certains médiateurs substitués comparativement aux médiateurs réguliers; (b) un sentiment de compétence moindre de certains médiateurs dès leur sélection; ou (c) une interaction entre les deux premiers facteurs. Ces résultats ont ainsi permis de modifier la procédure de sélection des médiateurs pour la seconde année du programme d'intervention, en tenant compte davantage des éléments soulevés plus haut (sentiment de compétence, statut sociométrique, etc.).

Concernant l'accroissement de l'agressivité à la maison, deux hypothèses pourraient être avancées. La première étant que les habiletés de communication développées par les médiateurs leur ont permis d'étendre leur répertoire d'habiletés de négociation. En négociant davantage avec leurs parents ces derniers pourraient percevoir ce changement de communication comme une opposition ou possiblement de l'agressivité. La vérification d'une telle hypothèse exigerait entre autres le recours à d'autres instruments de mesure touchant la communication ainsi qu'un examen minutieux des items de l'échelle d'agressivité du questionnaire QECM qui ont le plus fluctué du prétest au post-test. Une seconde hypothèse serait que le travail ou le fardeau qui incombe au médiateur à l'école génère un stress pour celui-ci se traduisant par de l'agressivité à la maison. En somme, d'autres analyses, comprenant notamment un suivi étroit de l'adaptation psychosociale des médiateurs pendant l'année scolaire, seront nécessaires afin de mettre à l'épreuve ces deux hypothèses.

Nous pensons également qu'avec l'ajout un groupe contrôle ainsi que l'examen détaillé des différentes étapes du programme de formation des médiateurs permettront d'identifier plus clairement les éléments du programme (animation des ateliers; sélection, entraînement et encadrement des médiateurs, les interventions menées par les médiateurs, etc.) susceptibles d'affecter l'adaptation psychosociale des médiateurs. Ces analyses permettront aussi de mieux calibrer aussi nos instruments d'évaluation aux aspects novateurs du programme d'intervention préconisés par les concepteurs du

programme et de mieux saisir comment les médiateurs peuvent être l'objet d'évaluations parfois positive (augmentation des habiletés à la résolution de problèmes à l'école) et parfois négative (augmentation de l'agressivité à la maison). En fait, ces analyses sont présentement en cours auprès d'un groupe de médiateurs participant à la seconde année du programme. Ce groupe sera beaucoup plus important en nombre puisqu'il comptera l'ensemble des médiateurs de trois écoles au lieu d'une seule. De plus, les élèves de deux autres écoles (témoins) serviront de groupe de comparaison.

Certes, l'étude dont nous avons présenté les résultats comportait certaines limites au plan méthodologique: (a) l'absence d'un groupe contrôle; (b) le nombre limité de médiateurs (ces deux aspects limitant le degré de généralisation des résultats, notamment ceux obtenus avec le sous-groupe de 11 médiateurs); (c) la durée de l'étude qui ne permet pas actuellement d'évaluer la consistance et la stabilité des résultats; et (d) le manque de mesures d'observation directe du comportement. Par contre, cette étude comportait des forces méthodologiques: (a) elle s'appuie sur plusieurs évaluateurs dont les pairs des médiateurs; (b) elle utilise des instruments de mesure validés permettant l'évaluation de multiples dimensions (positive et négative) de l'adaptation psychosociale du médiateur. Ces atouts ont permis notamment de mettre à jour un phénomène nouveau à savoir qu'aucun enfant avec un statut de populaire (c'est-à-dire, jugé potentiellement très compétent) ne s'est porté volontaire pour devenir médiateur. Bien qu'anecdotique, ce fait, par son ampleur, soulève tout de même la question des motivations sous-jacentes au refus des enfants populaires à devenir médiateurs. Comme on peut le constater, cette étude soulève donc plusieurs questions et avenues de recherche, dont les retombées peuvent être théoriques (ex., l'analyse du processus de médiation), pratiques (ex. la sélection et la formation des médiateurs) ou déontologiques (ex., quelles devraient-être les responsabilités dévolues à de jeunes médiateurs compte tenu de leur âge, de leur statut et de leur compétence?). Les recherches ultérieures devront aborder ces aspects importants de la médiation afin d'identifier, outre les effets attendus de ce type d'intervention (réduction des conflits et de la violence, promotion des conduites pacifiques) pour l'ensemble des écoliers, les gains spécifiques chez les médiateurs. De telles recherches s'avèreront également essentielles pour comprendre les modes d'ajustement psychologiques de ces enfants placés de façon importante et répétée en position d'aïdants. Ainsi, malgré son caractère préliminaire, la présente étude a permis d'éclairer et de préciser la problématique de l'adaptation psychosociale des jeunes agissant comme médiateurs en posant un certain nombre de questions que nous jugeons essentielles pour la poursuite de la recherche.

Références

- Burrell, N.A., & Vogl, S.A. (1990). Turf-Side Conflict Mediation for Student. *Mediation Quarterly*, 7, (3), 237-250.
- Chatam Country Dispute Settlement Program (CCDSP) (1985). *Conflict Manager Annual Report*.
- Coie, J.D., & Dodge, K.A. (1983). Continuity and changes in children social status: A Five-year longitudinal study. *Merill-Palmer Quarterly*, 29, 261-281
- Corriveau, D., Bowen, F., Bélanger, J., & Rondeau, N. (1995). *L'évaluation d'un programme de médiation par les pairs en milieu scolaire*. Document inédit. Montréal: Centre Mariebourg.

- Crary, D.R. (1992). Community benefits from mediation: A test of the Peace Virus Hypothesis. *Mediation Quarterly*, 9, (3), 241-252.
- Garant, L., & Boduc, M. (1990). *L'aide par les proches: Mythes et réalités. Revue de littérature et réflexions sur les personnes âgées en perte d'autonomie, leurs aidants et aidantes naturels et le lien avec les services formels*. Direction de l'évaluation, Ministère de la santé et de services sociaux, Juin 1990.
- Genry, D.B., & Benenson, W.A. (1993). School to Home Transfer of Conflict Management Skills Among School Age Children. *Families in society: The Journal of contemporary Human Services, February*, 67-73.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children: Revision of the PCSC (1979)*. Document inédit. University of Denver.
- Jenkins, J., & Smith, M. (1987). *Mediation in the Schools 1986-87: Program Evaluation*. New Mexico: New Mexico Center for Dispute Resolution.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Dudley, B. (1992). Effects of peer mediation training on elementary school students. *Mediation Quarterly*, 10, (1), 89-99.
- Kosberg, J.I., Cairl, R.E., & Keller, D.M. (1990). Components of burden: Interventive implications. *The Gerontologist*, 30, (2).
- Lam, J. (1988). *School-based mediation research: Results, suggestions and new Directions*. The Fourth R, 15, 1p.
- Lam, J.A. (1988). *The impact of conflict resolution programs on schools: A review and synthesis of the evidence*. Massachusetts: Greenfield.
- Legg, J. (1993). Effects of peer mediation training. *Terrain d'Entente*. vol 4, no 1.
- Maday, M. (1987). *Conflict resolution in the schools: Final evaluation report*. Colorado: Social Science Education Consortium, inc.
- Maxwell, J. P. (1989). Mediation in the schools: Self-regulation, self-esteem, and self-discipline. *Mediation Quarterly*, 7, (2), 149-155.
- Metis Association (1990). *The resolving conflict creatively program: 1988-1989. Summary if significant finding*. Rapport soumis au Community School District 15; New York City Board of Education, Office of Health, Physical Education and School Sports; New York Educators for Social Responsibility. Metis Associates inc.
- Price, E., & Bankier, P. (1989). Unpublished interview. Lloyd Elementary, Milwaukee, Wisconsin, July 1989.
- Robinson, S.E., Morrow, S., Kigin, T., & Lindeman, M. (1991). Peer counselors in a high school setting: Evaluation of training and impact on students. *School Counselor*, 39, (1), 35-40.
- Rondeau, N., Bowen, F., Labonté, S., & Bélanger, J. (1997). Validation du questionnaire "Répertoire d'habiletés à l'école". (Présenté au XXe congrès annuel de la Société Québécoise pour la Recherche en Psychologie [SQRP], Sherbrooke, Octobre 1997.) *Science et comportement*, 26, (supplément), S172.
- Roush, G., & Hall, E. (1993). Teaching peaceful conflict resolution. *Mediation Quarterly*, 11, (2), 185-191.
- Stern, M., & Van Slyck, M.R. (1986). *Enhancing adolescent self-image: Implementation of a peer mediation program*. Document présenté dans le cadre de The American Psychological Association à Washington, D.C.

- Stuart, L.A. (1991). *Conflict resolution using mediation skills in the elementary schools*. University of Virginia : Curry School of Education.
- Tremblay, R.E., Desmarais-Gervais, L., Gagnon, C., & Charlebois, P. (1987). The preschool behaviour questionnaire : Stability of its factor structure between cultures, sexes, ages and socioeconomic classes. *International Journal of Behavioral Development*, 10, 467-484.
- Vitaro, F., Tremblay, R.E, Gagnon, C., Piché, C., & Royer, N. (1988). Évaluation par les pairs à l'école maternelle des difficultés comportementales. Dans P. Durning et R. E. Tremblay (Éditeurs). *Relations entre enfants* (pp. 271- 308). Paris: Fleurus.