



Analyse d'un programme d'éducation sexuelle administré auprès des garçons en difficulté d'adaptation

France Langevin et Jocelyn Lindsay

Volume 42, numéro 2, 1993

Recherche et pensée critique

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/706621ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/706621ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

École de service social de l'Université Laval

ISSN

1708-1734 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Langevin, F. & Lindsay, J. (1993). Analyse d'un programme d'éducation sexuelle administré auprès des garçons en difficulté d'adaptation. *Service social*, 42(2), 127–141. <https://doi.org/10.7202/706621ar>

Résumé de l'article

L'objectif de cet article est de présenter un programme d'éducation sexuelle donné à l'automne 1991 à des garçons en difficulté d'adaptation. Cette expérience fait voir l'immense besoin d'éducation sexuelle de cette clientèle. L'article se situe aussi sous l'angle de la prévention. La démarche y est décrite selon un modèle d'intervention de groupe en service social. La problématique, les modèles d'intervention et la théorie du développement du groupe y sont d'abord présentés. La planification du groupe, le contenu des rencontres et le cheminement observé chez les membres sont décrits brièvement. Enfin, le programme a fait l'objet d'une évaluation de type non expérimental avant-après dont on retrouve les principales composantes.

Analyse d'un programme d'éducation sexuelle administré auprès de garçons en difficulté d'adaptation¹

France LANGEVIN
Travailleuse sociale

Jocelyn LINDSAY
Professeur, École de service social
Université Laval

INTRODUCTION

La sexualité des jeunes en difficulté d'adaptation est un phénomène souvent négligé et oublié par les intervenants et les intervenantes. Selon Messier (1989), le centre d'accueil répond à plusieurs besoins de services professionnels. Mais nous sommes loin de combler ces besoins de façon complète :

Les services de spécialistes en toxicologie et en sexologie sont presque complètement ignorés [...]. Pourtant, parmi les jeunes de notre étude, 9 % avaient des comportements sexuels inconvenants, 7 % avaient déjà fait de la prostitution, 2 % avaient abusé sexuellement d'autres enfants et par ailleurs 10 % avaient déjà été signalés comme victimes d'abus sexuel (p. 272).

1. France LANGEVIN (1992). *Programme d'éducation sexuelle : Analyse d'une intervention de groupe auprès de garçons en difficulté d'adaptation*. Essai soumis à l'École de service social comme condition préalable à l'obtention de la maîtrise en service social, 126 pages.

Le recours à l'intervention de groupe est apparu comme une stratégie efficace étant donné le besoin d'appartenance des jeunes ainsi que leur besoin de se reconnaître à travers d'autres jeunes.

L'intention du présent article consiste à démontrer l'immense besoin d'éducation sexuelle de ces jeunes et la pertinence d'un tel type de groupe avec cette clientèle. De plus, il veut fournir des pistes d'intervention pour différents intervenants et intervenantes, tout en permettant d'approfondir les connaissances sur cette problématique.

Le projet de groupe fut offert à l'ensemble de la clientèle du Centre de services de réadaptation jeunesse (CSR Jeunesse) Le Phare, un établissement public sans but lucratif lié au ministère de la Santé et des Services sociaux. Administré par la Corporation Le Phare, il est formé d'un centre de services externes (services dans le milieu et en centre de jour) et de plusieurs points de services répartis dans le Québec métropolitain (foyers résidentiels et de groupe). Le Phare a un mandat général de réadaptation. Il exerce ce mandat en complémentarité avec les autres établissements du réseau, en fonction de leurs missions respectives. L'expérience s'est réalisée au centre de jour qui fait partie des services externes. Cinq jeunes y ont participé.

Le but principal du projet fut de former un groupe composé de jeunes ayant besoin d'éducation sexuelle pour différentes raisons : ils manifestent un grand intérêt pour la sexualité, ont commis ou subi des abus sexuels, font de la prostitution, etc. Mentionnons également le fait que la coanimation a été choisie comme modalité d'animation du groupe dans le but de favoriser une meilleure atteinte des objectifs en permettant un soutien mutuel des intervenantes autant sur le plan des connaissances à transmettre que de la discipline qu'il fallait exercer. De plus, l'une des animatrices, qui est éducatrice pour l'établissement, assistait aux rencontres du groupe dans le but de parfaire ses connaissances en intervention de groupe. Il s'agissait donc d'une bonne occasion pour stimuler l'intérêt à l'égard de ce type d'intervention.

Cette expérience comporte toutefois certaines limites. Ainsi les données recueillies proviennent de dix rencontres de groupe, précédées d'une rencontre individuelle : cela s'avère très court pour l'instauration d'un changement d'attitudes et de comportements. Par ailleurs, le groupe était formé de cinq garçons seulement. Il n'est pas dans nos prétentions, dans ce contexte, de généraliser les résultats obtenus.

La première partie du présent article comporte un énoncé du cadre de référence et une analyse de la documentation pertinente. La seconde partie consiste en une description de l'intervention de groupe réalisée. Ensuite, nous ferons une brève description des effets provoqués par l'intervention. La démarche d'évaluation formative sera présentée dans la quatrième partie. Enfin, divers commentaires précèdent la conclusion.

CADRE DE RÉFÉRENCE

La problématique

Plus qu'une simple transition liée à la puberté, l'adolescence est un moment unique pendant lequel s'opèrent des changements majeurs dans un temps relativement court. La sexualité est une partie inhérente d'un processus normal et inévitable qui s'inscrit dans le développement de chacun. Le développement de la sexualité à l'adolescence semble passer par différents comportements qui marquent des étapes (Gouvernement du Québec, 1989):

- a) La puberté, les changements physiques (premières menstruations ou éjaculations).
- b) La masturbation, la découverte de son corps, les premières notions de plaisir sexuel. La genèse des pulsions sexuelles (de plus en plus fortes et fréquentes) se manifeste par des fantasmes érotiques et crée une tension que les adolescents cherchent généralement à satisfaire en ayant recours à la masturbation (Germain et Langis, 1990).
- c) Les premières sorties, l'intérêt pour l'autre sexe ou pour son propre sexe s'il y a homosexualité.
- d) Les baisers.
- e) Les caresses.
- f) La relation sexuelle complète.

Les premières relations sexuelles sont généralement imprévues et non planifiées. Elles ont un caractère sporadique et irrégulier. De plus, les expériences se vivent sous forme de monogamie sériée, c'est-à-dire que les adolescents peuvent avoir plusieurs partenaires dans une même année, mais sont fidèles pendant chacune de leur relation (Germain et Langis, 1990).

Plusieurs influences externes modifient l'expression de la sexualité des jeunes : leur groupe d'amis et amies, les médias, leur famille et leur milieu social. Liées à ces différents facteurs, certaines situations d'abus sexuel ou de prostitution peuvent rendre malsaine l'expression de la sexualité. Celle-ci est également influencée par les nombreux bouleversements vécus sur le plan des valeurs sexuelles. La société actuelle ne véhicule pas les mêmes valeurs qu'autrefois et on n'y retrouve pas les mêmes problèmes. Les adolescents d'aujourd'hui grandissent à travers l'éclatement des familles, les MTS et le SIDA, la redéfinition des rapports hommes-femmes, etc.

Les jeunes en difficulté d'adaptation, quant à eux, se caractérisent par plusieurs éléments (Tardif, 1989 ; Tourigny, 1988 ; Gouvernement du Québec, 1986):

TABEAU 1
Caractéristiques des jeunes en difficulté d'adaptation

<i>Caractéristiques personnelles</i>	<i>Caractéristiques familiales</i>	<i>Caractéristiques socio-économiques et culturelles</i>
<ul style="list-style-type: none"> - détérioration des liens affectifs et du tissu relationnel; - agressivité-impulsivité; - solitude affective; - troubles de comportements : délinquance, violence, etc ; - la gang d'amis a une importance démesurée. 	<ul style="list-style-type: none"> - la mère est chef de famille dans 40 % des cas; - problèmes familiaux nombreux : toxicomanie, violence, mauvaise communication, alcoolisme, interactions négatives et coercitives; - les parents sont dépassés par la situation. 	<ul style="list-style-type: none"> - souvent milieu défavorisé; - taux de chômage et d'aide sociale élevés; - parents peu scolarisés; - isolement social; - valorisation de pratiques éducatives inadéquates; - la perception de l'enfant et de l'adolescent comme étant la propriété du parent.

Forget (1990: 143-144) décrit quelques caractéristiques de la sexualité des adolescents en difficulté d'adaptation et quelques conséquences possibles.

En premier lieu, mentionnons que la sexualité des jeunes en difficulté d'adaptation se caractérise par la précocité de l'agir. Deuxièmement, il y a compulsivité de l'agir par la recherche d'excitation, de plaisirs ou en vue de gains matériels rapides ou pour combler des manques affectifs inassouvissables [...]. Enfin, on peut remarquer une dépendance des situations, des occasions, des influences et une absence de sélectivité dans les actes et dans les partenaires.

Comme conséquences possibles, il peut y avoir une fuite dans l'agir au gré des influences internes (pulsions) et des influences externes (situationnelles et relationnelles) [...]. On peut également rencontrer une grande confusion dans les émotions et dans les perceptions : on ne sait plus ce que l'on veut, ce que l'on préfère, ce que l'on recherche et, donc, ce que l'on est (orientation sexuelle). Finalement, il y a un risque pour le jeune de se définir à partir de ses expériences ou de s'ancrer dans ce qu'il connaît ou ce qu'il maîtrise : par exemple, j'ai du plaisir, j'ai des gratifications dans mes activités sexuelles avec des hommes, donc je dois être homosexuel [...].

Plusieurs garçons sont victimes d'abus sexuels. « Ils peuvent réagir en s'identifiant à leurs agresseurs et, alors, devenir abuseurs à leur tour. Ou bien, ils intériorisent le fait d'avoir été victimes et ils risquent alors de le rester » (Messier, 1989 : 28). La sexualité de ces jeunes ressemble à celle des autres

adolescents. Toutefois, étant donné les nombreuses difficultés qu'ils ont rencontrées (familiales, scolaires, relationnelles, etc.), on remarque plus fréquemment chez les jeunes en difficulté d'adaptation une ambivalence dans leur orientation sexuelle et une difficulté de rentrer en relation avec l'autre sexe (difficultés interpersonnelles et de communication).

Le modèle d'analyse de développement et d'intervention du groupe

Pour avoir une plus grande connaissance du phénomène du *développement* de notre groupe, les deux intervenantes ont utilisé trois instruments d'observation, des grilles remplies par l'une d'elles : une grille d'évaluation individuelle, une grille d'évaluation de groupe et une grille développée par Hedley G. Dimock (1970), « Relevé de développement du groupe ». Les deux premières grilles étaient remplies après chacune des rencontres, alors que la grille de Dimock a été remplie après les première, cinquième et dixième rencontres. Cette dernière porte sur cinq dimensions relatives au développement des groupes : le climat, l'engagement, l'interaction, la cohésion et la productivité.

Deux modèles d'*intervention* ont servi de guide et d'inspiration tout au long du programme. Il s'agit du modèle d'éducation-croissance et du modèle de réciprocité.

Les modèles d'éducation et de croissance

Nous retrouvons particulièrement des descriptions de ces modèles dans les écrits de Toseland et Rivas (1984) et dans ceux de Drum et Knott (1977). Un groupe d'éducation structurée peut se définir de la façon suivante :

une situation délimitée d'apprentissage dans laquelle existent un but prédéterminé et un plan d'action destiné à rendre chaque membre capable d'atteindre ce but et de parvenir, avec un minimum de frustration, à un maximum de capacité de transposer la connaissance et l'expérience acquises dans un grand nombre de ses situations de vie (Drum et Knott, 1977 : 14).

L'individu qui participe au groupe est considéré « comme une personne ayant besoin d'acquérir des habiletés et une compétence de fonctionnement avec les autres personnes, [...] » (Papell et Rothman, 1983 : 26).

L'intervenante doit jouer différents rôles : considérée comme professeur ou experte sur le plan du contenu (enseignante), elle fera preuve de directivité sur le plan de la structure des activités et occupera une position centrale au sein du groupe, contrairement aux groupes d'entraide par exemple. Son rôle consiste aussi à faciliter la communication entre les membres.

Soulignons encore une fois l'importance de la dimension croissance. On ne va pas au groupe seulement pour acquérir de nouvelles connaissances, mais aussi pour faire des apprentissages, mieux se connaître, partager son vécu avec d'autres, etc. Les connaissances, les attitudes et les habiletés doivent se retrouver en équilibre dans un programme pour qu'on puisse vraiment dire que l'on est en présence du modèle d'éducation-croissance développé par Toseland et Rivas.

Le modèle de réciprocité

Ce modèle, tel qu'il est défini par William Schwartz (1971), propose un processus d'aide au service de l'individu et du groupe. Son but est la réalisation de soi par la réalisation du groupe.

Plusieurs rôles sont attribués à la travailleuse sociale. Celle-ci joue des rôles de médiation et de négociation entre la personne et les différents systèmes qui l'entourent. De plus, elle favorise la création de conditions propices à la manifestation de l'aide mutuelle. Par son intervention elle tente d'aider le groupe à acquérir les habiletés nécessaires pour reconnaître les obstacles que rencontrent les membres et à surmonter ces obstacles. L'intervenante ne doit pas oublier qu'elle a deux clients, l'individu et le groupe, et qu'elle doit négocier l'engagement entre les deux.

Dès les premières rencontres du groupe, les intervenantes ont tenté de faire ressortir un terrain commun entre les membres, afin qu'ils se sentent le plus rapidement possible « dans le même bateau ». Le partage d'expériences a permis au groupe d'atteindre un plus haut degré de cohésion et d'intimité. Les participants ayant bénéficié d'une relation d'intimité fondée sur le respect mutuel, le non-jugement et l'acceptation, certains besoins profonds ont pu être comblés : l'appartenance, l'approbation et la valorisation.

DESCRIPTION DE L'INTERVENTION DE GROUPE RÉALISÉE

La préparation

Pourquoi avoir privilégié le groupe comme mode d'intervention avec cette clientèle ? La réponse à cette question se situe sur deux plans. Premièrement, plusieurs dimensions font en sorte que le groupe est un véhicule de changement efficace, puisqu'il fournit un climat de soutien par les pairs et un cadre sécuritaire d'apprentissage. De plus, comme il a déjà été mentionné, la « gang » d'amis est une dimension très importante pour les adolescents. Ceux-ci ont besoin de se reconnaître à travers d'autres jeunes de leur âge et d'appartenir à un groupe.

Le groupe était composé de cinq garçons âgés entre 15 et 17 ans. L'objet d'intervention est *l'éducation sexuelle* de ces jeunes par l'entremise du programme « Maturation psycho-sexuelle ».

Pour faire le recrutement, l'intervenante-stagiaire a rencontré tous les éducateurs et éducatrices dans chacun des foyers de groupe ainsi qu'en services externes. Elle leur a présenté les buts et objectifs du *programme de maturation psycho-sexuelle* et leur a mentionné quelques critères de sélection. Les participants seront des clients du Phare dont certaines caractéristiques sont indispensables : ils doivent être capables d'interagir en groupe et être assez mûrs pour pouvoir parler de sexualité. Étant donné que le groupe ne s'adresse pas seulement à des abuseurs sexuels proprement dits, nous pouvons y trouver des garçons qui n'éprouvent pas de problèmes concernant la sexualité, mais qui ont des préoccupations à ce sujet, ont un besoin d'éducation sexuelle, ont été abusés sexuellement ou sont abuseurs, font de la prostitution, etc. Il existe donc une hétérogénéité dans la composition du groupe et les besoins en matière d'éducation sexuelle.

L'intervention de groupe vise essentiellement trois niveaux d'objectifs, c'est-à-dire les connaissances, les attitudes et les habiletés sociales, et ces trois niveaux ont été intégrés à travers chacune des rencontres. Le tableau 2, à la page suivante, présente l'ensemble des objectifs généraux (O.G.) et particuliers (O.P.) proposés par la démarche de groupe.

Déroulement de l'expérience

Le groupe s'est réuni pendant dix semaines à raison de deux heures par rencontre. Nous prenions une pause de quinze minutes au milieu de chaque rencontre.

Différents moyens et outils ont été utilisés dans le but de favoriser l'atteinte des objectifs du programme de groupe. La planification des rencontres a été entièrement assurée par une des deux intervenantes (l'auteure principale de ce texte), qui a tenu compte à plusieurs occasions des désirs exprimés par les membres.

Le *contrat de groupe* négocié à la première rencontre a favorisé l'établissement d'une relation égalitaire des membres entre eux et des membres avec les intervenantes. Nous nous y sommes référées régulièrement pour définir les priorités, rappeler les règles de fonctionnement que nous nous étions données et suggérer d'autres activités que celles prévues. Les jeunes avaient l'impression d'avoir leur mot à dire dans le programme.

Les *discussions de cas*, le *vidéo* et le *jeu de rôle* ont été grandement appréciés. Ces outils favorisaient la discussion, le questionnement, la réflexion et le partage du vécu de chacun. Le vidéo « Guide sur la sexualité pour les jeunes » a permis aux garçons de découvrir différentes facettes de la sexualité

TABLEAU 2
Objectifs du programme

<i>Bloc information :</i>	<i>Acquérir des connaissances sur le plan de la sexualité en général (savoir)</i>
O.G.	Favoriser une meilleure connaissance de l'anatomie et de la physiologie de l'homme et de la femme.
O.P.	1. Nommer les principales composantes du système reproducteur mâle et femelle. 2. Décrire le phénomène menstruel et le mécanisme de l'éjaculation. 3. Connaître les caractères sexuels secondaires.
O.G.	Connaître et comprendre les concepts de pulsion sexuelle, fantasmes et plaisir.
O.P.	Nommer et dédramatiser les phénomènes reliés aux concepts de pulsion sexuelle (masturbation), fantasmes et plaisir (orgasme).
O.G.	Favoriser une meilleure connaissance du comportement sexuel à l'adolescence et du vécu sexuel de l'adolescent et de l'adolescente.
O.P.	Définir les concepts suivants : identité sexuelle, orientation sexuelle, contraception et MTS.
<i>Bloc valeurs-attitudes :</i>	<i>Connaître ses valeurs et attitudes sexuelles (savoir-être)</i>
O.G.	Déterminer les principaux rôles sexuels, stéréotypes et préjugés qu'ils adoptent.
O.G.	Découvrir leurs propres valeurs, goûts et peurs concernant la sexualité.
O.G.	Définir les valeurs et attitudes qui ont influencé et qui influencent leur vécu sexuel.
<i>Bloc habiletés sociales :</i>	<i>Développer leurs capacités à établir et entretenir des relations interpersonnelles satisfaisantes (savoir-faire)</i>
O.G.	Reconnaître, nommer et communiquer leurs émotions.
O.G.	Connaître et utiliser les aptitudes qui favorisent une communication efficace.
O.G.	Dégager les composantes essentielles d'une vie sexuelle enrichissante et l'appliquer dans leur propre vie.

adolescente et les préoccupations les plus fréquentes à cet âge. Enfin, ils pouvaient s'identifier à d'autres jeunes qui éprouvent les mêmes craintes qu'eux. Deux garçons ont participé au jeu de rôle. L'un personnifiait un garçon qui devait annoncer à sa compagne qu'il a contracté une infection à chlamydia, tandis que l'autre jouait le rôle de la fille. Cela s'est fait avec beaucoup de sérieux. Ensuite, l'analyse effectuée par les autres membres a fait

ressortir la difficulté de révéler qu'on a une maladie transmise sexuellement, de même que la honte qu'on peut ressentir à ce moment-là. Finalement, les discussions de cas portaient sur trois sujets : la pulsion sexuelle (masturbation), les fantasmes et le plaisir (orgasme). Chaque équipe avait à se prononcer sur le cas, puis en plénière il y avait un échange de vues entre tous. « Est-ce normal d'avoir des fantasmes, de ressentir une envie de se masturber ? » Toutes ces questions ont donné lieu à des échanges très personnels et enrichissants pour tous.

Plusieurs *tests*, *dépliants* et *feuilles* ont également été distribués aux membres pour démarrer la discussion et favoriser la réflexion. Ces moyens didactiques ont été fort appréciés.

Certaines rencontres ont débuté par des *séances d'exercices physiques et de relaxation*. Cela permettait de faire une pause entre la journée à l'école et le début de nos rencontres et de sortir le trop-plein d'énergie que ressentent plusieurs de ces jeunes, souvent qualifiés d'hyperactifs. C'était une bonne façon de les « calmer » avant de commencer.

Tous les *schémas* d'organes reproducteurs et les *maquettes* ont servi à mieux visualiser l'ensemble du corps humain, notamment les organes mâles et femelles.

La trousse *contraceptive* a probablement été l'activité la plus appréciée. Les garçons pouvaient, à leur guise, toucher et même goûter aux moyens contraceptifs (condoms aux fruits) et poser toutes leurs questions. L'apprentissage était complètement différent de ce qu'ils avaient fait à l'école.

Finalement, *l'activité récréative* de la dernière rencontre a bien complété l'expérience. Ce fut l'occasion de resserrer nos liens tout en nous amusant et en riant. La remise des diplômes a été un événement très important dans la terminaison du groupe. Elle symbolisait l'aboutissement d'un processus de dix semaines et sa réussite. Pour les garçons, cela signifiait beaucoup, étant donné que ces jeunes ont souvent de la difficulté à persévérer et à ne pas abandonner ce qu'ils entreprennent.

Le rôle des intervenantes

Différents rôles ont été privilégiés dans le but de donner du pouvoir aux participants, comme le préconise le modèle de réciprocité. Dès la première rencontre, le rôle des intervenantes a été explicité. Tout au long de la démarche, leurs interventions visaient la participation de chacun par un engagement personnel. En référence au modèle d'éducation-croissance, le rôle de clarification sur le plan du contenu a été présent tout au long du processus. Les intervenantes ont fourni de l'information sur différents sujets. Elles ont fait preuve d'une certaine directivité quant à la structure des activités, présentant des exercices originaux qui favorisent l'expression et permettent à chacun de

prendre sa place. Par exemple, lorsque les garçons ont fait les discussions de cas, chacun avait la possibilité de donner son avis sur le cas et de discuter avec les autres s'il y avait divergence. Les intervenantes ont stimulé la participation et les interactions pour préserver le groupe de la stagnation. Sur le plan émotif, elles ont facilité l'expression des sentiments et le partage de ces mêmes sentiments avec les autres. Elles ont tenté de valoriser chacun des membres du groupe et le groupe lui-même (ex. : « nous formons un beau groupe, avec du respect », etc.). Elles ont été à l'écoute du cheminement du groupe et de chacun des membres, respectant le rythme de chacun.

LES EFFETS PROVOQUÉS PAR L'INTERVENTION

Nous avons voulu connaître les effets de l'intervention. Pour ce faire, l'intervenante stagiaire a procédé à une évaluation avant-après sans groupe contrôle, en utilisant un questionnaire et un test d'attitude. Malgré les limites de cette démarche et de ces instruments, nous avons cru que ceux-ci nous fourniraient des renseignements qui s'ajouteraient aux observations cliniques des intervenantes.

Deux instruments ont été utilisés pour effectuer l'évaluation formelle de type non expérimental avant-après.

1. Questionnaire sur les connaissances, les valeurs et les habiletés sociales (première partie du pré-post test)

Le premier questionnaire porte sur les connaissances, les valeurs et les habiletés sociales. Il a été construit par l'intervenante stagiaire. En ce qui a trait aux *connaissances*, plusieurs questions étaient posées sur divers sujets : anatomie, contraception, homosexualité, etc. Pour ce qui est des valeurs, différentes questions étaient posées concernant les rôles sexuels, les stéréotypes et les préjugés des jeunes. Étant donné que ces questions portaient sur des valeurs et des attitudes, il n'y avait pas de bonne ou de mauvaise réponse comme pour la partie précédente. Finalement, les énoncés traitant des *habiletés sociales* étaient liés aux émotions, à la communication et aux relations sexuelles.

En général, nous pouvons dire qu'il y a eu une grande amélioration sur le plan des connaissances et un léger changement dans les valeurs des garçons. Ils sont moins rigides dans leurs idées. Ils montrent une ouverture d'esprit et sont plus compréhensifs (par exemple quant au rôle que doit jouer la femme dans la société). Cependant, il faut rappeler qu'il s'agit ici d'un groupe d'une durée de dix semaines, composé de cinq membres seulement. Notre but n'était pas de modifier considérablement leurs attitudes et comportements, ce qui aurait exigé une intervention beaucoup plus étendue. Tout

de même, il nous apparaît important de souligner que sur le plan des connaissances la moyenne des bonnes réponses a grimpé de plus de 10% entre la première et la dernière rencontre. Quant aux questions ouvertes, nous avons noté une intégration de la matière dans les réponses données.

2. Test d'attitudes (deuxième partie du pré-post test)

De nombreuses recherches ont été faites afin de trouver le test d'attitudes qui conviendrait le mieux. Notre choix s'est arrêté sur le *Sex Knowledge and Attitude Test* (SKAT) de Lief et Payne (1975).

Pour nos besoins, nous l'avons fait traduire en français et nous avons sélectionné 33 des 35 questions que comporte cet instrument dans la version originale anglaise. Ce test permet de voir les attitudes à travers quatre sujets : les mythes, les relations hétérosexuelles, la masturbation et l'avortement. Chacune des questions se rapporte à l'une ou l'autre de ces catégories. Les trois premiers sujets sont directement liés aux objectifs de notre programme d'intervention. Pour ce qui est de l'avortement, malgré le fait que nous n'abordions pas ce sujet, nous avons laissé les questions s'y rapportant.

Compte tenu du nombre de sujets, nous n'avons pas développé d'analyses statistiques à partir de ces données. Néanmoins, la compilation des résultats indique des modifications qui vont dans le sens suivant : 1) un plus grand désaccord avec des préjugés et mythes ayant cours dans la société (p. ex. : « si une personne reçoit de l'information sur la contraception, elle sera plus encouragée à avoir des relations sexuelles ») ; 2) une légère diminution dans l'acceptation des relations prémaritales et extra-maritales (le fait d'avoir parlé de nombreuses maladies transmises sexuellement a pu renforcer la valeur accordée à la fidélité du couple) ; 3) une plus grande acceptation de la masturbation comme faisant partie normalement du développement sexuel ; 4) un assouplissement de l'attitude par rapport à l'avortement (qui n'a pas été abordé directement mais sur lequel les jeunes ont pu préciser quand même leur pensée).

ÉVALUATION FORMATIVE DE L'EXPÉRIENCE

Une fois de plus, il faut souligner que plusieurs des outils utilisés ont été fabriqués par l'intervenante stagiaire. Toutefois, en dépit de cette limite, nous avons décidé d'en faire mention étant donné les nombreuses informations que cela permettait d'aller recueillir.

Cette évaluation s'est faite principalement à partir de deux éléments : la *satisfaction des participants* exprimée à travers divers instruments et une description du *développement du groupe* faite à partir de trois outils complémentaires.

TABLEAU 3
Évaluation formative

• Satisfaction des participants	<ol style="list-style-type: none"> 1. évaluation formative verbale mi-session ; 2. taux d'assiduité ; 3. évaluation sommative écrite.
• Développement du groupe	<ol style="list-style-type: none"> 1. grille individuelle hebdomadaire ; 2. grille de groupe hebdomadaire ; 3. grille de Dimock.

Toutes les formes d'évaluation employées arrivent à la même conclusion : tous les membres du groupe se disent très satisfaits du programme. Que ce soit verbalement ou par écrit, tous les commentaires étaient positifs. De plus, le groupe n'a subi aucun abandon et aucune absence, ce qui, à notre avis, donne un bon aperçu du degré d'appartenance et de satisfaction des membres à l'égard de leur groupe.

Pour ce qui est du développement du groupe, l'analyse de la grille de Dimock, faite par l'intervenante stagiaire, a révélé que le groupe a fait des progrès sur tous les plans : climat, engagement, interaction, cohésion et productivité.

Pour ce qui est des évaluations individuelles et de groupe, il est clair qu'à la terminaison les membres étaient plus en mesure d'entrer en relation les uns avec les autres. Ils employaient les bons termes et étaient capables de parler de sexualité sérieusement. Le groupe s'est développé d'une façon significative, passant du statut de simple rassemblement d'individus à un statut de groupe avec ses objectifs, sa vie socio-affective, ses normes et ses règles.

COMMENTAIRES CRITIQUES ET CONCLUSION

Il ne fait aucun doute que le programme « Maturation psycho-sexuelle » a représenté une expérience positive pour ces jeunes. Différentes raisons peuvent expliquer ce résultat.

D'abord, les besoins et les caractéristiques des garçons étaient bien connus au départ. Nous supposons qu'avec ce type de clientèle, dix semaines serait le nombre idéal de rencontres. C'était juste assez pour établir une cohésion et une unité de groupe et pas trop pour prévenir les absences ou les abandons (ceux-ci étant très fréquents avec des jeunes en difficulté d'adaptation).

Aussi, il est avantageux de conserver un nombre restreint de participants. Pour un tel type de groupe et avec cette clientèle (adolescents en difficulté), nous estimons que six à huit participants est le nombre idéal. Ainsi, chacun est plus susceptible d'avoir la place qui lui revient pour s'exprimer dans le groupe.

De la façon dont elle a été menée ici, cette expérience s'est adressée à une clientèle diversifiée. On peut cependant croire que cette intervention pourrait être adaptée à une clientèle plus homogène : jeunes avec des difficultés de relation, jeunes ayant commis ou subi un abus sexuel.

Les objectifs du programme ont été pensés en fonction des niveaux du savoir, du savoir-être et du savoir-faire, ce qui a grandement aidé à rendre le contenu intéressant. Nous avons favorisé une grande variété dans les activités proposées, car il s'agit là d'un élément très important dans le travail auprès de ces jeunes.

L'idée de combiner le modèle de groupe éducation-croissance avec celui de réciprocité est une formule positive. En plus d'apprendre, d'expérimenter, de partager et d'échanger, les garçons étaient amenés à développer de l'aide mutuelle entre eux, à mieux se comprendre, à se respecter, etc. Ce dernier élément faisait en sorte que le groupe se distinguait de ceux qu'on trouve à l'école. Cela favorisait davantage de profondeur dans les échanges. La coanimation des rencontres a aussi apporté certains avantages qu'il faut souligner : d'abord, fournir une source de formation pour l'éducatrice en apprentissage de l'intervention de groupe et, en second lieu, assurer un soutien réciproque au moment des interventions. Enfin, étant donné le type de clientèle avec laquelle nous travaillions, c'est-à-dire des jeunes en difficulté, et compte tenu de la lourdeur de la problématique et de la difficulté de gestion d'un groupe de jeunes en difficulté d'adaptation, il nous apparaît préférable d'être deux intervenants ou intervenantes.

À partir des observations faites, on constate que le programme de groupe a modifié dans une certaine mesure les connaissances, valeurs-attitudes et comportements des jeunes. Le changement est-il attribuable au programme seulement ? Certes pas. Cependant, on peut présumer que ce dernier est responsable en large part.

Les rencontres ont permis aux cinq jeunes de s'exprimer dans un climat de confiance et d'acceptation. Ils sont restés jusqu'à la fin, ne sont pas devenus des boucs émissaires et ne se sont pas absentés. Cela les a grandement aidés à acquérir une certaine confiance en leur valeur personnelle et à améliorer leur estime d'eux-mêmes. Le groupe a aussi répondu à leur besoin d'appartenance.

Les garçons du groupe sont maintenant capables de parler ouvertement de sexualité avec d'autres jeunes, si l'on se fie aux observations faites par leur éducateur ou leur éducatrice. Presque tous abordent le sujet avec ces derniers

ou avec les garçons habitant avec eux dans le foyer de groupe. Cela démontre bien qu'ils essaient de transposer à l'extérieur du groupe, dans le quotidien, ce qu'ils y ont appris et intégré. Cependant, il serait intéressant de savoir quelle influence le programme aura sur les garçons à plus long terme. Nous pourrions alors découvrir s'il a suffisamment été intégré pour que les jeunes continuent de transposer leurs connaissances, attitudes, comportements et habiletés dans leur vie quotidienne.

Comme points faibles, nous pouvons constater que la planification de ce programme a été coûteuse en temps et en énergie, étant faite dans un processus d'étude qui a aussi ses exigences. Pour que le programme soit rentable, les gestionnaires doivent penser à poursuivre la démarche, à assurer une certaine continuité. Soulignons que le centre Le Phare a continué d'offrir à sa clientèle ce programme d'éducation sexuelle. Ce sont maintenant deux éducateurs qui en sont responsables. De cette façon, l'expérience ne restera pas une expérience isolée et, par la suite, quelques modifications seulement devront être apportées pour bien l'adapter à chacun des groupes qui suivront.

Cette expérience a également permis à la stagiaire d'évaluer sa pratique et de mieux y intégrer et utiliser les théories du service social des groupes, afin d'améliorer son action. De plus, nous considérons qu'une plus grande utilisation des méthodes de recherche et d'évaluation par les professionnels pourrait contribuer grandement au développement des connaissances en service social, particulièrement avec cette clientèle pour laquelle il existe peu de matériel.

Nous n'avons fait qu'un bref survol de toute la démarche suivie dans l'application du programme. Nous avons brièvement traité de la dimension d'évaluation qui a été présente tout au long du processus. Grâce à cela, nous espérons que cette expérience incitera d'autres intervenants et intervenantes à faire du travail de groupe avec cette clientèle et, plus précisément, à investir dans le domaine de l'éducation sexuelle de ces jeunes.

Références bibliographiques

- DIMOCK, H.G. (1970). *Relevé de développement du groupe*. Grille distribuée dans le cadre du cours « Méthodologie et pratique du service social de groupe », automne 1989, 4 p.
- DRUM, D.J. et J.E. KNOTT (1977). *Structured Groups for Facilitating Development : Acquiring Life Skills, Resolving Life Themes, and Making Life Transitions*. New York : Human Sciences Press, 284 p.

- FORGET, J.(1990). *La relation d'aide : aider les adolescents et les adolescentes en difficulté*. Montréal : Éd. Logiques Société, 170 p.
- GERMAIN, B. et P. LANGIS (1990). *La sexualité : regards actuels*. Montréal : Éd. Études vivantes, p. 200-237.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (1986). *Les enfants mal aimés, on en retrouve dans votre quartier ! Et chez vous... Réagissons*. Guide à l'intention des professionnels et des adultes en contact fréquent avec les enfants, Comité de la protection de la jeunesse, 62 p.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (1989). *Adolescence et fertilité : une responsabilité personnelle et sociale*, ministère de la Santé et des Services sociaux, p. 1-19.
- GROUPE MULTIMÉDIA (1989). *Guide sur la sexualité pour les jeunes*. Distribution Groupe Multimédia inc., Montréal, VHS couleur, 20 minutes.
- LE PHARE CSR JEUNESSE. Brochure décrivant l'organisme et les services offerts.
- LIEF, H. I. et T. PAYNE (1975). « Sexuality : knowledge and attitudes », *American Journal of Nursing*, vol. 75, n° 11 : 2026-2029.
- LINDSAY, J. (1989). *Analyse des types de pratique*. École de service social, Université Laval. Texte non publié.
- MESSIER, C. (1989). *Les troubles de comportement à l'adolescence et leur traitement en centre d'accueil et de réadaptation à la suite d'une ordonnance de protection*. Commission de protection des droits de la jeunesse, Gouvernement du Québec, 287 p.
- PAPELL, C. et B. ROTHMAN (1983). « Le modèle du courant central du service social des groupes en parallèle avec la psychothérapie et l'approche de groupe structuré », *Service social*, vol. 32, n° 1-2 : 11-31.
- SCHWARTZ, W. et S. R. ZALBA (ed.) (1971). « On the use of groups in social work practice », *The Practice of Group Work*, New York, Columbia University Press, 284 p.
- TARDIF, S. (1989) *Rapport de stage*. Bacc. en service social, Université Laval, 20 p.
- TOSELAND, R.W. et R.F. RIVAS (1984). *An Introduction to Group Work Practice*. New York and London : MacMillan Publ. Co., 385 p.
- TOURIGNY, M. (1988). *L'enfance maltraitée : dépistage et prévention*. Montréal : Conseil québécois pour l'enfance et la jeunesse, 126 p.