

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION (M.A.)

PAR
JULIE TREMBLAY
BACHELIÈRE EN ÉDUCATION (B.Éd.)

**LES RÔLES QUE LES ENSEIGNANTS DISENT AVOIR
AUPRÈS DES ÉLÈVES AYANT DES IDÉATIONS SUICIDAIRES**

NOVEMBRE 2009



Mise en garde/Advice

Afin de rendre accessible au plus grand nombre le résultat des travaux de recherche menés par ses étudiants gradués et dans l'esprit des règles qui régissent le dépôt et la diffusion des mémoires et thèses produits dans cette Institution, **l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** est fière de rendre accessible une version complète et gratuite de cette œuvre.

Motivated by a desire to make the results of its graduate students' research accessible to all, and in accordance with the rules governing the acceptance and diffusion of dissertations and theses in this Institution, the **Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** is proud to make a complete version of this work available at no cost to the reader.

L'auteur conserve néanmoins la propriété du droit d'auteur qui protège ce mémoire ou cette thèse. Ni le mémoire ou la thèse ni des extraits substantiels de ceux-ci ne peuvent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

The author retains ownership of the copyright of this dissertation or thesis. Neither the dissertation or thesis, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

RÉSUMÉ

Cette recherche apporte un éclairage supplémentaire en matière de prévention et d'intervention en milieu scolaire face à la réalité individuelle et collective du suicide chez les adolescents. Plus précisément, elle vise à faire le bilan des connaissances des enseignants au sujet de l'adolescence en général, de l'adolescent suicidaire, des ressources, des expériences avec les adolescents en détresse et de l'incidence de chacun de ces éléments sur les rôles que les enseignants disent avoir auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. Pour ce faire, les répondants ont participé à une entrevue semi-dirigée portant sur les cinq volets mentionnés précédemment. Le suicide est un phénomène hautement préoccupant tant par ses impacts dévastateurs sur l'entourage de la personne et sur la société que par le désespoir qu'il provoque. Plusieurs recherches ont tenté de définir les différents concepts théoriques relatifs à la formation des idéations suicidaires en fonction des catégories de population affectée. La représentativité des adolescents pour ce qui est du suicide a été inquiétante pour les années 1992-1993 car elle était la deuxième cause de mortalité chez ce groupe d'âge. Depuis ce temps, une diminution notable a été enregistrée chez les adolescents de 15 à 19 ans avec 11,8% de moins de suicide par année chez les garçons et de 6% par année chez les filles (Institut national de santé publique du Québec, 2009). L'adolescence étant une période de changements corporels et psychologiques, riche en émotions, il peut être plus ardu pour l'entourage de déceler les idéations suicidaires qui peuvent les habiter.

Par la fréquence des rapports qu'ils ont avec les adolescents, le recul qu'il possède par rapport à la famille et le rôle de mentorat qu'ils peuvent exercer, les enseignants semblent être parmi les personnes les plus avisées pour reconnaître les idéations suicidaires des adolescents. La prévention et l'intervention furent les éléments centraux explorés avec les participants.

L'échantillon compte 12 personnes, enseignants au secondaire, dans les champs du régulier et de l'adaptation scolaire. Tous les participants sont des enseignants de la Polyvalente Jonquière et se sont montrés volontaires lors des recrutements tenus à l'école. Les données ont été codifiées et analysées par la méthode de l'analyse développementale de contenu de L'Écuyer (1990).

L'analyse des résultats montre une bonne connaissance des enseignants de la période de l'adolescence, des impacts de la famille, des amis et de la société sur leurs comportements. Il en est de même pour la connaissance des répondants des facteurs de risque et de protection, des signes du processus qui mènent à la formation des idéations suicidaires. Les ressources déficientes, combinées à l'absence de programmes clairs de prévention ou de postvention requis, prouvent que les enseignants sont laissés à eux-

mêmes dans leurs interventions auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires. La majorité des répondants est intervenue auprès d'adolescents ayant des idéations suicidaires, mais plusieurs ont référé les adolescents à des professionnels avant même d'avoir obtenu un portrait détaillé de la situation. Les répondants ont fait ressortir des rôles similaires aux recherches antérieures et d'autres rôles qui émergent de cette étude. Ainsi, cinq rôles sur huit ont été mis en valeur : 1) la détection des élèves potentiellement suicidaires ; 2) la création d'un climat d'écoute et de confiance; 3) la vérification de l'urgence suicidaire; 4) la référence immédiate et 5) le soutien de la famille. Par ailleurs, trois rôles émergents se dégagent de ces résultats : 1) l'importance de faire un pacte de non-suicide; 2) la communication directe à la famille pour les informer de la situation du jeune et 3) le suivi des élèves après la référence. Malgré l'identification de l'ensemble de ces rôles et de la situation privilégiée de l'enseignant, il demeure un fait des plus interrogeant soit que les enseignants ne se reconnaissent pas des acteurs centraux dans l'intervention auprès des élèves ayant des idéations suicidaires.

La prise en compte de ces résultats permet d'envisager les pistes d'implication des enseignants dans un processus de concertation pour la prévention et l'intervention par exemple; le développement et la formation initiale de l'enseignant, des formations ponctuelles, un plan d'action école de sensibilisation et de ressources humaines et matérielles supplémentaires.

TABLES DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	ii
LISTE DES TABLEAUX	vii
LISTE DES FIGURES	viii
REMERCIEMENTS	ix
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1	8
PROBLÉMATIQUE	8
1.1 Les perspectives historiques du suicide	8
1.2 La prévalence et statistiques sur le suicide	10
1.3 Un regard sur la période de l'adolescence	15
1.4 Les modèles explicatifs et étiologiques du suicide	20
1.5 Les visions ministérielles face au suicide	22
1.6 La prévention, l'intervention et les programmes	24
CHAPITRE 2	35
CADRE THÉORIQUE	35
2.1 Le suicide, une problématique sociale et scolaire	35
2.2 Le concept de suicide, d'idéation suicidaire et de tentative de suicide	38
2.3 Une période critique : l'adolescence, une approche développementale et écologique	44
2.4 La recherche sur l'adolescence et le suicide	49
2.5 Les différentes approches explicatives du suicide	51
2.5.1 L'approche sociologique	51
2.5.2 L'approche psychiatrique	57
2.5.3 L'approche psychanalytique et psychologique	58
2.5.4 L'approche biologique	60
2.5.5 L'approche écologique	62
2.5.6 L'approche éducationnelle	67
2.5.6.1 L'éducation totale de Legendre	67
2.5.6.2 Les programmes de prévention du suicide en milieu scolaire	76
2.6 Le rôle de l'enseignant auprès des élèves ayant des idéations suicidaires	88

CHAPITRE 3	96
MÉTHODOLOGIE	96
3.1 Le rappel de la problématique	96
3.2 L'identification du type de recherche	97
3.3 La planification de la collecte de données	98
3.3.1 Les participants	100
3.3.2 L'instrument d'enregistrement des données	101
3.3.3 Les stratégies de mise en forme des données	102
CHAPITRE 4	107
RÉSULTATS	107
4.1 Les connaissances des caractéristiques des adolescents en général	108
4.1.1 Les connaissances de la situation familiale	108
4.1.2 Les connaissances des changements physiques à l'adolescence	111
4.1.3 Les connaissances des changements psychologiques à l'adolescence	112
4.1.4 Les connaissances des adolescents dans la société actuelle	114
4.2 Les connaissances relatives à l'adolescent suicidaire	119
4.2.1 Les connaissances des facteurs de risque	123
4.2.1.1 Les facteurs individuels	123
4.2.1.2 Les facteurs familiaux	126
4.2.1.3 Les facteurs psychosociaux	129
4.2.2 Les connaissances des facteurs de protection	132
4.2.2.1 Les facteurs individuels	133
4.2.2.2 Les facteurs familiaux	134
4.2.2.3 Les facteurs psychosociaux	135
4.2.3 Les connaissances des indicateurs observables de la volonté de mourir	137
4.3 Les ressources mises à la disposition des enseignants	142
4.3.1 L'existence d'un plan d'aide	142
4.3.2 Les formations	144
4.3.3 Les services	145
4.4 Les expériences des enseignants auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires et types d'intervention	148
4.4.1 Les expériences des enseignants	150
4.4.2 Les types de rôles des enseignants pour l'intervention	153
4.4.3 Les rôles des enseignants en prévention du suicide	161
CHAPITRE 5	171
CONCLUSION	171
RÉFÉRENCES	188

APPENDICES	198
Appendice A (Certification Éthique du projet de recherche).....	199
Appendice B (Lettre de présentation pour le recrutement).....	201
Appendice C (Formulaire de consentement libre et éclairé).....	204
Appendice D (Canevas d'entrevue).....	208
Appendice E (Statistiques présentées aux participants).....	213

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1 : Structure d'analyse de l'entrevue.....106

Tableau 4.1 : Tableau comparatif des résultats Tremblay (2009).....169

LISTE DES FIGURES

Figure 1.1 : Taux de mortalité par suicide selon les groupes d'âges, hommes, ensemble du Québec, 1981 à 2007	12
Figure 1.2 : Taux de mortalité par suicide selon les groupes d'âges, femmes, ensemble du Québec, 1981 à 2007	13
Figure 2.1 : Le processus suicidaire	42
Figure 2.2 : Le modèle écologique.....	64
Figure 2.3 : L'approche éducationnelle.....	73

REMERCIEMENTS

Tout d'abord je tiens à remercier ma directrice, Mme Manon Doucet, pour son support et sa guidance tout au long de ce projet. Merci de m'avoir aidée à dédramatiser mes moments de panique et de m'avoir insufflé la confiance nécessaire pour mener à bien ce projet. À ma codirectrice, Mme Marta Anadón Ph.D., merci pour sa rigueur, ses commentaires éclairés et justes qui m'ont ramenée lorsque je me suis écartée. Je voudrais dire un merci spécial à toutes les personnes qui ont participé à l'expérimentation pour la grande implication dont elles ont fait preuve. Merci à Mme Jacynthe Bond, directrice de la Polyvalente Jonquière, de m'avoir autorisée à présenter mon projet aux enseignants. Merci à Mme Isabelle Tremblay pour son soutien technique lors de la rédaction.

Merci à mes parents, Rémi et Suzanne, pour le support qu'ils m'ont prodigué tout au long de mes études. *Papa, j'aurais tant aimé que tu sois avec moi pour voir cet accomplissement personnel enfin s'achever.* Merci à ma mère et à mes beaux-parents, France et Alphonse, pour leur disponibilité à garder mes belles puces. Enfin j'aimerais exprimer à mon conjoint, Frédéric Pedneault, ma plus profonde gratitude. *Tu as su me donner du support dans les moments opportuns. Ta tendresse, ta douceur et ton regard bienveillant me donnent de l'énergie et du bonheur.* Un tout dernier merci à mes filles, Marie-France et Gabrielle, qui sont venues au monde au cours de mon cheminement de maîtrise. Merci pour tout votre amour inconditionnel. Par votre candeur, vous me poussez à me dépasser chaque jour pour devenir une personne meilleure.

INTRODUCTION

L'adolescence est une période de vie marquante pour la majorité des jeunes, puisqu'elle désigne la fin de l'enfance et le début de l'âge adulte et met en perspective, à travers diverses expériences, les fondements de la personnalité et de la recherche du sens à donner à leur vie. Décrypter le processus général, à travers duquel les adolescents passent, s'avère une tâche ardue puisque plusieurs données subissent l'influence des divers écosystèmes entourant le style de vie des adolescents.

Toutefois, il semble qu'à travers tous les âges, cette étape soit qualifiée de bouleversante puisqu'elle engendre plusieurs changements physiques, psychologiques, sociaux et familiaux. En effet, aux changements physiques causés par le déclenchement hormonal, se conjuguent des changements dans la perception de soi puisque ce corps qui change amène en général à se sentir désorganisé, peu attirant et malhabile. C'est également pendant cette période de vulnérabilité que la quête de l'identité sexuelle survient.

Sur le plan psychologique, l'adolescent veut à tout prix acquérir de la maturité affective en s'éloignant progressivement de ses parents, dans un mouvement de va et vient entre l'enfance et la vie adulte. Cette possibilité d'avancer et de reculer à travers ces deux étapes de vie rassure l'adolescent puisque, en dépit du fait qu'il veut qu'on lui accorde des permissions d'adulte, il se comporte encore parfois comme un enfant. Cette confusion, combinée à la maturation intellectuelle, soulève assez souvent des états

émotifs contradictoires et un jugement assez critique des modèles en place. (Cloutier, 1996)

En ce qui concerne le niveau social, c'est généralement avec un groupe de pairs que les adolescents se sentent le mieux parce qu'ils y développent un sentiment d'appartenance. Ils cherchent principalement à mettre en évidence leur propre style tout en étant approuvés par leurs pairs. Ces rapprochements avec les pairs aident les adolescents à combler la fragilité ressentie par la distanciation du système familial.

Il est certain que le contexte familial, dans lequel les adolescents vivent, a bien changé depuis les vingt dernières années (Gratton, 1997). Le modèle traditionnel de la famille est beaucoup moins présent avec les séparations, les divorces et les unions libres. Les familles prennent plusieurs formes : les familles nucléaires, les familles monoparentales avec le père ou la mère ou encore les familles recomposées. Ces nouvelles configurations amènent parfois les enfants à jouer des rôles qui ne devraient pas être les leurs tels que médiateur, soutien moral ou encore sujet de chantage affectif.

La société, dite de consommation, amène des valeurs pouvant être qualifiées d'hédonistes, c'est-à-dire que la recherche du plaisir y occupe une grande place. Un nombre important d'adolescents entrent sur le marché du travail assez tôt pour pouvoir se procurer des biens qui sont, dans leur conception, essentiels comme un téléphone cellulaire, une auto et de beaux vêtements.

De manière générale le développement psychoaffectif de l'adolescent, ponctué de ces mutations, entraîne la gestion d'un certain niveau d'angoisse et de stress qui est perçu comme étant normal à cet âge. Toutefois un seul élément stressant supplémentaire peut, à lui seul, faire basculer l'équilibre fragile de l'adolescent et favoriser, chez certains, l'apparition de conduites suicidaires.

D'ailleurs des statistiques récentes révèlent que le suicide demeure, au Québec, la cause de décès la plus importante chez les hommes de moins de 40 ans et que, chez les jeunes de 15-19 ans, il représente le tiers des décès (Institut national de santé publique du Québec, 2007).

En ce qui concerne les idéations suicidaires, une étude québécoise réalisée dans une soixantaine d'écoles des réseaux public et privé du Québec par le biais de questionnaires révèle qu'au cours des douze mois qui ont précédé l'enquête, les idées suicidaires hantent 7% des adolescents de 13 ans et 10% des jeunes de 16 ans (Breton et al., 2002). Ces constats très inquiétants amènent à se questionner, en tant qu'adulte sur le processus suicidaire et sur les moyens à prendre pour aider ces jeunes vivant une détresse psychologique importante. L'enseignant adéquatement préparé pour aider les jeunes aux prises avec une détresse psychologique pourrait ainsi prévenir le passage à l'acte suicidaire. La détresse psychologique se définit comme suit par Rhéaume (2004) :

C'est un état de souffrance émotive qui perdure qui est lié à la perception que la personne a de sa situation, qui implique des sentiments de solitude, d'impuissance ou d'angoisse et qui peut nuire à sa croissance personnelle ou encore entraîner des actions regrettables de sa part. (p. 134)

Cette détresse psychologique vécue par les adolescents peut s'exprimer de plusieurs façons comme l'isolement, les états dépressifs, l'anxiété prolongée, les états suicidaires, la diminution de l'estime de soi, les problèmes d'estime de soi. Des auteurs comme Falardeau (2002) et D'amours (1997) ont soulevés l'importance de considérer la complexité de la détresse psychologique que vivent plusieurs des jeunes qui en viennent à avoir des idéations suicidaires puisqu'elle représente les premiers symptômes de la possibilité de passer à l'acte.

Les idéations suicidaires, quant à elles, se forment sur une période de temps plus ou moins longue. Ce processus se décortique selon huit points distincts : 1) *le flash*; 2) *l'idée*; 3) *l'identification d'un moyen*; 4) *l'identification du moment de se donner la mort*; 5) *l'identification du lieu*; 6) *l'organisation d'un plan spécifique*; 7) *l'obsession* et 8) *le suicide*. De plus, des recherches soutiennent que ce processus est accéléré chez les adolescents en raison de l'impulsivité caractéristique de cette période. Plusieurs spécialistes et chercheurs dont Pommereau (2001), Pronovost (1998), White et Jodoin (1998) rapportent que l'intervention est possible à toutes les étapes de ce processus.

Devant les besoins grandissants en matière d'organisation et de support relativement à la prévention, l'intervention et la postvention, les centres de prévention du suicide ont vu le jour en 1978. Dans la région de Saguenay, ce n'est qu'en 1986 que

le Centre de prévention du suicide 02 (C.P.S.) a ouvert ses portes. La collaboration entre l'école et le C.P.S. semble bien mince jusqu'à l'arrivée officielle de deux programmes dont le *Programme de postvention en milieu scolaire : intervenir en milieu scolaire, intervenir à la suite d'un décès par suicide* élaboré par Gravel (1999) et *Agir ensemble pour prévenir le suicide chez les jeunes* fait par L'Association québécoise de prévention du suicide (2000). Il est à noter que l'implantation des programmes de prévention est laissée à la discrétion des directeurs d'établissements scolaires, ce qui peut entraîner plusieurs inégalités selon les écoles.

L'enseignant se voit donc confronté à cette réalité où les adolescents confient, parfois par des moyens peu orthodoxes à travers leurs travaux, avec des graffitis ou encore par des comportements, leurs idéations suicidaires. Étant des agents de première ligne avec les adolescents, les enseignants sentent-ils qu'ils ont un rôle à jouer pour prévenir et intervenir auprès des élèves ayant des idéations suicidaires? Voilà explicitement la question de cette recherche.

Plusieurs objectifs orientent notre question de recherche afin de cerner les différents types de rôles que les enseignants disent avoir à jouer face à cette problématique. Étant donné que l'être humain est mû par ses perceptions sur un sujet et que celles-ci sont influencées par certains éléments constitutifs dont les connaissances, les types d'intervention possible, l'expérience et les ressources, une étude approfondie de cette réalité s'impose. Cette recherche propose donc une exploration au cœur de la réalité des enseignants intervenant auprès d'adolescents, en se penchant notamment sur

les enjeux de l'adolescence et de la détresse psychologique pouvant être vécus pendant cette période et principalement, sur les stratégies utilisées afin de prévenir et d'intervenir.

Sur le plan théorique, nous avons privilégié une approche écologique à l'image de celle adoptée comme cadre de référence dans plusieurs recherches et programmes de prévention du suicide puisque, comme le montre bien White et Jodoin (1998), celle-ci nous permet de décortiquer chacun des écosystèmes dans lesquels les jeunes évoluent et de faire le pont entre ceux-ci afin d'identifier les facteurs en cause.

La présente recherche s'inscrit dans une démarche qualitative interprétative. La méthode de l'analyse développementale de contenu (L'écuyer, 1990) fut retenue afin de faire ressortir les éléments distinctifs du rôle, à partir du discours sur leurs rôles auprès des élèves aux prises avec des idéations suicidaires.

Le premier chapitre présente la problématique liée aux caractéristiques des adolescents en général et de ceux ayant des idéations suicidaires, pour mettre en évidence un questionnement par rapport aux rôles que les enseignants disent jouer auprès de ces jeunes.

Le deuxième chapitre expose les différentes approches théoriques expliquant le phénomène des idéations suicidaires. Il présente l'approche écologique retenue et met

en évidence les différents filtres permettant de comprendre les nombreux facteurs d'influence des comportements suicidaires de certains de ces adolescents.

Le troisième chapitre présente la technique de l'entrevue semi-dirigée comme choix méthodologique privilégié, afin de donner la parole aux enseignants quant à leurs connaissances, leurs expériences, les ressources et les types d'intervention auprès des élèves qui sont en détresse psychologique.

Le dernier chapitre dégage l'ensemble des éléments communs et singuliers qui émergent de l'analyse de contenu du discours des acteurs scolaires. Par la suite, les résultats sont mis en perspective avec les données de recherches ayant traité une problématique similaire. Enfin les limites, les enjeux, les obstacles et les perspectives sont mis en évidence pour ouvrir sur d'autres pistes de recherche afin d'approfondir davantage les connaissances des enseignants sur les différents rôles qu'ils sont susceptibles de pouvoir jouer auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires.

CHAPITRE 1

Problématique

1.1 Les perspectives historiques du suicide

L'acte du suicide afflige toutes les sociétés et a été présent dans toutes les époques. Seules les attitudes des sociétés face à cette problématique et la façon dont est commis le suicide changent. Mishara et Tousignant (2004) précisent que la question du suicide a été abordée par de nombreux philosophes et historiens de l'Antiquité grecque et romaine, lors du règne de l'Empire Romain sur l'Europe. Ces auteurs font ressortir plusieurs détails intéressants. En effet, les chroniques de l'époque font état de plus de 1200 suicides, un nombre qui semble assez élevé. La question a été traitée par de nombreux historiens de l'Antiquité grecque et romaine qui expliquent, dans leurs écrits, les divers motifs du suicide. Parmi les raisons évoquées pour se donner la mort, on retrouve : le mépris de la vie, la fuite des malaises physiques chez les personnes vieillissantes, la défense de la chasteté, la perte d'un objet d'amour ou encore la dévotion à la patrie. Sénèque, philosophe de l'Antiquité, écrivait que le suicide était le dernier acte de l'homme libre.

Les mentalités ont changé si bien qu'au Moyen Âge les chrétiens, qui avaient attenté à leur vie, se voyaient refuser la célébration des rites funéraires. À la fin du Moyen Âge, Saint-Thomas a développé des arguments clairs concernant le suicide qui servent de points d'ancrage à la religion catholique. Le suicide est vu alors comme étant un crime contre la nature et l'instinct de survie, contre la société qui a besoin des services que peut apporter chaque être humain et surtout, contre Dieu qui est le propriétaire de chaque vie humaine. Suivant le clergé, le droit médiéval confisquait la propriété du suicidé pour décréter l'indignité du corps.

Pour sa part, le sociologue Durkheim (1967) a tenté de faire ressortir les facteurs susceptibles d'affecter le suicide en comparant les taux de suicide de divers groupes sociaux. Ses recherches lui ont permis de faire le constat suivant : « le suicide varie en raison inverse du degré d'intégration des groupes sociaux dont fait partie l'individu. » (p.223). En effet, Durkheim établit une typologie des formes de suicide au regard de deux critères : l'intégration sociale, relative au fait que les individus soient en relation entre eux et que ces groupes possèdent une conscience et des objectifs communs et la régulation sociale, soit l'autorité de la société qui fixe des limites sur les individus. De nombreux événements ont démontré la plausibilité de la théorie selon laquelle les conditions sociales sont souvent déterminantes dans l'augmentation sensible du taux de suicide. Ce fut le cas, par exemple, à la fin de la Première Guerre mondiale où l'on observait un taux de suicide élevé chez les jeunes Allemands. Le taux de suicide a aussi atteint un plus haut niveau au plus fort de la grande dépression économique en 1933. Plus près de nous on peut voir que certains systèmes sociaux, comme certaines

croyances sectaires, valorisent des formes de suicide. En France, en 1995, par exemple de nombreux membres de la secte du Temple solaire se sont donnés collectivement la mort. Les attentats du 11 septembre 2001 contre les États-Unis, où des terroristes extrémistes se sont enlevés la vie en assassinant des milliers d'autres personnes, en est un autre exemple. Certains chefs religieux laissent croire à leurs fidèles qu'ils sont des martyres et que, grâce à leur geste, ils obtiendront le salut. Peu importe la conception qu'une société entretient de cet acte, le suicide présente des coûts inestimables et son lot de conséquences négatives.

1.2 La prévalence et statistiques sur le suicide

L'Organisation mondiale de la santé (2006) estime qu'environ 1 million de personnes se sont suicidées en 2000, plaçant le suicide comme l'une des dix premières causes de décès dans de nombreux pays du monde. D'autre part, cet organisme évalue que le nombre de tentatives de suicide est de 10 à 20 fois plus élevé qu'auparavant. Bien que le taux de suicide varie à travers les catégories démographiques, il a augmenté d'environ 60% au cours des cinquante dernières années. Toujours selon l'OMS (2002) dans son rapport sur la violence et la santé, en 1997 le Canada occupait une position intermédiaire parmi les 22 pays occidentaux industrialisés répertoriés, en ce qui a trait au taux de suicide calculé de 15 pour 100 000 personnes pour l'ensemble de la population. Les taux les plus bas sont observés en Amérique latine pour la Colombie, soit 4,5 par 100 000 habitants et le Paraguay avec 4,2 par 100 000 habitants. Les taux les plus élevés sont enregistrés en Europe de l'Est, au Bélarus, avec 41,5 par 100 000 habitants,

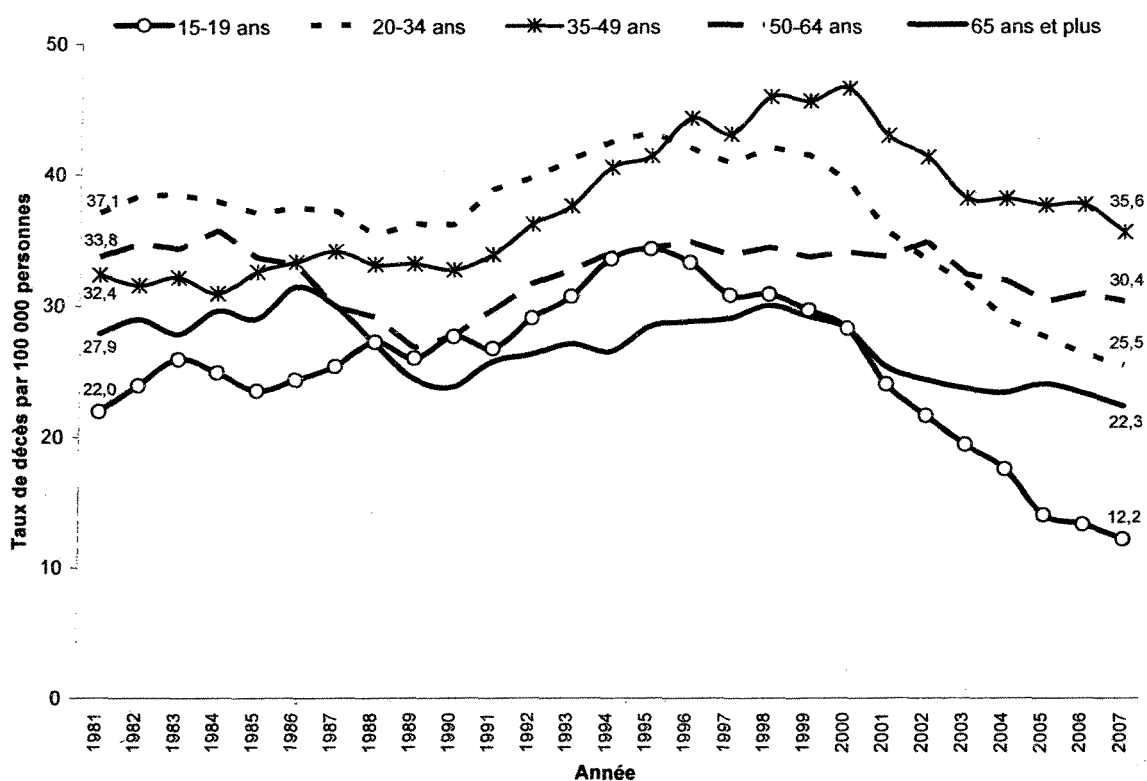
suivi par l'Estonie avec 37,9 par 100 000 habitants. En fait, le rapport sur la santé émis par Statistiques Canada (2002) précise qu'en 1998, 3 698 décès parmi ceux déclarés dans la population de Canadiens de 10 ans et plus résultent d'un suicide, ce qui représente en moyenne 10 suicides par jour. Entre 1993 et 1998, le suicide a causé la perte d'un nombre considérablement plus élevé de vies que les accidents de la route. Selon Statistiques Canada (2002), en 1998 on a pu compter 231 suicides chez les jeunes de 15 à 19 ans. Ce rapport met aussi en relief une augmentation alarmante du taux de suicide pour cette tranche d'âge, où il atteint globalement 11,5 pour 100 000 soit 18,4 suicides pour 100 000 garçons et 4,2 pour 100 000 filles. Même si l'on constate que le taux de suicide est plus haut chez les garçons, il faut considérer cependant les blessures auto-infligées non mortelles qui sont associées à des tentatives de suicide chez les filles. Enfin, le suicide constitue donc la deuxième cause de mortalité chez les jeunes de 15 à 19 ans tous genres confondus. Les figures 1.1 et 1.2 de la page suivante présentent le taux de mortalité par suicide selon les groupes d'âges hommes et femmes du Québec. Une étude parue en 2007, par l'Institut nationale de la santé, mentionne qu'en 2005 le taux de mortalité chez les adolescents de 15 à 19 ans était, pour la même année, de 16 par 100 000 habitants chez les garçons et de 6 par 100 000 chez les filles, ce qui montre la prévalence masculine.

Pour ce qui est des statistiques régionales du Saguenay-Lac-St-Jean, l'Institut national de santé publique, dans son document *Évolution du suicide au Québec* paru en 2002, affirme que la région enregistre une diminution du taux de suicide de la période 1994-1996 à la période 1997-1999, alors que le taux de suicide par 100 000 habitants

chez les 15-19 ans est de 29,8. Malgré la diminution du taux par 100 000 habitants, il est possible de constater au niveau du nombre global de suicides que celui des adolescents demeure encore assez élevé, compte tenu que la région est relativement peu peuplée et que la population est vieillissante.

Figure 1.1

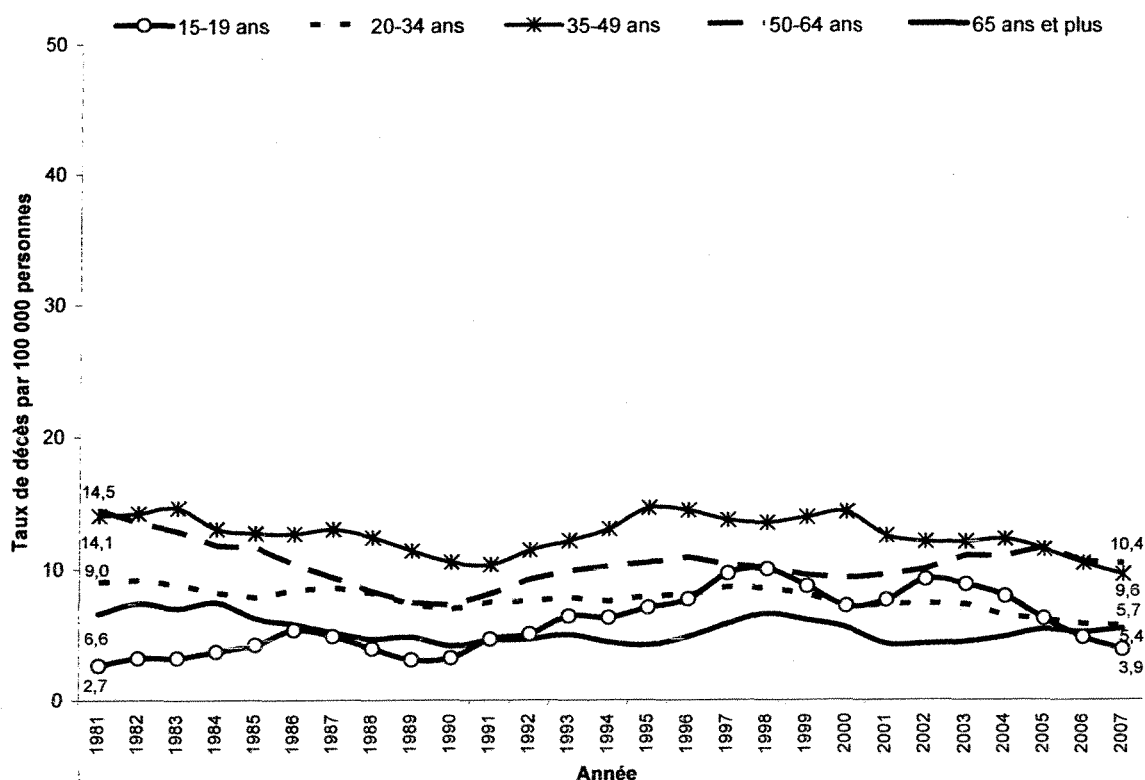
Taux de mortalité par suicide selon les groupes d'âge, hommes, ensemble du Québec, 1981 à 2007^{1,2}



¹ Moyennes mobiles calculées sur des périodes de trois ans.

² Données provisoires pour les années 2006 et 2007.

Sources : MSSS, Fichier des décès de 1981 à 2005 et
MSSS, extrait provisoire du Fichier des décès 2006.
Fichier du Coroner de 2007.
MSSS, Perspectives démographiques basées sur le recensement de 2001.

Taux de mortalité par suicide selon les groupes d'âge, femmes, ensemble du Québec, 1981 à 2007^{1,2}

¹ Moyennes mobiles calculées sur des périodes de trois ans.

² Données provisoires pour les années 2006 et 2007.

Sources : MSSS, Fichier des décès de 1981 à 2005 et
MSSS, extrait provisoire du Fichier des décès 2006.
Fichier du Coroner de 2007.

MSSS, Perspectives démographiques basées sur le recensement de 2001.

Les statistiques du suicide au Québec, rendues publiques en (2007a) par le ministère de la Santé et des Services Sociaux, démontrent qu'après une hausse dans les années 1990, le taux de mortalité attribuable au suicide tend à diminuer au début des années 2000 et atteint des valeurs comparables à celles observées dans les années 1980. En 2003-2005, le taux était de 15,5 décès par 100 000 habitants. D'autres données récentes nuancent les constats inquiétants du début des années 1990 : « Depuis le sommet de 22 décès par 100 000 personnes atteint en 1999, le taux de suicide a diminué en moyenne de 4,1% par année. (...). Entre 1999 et 2007, la diminution enregistrée a été plus importante chez les adolescents de 15 à 19 ans... ». INSP (2009)

Une étude du ministère de la Santé et des Services Sociaux (2007 b) montre que la situation du suicide au Saguenay-Lac-St-Jean s'améliore par rapport au reste du Québec. En fait, la région enregistre une diminution pour la période 1991-1995 à la période 2001-2005, alors que le taux en pourcentage des personnes qui se sont enlevé la vie est passé de 3,3 à 2,7 par rapport à l'ensemble des suicides du Québec. Pour arriver à une telle amélioration, la région a implanté des stratégies et des outils de prévention qui ont su faire leurs preuves au fil des ans. La prévention du suicide chez les adolescents passe d'abord par de l'information sur le sujet du suicide, ensuite par une meilleure connaissance de la période de l'adolescence afin de dégager les caractéristiques spécifiques à l'adolescence et celles qui sont en lien avec le suicide. Toutes ces informations permettront une plus grande vigilance dans le but de faire la différenciation entre les étapes typiques à l'adolescent et celles relatives à l'adolescent qui a des idées suicidaires.

Le suicide des jeunes québécois est le principal sujet de recherche Gratton (1996) qui veut comprendre et expliquer leur geste. Les résultats pointent le climat d'individualisme ainsi que la profonde remise en question des valeurs de la société québécoise. L'auteure fait le lien entre ce climat qui favorise et l'éclosion des suicides « d'être », c'est-à-dire des suicides qui témoignent d'un échec de la personne à se donner des valeurs ou à choisir celles à intégrer dans sa vie. Cette étude démontre, par l'analyse détaillée des histoires de vie de cinq suicidés, que ce climat de questionnement qui caractérise le Québec sur le plan sociétal n'a rien de sécurisant pour les jeunes qui sont eux-mêmes en quête d'identité quant à leur devenir. Elle conclut en affirmant que

« dans un tel climat, sans vouloir être prophète de malheur, s'il n'y a pas de changements majeurs dans notre société, le nombre de jeunes suicidés québécois devrait malheureusement augmenter. » (Gratton, 1996, p. 326). Vus sous cet angle, les enjeux sociaux relativement au suicide des adolescents semblent incontournables. C'est pourquoi il est important de prendre ce phénomène au sérieux, par exemple, en outillant mieux les intervenants qui fréquentent les adolescents afin qu'ils puissent offrir un meilleur soutien et qu'ils se considèrent comme des acteurs signifiants dans les rôles et les responsabilités qui leur incombent face aux jeunes par rapport à cette problématique.

1.3 Un regard sur la période de l'adolescence

Certaines considérations plus générales sur la période de développement humain que constitue l'adolescence viennent appuyer l'urgence d'intervenir, en plus de donner quelques indications sur les modalités possibles de cette intervention. L'entrée au secondaire, le besoin d'indépendance, l'importance de l'influence des pairs, le développement de l'identité et de l'identité sexuelle, tout comme les besoins de réussite éducative caractérisent l'adolescence. Certaines considérations sur l'adolescence en général ont été mises en évidence pour mieux comprendre ce phénomène. Des auteurs, tels Cloutier (1996) et Claes (1995), se sont penchés sur le phénomène de l'adolescence. Leurs écrits mettent en relief la difficulté de définir clairement les limites de cette période de vie, car elles diffèrent selon les dimensions cognitive, émotionnelle, juridique ou sociale. Pour sa part Claes (1995) mentionne que le début de l'adolescence est marqué par les premiers signes de puberté, soit environ vers 11 ans, et se termine à la

suite de la réalisation de certaines tâches à caractère psychosocial. Autrefois, un individu était considéré comme un adulte lorsqu'il avait quitté l'école, avait accédé au marché du travail, s'était engagé dans une relation de couple, avait quitté le domicile familial et était devenu parent à son tour. Aujourd'hui, le contexte social est bien différent avec la scolarité prolongée, la certification professionnelle plus exigeante, l'entrée sur le marché du travail plus précaire et plus tardive, les enfants qui quittent plus tard le nid familial, sans oublier ceux qui reviennent après une perte d'emploi ou une relation de couple terminée. Ces changements ont entraîné une prolongation de la jeunesse et une insertion plus lente dans l'âge adulte.

D'ailleurs, Pommereau (2001) appuie les propos de Claes (1995) en remarquant que deux phénomènes restreignent la période de l'enfance et de l'âge adulte : d'abord, l'apparition de plus en plus tôt des premiers signes pubertaires qui écourtent l'enfance. Ensuite vers la fin de la période, l'accès plus tardif au marché du travail, en raison des études plus longues, a pour conséquence de retarder l'entrée dans la période de l'âge adulte. Selon lui le prolongement de l'adolescence, dont les limites semblent toujours plus floues, coïncide avec l'accroissement des « conduites agies » telles la toxicomanie, les troubles alimentaires, les comportements suicidaires, les fugues ou les diverses formes de violence chez les jeunes. Pommereau (2001) rend compte du phénomène de l'augmentation de ces conduites par les propos suivants : « Sommé de se définir et de se situer dans une société où s'effacent les limites et les repères, l'individu contemporain doit faire la preuve de sa force et de sa capacité d'adaptation aux changements pour « se reconnaître » et « être reconnu » (p.85) ».

Il explique que les adolescents éprouvent de la difficulté à faire le passage d'une étape à l'autre parce que la société est de plus en plus critique envers eux et ce sont ces exigences, de plus en plus sévères, qui amènent un obstacle à la reconnaissance existentielle, affective et à l'accession à un statut social. Ainsi, les jeunes qui se sentent mal au sein de cette société sont plus enclins à exprimer ce malaise par des « conduites agies ». Dans la même ordre d'idées, une publication de L'INSP (2008) dans son document « Avis scientifique sur les interventions efficaces en promotion de la santé mentale et en prévention des troubles mentaux » parle de l'influence des expériences vécues lors de périodes critiques du développement tout comme lors de périodes de transition, peuvent avoir des effets sur la santé mentale d'un individu plus tard au cours de sa vie. Ce document présente le fait que les adolescents soient plus exposés à la violence, à l'intimidation, à la consommation de drogues peuvent constituer des facteurs de risque important pour la santé.

Par ailleurs, en plus de prendre conscience des changements survenus au niveau physique pendant cette période, le jeune affirme une nouvelle identité relativement au sexe opposé et doit prendre une place différente au sein de la famille. Enriht, Levy, Harris et Lapley (1987), cités par Claes (1995), ont analysé plusieurs écrits scientifiques sur l'adolescence parus entre 1885 et 1995 et ont conclu que cette documentation abordait invariablement ce concept du point de vue de l'immaturité, de l'instabilité et du stress. En effet, le jeune se retrouve privé momentanément en quelque sorte d'un cadre de référence auquel il s'est identifié jusqu'alors, ce qui le laisse dans une certaine vulnérabilité face au torrent de nouvelles expériences et émotions qui l'assaillent. Dans

cette optique, Pommereau (2001) affirme que l'adolescence se caractérise également par des réaménagements dans les rapports avec les parents, se traduisant fréquemment par une dissociation de certaines valeurs parentales. L'adolescent est naturellement orienté vers l'agir et l'autonomie. En effet, chez lui le développement de l'autonomie est le fruit de l'action qui est à son tour régi par ses pensées. Si tout ce processus se passe « normalement », l'adolescent sera en mesure progressivement de développer une identité propre tout en s'éloignant graduellement du lien de dépendance envers les parents.

Les relations d'amitié revêtent une importance particulière dans le développement de l'adolescent et la présence de difficultés dans ce domaine est souvent associée à divers manifestations de détresse psychologique. (Hussong, 2000; Laible, Carlo et Raffaelli, 2000). Claes (2003) signale que les liens d'amitié offrent un soutien à l'individualisation et l'indépendance en favorisant l'émancipation de la tutelle parentale pour construire sa propre identité. Une étude longitudinale de Benoit, Miranda et Claes (2009) sur l'attachement aux amis et la détresse psychologique à l'adolescence avait pour but d'examiner sur une période de trois ans la stabilité moyenne de l'attachement aux amis chez les filles et les garçons et vérifier la présence de liens prédictifs entre l'attachement aux amis et la détresse psychologique au cours de l'adolescence. En ce qui concerne le premier objectif le niveau d'attachement moyen chez les filles et les garçons augmentent après les deux ans de suivi. Quant au deuxième objectif, les résultats ont indiqués que le niveau d'attachement aux amis ne prédit pas le niveau de détresse psychologique deux ans plus tard ni chez les filles, ni chez les garçons.

Labelle (2004) discute de plusieurs enjeux relatifs au milieu scolaire et l'adolescence. En effet, il met en évidence le fait que les adolescents se voient obligés de fréquenter l'école, au moins jusqu'à 16 ans, et se sentent poussés vers la réussite puisque leur avenir professionnel, personnel et social en dépend. Au même moment où le corps et le psyché changent, où l'identité et les habiletés sociales se développent, l'adolescent se voit contraint de changer d'école, de réussir sur le plan scolaire et de s'orienter professionnellement. Il s'agit là de tâches extrêmement exigeantes, surtout pour les adolescents qui vivent des difficultés sur le plan familial, social ou personnel.

L'adolescent apprend également à travailler avec de nouvelles fonctions cognitives qui, jusqu'alors, n'étaient pas encore présentes. Garel et Boivin (2001) traitent, quant à eux, de l'aspect cognitif de l'adolescence qui se traduit par le développement de la pensée abstraite et l'apparition de certains mécanismes d'adaptation tels que « l'intellectualisation » et la « rationalisation ». Bien que très utiles, ces mécanismes d'adaptation peuvent devenir des mécanismes de défense qui cristallisent l'idée suicidaire. En fait, ces mécanismes sont couramment employés par l'adolescent pour maintenir à distance l'ensemble des pulsions menaçantes qui l'assaillent par moments.

Dans ce cadre le recours possible à des idées passagères de suicide, en rapport direct avec les épreuves, frustrations et limites que le jeune rencontre dans la réalité extérieure, représente en quelque sorte une option théorique parmi d'autres, tenue en réserve pour contenir et contrer ces dangereuses pulsions. (Garel et Boivin, 2001, p. 265)

Bien que les mécanismes de défense jouent un rôle dans le processus suicidaire, ce ne sont pas les seuls en cause. En effet, le Conseil permanent de la jeunesse (1997) parle du processus suicidaire comme étant empreint de souffrance et de désespoir qui s'amplifient sous l'effet de divers facteurs personnels de vulnérabilité et de facteurs environnementaux d'agression. « Lorsque cette souffrance et ce désespoir atteignent leur paroxysme et que le jeune a épuisé ses moyens d'adaptation, ce dernier ne voit plus d'autre solution à sa souffrance que celle de mettre fin à ses jours. » (p.42) Chez les jeunes ayant des idéations suicidaires, les mécanismes personnels d'adaptation peuvent être déficients. De plus, leurs environnements familial et/ou social peuvent être des agents agressants plutôt que protecteurs. Falardeau (2002) mentionne également que l'interaction de plusieurs facteurs et la complexité de ceux-ci semblent intervenir dans l'apparition des idées suicidaires chez les adolescents.

1.4 Les modèles explicatifs et étiologiques du suicide

L'approche psychanalytique aborde l'idéation suicidaire se caractérisant par un envahissement du champ de conscience de l'idée de mourir, suite à un sentiment d'effondrement qu'a entraîné un événement réel ou supposé. Mishara et Tousignant (2004) rapportent que Freud fut l'instigateur de cette conception dans son essai *Deuil et mélancolie* publié en 1915. L'idéation suicidaire peut être la conséquence d'un vide dépressif ou encore une désorganisation psychique structurelle. Cet envahissement entraîne une difficulté de penser avec fluidité et les « idées noires » apparaissent et disparaissent selon les diverses frustrations affectives. Dans les moments critiques,

l'adolescent cherche à exprimer sa détresse auprès de ses proches souvent par son retrait de son milieu social habituel. L'idéation se cristallise, ce qui entraîne l'augmentation des idées noires et des changements dans les conduites habituelles au niveau des relations familiales et sociales. Par la suite, plusieurs conduites de rupture peuvent exprimer cette détresse comme par exemple la fugue, l'absentéisme scolaire, les troubles alimentaires, l'usage de drogues et plusieurs autres. (Pommereau, 2001). En fait, ces signes sont importants à considérer dans le processus suicidaire, d'où l'importance de rendre les gens qui fréquentent les adolescents, tout particulièrement les enseignants, aptes à les reconnaître.

Lemay (1996), cité par Falardeau (2002), soutient que « ce qui donne un sens à l'existence d'un jeune, c'est son identité personnelle construite à travers certaines relations significatives avec la famille, l'école et la société » (p.139). Pour une société, les adolescents sont la relève qui fait foi de la richesse collective. Toutefois, il semble qu'il soit difficile pour les jeunes de se tailler une place à travers une société en questionnement quant à ses valeurs de base. L'internet, cette nouvelle technologie, peut jouer un rôle dans le déclenchement et le passage à l'acte suicidaire pour deux raisons. Premièrement, il semble que les adolescents ont un accès rapide à divers sources d'information parfois fausses ou encore dangereuses au sujet du suicide. Deuxièmement, l'utilisation à outrance de l'internet peut renforcer chez certains adolescents un repliement sur soi, une difficulté à socialiser avec les autres favorisant ainsi l'apparition des idéations suicidaires. À cela s'ajoute les climats d'individualisme et de performance qui semblent être une prémisse de base dans des sociétés occidentales

néo-libérales. Toute cette insécurité amène une difficulté chez les adolescents à définir leur identité.

D'autres raisons sont évoquées concernant la famille. Certains adolescents se sentent peu soutenus par leurs parents pour divers motifs. L'un d'entre eux demeure le statut familial des parents, avec le nombre considérable de divorces. D'ailleurs, en ce sens, une étude effectuée par Tousignant, Bastien et Hamel (1993) démontre qu'il existe une relation entre les tentatives ou idéations suicidaires sérieuses et la qualité perçue de la relation avec les parents ou les adultes responsables. Que reste-t-il pour ces jeunes vivant une profonde détresse psychologique si leur entourage immédiat ne peut les soutenir adéquatement? De toutes ces constatations, il est plausible de penser que les enseignants et les différents intervenants peuvent jouer un rôle de prévention ou d'intervention auprès des adolescents vivant une détresse profonde menant aux idéations suicidaires. Il suffit d'observer une journée-type d'un enseignant pour remarquer le nombre important d'interactions avec ses élèves, que ce soit simplement pour la transmission d'un savoir ou pour un accompagnement à travers divers événements de vie et rites de passage.

1.5 Les visions ministérielles face au suicide

Il semble que le rôle de prévention des enseignants est implicite puisque le rapport des États généraux, combiné à celui du Groupe de travail sur la modification du curriculum, Réaffirmer l'école (Gouvernement du Québec, 1997a) et l'énoncé de

politique L'école, tout un programme (Gouvernement du Québec 1997b), n'en font aucunement mention. Sachant qu'un rôle sert à orienter les actions des personnes qui occupent une position donnée (Legendre 1988), il est possible de constater une forme d'ambiguïté dans la définition de chacune des finalités de l'école. L'énoncé de politique à travers les missions de l'école jette les bases du rôle des enseignants et fait état des changements importants au niveau de la façon d'enseigner les savoirs essentiels, tout en gardant les trois mêmes missions. Ces dernières se développent sur trois axes : *instruire, socialiser et qualifier*. *Instruire* implique une participation de l'école dans le développement intellectuel et dans l'acquisition de connaissances de l'élève. *Socialiser* touche l'apprentissage du vivre ensemble et du développement d'un sentiment dans la collectivité. Cet axe touche l'aspect de la promotion des valeurs de base à la démocratie et la préparation à un avenir responsable. Finalement, *qualifier* traite davantage l'aspect de la réussite scolaire pour tous les élèves afin de rendre plus accessible l'intégration sociale et professionnelle. Malgré les programmes d'études, les positions ministérielles relatives à la prévention du suicide ne sont pas précisées; c'est pourquoi les enseignants peuvent adopter différentes opinions quant aux rôles qu'ils ont à jouer face à cette problématique. En ce sens, Rhéaume, Parent et Boulet (2001) ont fait une enquête sur l'expérience, le sentiment de compétence et le désir des enseignants québécois en relation avec la détresse psychologique et la prévention du suicide chez les élèves du secondaire. L'outil utilisé est un questionnaire écrit (SOQ) donné aux enseignants de 36 écoles secondaires où ils devaient répondre aux affirmations émises selon une échelle de Likert. Plus précisément, l'échelle comporte cinq composantes : *tout à fait d'accord*, *plutôt d'accord*, *plus ou moins d'accord*, *plutôt en désaccord*, *en désaccord*. Les

résultats rapportent que 89,2 % des répondants sont plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec le fait que les enseignants ont un rôle à jouer dans la prévention du suicide chez les élèves. Ce pourcentage tend à baisser lorsqu'il est question d'implication, puisque 70% ont répondu qu'ils étaient plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec le désir éventuel de s'impliquer personnellement. Il semble que 30 % des répondants ressentent plus ou moins le désir de s'impliquer lorsqu'un jeune est en détresse psychologique profonde pouvant mener à la formation d'idéations suicidaires.

1.6 La prévention, l'intervention et les programmes

Dans le cadre du stage final de ma formation au baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale, j'ai rencontré individuellement un adolescent qui présentait des idées suicidaires face auxquelles je me suis sentie dépourvue. Peu d'éléments de ma formation touchaient directement l'aspect de l'identification et de l'intervention auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. À ce sujet, De Vecchi (1993) mentionne que la plupart des personnes œuvrant dans le domaine de l'éducation n'ont pas reçu de formation ayant trait au phénomène de l'adolescence, moins encore d'adolescent suicidaire. De même, Wastell et Shaw (1999) se sont penchés sur les effets d'un programme australien selon une démarche préventive du suicide en milieu secondaire, visant plus spécifiquement l'identification et l'intervention auprès des élèves à risque quant aux attitudes des enseignants, des stagiaires en enseignement, des administrateurs scolaires, du personnel de soutien et des parents. L'instrument de mesure utilisé, le SOQ (*Suicide Opinion Questionnaire*) a été élaboré par Domino et al.

(1982) pour connaître l'opinion des stagiaires par rapport à certains stéréotypes associés au suicide. Grâce à cet outil, ils ont pu démontrer que les stagiaires en enseignement, âgés de 18 à 21 ans qui sont sensibilisés au développement personnel des élèves et qui ont participé à un programme de prévention du suicide, tiennent peu compte du cri à l'aide des jeunes. En effet, plusieurs stagiaires ont répondu en forte majorité que le suicide est très souvent considéré comme une manipulation. Percevant cette demande d'aide comme un comportement qui attire l'attention, ils seront moins enclins à prendre au sérieux les idées suicidaires des jeunes et, par le fait même, à intervenir de façon adéquate auprès des adolescents suicidaires. Ces chercheurs mentionnent l'importance de former mieux les enseignants envers cette problématique. Il semble que bon nombre d'enseignants, nouvellement gradués ou non, risquent de se retrouver seuls face à des élèves ayant des idéations suicidaires, sans trop d'outils ni d'indices sur la façon d'intervenir efficacement auprès de ceux-ci. Comme le mentionne King et al. (1999) dans leur recherche sur l'efficacité des enseignants à identifier les adolescents à risque de suicide, seulement 9% des enseignants se croient capables de reconnaître des adolescents ayant des idéations suicidaires. Ainsi, plusieurs enseignants reconnaissent avoir un rôle important à jouer dans le dépistage des élèves ayant des idées suicidaires et croient que leurs interventions peuvent faire la différence, mais disent ne pas avoir assez d'information pour identifier ces élèves.

Pour sa part Ross (1992), dans sa recherche sur les connaissances et les attitudes des enseignants de secondaire III, IV et V envers le suicide au Saguenay-Lac-St-Jean, avait fait l'hypothèse de départ que les enseignants avaient une attitude négative envers

cette problématique. Cependant l'analyse de ces résultats a révélé le contraire, soit que l'ensemble des enseignants disent avoir une attitude positive face au suicide à l'adolescence ainsi qu'une confiance en leur potentiel d'intervention ; plus l'enseignant est âgé, meilleur est sa capacité d'intervention. Le niveau de connaissances sur le suicide des adolescents était, à son tour, influencé par le fait d'avoir fréquenté ou non un adolescent suicidaire.

Malgré ces constats optimistes le Conseil permanent de la jeunesse (1997), quant à lui, brosse un tout autre tableau de la situation sur le suicide des jeunes au Québec. Ce rapport met en évidence le fait que « plusieurs personnes considèrent que les enseignants constituent des *sentinelles* de choix dans le dépistage et la référence des élèves à risque de suicide » (p. 111). Par conséquent, il rend compte que le corps professoral demeure encore à sensibiliser car une majorité d'enseignants, à l'exception de quelques écoles, se montrent peu intéressés à tenir quelque rôle que ce soit en prévention du suicide. Il est vrai que le thème du suicide est en quelque sorte tabou et qu'il n'est pas aisé pour bien des gens de parler de ce sujet ouvertement aux élèves. Afin justement d'aider les régions du Québec à faire la prévention du suicide, les centres de prévention du suicide ont été mis sur pied depuis environ quinze ans pour intervenir auprès des jeunes vivant cette problématique. Le but de ces organismes est de former des agents multiplicateurs qui soient en lien direct avec les adolescents afin que la prévention du suicide ait davantage d'impact en aidant et en informant de façon plus adéquate les enseignants au sujet du suicide. En fait, une évaluation récente des programmes canadiens de prévention du suicide de 1970 à 1996 chez les jeunes

effectuée par Breton et al. (2002) rapporte que des quinze programmes à l'étude, douze ont été créés à Québec. L'analyse approfondie de ces programmes permet d'affirmer qu'un peu plus de la moitié de ceux-ci (53 %) sont implantés dans le milieu scolaire, en mettant de l'avant l'éducation générale comme principale stratégie. Par conséquent, cette stratégie ne semble pas concluante selon Breton et al. (2002) puisqu'elle n'a pas démontré son efficacité pour réduire les idées suicidaires et les tentatives de suicide chez les jeunes. Ces chercheurs soulignent également un nombre important de lacunes dans le contenu des programmes. La première de ces lacunes concerne les objectifs et les bases théoriques qui ne sont pas suffisamment explicités. La deuxième rend compte que la logique d'action devrait être davantage traitée afin de favoriser une meilleure compréhension. Une autre souligne que la théorie du suicide reconnue par la majorité des organismes devrait, elle aussi, être présente dans les cadres des programmes de prévention du suicide. Finalement, en ce qui concerne l'efficacité des programmes, les auteurs mentionnent que rien ne prouve que ceux-ci réussissent à diminuer le taux de suicide et le comportement suicidaire au Québec car ces vingt dernières années, les taux de suicide sont restés relativement stables et élevés dans la province. La conclusion de cette étude mentionne qu'aucun des programmes évalués ne peut se targuer d'être efficace. Bref plusieurs lacunes soulevées par Breton et al. (2002) au sujet des programmes de prévention du suicide en milieu scolaire, démontrent à quel point ils sont peu adaptés à la réalité des adolescents suicidaires. C'est pourquoi il devient primordial de s'interroger sur les rôles que les enseignants peuvent jouer, car ils sont des intervenants privilégiés pour ce qui est du dépistage et de l'intervention. Devrions-nous les considérer comme des acteurs centraux dans cette problématique?

Plus près de nous, dans la région du Saguenay-Lac-St-Jean, le Centre de prévention du suicide 02 (CPS) a éprouvé une certaine difficulté à faire son entrée dans les écoles en utilisant des outils de prévention, mais est parvenu à le faire à partir des besoins des enseignants quant aux connaissances de base permettant d'intervenir lorsque survient un suicide. C'est à partir d'un programme de postvention que le CPS a pu donner de la formation en prévention aux enseignants volontaires. Cette formation, *Agir c'est prévenir*, propose une approche globale et intégrée que l'on appelle écologique pour la formation des enseignants qui est définie par Raymond et *al.* (2003) :

[...] comme incluant la présence et la reconnaissance, de ressources d'aide susceptibles d'intervenir auprès de jeunes potentiellement suicidaires, l'établissement de références interétablissements, l'éducation des adultes et des jeunes quant aux actions préventives à poser, tout en mettant l'accent sur la question du secret. (p. 259)

Ce programme vise d'abord et avant tout l'augmentation de la sécurité autour des jeunes en détresse et, pour ce faire, les concepteurs ont mis en place une séquence d'activités de sensibilisation qui fut évaluée à l'aide de pré-tests et de post-tests, au niveau de la prévalence des comportements suicidaires, des connaissances des ressources d'aide, des intentions d'actions et du partage d'une confiance à propos du suicide. Suite à l'implantation de ce programme, il est possible de remarquer une augmentation de 23,1 % du total de ressources nommées par les étudiants, une fréquence plus élevée de 18,5 % des actions préventives ainsi qu'une amélioration significative du partage de confidences à propos du suicide. Toutefois, cette étude démontre que ce programme a peu d'effets auprès des parents et des membres du personnel. Parmi l'ensemble des programmes globaux présentés dans le répertoire *Des outils pour la vie*

(Association Québécoise de Suicidologie, 1997), il n'y a pas de programme de prévention uniformisé dans les écoles.

À la lumière du rôle de prévention du suicide reconnu dans tous les programmes ci-haut mentionnés, Lewis (2003) affirme que l'école est un lieu où les adolescents développent les dimensions cognitive, sociale, affective et sexuelle. Il fait également état de l'importance de la qualité des relations entre les adolescents et les adultes dans la formation de leur identité. Les enseignants, dans leur rôle social, suscitent à la fois des réactions qui font en sorte qu'ils seront aimés et/ou détestés de leurs élèves. En ce sens, les enseignants peuvent devenir des modèles auxquels s'identifient les jeunes des alliés ou encore des confidents. Rhéaume (2004) mentionne dans sa recherche sur la prévention de la détresse psychologique chez les adolescents que : « la relation entre un enseignant respecté et un élève offre notamment l'avantage d'être souvent moins chargée du poids émotif qui est inhérent aux relations familiales. » (p.134).

L'école, comme milieu d'intervention auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires, implique la prise en charge par l'équipe éducative, le personnel enseignant ou non-enseignant, du programme de prévention du suicide. Chez les enseignants, la compréhension de la problématique du suicide, des facteurs de risque et des moyens à prendre pour aider les élèves en détresse furent des aspects évalués par les recherches de Westefeld, J.S., Kettmann, J.D.J., Lovmo, C., et Hey, C. (2007). Les résultats indiquent que même si 61 % des enseignants croient qu'il s'agit d'une problématique importante chez les adolescents, ils semblent peu informés sur le

suicide et sur les actions à prendre avec un élève considéré comme à risque. En ce sens, on est en droit de se demander quelles sont les connaissances des enseignants de la situation familiale, des changements physiques, psychologiques et de la place que les adolescents occupent au sein de la société? Plus spécifiquement, quelles sont leurs connaissances des facteurs de risque, de protection et des indicateurs observables de la volonté de mourir? Quelles sont les ressources des enseignants, les plans d'aide disponibles, les formations et les services? Quelles sont les expériences des enseignants et de quelle manière ceux-ci parlent du phénomène du suicide aux adolescents? Sont-ils conscients du rôle qu'ils ont à jouer? En ce qui concerne le dépistage et l'intervention, de quelles façons les enseignants voient leur rôle face aux adolescents ayant des idées suicidaires? En fait, le principal but de cette recherche est d'identifier, décrire et analyser les différents rôles que les enseignants disent avoir auprès des élèves ayant des idéations suicidaires.

La question de recherche s'élabore à partir d'un ensemble de considérations issues de différentes statistiques sur le suicide et de travaux portant sur les jeunes plutôt alarmantes au sujet du suicide chez les adolescents :

1. le nombre important d'études et de travaux portant sur les jeunes qui ont des idéations suicidaires;
2. l'existence de plus en plus de jeunes en détresse psychologique, en lien avec un climat d'individualisme et d'une profonde remise en question des valeurs de la société québécoise;

3. les nombreux changements physiques et psychologiques des adolescents entraînent, durant cette période critique de développement, des questionnements relatifs à leur quête d'identité et leur devenir;
4. l'importance pour l'adolescent des nombreuses relations significatives avec la famille, l'école et la société dans le processus de construction de son identité personnelle;
5. les idéations suicidaires et l'acte de suicide comme étant un état et un acte empreints d'une souffrance et d'un désespoir qui s'amplifient sous l'effet de divers facteurs personnels de vulnérabilité et de facteurs environnementaux d'agression (du point de vue de l'immaturation, de l'instabilité et du stress);
6. l'existence d'une relation entre les tentatives ou idéations suicidaires sérieuses et la qualité perçue de la relation avec les parents ou les adultes responsables;
7. les positions ministérielles relatives à la prévention du suicide ne sont pas précises quant aux rôles et responsabilités des enseignants face à la problématique du suicide;
8. le manque de résultats des programmes de prévention du suicide quant au fait que les enseignants ont un rôle à jouer dans la prévention du suicide ; quant à

l'importance des attitudes et de l'implication des enseignants dans l'identification et l'intervention des élèves à risque; quant à l'importance de la formation des enseignants vis-à-vis de cette problématique ;

9. les enseignants sont identifiés, dans ces programmes de prévention, comme étant des intervenants privilégiés et significatifs, des sentinelles de choix dans le dépistage et la référence des élèves à risque de suicide parmi les jeunes. Il semble primordial d'approfondir les connaissances sur les différents rôles que les enseignants peuvent jouer auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires puisqu'ils sont des intervenants de première ligne qui passent du temps privilégié avec ceux-ci;

10. il n'existe pas de définition précise en ce qui concerne les limites du champ d'intervention des enseignants au sujet de la prévention de la détresse psychologique pouvant mener aux idéations suicidaires chez les adolescents et il semble que ce soit un choix des enseignants qui se fera en fonction de leurs perceptions, de leurs valeurs, de leur compréhension de la vie, de leur disponibilité, de ce qu'ils jugent bon et utile de transmettre bref, de leur manière de concevoir leur rôle.

Il est donc pertinent de se demander :

Quels sont les différents rôles que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires ?

Pour répondre à cette question de recherche, différents objectifs ont été formulés :

1. Identifier, décrire et analyser les connaissances des enseignants au sujet des adolescents en général sur le contexte sociétal, leur situation familiale, les changements physiques, les changements psychologiques qu'ils subissent.
2. Identifier, décrire et analyser les connaissances des enseignants concernant les adolescents ayant des idéations suicidaires, les facteurs de risque, de protection et les indicateurs observables de la volonté de mourir.
3. Identifier, décrire et analyser les ressources mises en place pour aider les enseignants à intervenir, les plans d'aide, les formations et les services.
4. Identifier, décrire et analyser les expériences et les rôles des enseignants en intervention et en prévention auprès des adolescents qui ont des idéations suicidaires.

Cette recherche, de type qualitative, vise à apporter un éclairage sur les divers rôles que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations

suicidaires, afin de mieux comprendre les diverses composantes susceptibles d'influencer leur intervention auprès de ces jeunes. Les données seront recueillies par le biais d'entrevues semi-dirigées.

CHAPITRE 2

Cadre théorique

2.1 Le suicide, une problématique sociale et scolaire

L'Institut national de santé publique affirme, dans son document « Évolution du suicide au Québec » paru en 2002, que la région enregistre une diminution du taux de suicide de la période 1994-1996 à la période 1997-1999, alors que le taux de suicide par 100 000 habitants est passé de 23,3 à 21,0 pour l'ensemble de la province. Toutefois on constate, qu'entre 1996-1998, le taux par 100 000 habitants chez les 15-19 ans dans la région du Saguenay-Lac-St-Jean était de 29,8. De plus, le ministère de la Santé et des Services sociaux (1998a), dans un document intitulé « Agissons en complices : pour une stratégie de soutien du développement des enfants et des jeunes », rapporte que 40% des jeunes de 15 à 19 ans présentent un niveau élevé de détresse psychologique. En ce sens une étude américaine, effectuée par King (2001a) demandant aux élèves quel était leur état psychologique au cours des 12 premiers mois, révèle que 20% des adolescents auraient pensé mettre fin à leurs jours. Évidemment, le niveau de détresse psychologique est un élément déclencheur qui peut amorcer « le processus suicidaire »

(Séguin et Huon, 1999), c'est-à-dire s'inscrire sur un continuum menant à la formation des idéations suicidaires, à des tentatives de suicide et à des suicides complétés chez les adolescents. King (2001a) relève qu'un adolescent sur six aurait élaboré un plan spécifique pour se suicider et un sur douze déclare avoir tenté de se suicider. Pour leur part, Mishara et Tousignant (2004) mentionnent que le suicide est très rare par rapport au nombre de personnes potentiellement suicidaires selon l'étude des facteurs de risque. Plusieurs personnes, dont les adolescents, trouvent d'autres solutions à leurs problèmes ou apprennent à vivre avec ceux-ci sans s'engager dans un « processus suicidaire ». C'est justement le développement des habiletés personnelles et sociales, comme la capacité de rechercher des solutions, qui explique la raison pour laquelle des personnes travaillent à la prévention du suicide et plus spécifiquement à l'élaboration de programmes en prévention du suicide. Malgré l'existence de tels programmes, le nombre élevé d'adolescents qui ont des idéations suicidaires interpelle puisqu'il remet en question l'efficacité des mesures que les programmes de prévention proposent.

Ces statistiques et ces constats renferment des enjeux sociaux auxquels les différents acteurs, directement en lien avec les adolescents, ne peuvent être indifférents. L'adolescent subissant plusieurs changements sur les plans physique et psychologique se voit confronté à des expériences nouvelles qui lui font ressentir des sentiments positifs et négatifs jusqu'à présent inconnus. Plusieurs difficultés peuvent survenir durant cette période, comme un rejet des autres adolescents, un échec amoureux, une séparation des parents ou encore des difficultés scolaires, et de tels facteurs peuvent causer un stress intense menant à une détresse psychologique importante. Ces moments critiques, qui

perturbent les adolescents au point de penser qu'ils sont les seuls à les vivre, les amènent à se replier sur eux-mêmes. Les adolescents ont besoin de personnes-ressources qui d'abord, dépisteront leur détresse et les guideront vers une recherche de solutions efficaces en lien avec ce qu'ils sont. Ils ont besoin de modèles qui leur permettront de constater que certaines épreuves peuvent, lorsqu'elles sont vécues sainement, donner du sens à leur vie. Malgré leurs besoins criants, certains adolescents émettent à leur entourage des messages, parfois très diffus pour dévoiler les « idées noires » qu'ils entretiennent; c'est pourquoi la sensibilité de l'entourage à cette problématique peut faire une grande différence. Les parents, les amis et les différents intervenants dont les enseignants ne perçoivent pas toujours ces messages codés qu'envoient les adolescents ayant des idéations suicidaires. Étant donné que l'école reste un lieu d'identification pour les adolescents, puisqu'ils y passent plusieurs heures par semaine, sans compter qu'ils y sont en contact avec des jeunes de leur âge et des adultes qui leur permettront de s'identifier et d'établir les bases de leur personnalité, les centres de prévention ont élaboré des programmes scolaires de prévention du suicide. Les enseignants et les divers intervenants scolaires sont des personnes étrangères au réseau familial et social, ce qui leur donne la possibilité de jouer plusieurs rôles au niveau du dépistage, de la référence ou encore de l'intervention directe. Cependant le ministère de l'Éducation, dans son programme de formation de l'école québécoise, n'identifie pas clairement les rôles de l'enseignant dans cette problématique. Des recherches sur le sujet démontrent que certains enseignants se sentent concernés tandis que Parent et Rhéaume (2004) relatent que plusieurs autres considèrent tout facteur *personnel* comme ne faisant pas partie de la tâche de la profession enseignante.

Debout (1996), professeur de médecine légale et psychologue, parle en ces termes du rôle des enseignants en prévention du suicide chez les adolescents :

Enseignants, conseillers d'éducation, infirmières et assistantes sociales des établissements (lorsqu'elles existent) et plus généralement, l'ensemble des adultes qui gravitent dans ce milieu, devraient être formés aux difficultés de l'adolescence et au repérage des signaux d'appel. Ce n'est jamais là que l'une des traductions de la notion d' « équipe éducative » qui œuvre en relais, en réseau, aux côtés des parents comme des structures de prise en charge extérieures. (p. 85)

2.2 Le concept de suicide, d'idéation suicidaire et de tentative de suicide

L'idée du suicide ne survient pas du jour au lendemain, elle est plutôt le fruit d'un processus plus ou moins long dépendamment des événements survenus et de la façon de percevoir ceux-ci. Plusieurs signes précurseurs peuvent être perçus par les membres de l'entourage de l'adolescent. Il apparaît donc important de développer, chez les membres du personnel scolaire, une certaine sensibilité face à ces signes. Avant d'apporter un éclairage sur l'ensemble des questionnements relatifs au rôle de l'enseignant face à des adolescents aux prises avec une détresse psychologique menant aux idéations suicidaires, il est important de recadrer théoriquement l'ensemble des concepts de base tels que les définitions des idéations suicidaires, des tentatives de suicide et du suicide complété ainsi que les différents modèles explicatifs du suicide afin de mieux cerner cette problématique dans le cadre scolaire.

La majorité des auteurs s'entendent pour dire que la volonté d'en finir avec la vie semble être pour l'individu un geste fatal issu d'une grande détresse psychologique permettant, selon sa conception, la libération de lourdes souffrances. C'est un geste hautement porteur de sens qui laisse aux proches et à la société en général beaucoup de questionnements, puisque plusieurs raisons subjectives peuvent expliquer ce geste. C'est justement la perception générale que la société a du suicide qui nous entraîne comme individu à donner un sens et à définir ce concept. Malgré le fait que le suicide est un phénomène que l'on retrouve à toutes les époques de l'histoire, le mot suicide est un mot relativement nouveau puisqu'il fut introduit en 1751 par l'abbé Desfontaines dans le dictionnaire universel français et latin appelé *le dictionnaire de Trévoux* pour remplacer l'expression *homicide (ou meurtre) de soi-même* employé à cette époque. Bordeleau (1997) donne l'étymologie du mot « suicide » qui vient du latin *sui*, de soi et *caedere*, tuer. Généralement le phénomène du suicide se définit par trois catégories de comportements, soit les idéations suicidaires, les tentatives de suicide et les suicides complétés.

Avant même de commettre le geste fatal, les individus ont des représentations de la réalité du suicide. Le suicide est un geste rarement spontané qui survient plutôt à la suite d'un processus suicidaire plus ou moins long. En fait, le document *Stratégie québécoise d'action face au suicide « S'entraider pour la vie »* (1998) définit l'idée du suicide ou l'idée suicidaire en ces termes :

L'idée du suicidaire inclut les comportements qui peuvent être directement observés ou entendus et par rapport auxquels il est justifié de conclure à une intention possible de suicide, ou qui tendent vers

cette intention, mais où l'acte causant la mort n'a pas été accompli.
(p.8)

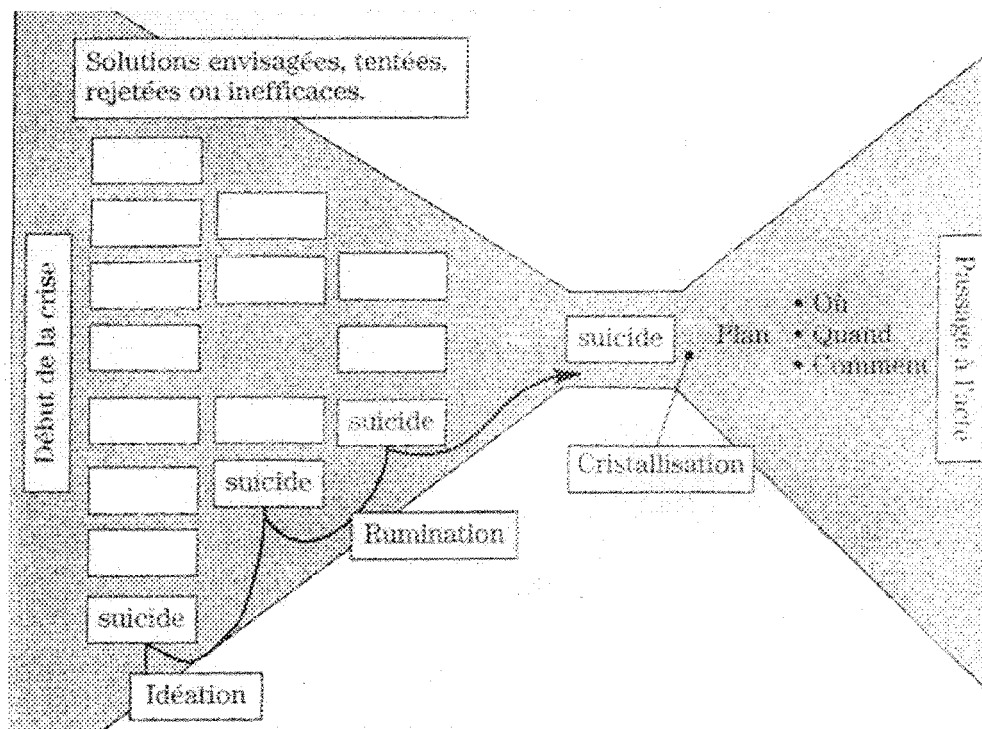
Tousignant *et al.* (1993) définissent l'idéation suicidaire comme étant l'idée de vouloir mettre fin à ses jours. La plupart des auteurs, Séguin et Huon (1999), Mishara et Tousignant (2005), Falardeau (2002) mentionnent que la fréquence, la durée des pensées et les détails d'un plan de suicide déterminent la sévérité des idéations suicidaires, si celles-ci peuvent être passagères ou sérieuses. La grande majorité des programmes de prévention du suicide traitent de l'idéation suicidaire comme étant un processus qui ancre une intention dans la pensée de la personne. Ce processus se déroule en cinq étapes : 1) *la recherche de solution à la crise*, 2) *l'apparition des idéations suicidaires*, 3) *la rumination de ces mêmes idéations*, 4) *la cristallisation* et 5) *la planification du scénario suicidaire*. Dans une situation de risque élevé, lorsque survient un événement déclencheur (conflit ou perte), si le scénario est planifié et les moyens sont accessibles, le risque de passer à l'acte peut être fortement envisageable par l'adolescent. Selon Parent (cité par Parent et Rhéaume, 2004) « il s'agit de formation et d'enchaînement d'idées où l'on trouve une construction cognitive avec une pensée plus organisée et soutenue que lors d'un *flash* (p.10) ». Tout ce processus débute lorsqu'un individu vit une situation difficile, stressante, mobilisant toutes ses énergies pour être capable de s'adapter ou de changer une situation qui provoque une situation de crise. Au départ, il existe un éventail de solutions au problème. Toutefois, une grande vulnérabilité conjuguée à un isolement et quelquefois à une dépression majeure amènent certaines personnes à avoir peu de solutions et ce, dès le départ. Les solutions s'épuisent une à une laissant ainsi place à une vague idée du suicide, *un flash*, sans toutefois considérer

vraiment cette solution comme étant possible. Le suicide commence à être une solution envisageable qui apparaît et disparaît au gré des émotions et des événements vécus. L'idée du suicide revient régulièrement, ce qui pousse l'individu à élaborer un scénario suicidaire. Surviennent par la suite d'énormes angoisses lorsque l'individu se croit incapable de résoudre la crise. La présence du projet suicidaire prend une place majeure et revient constamment, entretenant à son tour la souffrance et la douleur. L'idée suicidaire devient presque une obsession. L'individu choisit le suicide pour seule solution, il s'agit de la cristallisation des idées suicidaires. La décision est prise et le scénario suicidaire s'élabore (où?, quand? et comment?). Cette étape peut survenir plus ou moins rapidement dépendamment de la situation de crise, des facteurs de protection et de vulnérabilité de l'individu. Cette phase du processus suicidaire se caractérise assez souvent par des signes de mieux-être chez les individus, qui seraient en fait dus à l'imminence de la cessation de la souffrance. Toutefois, les émotions de la personne semblent se couper en même temps que l'individu s'isole progressivement des autres. Un événement qui contrarie l'individu peut l'amener à passer à l'acte de façon plus précipitée, entraînant la personne à faire une tentative de suicide ou un suicide complété plus tôt que l'échéance prévue. La figure 2.1 à la page suivante présente un schéma illustrant le processus suicidaire.

La majorité des auteurs identifient les tentatives de suicide comme étant des actes intentionnels faits par une personne dans le but de se suicider et qui n'aboutissent pas à la mort. Mishara et Tousignant (2004) indiquent qu'on peut compter au moins 100 tentatives de suicide pour chaque suicide complété.

Figure 2.1

Le processus suicidaire



Source : Séguin et Huon (1999) *Le suicide comment prévenir, comment intervenir*, p.72

Les dénominations, suicide *complété*, ou encore, *suicide*, sont les termes les plus utilisés dans le vocabulaire de la recherche contemporaine. Il y a quelques années on utilisait le terme, *suicide réussi*, mais aujourd'hui cette appellation fut changée parce qu'elle ne s'inscrit pas dans une conception de valorisation de la vie. Volant (1990) mentionne que pour qu'une définition du suicide soit utilisable, elle se doit de porter sur des caractéristiques communes à tout acte d'une personne qui s'enlève délibérément la

vie, peu importe ses motifs, ses mobiles, ses sentiments, les moyens et les circonstances conduisant au geste. Pour le ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec (1998b), le suicide complété est désigné par un acte délibéré qui est accompli par un individu dans le but de se donner la mort et qui la provoque.

D'amours et Kiely (1986) parlent des problèmes méthodologiques à étudier et à définir le suicide, car l'aspect de l'acte volontaire ne peut, à lui seul, définir ce terme. Il y a certaines exceptions qui ne peuvent être appelées suicide. Par exemple, un adolescent qui se donne la mort, non pas parce qu'il désirait mourir, mais pour imiter une de ses idoles vues à la télévision ou sur internet. Cet exemple reflète donc que le jeune a fait un acte volontaire qui l'a amené à la mort, donc au suicide, sans avoir l'intention réelle de mourir. Dans le cas de cet adolescent, on parle beaucoup plus de sa mort comme étant accidentelle. De toute évidence, la variable de l'intentionnalité semble être difficile à évaluer, car il n'y a pas de circonstances particulières de la vie qui conduisent invariablement à porter des actes suicidaires : d'autres personnes qui se seraient trouvées dans certaines situations difficiles ne se seraient pas nécessairement suicidées. Inversement, une personne peut désirer vraiment se suicider et être interrompue par quelqu'un pendant le processus. Ce second exemple explique que le suicide comprend plus que la *mort intentionnelle*, mais aussi les différents gestes pouvant conduire à celle-ci sans que ce but soit atteint.

Le degré de conscience peut déterminer le degré d'intentionnalité du geste suicidaire. Cependant, l'évaluation de ce degré de conscience et d'intentionnalité pose

problème puisqu'il faut avoir accès à une analyse des antécédents de l'individu, voir même des pensées de celui voulant faire une tentative de suicide. L'écart entre la perception de la personne ayant des idéations suicidaires, et la réalité par rapport au suicide peut être très grand. Il faut dire que l'âge peut influencer le niveau de conscience des individus, puisque la conception de l'irréversibilité de la mort ne s'acquiert habituellement, chez des enfants ayant un développement cognitif relativement normal, que vers l'âge de neuf à dix ans. D'Amour et Keily (1986) classifient l'intention suicidaire en terme de conscience, d'inconscience, et possiblement de pré-conscience ; ainsi, il serait plausible de ranger les gestes radicaux (tels l'arme à feu, la dynamite) avec l'intention ferme et consciente d'en finir. Mishara (2003) émet l'hypothèse que les personnes suicidaires qui ont encore espoir de résoudre leurs problèmes choisissent des méthodes moins rapides. Cependant, le fait d'inclure la dimension du degré de conscience implique également que l'abus d'alcool ou de drogues, sur une longue période de temps, est considéré comme étant un geste suicidaire inconscient.

2.3 Une période critique : l'adolescence, une approche développementale et écologique

L'adolescence est une période où plusieurs changements s'opèrent. D'ailleurs, Jeammet (2007), dont les principaux ouvrages vulgarisent la période de l'adolescence, définit ce terme en donnant la racine étymologique du mot qui vient du latin *adolescere*, qui signifie *croître* et *grandir*. En fait, il perçoit l'adolescence selon une approche

phénoménologique de l'école nord-américaine, qui se traduit par : « *deux tâches développementales* fondamentales que sont l'intégration psychique du corps sexué pubère (c'est-à-dire apte à mettre en acte de sexualité génitale et à procréer) et la progressive autonomisation par rapport aux parents. »(p.17). Cloutier (1996) a pour sa part défini l'adolescence comme étant « un stade pendant lequel la personne n'est ni un enfant, ni un adulte, pendant lequel elle n'a pas encore de responsabilités sociales en propre mais où elle peut explorer, s'exercer, expérimenter des rôles. » (p.2)

Tous les auteurs s'entendent pour dire que l'adolescence est une étape de développement qui commence à la puberté par de nombreux changements physiques. En effet la transformation du corps physique, plus précisément des caractères sexuels dits secondaires, permet d'avoir accès à une dimension jusqu'ici inconnue, la dimension sexuelle. La fin de l'adolescence semble toutefois plus difficile à définir, puisque le contexte social des dernières années a contribué à allonger cette période qui s'explique par la prolongation de la scolarité, l'entrée plus tardive sur le marché du travail et/ou la venue de la vie de couple à un âge plus avancé. L'identité est construite d'abord par l'appartenance à un sexe, à la structure familiale et aussi à travers la spécificité de la collectivité.

Les changements physiques entraînent également un changement au niveau de la perception que les adolescents ont d'eux-mêmes. Finalement, Pommereau (2001) résume le concept de l'adolescence vécu selon deux réalités : les jeunes en difficulté et les autres.

L'adolescence est une période de grands remaniements tant physiques que psychiques, est, plus que tout autre âge de la vie, un moment où « ce qui bouge en soi » atteint parfois une telle intensité et entraîne une telle douleur que c'est tout entier que le sujet peut basculer et se perdre dans l'agir. » (p.23)

En fait chaque être humain a des besoins essentiels de se développer, d'agir et de tendre vers l'autonomie. Si l'adolescent réussit cela, il s'affranchira des liens de dépendance de l'enfance, sinon, l'agir sera le résultat d'une difficulté de mentalisation. À ce moment-là, s'il n'est pas capable de mettre ses émotions en mots, l'adolescent sera porté à passer à l'acte dit « en plein », c'est-à-dire de façon active, et au passage à l'acte « en creux », qui signifie le retrait et l'évitement. Selon cette perspective, l'adolescent qui ne parvient pas à développer son autonomie sera plus enclin à développer des gestes violents contre lui-même, qui peuvent déboucher sur des idées suicidaires et sur un suicide.

Érikson (1963) perçoit l'adolescence comme étant une crise de l'identité. Cette perception demeure encore au premier plan de la théorie psycho-sociale qui présente une version des huit stades du cycle de vie selon une approche psycho dynamique. En effet, il traite d'une causalité entre le développement des individus et l'esprit du temps qui rejoint principalement la problématique des difficultés québécoises en ce qui a trait au taux élevé de suicide. Par ailleurs, cette théorie de l'adolescence est au cœur des programmes en prévention du suicide. Érikson propose un modèle composé de huit stades de développement au cours desquels la personne évolue de l'enfance jusqu'à l'adulte. Chacun de ces stades se caractérise par des conflits et des tensions provoqués

par le milieu social dans lequel l'individu évolue, afin de les surmonter en s'adaptant aux exigences du milieu tout en préservant son identité. Chaque stade comporte un enjeu développemental qui s'effectue principalement à travers deux pôles, un positif et un négatif. Donc, comme le mentionne Houde (1999) inspirée de la théorie d'Érikson, la résolution de l'enjeu suppose une intégration concrète et individuelle des polarités où coexisteront la méfiance et la confiance. L'adolescence correspond selon Erikson au stade cinq, une période où l'enjeu développemental semble être l'établissement d'une identité personnelle souvent à travers la confusion et la diffusion des rôles variés. Les deux pôles psychosociaux sont d'un côté l'identité, de l'autre la diffusion des rôles. En effet, l'adolescent doit se distancier des valeurs et des croyances de ses parents pour trouver les valeurs auxquelles il désire adhérer. Pour y parvenir, il doit établir son propre bilan personnel en se questionnant sur celles qui sont le plus satisfaisantes pour lui. Cette notion d'identité s'avère très importante en ce qui concerne le questionnement des idéations suicidaires des adolescents puisqu'à cet âge, l'importance des pairs est incontestable pour expérimenter des rôles différents, en connaître l'impact sur lui-même et sur les autres. Toutefois, les difficultés d'ordre familial ainsi que la présence de difficultés sociales peuvent être transférées au sein d'une école et ainsi entraîner un bilan personnel difficile à réaliser. Cette difficulté d'identification peut se traduire par une confusion dans les rôles que l'adolescent aura à jouer, pouvant même amener un sentiment d'aliénation durable. Selon Dolto (1985), psychanalyste, l'adolescence est une période de transition qu'elle compare au passage du fœtus à l'état de nourrisson. En effet, selon Dolto, après l'accouchement de la mère, le fœtus doit apprendre à manger et

à respirer par lui-même tout comme l'adolescent qui apprend à faire face à ses responsabilités.

Toujours sur le plan psychologique, l'adolescent cherche à développer de l'autonomie par rapport aux relations de dépendance de l'enfant envers les parents. Cette recherche d'autonomie affecte les divers systèmes : familial et social. À travers la famille, « l'enfant apprend à se connaître et à comprendre les motifs qui poussent les autres à agir, le statut de chaque individu dans la hiérarchie sociale, les liens d'affection ou d'hostilité interpersonnelle. » (Dolto, 1985 p.202). La structure familiale change elle aussi depuis les années 1970, laissant place à des nouvelles configurations familiales : famille nucléaire, famille monoparentale maternelle ou monoparentale paternelle, famille de parents de même sexe ou encore reconstituée. C'est justement dans ces nouvelles configurations que les adolescents sont appelés à jouer des rôles différents au sein de la famille, parfois même des rôles qu'ils n'auraient normalement pas à jouer, comme par exemple : soutien moral des parents, médiateurs de conflits ou sujet de chantage. Étant donné le nombre moins élevé d'enfants, la majorité des parents investissent beaucoup pour leur enfant, tant au niveau matériel qu'affectif. Ces investissements, et parfois même ces surinvestissements, engendrent donc chez le jeune une difficulté à porter la lourde responsabilité de plaire à ses parents. Lewis (2004) rapporte que certains parents mesurent leur affection au degré de satisfaction narcissique que leur procure leur enfant. Il faut dire qu'à la période de l'adolescence, l'adolescent tente de sortir du cadre familial en se construisant une vie sociale autonome, que Cloutier (1996) exprime comme étant un *dépassement social*. Si la famille empêche ce

dépassement, le développement de l'identité de l'adolescent aura peine à s'épanouir socialement et les conflits avec sa famille débiteront.

2.4 La recherche sur l'adolescence et le suicide

Tousignant, Hamel et Bastien (1988), dans leur enquête auprès des adolescents de secondaire III, IV, et V, ont analysé l'influence de la perception des adolescents de la qualité de la relation avec leur père et leur mère sur leurs conduites et idéations suicidaires. Ils arrivent à la conclusion que la séparation ou le divorce des parents, ainsi que la négligence du père, sont deux facteurs qui contribuent à l'augmentation du taux de suicide. Dans sa recherche d'identité, l'enfant recherche la valorisation et le sentiment d'appréciation par la famille tandis qu'à l'adolescence, c'est dans l'amitié que sont recherchés ces mêmes sentiments. Souvent, le fait que l'adolescent fasse partie d'un groupe d'amis permet à la fois une expérience de relation avec les adolescents de l'autre sexe et un support sur le plan émotionnel. Fréquemment, le groupe d'amis renvoie à chacun des adolescents une évaluation de leur personnalité, de leurs points forts et de leurs points faibles, vis-à-vis des comportements adoptés. Toutefois, il peut survenir une difficulté de socialisation avec d'autres adolescents qui se reflète par le rejet des pairs, pour diverses raisons. Ainsi, la socialisation, le développement et pour certains même le développement de l'identité seront plus difficiles.

D'Amours (2000) précise certaines caractéristiques des étudiants de niveau secondaire dans les *Actes de la journée sur la prévention du suicide chez les jeunes*. Il

mentionne le fait que plus de jeunes adoptent des conduites à risque plus précocement en raison de plus graves problématiques familiales et sociales qu'il y a trente ans. Lewis (2003) explique ce changement par le contexte culturel actuel n'est pas aidant pour les adolescents en raison du manque d'instances d'appartenance, de la course à la performance et de l'individualisme. Il mentionne que la société n'offre plus aux jeunes des modèles cohérents, et ce de pair avec le fait de subir plusieurs pertes telles que la séparation des parents, de la famille éloignée et le suicide d'amis. Gratton (1996), dans son étude des histoires de vie de cinq suicidés portant sur la signification qu'ils ont donnée à leur acte de mort, a découvert chez chacun de ceux-ci des difficultés à établir un lien entre leurs valeurs et leurs ressources. En ce sens elle mentionne que le Québec, avec la recherche de son identité nationale sur le plan collectif, amène un grand questionnement au niveau de l'identité latente des individus. De plus, la remise en question des valeurs traditionnelles prônées par l'Église, le pluralisme culturel, les profonds changements amenés à l'éducation depuis le rapport Parent en 1960, ainsi que la réforme scolaire de l'éducation, entraînent une identification difficile aux anciens modèles sociaux. Toujours selon Gratton (1996), ces anciens modèles sont dépassés et les nouveaux modèles sont en devenir, ce qui influence la place que l'adolescent veut prendre dans la société et, par le fait même, sa décision de poursuivre ou non sa vie. De plus, la mentalité contemporaine occidentale propose de très hauts standards dans ces modèles corporels, par exemple à travers les athlètes olympiques qui, parfois, prennent des drogues pour augmenter leurs performances. Dans le même sens, les mannequins de plus en plus minces, habillés de façon très sexy laissent aux adolescentes une idée peu réaliste de ce que doit être une jeune fille. Les diverses interactions de l'adolescent avec

plusieurs acteurs influencent leur regard sur la vie de façon positive ou négative, ce qui risque de devenir des facteurs de protection ou de vulnérabilité. Ce portrait social de l'adolescence, selon différents chercheurs, nous permet de réaffirmer et positionner le constat suivant : plusieurs acteurs et plus précisément les intervenants scolaires se doivent de soutenir les élèves qui vivent de grandes difficultés personnelles et/ou sociales.

Lewis (2003) mentionne que le choix d'une définition déterminant le sens du suicide a des conséquences directes sur la conception de ce phénomène. Plusieurs auteurs à travers le temps ont donné des sens, des explications différentes du suicide. En effet, le suicide sera considéré comme un fait social avec la théorie sociologique, ensuite, un fait humain et personnel par les théories psychanalytique, psychologique et biologique pour terminer par un modèle qui allie à la fois ces différents modèles, le modèle écologique.

2.5 Les différentes approches explicatives du suicide

2.5.1 L'approche sociologique

Durkheim est considéré comme le père des bases essentielles constituant une approche explicative du suicide. En effet, plusieurs recherches ont comme point de départ les travaux de Durkheim. Selon lui, tout problème prend naissance dans un contexte social, historique et politique. Durkheim (1967) démontre dans ses recherches

qu'une certaine force collective peut, à elle seule, pousser l'individu à se tuer. Ainsi, il traite le problème du suicide du point de vue sociologique. Ce chercheur a étudié les données statistiques des populations européennes lui permettant d'affirmer que chaque société et que chaque groupe social possèdent des taux de suicide différents. Il mentionne que chaque société, à tous les moments de son histoire, possède une *aptitude* pour le suicide. Ainsi, le taux de suicide d'une population est mesuré par l'intensité de cette aptitude en lien direct avec le rapport entre le chiffre global des morts volontaires et la population générale.

Dans son étude il démontre que les facteurs sociaux, comme l'intégration et la réglementation dans les sociétés, ont amené l'existence du suicide et plus spécifiquement de quatre types de suicide qui traitent de l'état moral de l'individu face à la société. Le suicide peut prendre différents visages selon les diverses organisations sociales : *égoïste*, *altruiste*, *anémique* ou *fataliste*. Le suicide *égoïste* et celui appelé *altruiste* sont en lien avec l'intégration sociale : le premier est caractérisé par un développement démesuré du moi individuel qui s'affirme au détriment du moi social. Le mobile de suicide consiste en une individualisation démesurée combinée à un manque d'intégration dans la société. De son côté, le suicide *altruiste* se définit par la trop grande intégration du soi social, ne laissant plus de place au soi individuel. De plus, il met en lumière qu'une société où la réglementation est peu sévère et qui laisse place à une grande permissivité engendre le suicide *anémique* et au contraire, une société trop rigide entraîne le suicide de type *fataliste*. Pour Durkheim (1967) le suicide est : « [...] »

tout cas de mort qui résulte directement ou indirectement d'un acte positif ou négatif, accompli par la victime elle-même et qu'elle savait devoir produire ce résultat. » (p.12).

La première parution de l'ouvrage de Durkheim en 1867 a soulevé plusieurs débats en ce qui a trait à la question du suicide. Halbwachs (1975) ajoute aux quatre groupes sociaux cités par Durkheim l'importance du *genre de vie* relié à un ensemble de coutumes, de croyances, de religions et de manières d'être. Il intègre également les facteurs individuels comme la maladie mentale et les circonstances de la vie comme étant impliqués dans le déclenchement du processus suicidaire. Selon lui, le suicide s'explique tantôt par des forces collectives et tantôt par des motifs individuels, ce qui le dissocie de Durkheim en considérant l'aspect individuel. Halbwachs met également de l'avant les procédés suicidaires. Il conserve l'importance des données de la réalité sociologique pour expliquer le suicide, car la principale cause serait la complexité croissante de la vie sociale. Plusieurs auteurs comme Gibbs et Martin (1983) reprochent à Durkheim le manque de précision dans sa définition de l'intégration. Douglas (1967), bien qu'il considère le travail de Durkheim comme étant le meilleur sur la question du suicide, s'interroge sur la validité de celui-ci en raison de ses appuis essentiellement statistiques. Durkheim ne tient pas compte des suicides camouflés en accidents ou en morts naturelles et des tentatives de suicide qui échappent aux statistiques.

Douglas effectue une étude sur le suicide en s'inspirant des principes de Weber (1971). En fait, la conception webérienne suppose deux conditions essentielles à l'activité sociale, soit de posséder une signification pour la personne tout en étant reliée

à autrui. En fait, l'activité sociale peut être déterminée de quatre façons : *de façon rationnelle en finalité*, *de façon rationnelle en valeur*, *de façon affective* et *de façon traditionnelle*. L'individu qui est du premier type détermine son but de manière pratique et évalue les divers moyens pratiques pour les atteindre. L'acteur peut aussi renoncer aux moyens choisis s'il les juge peu pertinents. Malgré un processus de décision rationnel, il peut survenir des manques de connaissances ou d'informations qui provoquent un choix de moyens inadéquats. Lorsque l'individu décide d'un but, il le fait en fonction de ses connaissances actuelles et non de celles des autres individus. Une deuxième façon de déterminer l'activité sociale peut être *de façon rationnelle par rapport à une valeur*. En fait, une valeur a un caractère subjectif puisque chaque individu choisit ses valeurs en fonction de son évaluation d'une réalité ou d'une illusion. Par sa vision du monde, l'acteur social détermine ses valeurs et s'engage par ses actions en fonction de ses croyances, de ses valeurs intrinsèques d'ordre éthique, esthétique, religieux ou autre. Une activité peut être également déterminée de *façon affective* en laissant libre cours à ses émotions positives ou négatives en exprimant directement ses sentiments. La dernière façon, celle *traditionnelle*, se caractérise par le fait que la personne ne présente pas le besoin de se représenter un but, ni de se fixer une valeur, ni de ressentir une émotion. Douglas (1967) fut l'un des premiers à ne pas s'inscrire dans le courant positiviste de Durkheim et à en avoir présenté une critique rigoureuse.

Gratton (1997), à partir du point de vue sociologique de Weber et par des histoires de vie, des études de cas et l'analyse de notes laissées par des suicidés, découvre quatre significations possibles au suicide et en propose une définition générale en quatre

idéaltypes. Pour elle, le suicide est un acte qui tient son sens à partir de deux réalités complexes en lien avec des valeurs de référence personnelles ou des valeurs de référence empruntées et les abondantes ou limitées. La première signification se caractérise par une abondance de valeurs personnelles qui amène le suicide de *l'idéaliste*. Celui-ci a de hautes valeurs personnelles et dirige sa vie avec des objectifs si élevés qu'il ne peut plus se contenter de vivre de ses abondantes ressources. Le second idéaltype se nomme le *suicide du blasé*. Tout comme celui de l'idéaliste, il se définit par des valeurs qui ne connectent pas avec ses ressources abondantes, mais au contraire de l'idéaliste, le blasé s'enlève la vie parce que ses valeurs sont insuffisantes. Ce serait le cas de quelqu'un qui décide de se donner la mort parce qu'il ne trouve pas de valeurs personnelles qui puissent animer sa vie. Les deux prochains idéaltypes sont déterminés par des faiblesses et des limites au niveau des ressources des individus. *Le suicide de l'épuisé*, qui constitue le troisième idéaltype, indique que la personne est impuissante à opérer ses ressources en fonction des valeurs personnelles données. Il existe également une variante du troisième idéaltype qui se nomme le *suicide du nostalgique* et qui se définit, tout comme le suicide de l'épuisé, par une insuffisance de ressources aux valeurs personnelles. Cependant, *le suicide du nostalgique* se différencie par la dégradation des valeurs personnelles. En fait, le *nostalgique* prend conscience de ses forces qui déclinent et n'est pas en recherche consciente de valeurs personnelles. Finalement, le dernier idéaltype, celui du *déshérité*, se caractérise par le fait que les ressources pauvres ne lui permettent pas d'actualiser des valeurs empruntées. D'un côté, les ressources de la personne sont si faibles qu'elle doit être dépendante des autres. De l'autre côté, ses limites l'empêchent d'accéder à ses propres valeurs personnelles, c'est pourquoi elle doit

les emprunter aux autres personnes de son entourage. C'est lorsqu'elle prend conscience qu'elle ne sera jamais capable de vivre selon les valeurs empruntées des autres, en raison de ses moyens qui sont assez faibles, qu'elle choisit de s'enlever la vie.

Baechler (1975), un auteur chef de file dans le domaine social, utilise pour sa part des études de cas qui l'ont amené à dégager une typologie inspirée par Weber (1971) à partir d'études de cas de personnes, basées sur leurs écrits. Il est le premier à définir le suicide comme étant une manière logique et rationnelle, parmi d'autres, de résoudre un problème. En fait, le suicide est vu comme étant « tout comportement qui cherche et trouve la solution d'un problème existentiel dans le fait d'attenter à la vie du sujet. » (Baechler, 1975, p.77). Selon cette optique, le suicide est le moyen utilisé en vue d'une fin, c'est pourquoi Baechler utilise comme principale démarche l'identification de cette fin dans le but de faire surgir le sens de l'acte suicidaire. Il distingue quatre types généraux de conduites suicidaires qui sont eux-mêmes divisés en onze sous-types. Le premier est le type *escapiste* qui survient lorsque la conduite suicidaire est un moyen d'échapper à quelque chose, soit par *la fuite* d'un événement insupportable, soit par *le deuil*, la perte d'un élément central dans la vie de l'individu ou encore *le châtement* lorsqu'une personne veut expier une faute réelle ou imaginaire. Le second est le type *agressif*, lorsqu'une personne veut atteindre quelqu'un soit par *vengeance*, en culpabilisant autrui soit par *crime* en attirant dans la mort quelqu'un avec soi ; soit par *chantage* en voulant exercer une pression sur quelqu'un ou *par appel* lorsque le but est d'avertir l'entourage qu'on est en danger. Le troisième est le type *oblatif*, qui donne sa vie en *sacrifice* en voulant atteindre une valeur jugée plus précieuse que sa propre vie,

ou dans un *geste de passage* pour accéder à une vie meilleure. Le dernier est le type *ludique* qui peut prendre la forme *d'ordalie* en risquant sa vie pour connaître le jugement des dieux ou sous forme de *jeu*, le but étant de prendre un grand risque en jouant avec la vie. Il établit aussi un lien entre les conduites suicidaires et les différentes stratégies de puissance ou de dépendance que développent les humains pour pallier au sentiment d'insécurité.

Finalement, la théorie sociologique semble nous informer sur les groupes susceptibles d'être plus vulnérables, parce que plus isolés. Les adolescents et les personnes âgées font partie de ces groupes. Malgré les différentes critiques de la théorie de Durkheim, elle montre néanmoins que le suicide s'inscrit dans une réalité sociale. Bref, la théorie sociologique a ouvert le chemin à des modèles explicatifs du suicide provenant des modèles médicaux, psychiatriques, psychosociaux, psychologiques, écologiques, biologiques et philosophiques.

2.5.2 L'approche psychiatrique

L'approche psychiatrique explique le suicide comme étant un déséquilibre des processus psychiques chez la personne. Elle postule que la crise suicidaire est la manifestation d'une pathologie. On peut mesurer la tendance au suicide par rapport au développement de la personne et à ses liens dans le milieu dans lequel elle vit. En fait, selon cette théorie, l'envie de se suicider découle de deux facteurs principaux appelés les facteurs prédisposants qui comprennent la réalité familiale, la santé physique et

psychologique, l'intégration sociale et les facteurs précipitants qui sont représentés entre autres par des circonstances immédiates telles que les échecs amoureux et scolaires, les problèmes familiaux, la mortalité par suicide de membre(s) de la famille. Pommereau (2001), psychiatre, qui travaille auprès des adolescents suicidaires définit l'idéation suicidaire ainsi :

Elle ne correspond pas à un questionnement philosophique, car elle ne se pense pas. Profondément morbide, elle résulte de la concentration d' « idées noires » qui s'expriment lorsque la pensée n'est plus en mesure d'articuler ni son langage intérieur, ni son discours. Ce peut être en raison d'une désorganisation psychique structurelle, d'un vide dépressif interne ou du sentiment d'effondrement qu'entraîne tout vécu réel ou supposé de perte indépassable. (p.30)

Tandis que la tentative de suicide est définie ainsi :

La tentative de suicide est la situation dans laquelle une personne a manifesté un comportement qui met sa vie en danger, avec l'intention réelle ou simulée de causer sa mort ou de faire croire que telle est son intention, mais dont l'acte n'aboutit pas à la mort. (Pommereau, 2001, p.30)

Selon cette approche, les tendances suicidaires surviennent lorsqu'une personne développe un profil pathologique par rapport au milieu.

2.5.3 L'approche psychanalytique et psychologique

À l'instar de la théorie psychiatrique, la théorie psychanalytique et psychologique prend naissance avec Sigmund Freud. Par son essai *Deuil et mélancolie* paru en 1915, il a abordé de façon directe la question du suicide dans le but de démystifier la dépression mélancolique. La mélancolie survient à la suite de la perte d'un être cher. Il semble que ce soit l'intériorisation de l'image d'un objet d'amour à travers laquelle une personne

s'identifie qui, lorsqu'elle la perd, la méprise par des tendances sadiques. Étant donné que l'adolescent se sent frustré par la perte de l'image de cet objet d'amour et se voit dans l'impossibilité de l'agresser, il retourne contre lui toute la violence de ses tendances sadiques, pouvant aller même jusqu'au suicide. Bardet (1996), une adepte du modèle psychologique, mentionne que les psychiatres admettent que toutes les personnes qui ont des idéations suicidaires ne sont pas des malades mentaux mais ils continuent, pour la plupart d'entre eux, de voir dans l'acte suicidaire quelque chose de pathologique, parce qu'il est contraire à l'instinct de conservation. En fait, le premier à traiter la question de cette façon fut Menniger (1938), un psychanalyste américain. Dans sa thèse, il a poussé encore plus loin la pensée freudienne en percevant le suicide comme le résultat de l'instinct de mort ou la tendance à l'autodestruction chez l'être humain. Selon lui, le désir de se suicider se construit durant une bonne partie de la vie, car il croit que les difficultés et les drames vécus pendant toutes les étapes de la vie ont une influence. Tout comme son prédécesseur, il pense que le suicide est le retournement contre soi de tendances sadiques de vouloir tuer, toutefois il ajoute que cette façon de percevoir le suicide est très souvent camouflée par des motifs plus rationnels et plus compréhensibles pour la société. D'autres chercheurs voient dans le suicide une espèce de fuite en avant qui se traduit par la réunion narcissique sur le plan des fantasmes permettant de trouver le bien-être perdu. À l'inverse, un facteur de résilience serait la présence d'un objet intériorisé consolant.

Au niveau psychologique, le suicide est vu sous l'angle de l'individu en mettant au premier plan les traits de personnalité qui ont une influence indéniable sur la décision

d'en finir avec la vie. Shneidman (1996) réaffirme que chaque individu a des besoins allant de la survie jusqu'à la réalisation de soi et que, lorsque survient la frustration causée par l'insatisfaction de un ou plusieurs besoins, survient une souffrance intense. La souffrance amène toujours du désespoir qui, à son tour, peut conduire au développement d'idéations suicidaires. De son point de vue, il existe trois conditions pour qu'un individu en vienne à considérer le suicide comme une avenue possible : *une douleur morale, une perturbation psychologique et une pression extrême des circonstances de vie.*

2.5.4 L'approche biologique

Les chercheurs Turecki et Lesage (2001), du Centre de recherche Fernand-Seguin, ont exploré le suicide sous l'angle de la prédisposition génétique comme étant un des facteurs explicatifs. À partir de plus de 200 cadavres de personnes suicidées et d'entrevues avec des proches, les deux chercheurs ont pu déterminer la part de la génétique dans cette problématique. Ils ont remarqué que le niveau de sérotonine, un neurotransmetteur qui se trouve dans le cerveau et qui régule l'impulsivité, est défaillant. C'est donc l'activité du système sérotoninergique qui est associée au phénomène de la dépression. La prise de médicaments psychotropes pour soigner la dépression s'allie à la sérotonine, ce qui neutralise son effet dans le cerveau rendant la personne plus impulsive, donc plus vulnérable à la formation des idéations suicidaires. De ce fait, cette difficulté à contenir son impulsivité entraînerait des comportements plus destructeurs comme les troubles de la personnalité, l'abus d'alcool et de drogues, susceptibles

d'influencer la prise de décision d'en finir. En fait, toutes les personnes dépressives ne se suicident pas nécessairement, mais la constante suivante a été remarquée : la majorité des personnes qui se suicident sont dépressives et plus impulsives.

Des recherches américaines de Turecki et Lesage (2001) se sont penchées sur 399 décès par suicide de jumeaux monozygotes et dizygotes rapportés dans diverses études. Ces travaux ont permis de faire ressortir que 13,2% des jumeaux identiques se suicident tous les deux. Ce phénomène serait moins élevé chez les jumeaux dizygotes, soit 0,7%. De plus, l'existence de familles suicidaires vient appuyer le phénomène que le suicide est un comportement appris qui exprime une façon de régler les problèmes ayant une influence sur tous les membres de la famille. L'hérédité joue pour beaucoup lorsqu'il est question de santé mentale, car les personnes souffrant de problèmes de santé mentale sont plus susceptibles d'être aux prises avec des idéations suicidaires. Ils parlent (2001) de l'ampleur du phénomène en ces termes :

Alors que la dépression affecte plus de femmes que d'hommes, le suicide tue plus d'hommes de 20 à 40 ans que les accidents de la route, les homicides, le sida ou toute autre cause, c'est devenu un véritable problème de société. (p.2)

Selon eux, la surreprésentation masculine proviendrait de la difficulté des hommes à exprimer leurs émotions et de leurs difficultés à demander de l'aide. D'ailleurs, pour pallier à ces difficultés, Turecki et Lesage (2001) proposent une meilleure reconnaissance et un traitement plus efficace de la dépression ainsi qu'une formation favorisant l'abolition des préjugés. Cette proposition de l'abolition des préjugés semble être un élément à prendre en compte, puisqu'il converge vers les objectifs de la présente

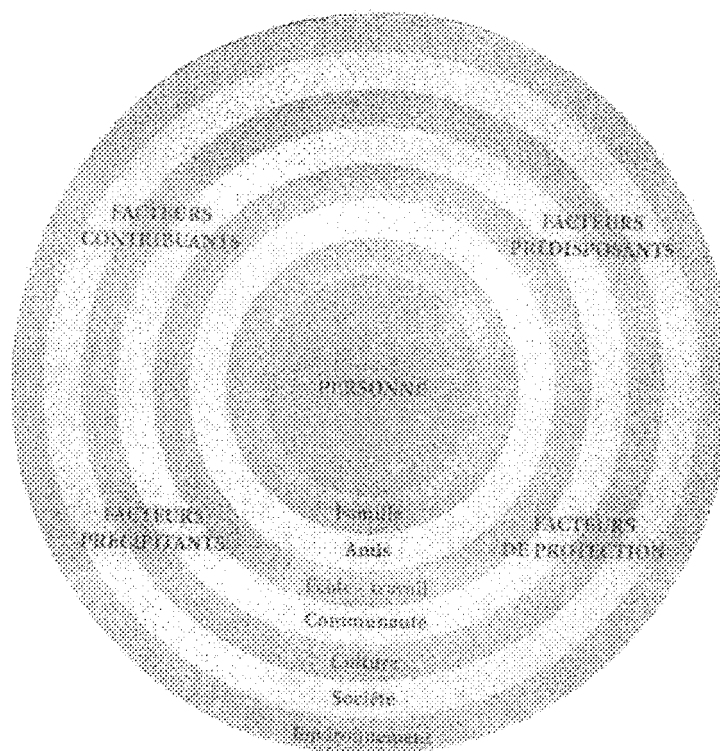
recherche afin de déterminer les différents rôles que des enseignants disent avoir auprès des adolescents suicidaires. Pour le moment, il est capital de mentionner qu'aucun gène ou indicateur biologique n'est capable, à lui seul, d'identifier une personne suicidaire.

Finalement chacun des modèles présentés précédemment ne considère qu'une perspective explicative, sans tenir compte de la réalité complexe impliquant à la fois le psychologique et le sociologique pour une meilleure approche globale du suicide.

2.5.5 L'approche écologique

En fait, White et Jodoin (1998) définissent le modèle écologique (voir la figure 2.2). La personne est au centre entourée de cercles concentriques représentant la famille, les amis, le travail, la communauté, la culture, la société et l'environnement. Le suicide ou les comportements suicidaires seraient le fruit de l'interaction entre les caractéristiques personnelles, celles du réseau immédiat (famille, amis) et l'environnement local et global (culture et les valeurs sociales). Il existe plusieurs facteurs de risque au niveau de tous les éléments constituant le modèle écologique. À ce modèle, s'ajoutent des facteurs de risque ou de protection qui viennent s'interposer dans chacune des sphères. Ce modèle se veut donc une approche globale bio-psycho-sociale qui synthétise à la fois les données des trois disciplines telles que la biologie, la psychologie et la sociologie.

Ainsi l'approche écologique semble être la plus utilisée pour traiter de la problématique du suicide des adolescents, servant de base à la majorité des programmes de prévention en milieu scolaire. En fait, l'approche écologique présente quatre types de facteurs : *les facteurs de prédisposition, de contribution, de déclenchement et de protection*. *Les facteurs de prédisposition* sont les facteurs de risque généralement associés à une plus grande vulnérabilité. Par exemple, les jeunes qui ont déjà eu des cas de suicide dans leur famille ou encore les jeunes qui ont déjà fait de graves dépressions sont plus susceptibles d'envisager le suicide comme solution à leur problème. Par la suite, il peut survenir des *facteurs de contribution* déterminés par le style de vie favorisant une perception grise de la réalité, comme la consommation d'alcool et de drogues ou encore toute la question de l'orientation sexuelle. Le style de vie d'un individu peut faire augmenter le risque de se suicider. *Les facteurs de contribution et de prédisposition* peuvent coexister et interagir, car il n'y pas un seul élément qui pousse quelqu'un à se suicider. Les facteurs de déclenchement, quant à eux, sont des éléments ou des événements qui peuvent déclencher une crise suicidaire, comme le sentiment d'avoir un gros échec, le décès d'un être cher, ou subir une humiliation. En d'autres mots, il s'agit de la « *goutte qui fait déborder le vase* ».

Figure 2.2**Le modèle écologique**

Source : Ordre des infirmières du Québec, (2007), p.8 adaptation de White et Jodoin (1998)

Tousignant, Bastien et Hamel (1993) ont voulu étudier si la qualité du rapport enfant-famille-système social est un élément de protection ou de vulnérabilité dans le contexte où les conduites suicidaires chez les adolescents de secondaire III, IV et V se développent. Plus précisément, cette recherche vise à vérifier si à vulnérabilité familiale équivalente, les suicidaires dans un milieu social différent de celui des non-suicidaires entretiennent des rapports différents avec leur milieu. De ces études, ils ont pu tirer plusieurs conclusions. Entre autres, la stabilité de la structure familiale est faible chez ces derniers, suite à la rupture du premier milieu familial. D'autre part, les résultats

mettent en évidence qu'ils ne reçoivent pas plus ni moins de soutien que les non-suicidaires. Ainsi, ces personnes suicidaires ont une tendance à plus se diriger vers des adultes de la parenté que vers des adolescents de leur âge. Même si ce contact demeure peu satisfaisant, il semble l'être plus qu'avec les amis du même âge. Sachant qu'à l'adolescence la relation avec les pairs est plus importante qu'avec les adultes, les résultats mettent en évidence la propension des adolescents suicidaires à se tourner vers l'adulte. Les auteurs ont poussé plus loin leur analyse en demandant aux jeunes de parler d'une manière détaillée de leur ami ou amie de cœur. Des deux groupes il y avait 13 amis de cœur adulte, dont 12 se retrouvaient dans le groupe suicidaire. Bref, les filles ayant des idées suicidaires sont plus portées à avoir des amis de cœur adultes malgré les grandes difficultés qu'elles ont vécu avec leurs parents. Même si à la période de l'adolescence on semble croire que le rôle et l'influence de l'adulte sont de moindre importance, les résultats de cette recherche viennent enrichir l'idée que cet adulte significatif puisse être l'enseignant.

Bref, selon l'approche écologique, trois facteurs fondamentaux participent à la construction d'un cadre de vulnérabilité pour le suicidaire. En effet dans le cadre de cette recherche, la famille, le milieu communautaire et plus spécifiquement l'école, sont des facteurs importants à considérer. La famille est le premier milieu de vie de l'adolescent et une rupture, peu importe sa nature, peut entraîner un « désir » d'arrêt de souffrance qui se manifeste parfois par des idées suicidaires. Le milieu communautaire est important à l'adolescence, puisque les pairs et les autres membres de la famille peuvent devenir significatifs comme incitatif à leurs idées suicidaires. Finalement,

l'école joue un rôle capital dans le noyau pouvant graviter autour de l'adolescent et peut être également le réceptacle, autant significatif qu'incitatif, auprès du jeune vivant des difficultés provisoires. En fait, le programme de prévention semble être une des seules actions concrètes en prévention du suicide qui perce les murs de l'école. Cette percée dans le milieu scolaire oblige les enseignants à connaître le contexte dans lequel vit l'adolescent pour arriver à se positionner vis-à-vis de leur rôle potentiel face aux élèves en détresse psychologique.

En résumé, la problématique du suicide peut être perçue et expliquée différemment à la lumière de différentes approches. Selon l'approche sociologique, le suicide est le reflet de l'intégration sociale de l'individu par rapport aux réalités de la société dans lequel il vit. En ce qui a trait à l'approche psychiatrique, le suicide est vu sous un angle plus individuel, comme prenant ses origines à travers des problématiques de santé mentale. De son côté, le modèle psychanalytique perçoit le suicide comme étant davantage un phénomène qui relèverait de la séparation ou de la perte d'une personne ou d'un objet cher. Cette perte engendrerait beaucoup de frustration et de tendances sadiques qui ne peuvent être partagées à cette personne ou à cet objet, ce qui entraînerait un retournement de cette violence contre soi. L'approche psychologique explique la détresse psychologique pouvant mener aux idéations suicidaires et au suicide par les traits de personnalité qui influencent la façon de voir la vie ou encore des événements de la vie qui entraînent une douleur morale, une perturbation psychologique ou une pression extrême des circonstances de vie. Turecki et Lesage ont, quant à eux, démontré la prédisposition génétique qui peut avoir un impact sur la décision de se suicider. En

effet, ils rapportent que la majorité des cerveaux des cadavres étudiés présentait un niveau de sérotonine très bas, neurotransmetteur qui permet de contrôler l'impulsivité. L'approche écologique, pour sa part, semble être la mieux adaptée puisqu'elle tient compte autant du caractère individuel de la personne que du contexte socioculturel dans lequel elle évolue. Elle met en relief l'impact que peuvent avoir les différents acteurs auprès des individus au prise avec une détresse psychologique. En fait, l'approche écologique a mis en lumière les lieux d'intervention dans lesquels les individus évoluent. L'un de ces milieux est l'école, c'est pourquoi l'approche éducationnelle semble un des aspects importants à traiter pour dépeindre un tableau réaliste de la problématique des élèves ayant des idéations suicidaires.

2.5.6 L'approche éducationnelle

2.5.6.1 L'éducation totale de Legendre

Certes les idéations suicidaires se forment au moment où une personne, qui éprouve de la difficulté à s'adapter à une situation vécue, voit son éventail de solutions épuisé, ou encore ne perçoit aucune solution possible. C'est à ce moment qu'elle se réfugie dans l'inertie, l'amenant ainsi vers une soit-disant fuite et vers des conduites qui exprimeront sa détresse psychologique, comme par exemple des troubles de comportements, l'absentéisme scolaire, la prise de drogues ou de médicaments. C'est justement l'observation des différents comportements des élèves de la classe qui peut prévenir ce geste fatal. En fait, la condition humaine apporte des changements inévitables dans nos vies nous poussant à changer ou à demeurer dans l'inertie.

Legendre (1995) propose un modèle théorique *L'éducation totale* comme étant au cœur du développement personnel et sociétal, en expliquant des rouages dans lesquels toutes les personnes, adolescents comme enseignants, sont confrontées.

D'abord, tous les êtres humains cherchent à se développer en harmonie avec ce qu'ils sont, tout en suivant un cheminement individuel différent à travers ces trois instances que sont la famille, le milieu communautaire et l'école. Les recherches de Legendre (1995) en éducation sur le sens du développement humain, en lien avec le contexte scolaire, lui ont permis d'instaurer les bases théoriques d'une *éducation totale*. Il utilise comme point de départ une réflexion sur la société dans laquelle on vit. Il rejoint les écrits de plusieurs auteurs en mentionnant que la société semble plongée dans une période de crise dominée par les instances économiques. Entre autres, le développement extrêmement rapide de l'industrialisation a entraîné la montée des valeurs reliées à l'argent et à la productivité au détriment des aspirations fondamentales. Devant cette réalité, pour le moins alarmante, deux attitudes sont possibles. L'une d'entre elles est l'ignorance ou l'inertie. En effet certaines personnes choisissent, en réponse aux angoisses humaines, de *s'anesthésier* en vivant par procuration à travers les exploits d'artistes, de vedettes, de politiciens ou encore par la prise d'alcool, de drogues, de médicaments pouvant mener, selon lui, au suicide personnel ou collectif. L'autre solution consiste à regarder les diverses situations, en posant un regard critique sur ce qui se passe en vue d'élaborer un plan entraînant les changements qui s'imposent. Cependant, Legendre (1995) soulève le problème suivant : « La croissance humaine relève de l'éducation. Pourtant cette éducation, avant tout soumise à l'économique, se

trouve dans un état bien pitoyable » (p.6). Pour améliorer cette situation, les dirigeants tentent de boucher les trous à l'aide de moyens économiques. Bref, la mise en relief de cette situation démontre plusieurs incohérences véhiculées par notre société qui ont permis à Legendre de proposer une façon novatrice d'aborder toute la question éducative, soit *l'éducation totale*.

Cette dernière est la formation intégrale d'une personne, avec toutes ses potentialités et ses difficultés, afin qu'elle apprenne à reconnaître les valeurs qui guideront ses décisions et ses actions afin de tendre vers le bonheur et par le fait même d'atteindre l'autonomie dans la recherche du sens de son existence. Cette définition engendre une façon différente d'aborder le rôle de l'enseignant. À partir de cette thèse, l'enseignant devrait se mettre lui-même en cheminement vis-à-vis sa recherche de sens et sa quête de bonheur. Ainsi, selon Legendre, il devrait être un *éducateur éduqué*, c'est-à-dire un individu qui continue un cheminement personnel visant à être progressivement la personne de ses rêves et en trouvant un sens à sa propre vie. Pour les enseignants cette éducation totale deviendrait, tant dans un contexte d'enseignement que dans un contexte d'intervention auprès des adolescents ayant des idées suicidaires, un point central afin de pouvoir aider efficacement.

Afin d'être capable de proposer un modèle identifiant les différents rôles que les enseignants peuvent jouer auprès des élèves dans un contexte éducatif, il faut d'abord décortiquer chacune des composantes de l'être humain, telles que définies par Legendre. Fondamentalement, sa conception se base sur quatre postulats. Le premier postulat

rappelle l'incertitude de l'existence humaine qui oblige inévitablement l'être humain à effectuer, parfois contre son gré, des changements. En effet, l'être humain est toujours relié à une constante incertitude entraînée par des changements constants dans l'environnement social, physique et personnel. Ces différents changements qui surviennent dans la vie de l'être humain peuvent être vus comme étant une suite de résolutions de problèmes. C'est justement cette incertitude combinée à la méconnaissance de ses propres origines qui amènent l'être humain à se poser des questions sur sa propre existence. Quel est le sens de la vie? Qu'est-ce que le bonheur? Parfois, les changements peuvent entraîner des conséquences négatives se traduisant par la souffrance ou même la peur de souffrir. En fait la souffrance est le deuxième corollaire, car personne ne peut passer outre la maladie, le deuil, les accidents, l'échec, la contrariété. Chacun cherche à se protéger d'une souffrance réelle ou imaginaire. À l'intersection de l'incertitude et de la souffrance, il y a l'angoisse qui se caractérise par un sentiment diffus d'inquiétude et d'insécurité, d'impuissance reliée à la réflexion aux questions fondamentales de l'existence et à la prise de conscience des changements inévitables auxquels l'être humain est confronté. De toute évidence, différentes difficultés d'adaptation aux milieux et aux changements peuvent engendrer chez l'être humain un niveau d'angoisse important provoquant des désordres psychologiques (dépressions, phobies, obsessions, refoulements, troubles de panique, etc.) ou des réactions psychosomatiques (nausées, étouffement, vertige etc.) L'angoisse à elle seule peut augmenter l'incertitude et la souffrance qui entraînent un malaise profond pouvant amener une personne à vouloir attenter à sa vie.

Pour contrer l'incertitude, la souffrance et l'angoisse face aux changements, l'être humain tente de trouver des réponses à certaines de ses questions existentielles. La spiritualité, le sport, le travail, les loisirs, peuvent servir à contrer dans une certaine mesure cette angoisse lancinante ou encore devenir une quête compulsive d'échappatoires. Concrètement, ce sont les aspirations fondamentales de l'être humain qui donnent à celui-ci un sens à sa vie lui permettant de s'élever au dessus des aléas d'une vie qui pourrait sembler absurde à priori. L'être humain a donc le choix de décider de vivre une vie où la mort est certaine ou encore apprendre à mieux vivre à chaque instant de façon à satisfaire tous ses besoins. S'interroger sur le sens à donner à sa vie devient essentiel, car l'être humain a la liberté d'être la personne de ses rêves.

Le deuxième postulat se rapporte à l'idée que les aspirations humaines servent à tromper le changement qui implique trois corollaires dont le rêve, le sens de la vie et le bonheur. Tout être humain est mû par de puissantes forces internes qui orientent vers une plus grande satisfaction de vivre, malgré tous les changements survenant dans la vie. Le rêve permet également de tenir bon lorsque survient des événements difficiles ou encore peut entraîner la personne à ne vivre sa vie que dans le rêve. Le fait de passer à l'action pour réaliser son rêve entraîne par le fait même une tentative d'explication du monde, donc un sens à la vie. Certaines personnes sont satisfaites d'exister en se contentant d'un travail de *neuf à cinq* pour payer leurs comptes, comme un automate. Legendre (1995) mentionne que le bonheur fait partie du troisième corollaire : « C'est grâce à ses rêves que l'on se motive à trouver des réponses apaisantes à ses questionnements existentiels afin de connaître et d'accroître son bonheur de vivre »

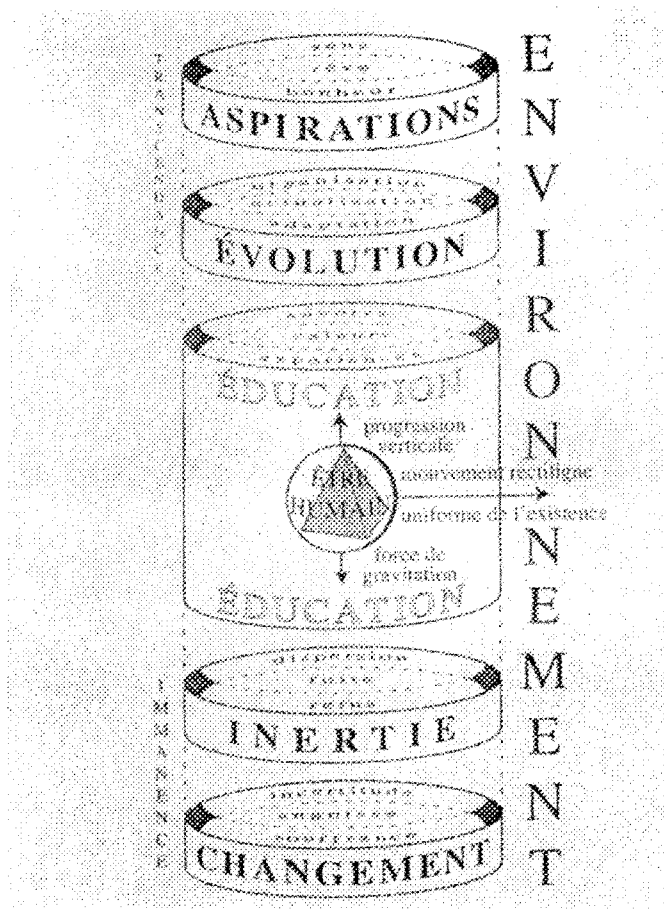
(p.27). Le bonheur est vu comme étant le sentiment que le moment présent est ce qui peut nous arriver de mieux et peut survenir à n'importe quel moment dans des gestes quotidiens.

Le modèle théorique de Legendre est représenté par un cylindre dont le premier étage fait référence au changement et le dernier étage correspond aux aspirations. Entre ces deux pôles se situent différentes forces d'attractions et des obstacles qui peuvent influencer, soit le développement de l'être humain, soit son anéantissement (voir figure 2.3 page suivante).

Les meilleures intentions du monde n'amènent pas à elles seules la possibilité de tendre vers nos aspirations parce qu'il y a un ensemble d'obstacles qui ralentissent notre développement. Ces obstacles qui sont susceptibles d'entraver le développement de l'être humain se classent en deux catégories : une qui augmente la force d'attraction du pôle de changement et l'autre qui amplifie l'effet qu'exercent les aspirations sur l'être humain. Le premier obstacle, nommé inertie, représente les difficultés pouvant survenir sur la route des personnes en cheminement vers la réalisation des aspirations. Legendre explique que la force ascendante, qui suscite l'évolution vers les aspirations, peut trouver sa force contraire qui est celle du moindre effort ou du non-effort. En fait, l'inertie s'explique par la volonté de l'être humain d'avoir ce qu'il veut, mais en faisant le moins d'efforts possible, ce qui nourrit une forme d'illusion. Parfois, l'être humain préfère l'immobilisme de l'inertie à la prise en charge de sa vie. D'un autre côté l'inertie peut servir à refaire le plein d'énergie par le repos, préservant ainsi l'ordre physique et psychologique.

Figure 2.3

L'approche éducationnelle



Source : Legendre (1995) Entre l'angoisse et le rêve, p. 85

Selon Legendre, la force d'inertie est le troisième postulat qui induit trois corollaires soient la dispersion, le refus et la fuite, qui sont vus sous l'angle d'obstacle à l'évolution humaine. La dispersion s'explique du fait que devant le changement, certaines personnes décideront de répondre dans l'immédiateté et sur tous les fronts à

leurs angoisses. Toutes ces actions provoquent un éparpillement des efforts ce qui entraîne, au même titre que le non-effort, à l'inertie et aux difficultés de s'épanouir pleinement. La focalisation de l'énergie donne à l'être humain la possibilité de se centrer sur les objectifs prioritaires, tout en se reposant lorsque nécessaire.

Le refus, quant à lui, est plus drastique parce qu'il réfère au rejet du changement, qui à son tour est enclenché par la peur de souffrir. Comme l'attitude innée de l'être humain est de contrer la souffrance, il semble parfois difficile de passer outre la peur de cette dernière. Comme la dispersion, le refus peut être une fermeture qui sera bénéfique en permettant de ne pas subir de souffrance stérile et la volonté de changer. Enfin, la fuite se situe à l'intersection de la dispersion et du refus, pour faire face à l'incertitude et au refus de la souffrance. Donc, cette personne se définit autant par celle qui papillonne d'une activité à l'autre que celle qui refuse la réalité. La loi du moindre effort incite les humains à s'échapper et l'augmentation du sentiment d'angoisse peut entraîner la fuite.

Le quatrième postulat fait référence à la loi de l'évolution humaine. Alors que l'inertie entraîne l'être humain à être aux prises avec des *obstacles* l'évolution humaine, quant à elle, fait référence *aux défis* à réaliser pour atteindre des sommets. Ce postulat conduit trois corollaires qui identifient les principaux défis de l'être humain : l'organisation, l'adaptation et l'actualisation. L'être humain a le choix de succomber à la dispersion ou encore, en y mettant les efforts, de saisir le temps et la persévérance nécessaires à préconiser la voie de l'organisation. Pour contrer les incertitudes, l'être humain peut s'intégrer dans un projet de vie, dans une recherche d'atteinte des objectifs

qu'il s'était fixés correspondant à ses aspirations profondes. Le deuxième corollaire touche l'adaptation qui est nécessaire dans certains cas, puisqu'il semble impossible de changer certaines situations. Selon l'auteur, il s'agit de tirer le meilleur parti pour que le changement devienne un facteur d'évolution personnelle. L'adaptation se manifeste chez l'être humain par la capacité de réorganiser les concepts par lesquels il perçoit, intègre et interprète son monde. La troisième corollaire met en évidence la puissante force de l'actualisation qui permet le développement. Pour satisfaire son besoin d'évolution, l'être humain apprend à s'organiser et à s'adapter afin de s'actualiser. L'actualisation est donc à l'intersection des deux corollaires précédentes. Legendre résume bien ce postulat : « le développement est l'ensemble des processus et de leurs résultantes qui attestent du cheminement de réalisation de soi d'une personne en direction de ses aspirations supérieures. » (p.60)

Devant cette vision de la réalité, on peut interpréter qu'un adolescent aux prises avec des idéations suicidaires éprouvera de la difficulté à dépasser l'inertie lorsque surviennent des changements. C'est pourquoi l'enseignant peut être une personne qui amène l'adolescent à être en contact avec ce qu'il est vraiment pour le diriger vers la connaissance de ses aspirations profondes, à condition que lui-même ait amorcé une réflexion et posé des questions sur son évolution et sur ses aspirations, tant sur le plan personnel que professionnel. Seuls les enseignants qui sont en processus d'évolution peuvent accompagner les jeunes souffrant de détresse psychologique. Les travaux qui ont entouré la réforme du curriculum scolaire (1997) propose une approche d'école orientante qui s'articule autour des activités favorisant l'orientation, l'information

scolaire et professionnelle dans le but d'amener les adolescents à trouver un sens à leur vie. Se reconnaître des habiletés et connaître celles nécessaires à l'exercice de certains métiers semblent être les principaux objectifs de l'approche orientante. En ce qui concerne les problématiques plus lourdes relatives à la détresse psychologique, des programmes de prévention du suicide ont été mis sur pied afin de développer de meilleures habiletés sociales et ainsi prévenir les idéations suicidaires chez les adolescents.

2.5.6.2 Les programmes de prévention du suicide en milieu scolaire

Les recherches de Gilliam (1994) ont démontré que chaque école de 2000 élèves connaîtra en moyenne un suicide tous les quatre ans. Le suicide d'un élève laisse les amis, les enseignants et le personnel de soutien qui le côtoient dans un état de choc, parfois même de détresse et c'est pourquoi les programmes de prévention du suicide ont été implantés dans les milieux scolaires, très souvent en partenariat avec le milieu de la santé ou le Centre de prévention du suicide. St-Pierre (2004) a mené une étude, en 2000-2002, traitant du partenariat en éducation qui a démontré que la convergence d'intérêts de plusieurs personnes, se manifestant par une action collective, augmente l'efficacité des actions entreprises. Le fait que plusieurs personnes recherchent un partage des informations favorise grandement un processus de soutien et de développement en constante évolution. Toujours selon St-Pierre, l'école est un lieu par excellence pour dépister les jeunes qui risquent de poser un geste fatal et appuie ce raisonnement sur certaines réalités scolaires, dont voici les principaux fondements: 1) il

s'agit du milieu de vie d'une majorité de jeunes; 2) la mission de l'école est d'instruire, mais aussi de socialiser et de qualifier; 3) l'école est un lieu privilégié pour une communication signifiante; 4) l'école engendre également une source de stress de par les nombreux défis qu'elle propose; 5) les enseignants et les directeurs d'établissement sont plus conscients du problème. Tous ces points seront traités séparément afin de mieux expliciter son raisonnement.

Premièrement, l'école représente un milieu privilégié pour traiter du suicide, puisque les jeunes passent la plus grande partie de leur temps à l'école. Une intervention à l'école permet de rejoindre en même temps plusieurs élèves à la fois.

Deuxièmement, l'éducation s'est développée au rythme de la société, des découvertes technologiques et des récentes recherches dans le but de former des élèves qui conduiront des habiletés, des connaissances et des valeurs du milieu environnant permettant de s'adapter le mieux possible à la société. Un bref survol historique permet de constater que, dans les années 60, il y avait un problème évident d'accessibilité aux études, le milieu scolaire n'étant ouvert qu'à une minorité d'étudiants. L'éducation fut profondément transformée avec le rapport de la commission Parent visant plus spécifiquement à démocratiser l'école. L'école a réussi à réaliser son objectif principal : ouvrir ses portes au plus grand nombre de personnes, mais d'autres types de difficultés se sont présentés. De nombreux élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage ayant un parcours scolaire instable, ainsi que des adultes analphabètes fonctionnels ont fait leur entrée à l'école, montrant un autre malaise assez alarmant. Ce

problème fut donc étudié par divers groupes de travail au sein du Conseil supérieur de l'éducation pour démocratiser l'apprentissage. Le rapport des états généraux combiné à celui du Groupe de travail sur la modification du curriculum, « Réaffirmer l'école » (MELS 1997a) ont permis de jeter les bases de l'énoncé de politique « L'école, tout un programme » (MELS, 1997b), donnant tout le sens de la présente réforme scolaire qui met avant tout l'emphase sur la réussite pour tous, sans abaisser le niveau d'exigence. La principale mission de l'éducation demeure la même, elle est de favoriser la réussite éducative du plus grand nombre de personnes en instruisant, socialisant et qualifiant les élèves. Par le biais de l'école les adolescents développent des connaissances, mais aussi leurs relations interpersonnelles et les multiples facettes de leur personnalité. Le contexte scolaire a changé, entraînant une modification des attentes à l'égard du système d'éducation. Cette nouvelle réforme privilégie une approche active, par compétences, basée sur l'établissement d'un rapport différent au savoir. Une compétence se définit dans le programme de formation de l'école québécoise (MELS, 2004) « par un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. » (p.4). Cette nouvelle façon de concevoir l'enseignement et l'apprentissage a pour but de placer l'élève au cœur de ses apprentissages, afin qu'il se perçoive comme principal acteur de sa réussite. Sans être psychologue, une des fonctions de l'enseignant pourrait-elle être d'offrir un accompagnement des élèves qui saura les aider à diminuer la détresse psychologique qu'ils ressentent?

Troisièmement l'école est un lieu qui, par le volet de la socialisation, développe la communication. L'enseignant se doit de favoriser les actes de communication comme

l'écoute active et passive, dans le but d'encourager des relations qui se basent sur l'empathie, l'ouverture et l'acceptation des autres. Selon Gordon (cité dans St-Pierre, 2004) souligne que :

Quand les professionnels de l'éducation réussissent à établir une véritable communication avec un élève en difficulté, ils peuvent l'aider à réagir d'une manière constructive aux déceptions, échecs ou frustrations qui parsèment parfois sa vie d'adolescent. (p.121)

Quatrièmement l'école oblige les élèves au dépassement continu, car c'est elle qui sanctionne les études en qualifiant. C'est à travers ce système scolaire, géré par la loi de l'instruction publique, que les élèves sont invités à relever des défis pour y réaliser des apprentissages. Certains jeunes perçoivent ces défis comme étant insurmontables, ce qui les amène à *décrocher* du système scolaire et les amènent à songer peut-être au suicide pour se départir de leurs problèmes scolaires. Les difficultés de socialisation et les difficultés d'apprentissage sont des facteurs de vulnérabilité à ne pas négliger pour prévenir le suicide chez les adolescents.

Cinquièmement une recherche effectuée par Boulet (2002), auprès des directeurs d'établissement scolaire, affirme que plus de la moitié d'entre eux ont été confrontés à la réalité du suicide lorsqu'ils étaient en poste de direction. En effet, près de 75% des participants de cette recherche évaluent qu'entre 1% et 10% des élèves de leur école ont vécu une détresse psychologique importante, ce qui semble être énorme.

La détresse psychologique peut entraîner la formation d'idées suicidaires. Selon Boulet (2003), plusieurs écoles au Québec n'ont pas de plan d'intervention ou de

comité de prévention du suicide. Breton et Boyer (2000) ont fait un bilan évaluatif des différents programmes de prévention du suicide offerts au Canada entre 1970 et 1996. Pineault et Daveluy (cités dans Breton et Boyer, 2000) définissent un programme de prévention du suicide comme étant :

un ensemble organisé, cohérent et intégré d'activités et de services réalisés simultanément ou successivement, avec les ressources nécessaires, dans le but d'atteindre des objectifs déterminés, en rapport avec des problèmes de santé précis et ce, pour une population définie. (p. 278)

Certains critères ont été déterminés pour évaluer les programmes de prévention du suicide. Pour ce faire, les bases théoriques sont des plus importantes. Habituellement, cette théorie doit identifier des facteurs associés au problème de santé dans le but de justifier, de façon rationnelle, le choix du facteur ciblé. En fait, le facteur choisi doit être modifiable, c'est-à-dire qu'il doit pouvoir se modifier par l'écoute et l'action des autres, comme par exemple la dépression peut être plus facilement modifiable que les valeurs personnelles. Le degré d'association, quant à lui, devrait s'y retrouver parce qu'il est relié à l'influence de l'action posée qui, elle, devrait être en lien direct avec le facteur choisi, les idéations suicidaires. Par exemple, il semble que la dépression peut être plus associée aux conduites suicidaires que les troubles anxieux. D'autre part, le caractère proximal doit être pris en considération, car le facteur devrait exercer son influence le plus près possible, comme dans notre exemple, sur les conduites suicidaires. Finalement, le dernier facteur devrait être mesurable. Par exemple, l'urgence suicidaire peut être évaluée en fonction des actions posées par la personne ayant des idéations suicidaires. De toute évidence, il est parfois difficile de réunir les quatre critères du

facteur ciblé. Toutefois, il est possible de faire certains compromis acceptables en fonction du problème de santé. Finalement, le cadre théorique du programme devrait être sensé et plausible, prenant en compte les connaissances issues de la planification, de l'implantation et de l'évaluation des programmes qui ciblent le même problème. En plus de ces critères, Breton et Boyer (2000) déterminent que l'expérience, l'intuition et la créativité jouent également un rôle important dans la formation de la théorie du programme.

Breton *et al.* (2002) ont recensé et analysé les différentes recherches évaluatives en prévention du suicide. Neuf programmes se déroulent dans le milieu scolaire, ce qui représente un peu plus de la moitié (53%) des programmes. De ces neuf programmes, trois impliquent les centres de prévention du suicide, tandis que les autres sont effectués sur plusieurs sites. La stratégie choisie par ces programmes de prévention est l'éducation générale (prévention universelle). Les objectifs généraux sont mentionnés, mais on retrouve seulement six programmes qui comprennent des objectifs spécifiques. La base théorique qui sous-tend les différents programmes n'est pas explicitée. En effet, dans ces programmes on ne retrouve aucune explication sur la théorie du suicide et sur celle servant de base à l'intervention au programme. La population ciblée et la nature des activités sont bien identifiées. Le plus souvent, il s'agit d'activités ponctuelles relatives aux indices précurseurs du suicide, mais il semble toutefois que l'information au sujet des ressources matérielles est sommaire. Ils mentionnent que six des neuf programmes scolaires ont un impact sur les connaissances conduisant à une amélioration des attitudes et trois une amélioration des habiletés. Deux des trois programmes des

centres de prévention du suicide permettent de réduire le risque suicidaire. Cependant, aucun des programmes n'a d'impact sur les tentatives de suicide.

Habituellement, les programmes de prévention du suicide sont classifiés selon le type de prévention du suicide, d'après un modèle de santé publique travaillé par Caplan (1964) et appliqué à la programmation de la santé mentale dans la communauté. Un contrôle des facteurs associés à l'émergence des conduites suicidaires est assuré par une prévention primaire. La prévention secondaire, quant à elle, touche au dépistage et aux interventions précoces, tandis que la prévention tertiaire met de l'avant un traitement et une réadaptation. Un autre type de classification a été distingué par l'Institut de médecine des États-Unis en 1994 et utilisé par Breton et Boyer (2000) pour évaluer les différents types de programmes. En effet, le concept de prévention s'adresse à tous les jeunes d'une même région ou d'un milieu de vie (prévention de type universel) où certains jeunes sont jugés comme étant à risque (prévention de type ciblé) par des caractéristiques en lien avec leur environnement (prévention sélective) ou en raison de caractéristiques personnelles (prévention indiquée.)

Essentiellement, cette recherche démontre que la majorité des programmes de prévention du suicide dans les écoles sont de type universel, c'est-à-dire qui a pour but d'informer l'ensemble des jeunes. Les bases théoriques des programmes ne semblent pas être présentes dans plusieurs programmes de prévention du suicide. Après toute cette analyse, on peut se demander si les informations véhiculées par les programmes de

prévention du suicide sont suffisantes pour permettre aux enseignants d'intervenir adéquatement auprès des élèves ayant des idéations suicidaires ?

De manière plus spécifique, la majorité des formations en prévention du suicide se base sur l'approche écologique. Lewis (2003) traite de ce modèle en postulant :

Une personne se suicide pour résoudre un problème d'ordre existentiel, qui affecte plusieurs domaines de vie. Confronté à de graves difficultés et suite à diverses tentatives de solution qui ont abouti à l'échec, le suicidant perçoit le suicide comme la seule solution à sa disposition. (p.72)

Devant l'ampleur de la problématique du suicide, les centres de prévention du suicide ont vu le jour permettant ainsi de dresser des plans d'actions autant au niveau communautaire qu'au niveau du développement de la recherche. Ross (1980) a pu démontrer que l'un des plans d'intervention les plus efficaces était la prévention du suicide dans le milieu scolaire. Selon le Conseil permanent de la jeunesse (1996), les écoles mettent souvent en branle un programme de prévention du suicide à la suite d'un suicide ou d'une tentative de suicide. À Saguenay dans le cadre d'une entrevue avec M. Gravel, responsable du développement de la recherche au Centre de prévention du suicide 02, il mentionne que l'entrée dans les écoles secondaires a pu se faire à partir du besoin des enseignants de savoir agir après le suicide d'un adolescent. Mais c'est seulement récemment qu'un programme officiel de prévention et de postvention, conçu par Proulx et Raymond (2000), a été implanté dans les écoles secondaires du Saguenay. Ce programme a pris naissance à la suite d'une rencontre provinciale d'intervenants québécois, leur permettant de se consulter afin de répertorier le matériel en prévention

du suicide existant au Québec depuis 1985 dans un recueil intitulé *Des outils pour la vie* (Association québécoise de suicidologie, 1997). Cette consultation a permis de cerner les points positifs et les lacunes des outils en prévention du suicide. À partir de cela, le programme-cadre a été bâti en collaboration avec l'AQS, qui fut constituée en 1987 dans le but d'unir et de coordonner les efforts de plusieurs centres de prévention du suicide.

Ce programme propose une approche globale et intégrée, tirant ses bases théoriques du modèle écologique qui vise principalement la prévention du suicide. Une démarche précise est proposée aux enseignants, au personnel scolaire, aux élèves et aux parents. Celle-ci se divise en quatre volets d'activités : la promotion de la santé, la prévention, l'intervention et la postvention. Plus spécifiquement, *Agir c'est prévenir* présente un cadre théorique relevant des travaux de White et Jodoin (1998) dans les *Actes de la journée sur la prévention du suicide chez les jeunes* qui « considère la problématique du suicide comme un comportement prenant racine dans un contexte où une variété de facteurs de risque et de facteurs de protection interagissent et amènent finalement le jeune dans une impasse intolérable » (p. 52). Donc, les facteurs contribuant de risque et de protection sont les points de mire de ce programme. L'hypothèse centrale qui guide ce programme est évidemment de former des gens qui seront capables d'aider les jeunes suicidaires en établissant des *mécanismes de communication entre les ressources*. Pour ce faire, la sensibilisation des parents et des jeunes est nécessaire afin de reconnaître les indices d'un comportement suicidaire, dans le but de prévenir le passage à l'acte. Une vidéocassette destinée aux parents et aux

jeunes s'intitulant *Le secret* a été produite. Le scénario implique de jeunes hommes, dont l'un a confié à l'autre son désir de se suicider en lui exigeant de garder le secret. La nécessité de briser l'isolement, et surtout briser le cercle du silence, est présentée aux jeunes. Finalement, ce programme vise trois moyens d'actions relatifs aux trois buts qu'il s'est donné :

- 1) Outiller les intervenants dans la mise en place d'activités en prévention du suicide;
- 2) Assurer, dans les écoles, la présence et la concertation des ressources pour une intervention auprès des jeunes suicidaires ;
- 3) Sensibiliser l'entourage pour favoriser le repérage précoce et également pour changer les actions des jeunes lorsqu'ils reçoivent des confidences.

D'ailleurs, Raymond et *al.* (2003) ont évalué la pertinence du programme *Agir c'est prévenir* ainsi que son efficacité. Les résultats démontrent que les jeunes évalués sont satisfaits, ce qui est attribuable à la qualité des outils et plus spécialement à la vidéocassette. Les résultats permettent de mettre en relief que l'intervention amorce des changements sur le plan de la connaissance au niveau des signes précurseurs. Toutefois, cette étude soulève que les membres du personnel scolaire et les parents présents n'augmentent pas leur niveau de connaissances, puisqu'il est déjà assez élevé. L'hypothèse que les parents ayant refusé de participer sont ceux qui en auraient le plus profité est abordée. Ils soulèvent l'importance de trouver des modalités qui permettraient de rejoindre cette clientèle.

En 2003, un nouvel outil de prévention du suicide a vu le jour sous forme de DVD interactif nommé *Agir avant, agir à temps* (CPS-02, 2003), avec la collaboration du Centre des Ressources pour les Familles des Militaires de la 3^e Escadre de Bagotville et du Centre de prévention du suicide 02. Les thèmes abordés aident les jeunes à mieux s'outiller face aux différentes pertes et difficultés vécues par les adolescents.

Dans un autre ordre d'idées, une recension des recherches évaluatives portant sur les stratégies de prévention du suicide a été effectuée par Julien (2003), afin de vérifier l'efficacité des divers programmes. Onze stratégies ont été répertoriées en quatre catégories : 1) promouvoir les facteurs de protection; 2) prévenir les facteurs de risque; 3) identifier les personnes à risque ou encore 4) agir sur une combinaison des objectifs précédents. En ce qui concerne le milieu scolaire, il semble que des programmes axés sur la promotion des habiletés d'adaptation des jeunes ont un impact sur divers comportements à risque. En effet, les recherches de plusieurs chercheurs (Marcotte, 2000; Turgeon et Brousseau; 2000; Vitaro et Charbonneau; 2000) ont permis de montrer que les programmes, qui s'inspirent d'un modèle cognitivo-comportemental visant à promouvoir les facteurs de protection présentés sous forme d'activités faites en classe, se sont révélés être efficaces dans la prévention de l'apparition de la dépression, de l'anxiété et de la dépendance aux drogues ou à l'alcool et aussi des problèmes pouvant mener au suicide.

Au contraire, près d'une dizaine d'études dont (Abbey, Madsen et Polland, 1989; Clifffone, 1993; Kalafat et Elias, 1994; Klingman et Hochdorf, 1993; Nelson, 1987 ;

Orbach et Bar-Joseph, 1993 ; Overholser, Hemstreet, Spirito et Vyse, 1989 ; Shaffer, Vieland, Rojas, Underwood et Busner, 1990 ; Shaffer, Garland, Vieland, Underwood et Busner, 1991 ; Spirito, Overholser, Ashworth, Morgan et Benedict-Drew, 1988) démontrent que les activités de prévention du suicide, visant à identifier les personnes à risque dans des programmes de sensibilisation en milieu scolaire sont plutôt décevantes, entraînant une amélioration modérée au niveau des connaissances des participants. En ce qui a trait aux attitudes, les résultats sont mitigés car la moitié seulement des études parlent d'effets positifs sur la recherche d'aide, sur l'aide à apporter à un pair et sur un dévoilement d'idéations suicidaires. De plus, des effets négatifs ont été dénotés chez certains groupes à risque, parce que certains individus participant à ces programmes mentionnent qu'ils ne le recommanderaient pas à leurs amis. Un programme d'identification des élèves à risque au niveau primaire nommé *Plein le dos* (D'Amours, 1993) comporte des effets positifs pour l'ensemble des élèves. La recension des évaluations des divers programmes en prévention du suicide a permis de constater les diverses formes d'implication et l'évaluation de l'intervention préventive des enseignants auprès des adolescents à risque suicidaire dans les établissements scolaires depuis les années 1990.

Malgré les programmes de prévention du suicide disponibles dans les écoles, il semble que les enseignants ne soient pas obligés de faire la prévention du suicide, ni même d'y jouer quelque rôle que ce soit. Étant donné que les programmes de prévention du suicide font partie intégrante de l'école, il est essentiel d'aller voir l'autre côté de la

médaille pour connaître les façons dont les enseignants interprètent les différents rôles prévus par ces programmes de prévention.

2.6 Le rôle de l'enseignant auprès des élèves ayant des idéations suicidaires

Séguin et Huon (1999) mentionnent que ce ne sont pas tous les enseignants qui sont d'accord ni suffisamment à l'aise pour intervenir puisque :

L'intervention auprès de personnes suicidaires soulève un ensemble d'émotions et de craintes de même que, fréquemment, un sentiment d'impuissance. Cette problématique particulière qu'est le suicide nous confronte comme personne à notre propre existence et à notre conception de la vie et de la mort. Elle nous met en question, nous bouleverse et nous amène à procéder à un examen de nos valeurs et de nos croyances, de ce qui nous semble acceptable ou inacceptable. (p. 85)

Cette citation exprime l'importance de se positionner face à cette problématique et face à nos valeurs personnelles. En fait, l'intervention auprès des élèves ayant des idéations suicidaires est laissée à la discrétion des enseignants, puisque le programme ministériel n'en fait pas mention directement. Pour certains enseignants, leur rôle en est un purement de transmission des connaissances en considérant tout facteur *personnel* comme étant une entrave au bon fonctionnement des cours.

Les adolescents reproduisent souvent dans leur façon de se comporter à l'école les difficultés qui surviennent dans leurs autres relations (avec les membres de la famille et les amis). Le document d'information *La prévention du suicide à l'école*, réalisé par la direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (1993), montre que les

jeunes en crise adressent leurs confidences et leurs verbalisations suicidaires à leurs amis et ces mêmes amis se retrouvent à l'école.

Pommereau (2001), psychiatre qui se spécialise dans l'intervention auprès des adolescents suicidaires, mentionne que l'organisation scolaire est en quelque sorte une reproduction miniature de la société hiérarchisée dans laquelle on vit, en raison principalement des classes d'âges différents et des enseignants qui sont considérés comme étant les figures parentales de remplacement. Enfin, les enjeux de la scolarisation sont majeurs parce qu'ils déterminent les conditions d'insertion sociale future, ce qui confronte les adolescents à une exigence de performance.

Pour mener à bien une intervention préventive, l'enseignant doit d'abord sentir qu'il a un rôle à jouer dans cette problématique, en croyant qu'il est possible d'avoir un certain impact auprès des élèves en détresse psychologique. De toute évidence, le fonctionnement social présente des rôles qui ne sont pas de simples appellations attribuées à une fonction sociale, mais la conception que la société a d'un rôle qui permet à chaque individu d'articuler ses conduites. Selon Legendre (1988), le rôle sert à orienter l'action qui occupe une position donnée. Le statut, quant à lui, signifie la position sociale, le rang social et l'état social. Le terme statut désigne les dispositions législatives fixant les droits et les devoirs d'une institution ou d'un corps professionnel. Chappuis et Thomas (1995) mentionnent que même si la conduite d'un individu est prédéterminée par le rôle occupé, il dispose d'un certain jeu, d'une certaine liberté d'interprétation, mais à l'intérieur de limites qu'il ne peut dépasser, sous peine de

sanctions sociales. Suivant cette idée, certains enseignants croient que leur rôle se limite au plan académique à la transmission des connaissances. D'autres se voient comme des acteurs ayant un rôle de premier plan dans la prévention des idéations suicidaires chez les élèves. Pourtant le rôle qu'ils occupent est le même, ce qui change c'est l'interprétation qu'ils font de leur rôle. Cependant, Chappuis et Thomas (1995) décrivent que la transformation du milieu social influence le rôle de l'enseignant. Plusieurs changements peuvent y être associés : l'engagement professionnel des parents, les diverses constitutions familiales et les nombreux facteurs reliés au stress personnel, familial et professionnel. Tous ces facteurs peuvent contribuer à augmenter les responsabilités des enseignants face aux enfants et les obligent à prendre une place plus active sur le plan des interventions éducatives. Une de ces stratégies consiste à travailler avec le jeune le développement des habiletés sociales. En effet, il semble que le jeune ayant des difficultés d'adaptation, en particulier celui ayant des idéations suicidaires, serait moins compétent sur le plan des habiletés sociales. Les enseignants pourraient avoir une influence dans la prévention du suicide chez les adolescents. Toutefois, il semble être pertinent de demander aux enseignants s'ils sentent qu'ils ont une influence sur les habiletés sociales des étudiants, se sentent-ils capables d'intervenir auprès d'un élève ayant une détresse psychologique?

Principalement, le rôle d'enseignant consiste à transmettre la culture du milieu et un mode de compréhension de la réalité en fonction des diverses valeurs, tout en ayant comme toile de fond la visée du développement du jugement critique. Ces finalités du programme de formation soulèvent l'importance du rôle des enseignants et des autres

intervenants puisque l'école semble avoir une influence indéniable sur l'avenir des jeunes. Pour compléter cette idée, le programme de formation de l'école québécoise mentionne que (MELS, 2004) : « tous les acteurs de l'école devraient être à l'affût des occasions d'accompagner les élèves dans leurs nombreux questionnements » (p.7). L'enseignant se doit de répondre aux besoins relatifs à l'acquisition de diverses compétences proposées dans l'orientation du programme et plus spécifiquement, dans le cas qui nous occupe, celles d'ordre affectif, social, moral et spirituel. Un de ces questionnements n'est-il pas d'accompagner les jeunes dans la recherche d'un sens à donner aux obstacles rencontrés dans leur vie? Le sens que l'on donne aux difficultés vécues influence directement le sens que l'on donne à la vie, puisqu'une vie ne présentant aucun sens ne vaut pas la peine d'être vécue. Il semble y avoir une corrélation entre le fait de croire que la vie est absurde et la décision de mettre fin à ses jours. L'enseignant devient une personne signifiante dans l'accompagnement du jeune pour l'aider à trouver des pistes de solutions satisfaisantes à ses différents besoins et ses difficultés.

Dans le même ordre d'idées, Parent, Rhéaume et Boulet (2001) ont réalisé une enquête auprès des enseignants dans 36 écoles secondaires publiques. Cette enquête avait comme premier objectif de mieux connaître l'expérience et le sentiment de compétence des enseignants en relation avec la détresse psychologique et la réalité du suicide chez les élèves au secondaire. Le deuxième objectif consistait à identifier dans quelle mesure les enseignants pensent qu'ils ont un rôle à jouer auprès d'élèves présentant des signes de détresse psychologique. La participation des enseignants à cette

recherche semble être peu satisfaisante, puisque le taux de participation est seulement de 37 %. Les résultats démontrent que 21% des enseignants ont déjà reçu les confidences d'un élève qui a fait une tentative de suicide et que 26,2% ont reçu les confidences d'un élève disant avoir des idéations suicidaires. La recherche souligne que 60% des participants ont dit avoir déjà reçu les confidences d'au moins un élève disant vivre une détresse psychologique importante. À partir de ces données, les chercheurs ont émis l'hypothèse que le pourcentage pourrait être plus élevé si les enseignants présentaient davantage de compétence pour reconnaître les signes observables de détresse psychologique, ou encore s'ils avaient l'occasion de développer davantage leurs habiletés d'écoute, d'accueil et de soutien. Il faut également mettre l'emphasis sur le fait qu'une grande majorité des enseignants considèrent qu'ils ont un rôle important à jouer dans la prévention du suicide et présentent une certaine ouverture à s'impliquer personnellement pour soutenir les élèves vivant une détresse psychologique. Toutefois, les résultats permettent d'avancer la conclusion suivante : le sentiment de compétence est très variable chez les enseignants, car on peut constater un écart important entre des enseignants qui ne se sentent aucunement compétents ou à l'aise devant cette problématique, en comparaison avec d'autres qui se sentent plus compétents et plus à l'aise. La majorité des enseignants parlent également du manque de préparation pour intervenir auprès des élèves qui vivent une détresse psychologique importante. Pour pallier à ce manque le questionnaire a fait ressortir l'intérêt des enseignants, et plus particulièrement des plus jeunes, de recevoir de la formation dans le cadre de leur formation initiale. Le niveau de connaissances générales reliées à la problématique du suicide permet aux enseignants de développer leurs habiletés vis-à-vis l'intervention

auprès des adolescents vivant des problèmes d'ordre psychologique. De plus, les enseignants sont ouverts à la possibilité de consulter des collègues enseignants qui ont reçu de la formation afin d'identifier des pistes d'intervention auprès des adolescents en besoin. Finalement, quelques pistes d'actions éventuelles ont été dégagées par Parent, Rhéaume & Boulet (2001) :

Enfin, on ne devrait pas passer sous silence la nécessité d'une certaine remise en question des traditions, des modalités, des tâches et du cadre de travail des enseignants pour permettre à celles et ceux qui sont intéressés et qui en ont les compétences de jouer pleinement un rôle qu'ils pourraient entrer en relation avec la détresse psychologique et la prévention du suicide. (p.39)

Une recherche effectuée par Espinosa (2002) en France met en évidence que la relation vécue entre l'enseignant et l'élève semble être différente avec les élèves de 15-16 ans éprouvant des difficultés d'ordres cognitif et/ou affectif en comparaison avec ceux qui n'en n'ont pas. La motivation, la confiance en soi, l'attitude, les émotions (de façon particulière l'anxiété) et l'attribution sont considérées dans le cadre de cette recherche comme des composantes d'ordre affectif. Les buts poursuivis sont de définir et de comprendre le rôle de l'enseignant dans l'investissement scolaire des élèves ainsi que la dimension affective de la relation maître-élève. Certains résultats démontrent que, chez les élèves en difficulté scolaire, les attentes à l'égard de l'enseignant sont grandes. Ils se sentent assez souvent frustrés par la relation, ils ont des demandes humaines et affectives réelles mais, en même temps, ils ont de la difficulté à les accepter. Il semble que ces élèves voudraient *autre chose* de la relation avec l'enseignant et plus spécifiquement avec tout ce qui n'est pas du domaine scolaire dans le but d'exister d'une autre façon aux yeux de l'enseignant. Donc, les élèves ayant des

difficultés d'apprentissage ont un discours contradictoire à propos de la relation qu'ils entretiennent avec leur enseignant, tandis que pour la majorité des élèves en réussite scolaire la relation avec l'enseignant semble être peu importante, voir même nulle, mais sa compétence professionnelle semble primordiale. Ces conclusions amènent Espinosa à souligner de façon particulière l'importance de privilégier une différenciation pédagogique au regard des besoins des élèves, de façon à entretenir une meilleure relation pédagogique et ainsi assurer un développement maximal autant sur le plan cognitif qu'affectif. Suivant ce raisonnement, une meilleure relation enseignant-élève serait une source essentielle de réussite pour favoriser l'intervention auprès des élèves ayant des idéations suicidaires.

Plusieurs chercheurs croient que les enseignants sont des intervenants qui peuvent jouer un rôle actif dans la promotion de la santé mentale et ainsi en arriver à diminuer le taux de suicide chez les adolescents. Capuzzi (1994) et Di Maulo, Bilodeau et Tremblay-Allan (1991) proposent différents rôles que les enseignants peuvent jouer en ce qui concerne la prévention du suicide. Tout d'abord, ils parlent de : 1) l'identification des élèves à risque suicidaire afin de briser la solitude qu'ils vivent trop souvent ; 2) référer l'adolescent à un service d'aide; 3) créer un climat de confiance pour une aide individualisée; 4) travailler à ce que les tabous entourant le suicide ne se véhiculent plus; 5) s'informer sur la réalité du suicide; 6) aller chercher une formation pour aider les élèves ayant des idées suicidaires; 7) soutenir les autres élèves lorsqu'un suicide arrive et 8) ne pas s'isoler avec le problème et aller chercher de l'aide afin de rester disponible pour le jeune. Selon Parent et Rhéaume (2004), l'enseignant se doit de vérifier

périodiquement auprès des élèves à risque la présence d'idées suicidaires en lui posant des questions franches et directes. Plus spécifiquement, lorsqu'il est en présence d'un élève ayant des idéations suicidaires, l'enseignant se doit de laisser un message clair en lui parlant d'espoir et qu'il est là pour l'aider dans des recherches de ressources d'aide. Toujours selon Di Maulo, Bilodeau et Tremblay-Allan (1991) l'enseignant doit : 1) écouter l'élève dans un climat de confiance et de soutien; 2) parler du suicide avec lui; 3) lui démontrer de l'intérêt et de l'attention; 4) encourager l'adolescent de façon positive; 5) lui dire qu'il est important; 6) signer avec lui un contrat; 7) demeurer disponible pendant et après la crise et 8) aller chercher de l'aide et si possible, aviser le jeune qu'un professionnel va le rencontrer pour lui apporter du soutien. Une étude de l'Oregon State Department of Human Service (2000), citée par Parent et Rhéaume (2004), soutient que les parents et les enseignants sont souvent incapables de reconnaître les signes précurseurs d'un suicide chez les adolescents. Toutefois, ces adultes sont désireux de connaître les indicateurs du risque suicidaire et veulent être préparés pour intervenir adéquatement auprès des jeunes qui présentent des idéations suicidaires. Selon Guetzloe (1989), certains élèves ayant des idéations suicidaires peuvent interpréter un manque de communication comme un désintéressement de la part des enseignants.

CHAPITRE 3

Méthodologie

Ce chapitre aborde la méthodologie employée, centrée sur ce que les enseignants disent des types de rôles qu'ils sont susceptibles de jouer auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires pour répondre à la question et aux objectifs de recherche. Un bref rappel de la problématique est effectué afin de faire des liens avec le choix du mode de collecte de données. Ensuite, la décision de l'échantillonnage et les modes d'enregistrement des données sont présentés. Pour terminer, les stratégies de mise en forme des données sont explicitées.

3.1 Le rappel de la problématique

Rappelons que les enseignants sont des acteurs scolaires très présents auprès des adolescents, en raison du nombre d'heures passées chaque semaine en leur compagnie et des liens qui peuvent se créer entre eux. Souvent, ils peuvent être les premiers à détecter des signes annonciateurs des idéations suicidaires ou encore ceux à qui les adolescents ont la possibilité de se confier. Cette recherche se veut être interprétative de la situation

des enseignants, du rôle qu'ils disent jouer face à des élèves qui ont des idéations suicidaires. Quatre objectifs ont été mis de l'avant pour répondre aux questionnements suscités par la problématique et mieux comprendre cette réalité afin d'identifier, décrire et analyser, les connaissances des enseignants au regard de l'adolescent en général, de l'adolescent suicidaire, des ressources, de l'expérience et des types d'intervention des enseignants auprès des élèves ayant des idéations suicidaires.

3.2 L'identification du type de recherche

L'objet de cette recherche s'inscrit dans le créneau de la recherche qualitative de type interprétative puisqu'à travers celle-ci, le but poursuivi est de connaître la réalité des enseignants dans leur milieu, dans une vision systémique, afin de saisir de l'intérieur le sens qu'ils donnent à leurs interventions auprès des élèves qui vivent avec des idéations suicidaires. Plusieurs définitions caractérisent le type de recherche interprétative. Pirès (1997) énumère les caractéristiques de la recherche qualitative : la souplesse d'ajustement pendant le déroulement de la recherche, la souplesse dans la construction progressive de l'objet d'enquête, la capacité de s'occuper d'objets complexes et la capacité d'englober des données hétérogènes. La définition de Paillé (1996) de « type procédural » est la plus appropriée au contexte de cette recherche. Voici la série d'opérations sur lesquelles il met l'accent : 1) la recherche menée comprend presque toujours un contact personnel et prolongé avec un milieu ou des gens et une sensibilité à leur point de vue; 2) la construction de la problématique demeure large et ouverte; 3) le design méthodologique n'est jamais complètement déterminé

avant le début de la recherche, mais évolue selon les résultats obtenus, la saturation atteinte, le degré d'acceptation interne obtenu; 4) les étapes de collecte de données ne sont pas séparées de manière tranchée, se chevauchant même parfois; 5) le principal outil méthodologique demeure le chercheur lui-même à toutes les étapes; 6) l'analyse des données vise la description ou la théorisation de processus et non la saisie de *résultats* et ; 7) finalement, la thèse ou le rapport de recherche s'insère dans un espace de découverte et de validation et non pas dans une logique de preuve. (p.198).

3.3 La planification de la collecte de données

Le but poursuivi étant de questionner les enseignants pour savoir ce qu'ils disent du rôle qu'ils peuvent jouer auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires, l'entrevue semi-dirigée a été mise de l'avant afin de réaliser la collecte des données. Selon Savoie-Zajc (2003), l'entrevue se définit comme « une interaction verbale entre des personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation afin de partager un savoir d'expertise et ce, pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt pour les personnes en présence » (p.295).

Un schéma d'entrevue a été bâti en fonction des thèmes centraux émergents du cadre théorique selon quatre blocs distincts relatifs aux connaissances des enseignants de l'adolescent en général et de l'adolescent suicidaire, des ressources, de l'expérience et des types d'intervention et des rôles que les enseignants disent avoir (voir tableau 3.1 p.104). L'entrevue semi-dirigée a été choisie, car elle se distingue de l'échange non

dirigé par une situation d'échange plus contrôlée entre le chercheur et l'interviewé. Ce canevas se composait de questions ouvertes permettant de développer des réponses plus élaborées et plus nuancées. Une certaine régularité a été respectée dans la logique de l'entrevue pour s'assurer de l'uniformité de l'entrevue et du déroulement d'une manière constante.

En début d'entrevue, des données statistiques provenant du Centre de prévention du suicide 02 ont été lues pour s'assurer de la mise en contexte des participants. Les répondants avaient à leur disposition certaines données (voir appendice E) leur permettant d'expliquer, dans leurs mots, la problématique des élèves ayant des idéations suicidaires. La structure de l'entrevue a été bâtie en fonction de quatre blocs de questions, au regard des quatre thèmes à l'étude : leurs connaissances de l'adolescent en général, de l'adolescent suicidaire, des ressources mises à leur disposition, de leur expérience et des types de rôles des enseignants auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. Pour débiter l'entrevue, un schéma a été proposé aux participants leur permettant d'élaborer un premier survol de leurs diverses connaissances sur l'adolescent suicidaire et sur l'ensemble des éléments qui entourent ce phénomène. Cette organisation sert de base aux participants afin d'expliquer dans leurs mots la problématique des élèves ayant des idéations suicidaires. Dans le canevas d'entrevue, deux mises en situation (voir Appendice D) ont été élaborées pour connaître les points de vue des enseignants en ce qui concerne leurs interventions auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires. Les mises en situation permettent une meilleure

contextualisation. Les entrevues ont été effectuées individuellement sur une période de trois mois, soit du début octobre à la fin décembre 2005.

3.3.1 Les participants

Une école secondaire de la Commission scolaire de La Jonquière fut ciblée. Afin d'assurer la conformité du projet aux orientations de l'école, une rencontre avec la direction fut organisée pour déterminer la possibilité de réaliser les entrevues à cette école. Le feu vert a été donné pour effectuer les entrevues pendant les périodes de planification des enseignants, soit lors des périodes où les enseignants ne sont pas en présence des élèves. Une lettre explicative du projet de recherche a été envoyée à chacun des enseignants de l'école pour solliciter leur participation. Le seul critère de sélection était celui d'être enseignant auprès d'adolescents de 12 à 17 ans. Neuf enseignants ont répondu positivement à cette sollicitation et trois autres ont été approchés personnellement. L'échantillon de participants se compose de sept enseignants en classe régulière et de cinq enseignants en classe d'adaptation scolaire.

Les participants étaient majoritairement des femmes, donc neuf femmes et trois hommes ont participé à l'étude. L'âge des participants variait entre 24 ans et 56 ans et ainsi le nombre d'années d'expérience variait entre la première année et la trente-cinquième année d'expérience. Toutefois, la moyenne des gens interrogés avait plus ou moins dix ans d'expérience en enseignement. Cinq personnes étaient enseignants dans des classes d'adaptation scolaire et les sept autres enseignaient différentes matières :

éducation physique, anglais, sciences, éthique et culture religieuse et histoire en secondaire 1 et 2 de classes régulières.

Afin d'assurer la conformité de cette recherche au niveau éthique, elle a été soumise à l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'université du Québec à Chicoutimi qui, à son tour, a émis un certificat de déontologie. Toutes les dispositions ont été prises pour assurer la confidentialité et la conservation des données recueillies. Tout fut mis en œuvre pour que les volontaires soient pleinement conscients de ce que représente leur participation et des conséquences relatives à cette passation. L'obtention du consentement libre et éclairé a été effectuée avant le début de chaque entrevue.

3.3.2 L'instrument d'enregistrement des données

Comme il a été mentionné plus haut, les douze entrevues ont été réalisées à la fin de l'année 2005 sur une période de 3 mois. La première entrevue fut enregistrée sur une bande vidéo pour permettre à la chercheuse de la visionner afin de mieux déceler les forces et les faiblesses dans le but d'améliorer la passation des entrevues suivantes et de procéder aux ajustements nécessaires par rapport au contenu d'entrevue. Les autres entrevues ont été enregistrées sur bandes audio. Par la suite, chaque entrevue a été transcrite sous forme de *verbatim*.

3.3.3 Les stratégies de mise en forme des données

Cette recherche se veut qualitative interprétative puisque le but visé est de mieux comprendre les rôles que les enseignants disent avoir auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires, à partir de la signification que ceux-ci donnent à ce phénomène. Dans cette volonté d'interprétation, les *verbatim* ont été transcrits le plus fidèlement possible au discours de chacun des participants. La méthode de l'analyse développementale de contenu fut retenue parce qu'elle permettait de mieux comprendre la signification de l'information analysée. L'Écuyer (1990) détermine que l'objectif général de l'analyse de contenu consiste à trouver la signification exacte du message étudié en rapport avec le point de vue de l'auteur du message. Dans l'analyse des données, il est question de découvrir les caractéristiques précises du contenu du matériel analysé afin de faire ressortir les différentes idées maîtresses et les éléments constitutifs au sujet du rôle que les enseignants disent avoir auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. La recherche permet de faire ressortir des objectifs consécutifs, c'est-à-dire de connaître l'effet du message véhiculé. En fait, pendant l'entrevue, des questions similaires et des mises en situation sur les mêmes sujets ont été posées en début et en fin d'entrevue pour voir si, oui ou non, il y a uniformité dans le message transmis par les différents enseignants. De plus, l'analyse du contenu manifeste et latent est réalisée puisque la chercheuse croit au postulat suivant : « la signification réelle et profonde du matériel analysé réside au-delà de ce qui est ouvertement exprimé » (L'Écuyer, 1990, p. 22).

Conformément à ce qui a été mentionné plus haut, le modèle de l'analyse développementale de contenu de L'Écuyer (1990) fut choisi afin de répondre à la question de départ. Dans le but d'assurer la correspondance avec le modèle proposé, les six étapes de L'Écuyer (1990) sont présentées, explicitées et mises en parallèle avec la présente recherche. La première étape concerne les lectures préliminaires du matériel recueilli qui s'avèrent nécessaires pour donner une vue d'ensemble du matériel afin de déceler les particularités ou les difficultés qui sont susceptibles d'être présentes dans le cadre de cette recherche. La chercheuse a réalisé plusieurs lectures préliminaires afin de s'imprégner de l'ensemble des propos qui sont signifiants par rapport aux types de rôles des enseignants. Ces lectures ont permis d'identifier les premiers éléments caractéristiques de chacune des quatre grandes thématiques identifiées. À cette étape, plusieurs pistes d'analyse ont été dégagées. Ces lectures permettent aussi de faire une première classification en découpant les informations en unités informationnelles spécifiques, d'identifier les idées importantes, les thèmes et les mots qui reviennent le plus souvent.

La seconde étape constitue le découpage du matériel recueilli en énoncés plus restreints au niveau de la signification. Un grand soin doit être porté au choix des énoncés, puisqu'ils influencent tout le déroulement de la recherche. Trois éléments sont mis en relief afin de faire ce choix judicieux d'énoncés. Le premier élément fait référence aux types d'unités qui peuvent être variés passant à un groupe de mots, à une phrase, à une idée ou encore à un thème. Le second élément traite de la sélection des critères de choix qui sont déterminés par les objectifs de la recherche, soit l'analyse

quantitative ou qualitative des contenus, puisque dans le premier on parle *d'unité de numération* et dans le second *d'unité de sens*. Pour chaque item une relecture a été effectuée pour codifier les différentes unités d'analyse en fonction des quatre grandes catégories. Une fois ce travail d'analyse réalisé, des sous-catégories ont été mises en évidence.

La troisième étape consiste à catégoriser et classifier, c'est-à-dire à regrouper ces divers énoncés ou unités de classification par « analogie de sens ». Une catégorie peut être définie comme toute unité plus globale comportant un sens plus large et caractérisant d'une même manière la variété des énoncés. Il existe trois types différents de catégories : les modèles ouvert, fermé et mixte. D'un côté, le modèle ouvert permet d'induire les catégories à partir des données analysées en fonction de leurs similitudes. De l'autre côté, le modèle fermé permet de déterminer à l'avance les catégories théoriques choisies par le chercheur et de voir dans quelle mesure ces catégories peuvent être retrouvées dans le matériel analysé. Le modèle mixte, quant à lui, laisse la possibilité d'induire des unités de classification du matériel et parfois aussi d'autres unités en fonction de la théorie. Pour cette recherche, le modèle mixte a été retenu. Des concepts théoriques ont constitué la trame de fond des premières analyses. Cependant, des catégories émergentes permettaient de classifier toutes autres données non ciblées dans le cadre théorique.

La quatrième étape comporte la quantification et le traitement statistique. En effet, lorsque les données sont classifiées en catégories, il peut être nécessaire de les

quantifier. Toutefois, toutes les données ne peuvent être quantifiées et parfois il ne semble pas nécessaire de le faire. C'est à ce moment que le choix du traitement statistique doit être effectué. L'important semble être d'utiliser une méthode qui permet de mettre en relief les résultats obtenus de façon à répondre à la question de recherche. Aucun traitement statistique n'a été fait, les données recueillies ont été traitées qualitativement.

La cinquième étape englobe toute la description scientifique des résultats qui se compose à la fois de l'analyse quantitative et qualitative. L'Écuyer (1990) insiste sur le fait que toute analyse quantitative des résultats doit être commentée par une analyse qualitative des mêmes contenus. Concernant la présente recherche, les données ont été analysées et comparées aux résultats d'autres recherches afin de faire ressortir les caractéristiques communes dans le domaine, en mettant en évidence les données émergentes.

C'est à la sixième et dernière étape que sont faites les interprétations et les inférences à partir des données recueillies pour connaître, selon les diverses composantes, la réponse à la question de recherche. Cette étape consiste principalement à analyser les diverses relations entre les composantes pour connaître le sens caché du phénomène à l'étude. Finalement, pour chacun des thèmes à l'étude, des interprétations ont été effectuées pour répondre à la question de recherche. Le tableau 3.1 à la page suivante présente la structure d'analyse de l'entrevue.

Tableau 3.1

Structure d'analyse de l'entrevue

Catégories	Sous-catégories
Connaissances de l'adolescent	Sur la situation familiale
	Sur les changements physiques
	Sur les changements psychologiques
	Sur la société
Connaissances de l'adolescent suicidaire	Des facteurs de risque
	Des facteurs de protection
	Des indicateurs observables
Les ressources	Le plan d'aide
	Les formations
	Les services
Expérience et les types d'intervention/prévention	Les interventions effectuées
	Les rôles des enseignants pour l'intervention
	Les rôles des enseignants pour la prévention

CHAPITRE 4

Les résultats

Ce chapitre traite des résultats et de l'analyse des données. Il se penche essentiellement sur l'analyse qualitative des résultats obtenus qui sont susceptibles de répondre à notre question initiale relative aux types de rôles que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires. Ainsi, la présentation de ces résultats permet de mettre en évidence la parole des enseignants pour bien saisir la dynamique des quatre thématiques retenues. Rappelons ces quatre thématiques : 1) les connaissances relatives à la période de l'adolescence en général, 2) les connaissances relatives à la période de l'adolescence ayant des idéations suicidaires, 3) les ressources mises à la disposition des enseignants, 4) l'expérience et les types de rôles que les enseignants disent avoir en regard de la problématique. Toutes ces données nous amènent à faire ressortir les éléments constitutifs qui permettent de répondre à notre question de recherche.

La première thématique représente l'ensemble des connaissances des enseignants liées à la période de l'adolescence en général.

4.1 Les connaissances des caractéristiques des adolescents en général

L'objectif principal poursuivi par les questions de cette portion d'entrevue était de déterminer plus précisément les connaissances des répondants sur l'adolescence en général et, du coup, ce qu'ils considèrent comme un phénomène « normal » à cette période de vie. Cette section rapporte les propos des enseignants au regard de quatre types de connaissances : celles se rapportant à la situation familiale, aux changements physiques et aux changements psychologiques qui caractérisent cette période et, finalement, sur l'influence que les valeurs de la société actuelle peuvent avoir sur l'adolescent. Tous ces éléments furent mis en évidence dans le but d'évaluer l'incidence des connaissances de l'adolescence en général sur les types d'interventions faites par les enseignants auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires.

4.1.1 Les connaissances de la situation familiale

En fait, comme nous l'avons dit auparavant, la connaissance des phases de l'adolescence peut guider les intervenants dans leur agir. Il est important de savoir que l'adolescence est une période d'orientation psychosociale où surviennent en même temps des changements corporels. Ceux-ci amènent à leur tour chez les adolescents un sentiment d'étrangeté qui crée des doutes dans les décisions qu'ils ont à prendre pour leur futur. L'établissement d'un sens de leur identité permet aux adolescents de diminuer l'anxiété relative à ce sentiment d'étrangeté, puisqu'en comprenant ce qu'ils sont et ce qu'ils deviennent, ils peuvent mieux faire face aux agents stressants de leur

existence. La famille semble avoir un rôle prépondérant surtout dans la façon de vivre cette période importante et de résoudre les différents conflits qui pourront être suscités par cette recherche d'identité.

L'analyse du discours des différents acteurs se rapportant à la famille indique que de multiples changements sociaux et économiques ont eu une incidence sur la structure familiale. *Moins d'enfants par famille, moins de temps de la part des parents* en raison de la grande place qu'occupe le travail ou encore la *séparation des parents* de la famille nucléaire amènent des situations bien différentes d'autrefois. Ainsi, la famille monoparentale maternelle ou paternelle et la famille recomposée ont vu le jour. Différents propos sont représentatifs des changements sur le plan familial : « [...] *je vois des adolescents qui sont issus de milieux défavorisés...des adolescents qui sont laissés à eux-mêmes... ça entraîne un sentiment de vulnérabilité...des papas des mamans qui sont souvent de milieux recomposés.* (P1 : p.6) »¹

D'autres répondants s'expriment dans le même sens, ils disent :

« [...] *beaucoup de difficultés familiales... les parents sont à bout, ils sont écoeurés, ils n'ont plus de moyens, ils ont tout essayé. Tout pour se débarrasser de son jeune pour acheter la paix* » (P2 : p.25);
 [...] *Un certain manque d'encadrement* » (P3 : p.38), (P7 : p. 85) ;
 [...] *Le divorce, une séparation, le deuil d'un parent, le deuil de quelqu'un de proche, un enfant battu...* »(P4 : p.51; P8 : p.99) ;
 [...] *Les parents qui sont séparés, les nouveaux conjoints, les parents, ils ont à s'ajuster avec leurs valises d'une maison à l'autre...* »(P6 : p.74) »

¹ La notice renvoie au participant et à la page du *verbatim* correspondant.

À travers ces réaménagements familiaux, les adolescents jouent des rôles distincts comme des *médiateurs de conflits*, *sujets de chantage*, *soutien en cas de conflits*, rôles qu'ils ne devraient pas jouer à leur âge, en plus de partager leur temps entre les résidences des deux parents. Le fait que moins d'enfants voient le jour au sein d'une même famille peut entraîner parfois un surinvestissement et une surprotection de la part des parents, ce qui peut constituer une pression supplémentaire sur l'adolescent. À cet effet, les propos d'un enseignant sont éloquentes : « *Tu as des étudiants qui sont surprotégés, les parents sont toujours là pour les défendre* » (P1: p.6)

La représentation des enseignants de la dimension familiale se traduit principalement par un *manque de stabilité et d'encadrement* à la maison relié assez souvent à la séparation des parents. Ces éléments poussent les enseignants à vouloir tenter de combler une partie de cette instabilité puisqu'ils semblent considérer qu'à long terme, celle-ci pourrait compromettre le développement harmonieux des adolescents. Donc, pour les interviewés, ces changements familiaux riment avec un alourdissement de leur tâche, en ce qui a trait à l'encadrement et la collaboration avec les parents. En ce sens, un répondant est d'avis : « [les parents] *ils les envoient à l'école pour les éduquer, les élever, ils n'ont plus la job de le faire à la maison.* » (P9 : p.109)

Comme nous l'avons déjà dit, Cloutier (1996) mentionne que le dépassement du cadre familial à l'adolescence est nécessaire et que si celui-ci l'empêche, l'adolescent entrera en conflit avec la famille dans le but de pouvoir s'épanouir pleinement. Bref, pour l'enseignant, la connaissance de l'adolescence comme étant une période de

structuration permet d'identifier les éléments propres à cette période et ceux qui peuvent laisser présager un passage à l'acte suicidaire.

4.1.2 Les connaissances des changements physiques à l'adolescence

Indépendamment du fait que tous les répondants identifient que le début de la période est marqué par un *changement hormonal*, certains signalent l'existence d'une différence entre les garçons et les filles en ce qui concerne la vitesse de maturation corporelle. En effet, les propos suivants nous l'indiquent :

« *Les filles se développent plus vite du côté physique...* » (P2 : p.24) ;

« [...] *chez les gars et chez les filles c'est pas tout à fait en même temps* » (P5 : p.61) ;

« [...] *chez les gars, l'harmonie leur vient plus tard* (P10 : p.117). »

Un enseignant est d'avis que, pendant la période de l'adolescence, les élèves ont besoin d'expérimenter physiquement leur rôle d'homme ou de femme en ayant des comportements qui font référence à ceux qu'adoptent les adultes en général. Il dit :
« [les adolescents] *Ils voudraient être grands tout de suite et ils trouvent important que l'on remarque les signes avant-coureurs de leurs transformations physiques* » (P9 : p.108)

Selon les acteurs, les changements physiques laissent chez les adolescents un certain malaise en ce qui a trait à la représentation qu'ils ont de leur corps. Voici les propos qui confirment que les adolescents ont un sentiment de gêne relatif à l'incidence

des hormones sur le corps : « [...] *les changements physiques ont des répercussions sur son estime de lui-même, tant associée à son corps, l'élève n'aime pas son corps...* » (P7 : p.84)

D'autres affirment que :

« [...] *c'est la période à laquelle on est le plus laid et on a de la misère à s'accepter* » (P11 : p.127);

« *c'est qu'ils n'aiment pas leur corps, ils ne se trouvent pas beaux, ils ont des boutons...ils sont grands, sont maladroits, pas bien proportionnés* » (P6 : p.73).

Comme on le sait, la puberté entraîne des changements physiques que Rufo et Choquet (2007) considèrent comme un coup de vent qui se lève et qui, sur une mer sereine jusque-là, entraîne des vagues, des difficultés et des remises en question. Donc, ces transformations corporelles sont le prélude à des changements psychologiques importants qui construiront l'identité propre des adolescents et des adultes en devenir.

4.1.3 Les connaissances des changements psychologiques à l'adolescence

La majorité des acteurs interrogés au sujet des changements psychologiques à l'adolescence traitent de la *recherche d'identité*. En ce sens, les propos suivants sont éloquents :

« *Les adolescents veulent s'affirmer, se séparer de... ne plus être des enfants* » (P6 : p.73);

« *les changements de style, on se cherche, on cherche notre style* » (P5 : p.61);

« *Ils ont un gros manque de confiance qu'ils veulent combler selon ce qu'ils vont vivre comme succès dans leur vie* » (P4 : p.49);

« *Ils commencent à se former leur propre identité à l'adolescence... tu forges ton identité jusqu'à l'âge adulte* » (P8 : p.97).

Les participants relatent que les adolescents cherchent à développer une *maturité affective*, en se distanciant des adultes significatifs dans leur vie pour prendre des décisions dont ils seront les seuls responsables. Cette distanciation est soulevée par quelques répondants. Les extraits suivants sont un exemple:

« *Plus ils vieillissent, plus ils apprennent à avoir un certain contrôle sur leurs comportements, leurs attitudes, leurs réactions* » (P9 : p.108);
 « [...] *il y a des gros changements... d'enlever l'importance de la famille, mettre plus d'importance aux amis et à construire son identité* » (P12 : p.139);
 « *La recherche d'identité se compose de la formation de groupe d'amis, le style de musique, le style de vêtements, l'influence* » (P2 : p.24).

Des participants pensent que, vers la fin de l'adolescence, la majorité des élèves à qui ils enseignent sont généralement capables de trouver un sens à leur vie et d'être plus matures avant l'entrée dans la phase de la vie adulte. En effet, les enseignants confirment cette idée par les propos suivants :

« [...] *les adolescents prennent conscience de leurs forces, de leurs faiblesses, de leur volonté de répéter les « patterns » familiaux ou d'innover* » (P1 : p.3);
 « [...] *ils s'intériorisent plus, ils se ramassent plus sur le plan psychologique et sur le plan du comportement* » (P10 : p.117).

Selon Claes (1983) l'adolescence se voit marquée par le développement dans toutes les sphères de la vie soient biologique, cognitive et sociale, puisque les transformations pubertaires poussent l'adolescent à vivre dans un corps sexué et à vivre avec les modifications des structures cognitives favorisant la pensée formelle. Cette évolution ne se fait pas sans heurts, puisqu'elle nécessite une rupture progressive des liens parentaux au profit des relations avec les pairs pour mieux faire les choix fondamentaux qui les définiront dans leur vie d'adulte. Au fil des époques, cette phase qu'est l'adolescence est vivement influencée par la culture sociale dans laquelle elle y

est inscrite. En outre, en comparaison avec les adolescents d'il y a quarante ans, il semble que les adolescents d'aujourd'hui connaissent les mêmes enjeux concernant leur individualisation. Toutefois, il semble que la mentalité et les mœurs qui ne sont plus les mêmes peuvent créer de nouveaux enjeux pour les adolescents d'aujourd'hui.

4.1.4 Les connaissances des adolescents dans la société actuelle

Une vision globale de l'adolescence ne peut être complète, sans tenir compte des aspects qui peuvent être influencés par la société qui l'entoure. En effet, nous avons interrogé les répondants sur trois aspects spécifiques : l'influence des valeurs transmises par la société pour les adolescents, les préoccupations et les éléments qui les confrontent.

Quelques acteurs reconnaissent qu'une des valeurs prédominantes de la société chez les adolescents est reliée à la *possession de biens matériels*. Les enseignants interrogés évoquent clairement cette idée :

« [...] on leur fait croire que le bonheur c'est dans une caisse de bière ou encore de posséder une belle voiture sport » (P1 : p.7);

« On est beaucoup basé sur une société de consommation » (P3 : p.36);

« On véhicule des valeurs axées sur le superficiel... on est une société trop axée sur la consommation » (P7 : p.84);

« Performance, consommation, surconsommation » (P8 : p.97).

Dans le même sens, certains répondants rapportent que cette consommation massive engendre un plus haut niveau de productivité et de spécialisation pour produire les différents biens et services. Ainsi, les enseignants croient que les adolescents sont soumis à une forme de pression sociale qui les oblige à *un haut niveau de performance*

et de rapidité. Ils affirment : « On vit dans un paradigme industriel, on crée des futurs ouvriers... on valorise la performance, la vitesse, la loi du plus fort... » (P4 : p.50) ; « C'est l'efficacité, la rapidité, tu fais cinq affaires en même temps et tu ne finis pas ce que tu commences... » (P10 : p.117)

Les enseignants révèlent que le *culte de la beauté* prend une place importante pour les adolescents. En effet, il semble que les jeunes présentés dans les magazines et dans les publicités à la télévision sont des modèles pour les adolescents en quête d'identité. Quelques interviewés pensent que les adolescents en général veulent porter les marques de vêtements populaires. Les propos suivants le montrent bien :

*« [...] si tu n'a pas le modèle qui vient d'arriver, si tu n'es pas habillé avec la marque « Volcom », tu te fais rejeter » (P11 : p.128);
« Certains enseignants précisent que cette difficulté est plus apparente chez les filles, au niveau du vêtement, elles sont peut-être plus sexy, elles jouent les femmes fatales » (P8 : p.98);
« La valeur générale c'est la silhouette, la taille c'est très important. Elles regardent dans les magazines, les modèles qui sont axés sur la maigreur » (P9 : p.108).*

Cependant les enseignants sont d'avis que les adolescents, même s'ils adhèrent aux valeurs prônées par la société sur les plans de la consommation et la productivité, n'ont pas une grande place au sein de la société. Selon eux, *les adolescents ne sont que très peu considérés dans les décisions de la société en général*. Voici les paroles dites par les répondants :

*« J'ai l'impression qu'ils sont un peu sacrifiés dans la société (P7 : p.84) ;
« [...] je trouve qu'en général, la population ne tient pas compte des adolescents » (P6 : p.73);
« Ils sont dans le bout de la pyramide, ils sont mis de côté parce que pour l'instant ils ne rentabilisent pas la société » (P4 : p.50).*

Passons maintenant aux connaissances des enseignants en regard des préoccupations et des éléments qui confrontent les jeunes. La préoccupation principale des jeunes est directement en lien avec les valeurs présentées plus haut qui sont relatives à *la consommation, à la facilité et à la rapidité*. En effet, certains intervenants voient qu'ils ont besoin d'avoir de l'argent. Ces extraits illustrent bien cette idée : « *Avoir du cash* », *en avoir plus pis en faire moins...* » (P2 : p.25) ;

« [...] *le facteur temps, la rapidité, ils pèsent sur un bouton, ils ont la réponse tout le temps* » (P4 : p.50).

Une deuxième source d'intérêt dans la vie des adolescents semble être la *musique*. En effet, plusieurs répondants nomment la musique comme faisant partie de leur vie courante. D'autres intervenants sont d'avis que les *nouvelles technologies* telles que l'ordinateur, les jeux vidéo et les divers moyens de communication font partie intégrante des motivations des adolescents. D'une part, ils sont préoccupés par les *diverses formes de plaisir* comme les « *partys* » entre amis, comme affirment ces répondants : « [...] *ils sont très proches de tout ce qui est amusement* » (P10 : p.119);

« *Ils sont préoccupés par ce qu'ils vont faire en fin de semaine, à quel party ils vont aller* » (P8 : p.109).

D'autre part, ils se sentent interpellés par leur avenir :

« *Ils voudraient une personne dans leur vie, avoir un bon travail... devenir quelqu'un dans le fond* » (P12 : p.140);

« *avoir une réussite x, un emploi ou encore un diplôme* » (P5 : p.62).

Les rencontres entre amis et plus spécifiquement les premières relations amoureuses, accompagnées des *premières expériences sexuelles*, sont des sujets principaux que les répondants identifient.

Le portrait de l'adolescent dans la société actuelle ne serait pas complet sans parler des éléments qui confrontent les adolescents. Lorsqu'on pose la question aux interviewés, plusieurs répondent que *le rapport à l'autorité*, surtout au début de l'adolescence, demeure difficile. Les passages suivants tirés des entrevues montrent cette idée :

« *L'éducation, tout ce qui a de lois et de règlements, toutes les institutions, la police, les parents aussi* » (P5 : p.62);
 « *l'autorité ça les confronte* » (P7 : p.85) ;
 « *ce qui les confronte le plus c'est vraiment les adultes qui décident pour eux* » (P8 : p.98) ;
 « *l'autorité d'avoir des responsabilités et des conséquences à leurs actes* » (P11 : p.130).

Il semble que les adolescents, au fur et à mesure qu'ils avancent dans la période, apprennent à mieux composer avec les diverses formes d'autorité en place puisque les participants ont remarqué que *l'injustice* les dérangeait énormément surtout vers la fin de la période adolescente :

« *peut-être moins les jeunes, mais quand ils voient de l'injustice ils vont réagir, ils vont se tenir* » (P8 : p.98);
 « *l'injustice, ils se révoltent automatiquement, littéralement contre toutes les formes d'injustice.* » (P10 : p.119).

Un interviewé parle de l'importance d'apprendre aux adolescents à dire ce qui les confronte de manière à ce qu'ils soient entendus, puisqu'à cet âge ils ont tendance à

devenir émotifs rapidement et toute cette émotivité rend leur interlocuteur inattentif au message qu'ils veulent transmettre. Ainsi le participant dit : « *Notre rôle est de leur apprendre à s'exprimer de la bonne façon, ce qui favorise l'ouverture de l'interlocuteur et non pas la fermeture* » (P10 : p.119).

Cette dimension a permis d'explorer les valeurs de la société qui ont une incidence sur les adolescents. En fait, cette partie d'entrevue a pu déceler les valeurs émergentes chez les adolescents d'aujourd'hui. Les répondants considèrent que les adolescents sont empreints d'une culture de consommation, de performance et de vitesse à l'image de la société actuelle. De plus, le culte de la beauté axé sur l'image corporelle et le port de vêtements de marques de commerce connues semblent créer un clivage important entre les élèves appartenant à des milieux socio-économique différents. En ce sens, Gratton (1996) explore le contexte et l'esprit général du Québec depuis les années 1960. Elle stipule que les années 60 ont été décisives, puisqu'elles ont suscité des changements radicaux dans différents domaines sociaux tels la religion, l'enseignement et la famille. L'Église perd sa mainmise sur les institutions et services sociaux, une réforme scolaire démocratise l'enseignement et une forme de libéralisme s'installe dans l'éducation des enfants, dans les façons de vivre en couple et les pratiques sexuelles. Gratton (1996) rapporte que cette Révolution tranquille a déclenché un mouvement de remise en question des structures et des valeurs traditionnelles qui a affecté la société québécoise et plus particulièrement les adolescents et les jeunes adultes. Paradoxalement cette forme de libéralisme, qui semble attrayante au premier abord pour les adolescents,

s'accompagne de l'accroissement de l'individualisme et du souci des intérêts personnels qui ne les aident pas dans leur recherche de sens.

La période de l'adolescence permet aux individus de s'intégrer graduellement au sein de la société. Chez les adolescents le climat social, caractérisé par des changements dans les fondements religieux, familiaux et éducatifs, engendre une plus grande permissivité. Celle-ci amène à son tour une absence de contrainte, le rejet des lois et une forme d'individualisme que Falardeau (2002) qui précise que celle-ci se caractérise par l'absence de lien significatif entre les gens. L'auteure soulève que ce problème important vécu par notre société moderne aurait une influence sur le phénomène du suicide chez les jeunes.

4.2 Les connaissances relatives à l'adolescent suicidaire

Une bonne connaissance de la période de l'adolescence permet un meilleur discernement entre ce qui relève du phénomène du normal à cet âge et ce qui sort des normes, relevant alors de la pathologie ou d'une crise situationnelle grave pouvant mener notamment aux idéations et aux gestes suicidaires. Dans un premier temps, nous avons demandé aux répondants de nous donner la proportion d'adolescents de 12 à 19 ans qui, selon eux, se suicident chaque année ainsi que de l'existence ou non d'une prédominance pour un sexe en particulier. Dans un deuxième temps, les participants ont donné leur opinion à savoir si des adolescents pouvaient simuler des idéations suicidaires dans le but d'avoir de l'attention. Les répondants ont fait un portrait global

de la problématique du jeune qui a des idéations suicidaires que nous avons classifiées selon les quatre types de composantes familiale, sociale, scolaire et personnelle.

La majorité des répondants croient que plusieurs adolescents se suicident chaque année. Voici ce qu'ils ont dit :

« Je sais qu'au Québec on a le taux de suicide le plus élevé au monde » (P7 : p.88) ;

« J'en ai connu quelques-uns dans notre ville il y en a environ tous les deux ans » (P12 : p.14) ;

« Il y a beaucoup de jeunes qui se suicident au Québec » (P2 : p.27).

Un enseignant mentionne qu'il a des doutes quant aux statistiques relatives au nombre de tentatives et de suicides parues à chaque année, car très souvent certains peuvent être camouflés pour de multiples raisons. En fait, un participant soulève que des suicides demeurent non déclarés par les familles fréquemment par peur d'être jugées, ce qui vient fausser la donne en ce qui concerne les statistiques du suicide.

On observe des participants qui considèrent que le taux de suicide est en diminution depuis quelques années, puisqu'il survient très peu souvent près d'eux. Un interviewé résume bien cette pensée en disant que : *« c'est moins fréquent depuis quelques années, moins qu'au début des années 1990 » (P10 : p.121)*

Il semble donc que les réponses sont mitigées quant à la connaissance de l'incidence des taux de tentatives et de suicide à chaque année chez les adolescents âgés entre 12 et 19 ans. Dans les deux cas, ils ne connaissent pas de données statistiques.

Toutefois, les participants semblent plus certains de leur réponse quand on traite la question de la prédominance d'un sexe chez les adolescents qui font des tentatives de suicide. Les enseignants sont quasi unanimes sur le fait que les adolescents suicidaires sont souvent de sexe masculin. Certains enseignants expliquent ce phénomène par les stéréotypes que la société véhicule à l'égard des hommes et des femmes. Une lecture attentive des réponses permet d'affirmer cette idée :

*« [les gars] ils sont moins persévérants que les filles, les filles sont plus travaillantes... on entraîne moins nos garçons que nos filles à se défendre » (P1 : p.13) ;
« Quand ils commencent à ressentir à être pris avec leurs émotions, les gars sont plus seuls à cause des rôles sociaux d'abord, ils doivent être forts, ils doivent encore ne pas pleurer » (P10 : p.122).*

L'ouverture à l'autre et plus spécifiquement à l'adolescent suicidaire peut être teintée par les préjugés entretenus sur le sujet. En effet, un des principaux préjugés au regard du suicide est de dire qu'un individu puisse faire des menaces suicidaires dans le but de manipuler. Certains peuvent croire que les personnes suicidaires ne sont que manipulatrices, ce qui semble représenter une simplification du problème puisque la réalité affective et émotive du geste est plus complexe que cela et demande une bonne analyse pour en juger du sérieux.

Pour connaître les points de vue des répondants, nous leur avons demandé « est-ce qu'un élève peut simuler avoir des idéations suicidaires ? » Tous les participants ont répondu affirmativement à cette question, mais ils ont aussi exprimé qu'on doit toujours investir ces jeunes pour connaître le mobile de leur détresse. Ces paroles résument bien l'ensemble des répondants :

« Oui, mais il faut s'en occuper quand-même parce que avant de découvrir que c'est cela » (P1 : p. 12) ;
« [...] il ne faut pas le banaliser, mais ces jeunes-là des fois, peuvent avoir des idées pour attirer l'attention tout simplement » (P5 : p.64);
« Il faut prendre cela au sérieux parce que ça peut être au début de la manipulation, mais finalement ça devient plus sérieux, ça s'ancre » (P6 : p.76 ;
« [...] Oui, je pense que ça peut se faire comme d'autres choses aussi quand ils veulent attirer l'attention de l'adulte parce qu'ils en ont besoin des fois, ils savent mal se prendre » (P8 : p.100).

Une comparaison a été faite entre les propos des enseignants et de récentes statistiques parues en 2007. En effet, le taux de suicide par 100 000 habitants chez les 15 à 19 ans était alors de 8,9, ce qui représente une baisse de 1,5 par rapport à 2006. Si on compare ce taux avec les années antérieures, on peut remarquer qu'entre 1999 et 2007, la diminution la plus importante à été enregistrée chez les adolescents de 15 à 19 ans, alors que le taux de mortalité attribuable au suicide s'est réduit de 11,8 % par année pendant cette période. Pour ce qui est des taux enregistrés pour les filles et les garçons en 2007 on peut remarquer, encore une fois, une prévalence chez les garçons avec un taux par 100 000 habitants de 12,2, contrairement à 3,9 pour les filles.

Étant donné que le modèle écologique est celui retenu comme cadre de référence de cette recherche, les participants ont traité des différents éléments qui font partie de la problématique suicidaire. Comme le rappelle le modèle écologique, l'individu est grandement influencé par les événements qui surviennent autour de lui et par sa façon de gérer les situations conflictuelles, qui est directement proportionnelle avec ses facultés d'adaptation.

4.2.1 Les connaissances des facteurs de risque

Plusieurs facteurs de risque viennent directement altérer la capacité d'adaptation lorsque survient une crise suicidaire, parce qu'elle est ébranlée par un ou plusieurs facteurs de risque. D'ailleurs, selon le document de travail *Stratégie québécoise d'action face au suicide* (Gouvernement du Québec, 1998), ces facteurs de risque se divisent en trois catégories qui sont interdépendantes, les facteurs individuels, familiaux et psychosociaux qui agissent sur le potentiel de formation des idéations suicidaires.

4.2.1.1 Les facteurs individuels

Chaque individu arrive au monde avec un bagage héréditaire, une santé physique et mentale plus ou moins bonne dépendamment de plusieurs facteurs. Ces facteurs individuels auront une influence sur la qualité des relations que les adolescents bâtissent avec la famille et les amis. Des difficultés qui surviennent dans cette dimension pourront avoir une incidence sur la volonté de mettre fin à leurs jours.

Tout d'abord, deux répondants soulèvent que la « *faible estime de soi* » peut être un facteur de risque déterminant lorsqu'il est question de la formation des idéations suicidaires. Ils affirment : « [...] *c'est la sous-estime de lui, c'est son estime de lui comme il se perçoit lui* » (P3 : p.39);

« *l'estime de soi et la confiance en soi, pis c'est relié à son environnement* » (P7 : p.86).

Ensuite, un certain nombre d'enseignants identifient les *pathologies* comme un facteur de risque potentiel incitant le passage à l'acte suicidaire. Les propos suivants vont en ce sens : « *Peut-être qu'ils ont de gros problèmes psychologiques* » (P9: p.110)

Ou selon un autre participant :

« *de l'hypersensibilité ceux qui souffrent de maladie mentale, de dépression* » (P12 : p. 141).

Les acteurs reconnaissent donc que cet aspect semble d'une importance capitale dans la problématique, puisqu'un mauvais diagnostic ou encore une non-reconnaissance de la maladie peut entraîner de fâcheuses conséquences.

Peu de répondants sont d'avis que le « *sentiment de rejet* » vécu par un adolescent puisse être un facteur assez important qui suscite une détresse psychologique. En effet, le sentiment d'être rejeté par les pairs peut être une difficulté paraissant insurmontable à l'adolescence, période qui est sous le signe des perturbations. Voici quelques propos témoignant de ce point de vue : « [...] *la solitude, le rejet par rapport aux amis* » (P8 : p.99).

Un autre acteur ajoute que : « [...] *du côté individuel, le fait de vivre un rejet ou un décès est un indicateur à prendre en compte. Je dirais que c'est la mort, donc le décès ou le rejet* » (P5 : p.63).

Un facteur fut identifié par les enseignants comme étant associé à des risques de formation des idéations suicidaires. En fait, il semble que les « *échecs scolaires* » soient des facteurs de risque à ne pas négliger dans cette problématique. Cette pensée est traduite de la manière suivante :

« [...] *toujours des échecs répétitifs, au niveau psychologique, ça va brimer là...* » (P2 : p.26);
 « *des enfants qui vivent ses échecs à répétition, des enfants qui se rendent compte des différences des autres ça vient difficile* » (P4 : p.51);
 « *L'échec peut avoir une influence, quand ils ne réussissent pas, quand ils ne comprennent pas la peine* » (P6 : p.75).

Les résultats montrent que les diverses formes de « *deuil* » sont des facteurs qui peuvent fragiliser un individu, au point de le rendre plus vulnérable à développer des idéations suicidaires. Les répondants ont identifié ce facteur en mentionnant que : « *le divorce, la séparation, le deuil d'un parent, le deuil de quelqu'un de proche, je me dis, j'en ai dans ma classe qui vivent avec ça depuis qu'ils sont nés* » (P.4 : p.51);
 « *Je dirais que c'est la mort le décès ou le rejet* » (P.5 : p.63).

Quand on observe les éléments de la catégorie « *facteurs individuels* », on constate qu'il est parfois difficile de départager l'appartenance à l'une ou l'autre des catégories, car ces dernières sont toutes interdépendantes. Il semble que les répondants ont fait ressortir la majorité des facteurs individuels de risque suicidaire déjà mentionnés par Séguin et Huon (1999) soient la mésestime de soi, les pathologies, le sentiment de rejet, les échecs scolaires répétitifs et les diverses formes de deuil. Toutefois, la remise en question de l'orientation sexuelle, la relation d'attachement problématique avec les

parents et les antécédents suicidaires de l'individu n'ont pas été soulevés par les répondants.

4.2.1.2 Les facteurs familiaux

Un deuxième aspect de la dimension des facteurs de risque est le volet familial. Celui-ci rappelle l'incidence de la famille sur le développement de l'adolescent. En fait, les facteurs qui rendent l'adolescent plus vulnérable à adopter des comportements suicidaires peuvent être reliés de près ou de loin à la famille. Le discours des participants a permis d'établir cinq points de repère qui relèvent du manque d'encadrement, de la maltraitance, du style de vie ainsi que de la perception parfois faussée que les enfants ont par rapport à leurs parents.

« *L'encadrement* » à la maison qualifié de « *déficient* » par les enseignants, mène les adolescents à une plus grande insécurité. En effet, un interviewé croit que cette insécurité vécue dans les familles puisse rendre les adolescents moins tolérants vis-à-vis les difficultés de la vie et ainsi l'exposer à une plus grande vulnérabilité au développement des idéations suicidaires. Voici le point de vue d'un répondant : « *Ils ont besoin d'être encadrés et d'une base...mais il y a une base de sécurité que le jeune ne retrouve plus* » (P3 : p.38).

Quelques intervenants parlent du phénomène des « *enfants maltraités* » et de façon générale ceux qui subissent de l'irrespect sous toutes ses formes et de leur tendance à

être des candidats potentiels à avoir des idéations suicidaires. Les paroles suivantes illustrent bien le propos :

« Un enfant battu, j'en ai dans ma classe pis ils vivent avec ça depuis qu'ils sont nés... ils vivent parfois dans des maisons où c'est l'irrespect total » (P4 : p.51);
« [...] si à la maison il subit du harcèlement, de la violence au niveau verbal, que se soit de l'abus ça c'est sûr que le jeune va en être influencé... » (P8 : p.99).

Le style de vie des familles séparées apporte certains inconvénients à divers niveaux, mais plus spécialement en ce qui a trait à la construction du sentiment *d'appartenance à la famille*. Puisqu'il faut très souvent que les adolescents séparent leur temps en deux, entre le père et la mère, il semble que les parents ont moins de temps de qualité avec leurs enfants où ils auraient pu leur permettre d'apprendre à se connaître mutuellement et à développer une meilleure relation. L'extrait suivant l'illustre bien :

« Au niveau familial je pense que ça prend un liant entre la famille, ça prend des objectifs communs, des activités communes, ça prend la communication... dans les familles éclatées il a beaucoup plus de difficultés » (P 7 : p.86).

Un répondant a mis de l'avant qu'à l'adolescence, *la qualité relationnelle entre parent et enfant* dépend des perceptions des deux parties. Il se peut que dans une phase plus tumultueuse, l'enfant ne se sente réellement plus aimé de ses parents. En ce sens, un enseignant relate que : *« ça dépend de ce que l'enfant peut ressentir, parce que l'enfant peut avoir beaucoup autour de lui, mais si lui ne ressent pas l'amour de son père ou de sa mère... » (P6 : p. 74).*

Généralement, le sentiment d'être aimé de ses parents confère aux enfants une confiance en soi et un sentiment d'appartenance qui auront des répercussions dans les divers agissements de l'adolescent. Au contraire, l'enfant qui n'aura pas acquis ce sentiment de confiance se sentira plus vulnérable à l'adolescence.

Un autre facteur de risque se retrouve dans *l'isolement* que peut vivre le jeune par rapport à la famille. Selon un participant, il semble que les jeunes ont moins le réflexe de parler à leurs parents : « *Je pense qu'au niveau familial le jeune parle moins il s'isole, parce que les jeunes en général ne parlent pas comme...ça peut être des signes de faiblesses.* » (P 3: p38)

Un autre répondant ajoute : « *Si on est simplement un rassemblement d'individus sous le même toit, je pense que ça peut créer une détresse* » (P 7 : p. 85). Une fois de plus, il semble que cet intervenant a voulu exprimer la difficulté que vivent certaines familles reconstituées à créer un sentiment d'unité et de cohésion entre chacun des membres.

Au même titre que l'isolement, un répondant croit que le *style d'autorité* exercé par les parents peut créer des difficultés importantes : « *Le style parental trop autoritaire pourrait créer une détresse psychologique importante puisqu'il se voit empêché de réaliser ses propres expériences* » (P12 : p. 41).

Toujours en comparaison avec les écrits de Séguin et Huon (1999) qui expliquent en termes généraux le suicide et les éléments qui caractérisent l'intervention et la prévention, nous avons identifié des aspects qui se distinguent. En effet, *l'encadrement déficient, le style de vie des parents et la perception des enfants sur l'amour que leur portent leurs parents* sont mis en lumière par cette recherche. Tandis que ces facteurs sont similaires (dont l'isolement, la négligence et l'abus), d'autres, tels l'influence des problèmes de santé mentale chez un des parents ainsi que les antécédents suicidaires de la famille n'ont pas été mentionnés.

4.2.1.3 Les facteurs psychosociaux

Le tour d'horizon des facteurs de risque ne serait pas complet sans que l'on parle des facteurs psychosociaux, puisque ceux-ci traitent spécifiquement de la psychologie humaine dans le cadre de la vie sociale. Sachant qu'à l'adolescence, les jeunes semblent avoir un besoin plus grand de s'allier à leurs pairs pour mieux se définir comme personne, *la moindre forme de rejet* peut créer une détresse psychologique menant à la formation des idéations suicidaires. Voici ce que les participants ont répondu lorsqu'on leur a demandé de traiter de ces facteurs :

« *Le rejet, l'échec, comment je pourrais dire le sentiment d'insatisfaction, dépendamment si ça va bien ou pas dans les autres sphères, l'accumulation d'un peu de tout* » (P2 : p.26) ;

« [...] *le rejet aujourd'hui je pense que c'est un très, très gros phénomène qu'on ne comprend pas et qu'on ne sait pas pourquoi que certains jeunes se font rejeter* » (P3 : p.38) ;

« *je pense que le rejet, je le mets au top de la liste* » (P4 : p. 51).

Les interviewés sont d'avis, *qu'idéalement, les expériences sociales et affectives envahissantes* amènent les adolescents à retrouver une certaine part de solidité perdue dans la phase de l'adolescence. *L'importance des relations d'intimité* où ils sortent de leur sentiment d'isolement pour se redéfinir, par un feed-back constant sur sa personnalité, y est démontrée. *L'estime de soi* peut devenir en quelque sorte vulnérable face à la vision de l'autre, à son acceptation. Dans ce contexte, une peine d'amour peut entraîner des bouleversements intenses où l'estime de soi se voit ébranlée au point que peuvent apparaître des idéations et/ou un projet suicidaire. C'est au moment de la rupture que le jeune se sent fragilisé et qu'il perd confiance en sa capacité d'entrer en relation, s'il ne reçoit pas le support de parents ou d'amis, il a des risques de développer des idéations suicidaires. Deux répondants traitent de l'isolement que créent la rupture, le rejet, la peine d'amour :

« [...] *le rejet, la peine d'amour quand il ne savent plus quoi faire et qu'il n'ont plus personne à qui parler* » (P 9 : p.110);
 « *la relativité des sentiments qu'entraîne la peine d'amour puisque pour quelqu'un ça peut être terrible pour l'autre, il va se revirer de bord et dire que c'est correct* » (P10 : p.119).

La consommation de drogues qui peut, dans une certaine mesure, déclencher une fragilité chez certains adolescents. En effet, les intervenants ne parlent pas de quantité de drogue consommée, sachant très bien que cela ne change rien au fait que celle-ci altère la relation à la réalité. Selon certains, la consommation est donc reliée à : « [...] *l'influence au niveau des gangs et à la formation des idées négatives* » (P2 : p. 26)

Un répondant relie la drogue à la violence en disant : « *il y en a qui vivent de gros problèmes face à la drogue, à la violence, donc ça les aide pas* » (P9 : p. 109).

Quelques autres facteurs psychosociaux ont été effleurés par les intervenants. En fait, un enseignant croit que *les médias* donnent beaucoup trop d'information sur le suicide en donnant parfois des détails. Il dit : « *Parfois on va trop loin, y a une annonce qui décrit presque la manière dont ils se sont suicidés, ça me choque beaucoup* » (P10 : p.125).

Les intervenants ont ciblé les *difficultés* que certains élèves ont à développer leurs *habiletés sociales*. En plus de favoriser le rejet des autres, cette difficulté vient s'ajouter à un sentiment d'échec qui rend le jeune plus vulnérable à la formation des idéations suicidaires. Les habiletés sociales entrent en ligne de compte : « *Si tu gardes ton jeune à la maison c'est sûr que les habiletés sociales ne seront pas bonnes, ça peut pas faire autrement que ne pas se développer* » (P3 : p. 39).

Un répondant a identifié *la pauvreté* comme étant un facteur qui entre dans l'équation des risques suicidaires. En fait, l'intervenant est d'avis que : « *le cercle vicieux de la pauvreté engendre un sentiment de frustration, de découragement en plus de penser qu'il ne pourra jamais être comme les autres* » (P1 : p. 8)

Un autre répondant soutient que l'accessibilité à *moyens létaux* dans la maison, combinée à l'absence des parents de l'adolescent, augmente le risque de développer des

idéations suicidaires. Le passage suivant tiré de l'entrevue le démontre bien : « *un enfant qui est toujours tout seul à la maison, c'est plus accessible pour lui de se suicider qu'un enfant qui a toujours des parents dans la maison* » (P4 : p. 53).

La théorie nous montre l'existence d'autres indicateurs psychosociaux entourant la possible formation des idéations suicidaires qui n'ont pas été mentionnés par les enseignants. En effet, la relation conflictuelle majeure avec un membre de la famille, l'imitation ou la contagion des comportements suicidaires sont autant de facteurs de risque qui peuvent faire basculer l'adolescent vers une démarche suicidaire. Ces facteurs sont donc considérés comme des balises qui peuvent fragiliser le jeune au point de développer des idéations suicidaires.

4.2.2 Les connaissances des facteurs de protection

La vulnérabilité d'un individu à devenir dépressif ou à développer des idéations suicidaires dépend de la force de balancier entre deux types de facteurs tout à fait contraires : les facteurs de risque et les facteurs de protection. Devant une crise, tous ne réagissent pas de la même façon et ne peuvent pas rebondir de la même manière, avec la même force et la même puissance. À l'instar du corps humain qui développe ses défenses, l'esprit aurait aussi ses propres anticorps, les facteurs de protection qui, l'aideraient à se protéger contre la dépression et les idéations suicidaires. Par opposition aux facteurs de risque, les facteurs de protection viennent stimuler les défenses psychologiques d'un individu lors d'un événement stressant. Dans le cadre de cette

recherche, une question a été posée aux participants afin d'évaluer leurs connaissances au sujet des facteurs qui pourraient protéger les adolescents du développement des idéations suicidaires. De la même manière que les facteurs de risque, les facteurs de protection ont été classifiés en trois catégories qui se définissent comme suit : les facteurs individuels, familiaux et psychosociaux. Pour connaître ces indicateurs, la question suivante fut posée : « *qu'est-ce qui peut atténuer, voir même faire disparaître les idéations suicidaires ?* »

4.2.2.1 Les facteurs individuels de protection

Ces facteurs sont relatifs à ce qui touche le domaine personnel et dépendent directement de l'hérédité et de la formation de la personnalité. Ainsi, certains éléments ont été mis de l'avant par les participants. En fait, un répondant croit que les adolescents qui ont développé le *sens de l'humour* sont moins enclins à souffrir de détresse psychologique. Voici son propos à ce sujet : « *Quand les jeunes sont capables de dédramatiser, ça fait du bien puisqu'ils relativisent les situation* » (P1 : p.13).

Toutefois, pour d'autres enseignants, c'est la *confiance et l'estime* que le jeune possède de lui-même qui pourront le protéger du passage à l'acte. En effet, deux répondants croient que le facteur qui peut l'aider :

« [...] *c'est la perception qu'il a de lui-même, pis celle que les autres ont de lui... de te dire que tu as de l'importance, tu vaux quelque chose, ça fait du bien* » (P3 : p.41);
« *la chose qui va l'aider c'est la perception de lui-même, pis la perception que les autres ont de lui* » (P8 : p. 41).

Bien que la confiance des adolescents puisse être ébranlée par des événements stressants de la vie il semble que celle-ci, lorsque instaurée solidement par les parents pendant l'enfance, leur offre une aide signifiante afin de faire face aux obstacles rencontrés.

4.2.2.2 Les facteurs familiaux de protection

Quelques intervenants ont identifié les *membres de la famille* comme principaux alliés lorsque surviennent des problématiques mettant à l'avant-plan les idéations suicidaires des adolescents. Un interviewé soulève le *sentiment de sécurité* que le jeune acquiert au sein de sa famille, tout au long de sa vie, et qui peut l'aider à traverser la période de crise suicidaire. « *Je pense que c'est le sentiment d'être en sécurité que quelqu'un va s'occuper de toi, tu n'es pas seul. Tu sens la présence d'une personne en qui tu as confiance, ça les encourage, pis ils ont besoin d'avoir une présence* » (P10 : p.122).

Ce sentiment de sécurité, défini par les enseignants, rejoint le facteur identifié par les écrits ayant trait au sentiment d'appartenance à la famille qui se construit par la qualité des relations entre les membres d'une même fratrie. Bien développé, ce sentiment peut amener l'adolescent à le protéger de la formation des idéations suicidaires, puisque que l'adolescent va sentir que son rôle est bien défini dans la famille par le développement à un attachement sécuritaire permettant d'explorer de nouveaux horizons. Il apparaît clairement que la voie des facteurs de protection pour la dimension

familiale n'est pas celle que les enseignants ont le plus identifiée. Il ne faudrait pas passer sous silence ceux découverts par de multiples recherches sur le sujet, soient l'attachement positif avec un parent, les relations familiales chaleureuses et tous les adultes de l'entourage qui présentent un modèle d'ajustement sain.

4.2.2.3 Les facteurs psychosociaux

Spontanément, le type de facteur qui fut le plus mentionné touche à *l'aide par le soutien social*. En effet, un répondant a identifié le terme « réseautage » pour qualifier le support qui pouvait protéger l'individu de la formation des idéations suicidaires. Par contre, un répondant croit que c'est la combinaison de plusieurs facteurs qui peut vraiment protéger l'individu. Il dit : « *En fait, s'il est capable d'en parler à ses parents, s'il est capable de laisser des messages assez forts pour que ses parents finissent par comprendre et souvent le problème que l'on rencontre* » (P1 : p.14).

Dans le même ordre d'idées, un enseignant croit que d'être entouré par des personnes compétentes telles que psychologues et enseignants, ouverts à la communication, puissent grandement protéger les adolescents. L'idée de neutralité des sentiments de l'aidant par rapport à l'aidé semble importante. Voici ce que rapporte un répondant :

« [...] *ça prend un intervenant qui est neutre côté affectif... je pense que ça prend un aidant ou une aidante pour que la personne ait vraiment de l'aide* » (P6 : p. 76). Cette idée d'aide externe plus spécialisée revient dans le discours d'un autre enseignant :

« *Ces adolescents ont besoin d'aide externe à la famille psychologue, psycho-éducateur, centre jeunesse* » (P4 : p.33)

Un dernier enseignant parle davantage d'une « *personne-ressource* » (P8 : p.100). Il est à noter qu'un seul intervenant a parlé de la relation que tisse l'enseignant avec un élève comme « *source de protection* » (P5 : p. 64). Les recherches de Luthar et Zigler (1991) précisent que la présence d'expériences positives en relation avec l'adulte et les succès scolaires, contribuent au développement d'un ensemble de cognitions positives à l'égard de soi, à rehausser l'estime de soi et à diminuer la détresse émotionnelle.

Un répondant croit que le jeune capable de s'accrocher à *un projet* quelconque puisse développer des facteurs de protection assez forts pour atténuer les idéations suicidaires. Voici l'idée transmise : « *De l'aide trouver quelque chose d'heureux dans sa vie ou de trouver un projet* » (P12 : p. 143).

Il semble assez étonnant de constater que les enseignants n'aient pas inclus à leur liste de facteurs de protection le sentiment d'acceptation de la part des amis ainsi que les expériences scolaires ou de travail positives, mis en évidence dans les facteurs de risque. Il semble donc que les liens positifs d'attachement peuvent s'établir à différentes phases du développement et servir de renforçateurs de la résilience face à une situation grave d'adversité.

4.2.3 Connaissances des indicateurs observables de la volonté de mourir

Comme il a été mentionné dans le cadre théorique, la tentative de suicide survient au cours de la phase aiguë de la crise, si on considère que la décision est rarement instantanée et qu'elle s'inscrit plutôt dans un processus. Rappelons que la crise se caractérise par une suite de recherches de solutions qui, selon la perception de l'individu, a échoué. Les écrits dans le domaine font état que la plupart des personnes suicidaires donnent des signes, des messages directs ou indirects de leur détresse. Même si les signes peuvent souvent paraître clairs et explicites, dépendamment de la personne qui les envoie, ils ne sont pas toujours perçus, vus et entendus par les membres de l'entourage. Pour évaluer les connaissances des enseignants sur le sujet, nous avons demandé aux répondants : « s'il existait un profil type d'adolescents qui pourraient développer des idéations suicidaires? » Neuf des douze enseignants interrogés sont convaincus de l'existence de ce profil. Les signes observables traités par les enseignants ont été classifiés en trois catégories, soient les signes de nature affective, comportementale ou verbale. Pour clore cet aspect, nous avons exploré la vision des enseignants qui affirment qu'un tel profil type n'existe pas.

Un premier volet met en relief les signes de nature affective chez les adolescents reflétant *un isolement social, un repliement sur soi ou encore une difficulté à exprimer ses émotions*. Les participants donnent leur point de vue en disant :

« C'est quelqu'un qui va faire ses petites affaires, qui va avoir tendance à s'efforcer le plus possible, à pas déranger qui personne et un bon moment, il va explorer » (P12 : p.142) ;

« *Je soupçonne, il ne parle pas, il est triste, il y a un nuage gris sur sa tête* » (P9 : p.110) ;
 « *il y a la tristesse, le jeune s'isole, s'attriste, pas beaucoup de communication avec les autres* » (P3 : p.40).

Toujours en ce qui a trait au côté affectif, il semble que *les multiples signes de lassitude* et les indicateurs possibles d'un *début de dépression* soient identifiés par un participant : « *Il doit y avoir une perte d'appétit, une perte d'entrain, une perte de travail, une perte d'énergie, tout dans la perte, moi j'ai l'impression, tout est à la baisse* » (P4 : p.52).

Le même répondant parle du terme « *perte* » aussi sous un autre angle, soit celui de la perte de contrôle chez les adolescents suicidaires. Voici sa pensée : « *on dirait que c'est la perte de contrôle que ce soit sur toi, sur tes émotions, sur ta vie* » (P4 : p.52).

En ce qui concerne les signes précurseurs, il semble que *la fatigue chronique* puisse être un critère observable. Les paroles d'un interviewé nous présentent bien cette idée : « *Il va vraiment être dans sa bulle, un étudiant qui semble fatigué, il n'arrive pas à prendre le dessus, tout est une charge, tout est pesant pour lui* » (P1 : p.12).

Un second volet met de l'avant les signes comportementaux observables de la formation des idéations suicidaires et/ou de la volonté de passer à l'acte. Le signe le plus identifié par les participants est, sans aucun doute, *le changement drastique de comportement*. Voici les propos qui le mettent en lumière : « *c'est quelqu'un que son comportement change, quelqu'un qui arrête de manger, qui se met à se mutiler, à parler*

de suicide, quelqu'un qui fait un pacte de suicide, quelqu'un qui a des dettes d'argent, qui est dans la drogue » (P5 : p.64).

L'apparence physique, peu soignée, peut également être un signe qui laisse transparaître des idéations suicidaires. En fait, il semble que cette caractéristique soit particulière chez les adolescents : « [...] c'est sûr que quelqu'un qui est négligé sur le plan physique on va le suivre de plus près » (P10 : p.121).

Un interviewé précise que des variations dans l'*habillement* peuvent être des indicateurs de la crise suicidaire que peut vivre l'adolescent : « [...] *changement dans l'habillement carrément pour attirer l'attention* » (P3 : p. 40).

Le *don d'objets* fut suggéré par les enseignants comme faisant partie des signes qui indiquent des idéations suicidaires. « *Au niveau social, il se rapproche de ses amis, même qu'il va donner ses affaires, il va faire sa succession ou il va s'éloigner complètement, pis il va se fermer aux autres* » (P4 : p.27).

Au même titre, la *relative bonne humeur* qui semble survenir après un long moment de tristesse peut laisser présager un passage à l'acte pour deux répondants qui s'expriment sur cette idée :

« la tempête est passée, pour lui c'est réglé, il va passer à l'acte » (P3 : p.42);
« Il est vraiment heureux, il a trouvé une solution à son problème ou dans sa bulle. »
 (P2 : p.28).

Pour quelques enseignants, il semble que la difficulté observable la plus marquante de la volonté de mourir soit directement en lien avec *le travail académique*. Voici ce que deux répondants en pensent : « *Il a de la difficulté à se concentrer et souvent les écrits ou les dessins, on va voir c'est vraiment à connotation morbide* » (P1 : p. 12).

Au point de vue scolaire, des changements peuvent être aussi constatés dont voici un exemple : « *normalement il fait ses devoirs, ils sont bien faits et oups! l'écriture est rendue mauvaise c'est comme pu logique quand il compose, il est dans la lune il est plus là* » (P3 : p.42).

Pour terminer avec les signes observables, des répondants ont parlé *des messages verbaux directs* que pouvaient donner les adolescents qui ont des idéations suicidaires. Les écrits nous indiquent que les messages verbaux peuvent être classés en deux catégories : les messages verbaux directs et indirects. Les messages verbaux directs sont appelés ainsi puisqu'ils indiquent une intention claire et précise de mettre à exécution le projet suicidaire, tandis que les messages indirects sont tout le contraire. Étrangement, plusieurs recherches sur le sujet font état que ces messages, bien qu'ils soient directs sont souvent les plus ignorés par l'entourage parce qu'ils peuvent être perçus comme étant des tentatives de manipulation.

Seulement deux participants ont identifié des messages verbaux, l'un de type direct et l'autre de type indirect. Le premier intervenant rapporte qu'un adolescent

pourrait parler ainsi de ses idéations suicidaires : « *Tsé mon copain m'a dit que ça sert à rien de faire le travail parce que demain je ne serai plus ici* » (P7 : p.90).

Le second intervenant rapporte des propos assez clairs qui peuvent être identifiés par les messages verbaux directs : « *je suis tanné, je suis écoeuré de vivre, je veux plus rien savoir de la vie* » (P8 : p.101).

Certains enseignants ne croient pas en l'existence de profil type chez les adolescents suicidaires. Ainsi, selon cette pensée, aucun signe observable ne peut laisser présager l'imminence du passage à l'acte. Voici ce que rapportent quelques répondants :

« Non, je pense pas qu'il y ait un profil type parce que souvent c'est juste un événement X qui arrive, je pense pas qu'il y a un profil type » (P11 : p.132); *« Je pense qu'il n'y a pas de profil type, je pense que ça peut arriver à n'importe quel jeune »* (P8 : p.100) ;

« Y a rien qui peut présager qui vont faire ça de prime abord, c'est des élèves qui sont sociables pis un moment donné ils passent à l'acte pis on s'y attend vraiment pas » (P6 : p.75).

Les répondants ont pu mettre en lumière quelques signes et messages auxquels ils sont attentifs lorsqu'il est question des idéations suicidaires chez les adolescents. Ces signes sont des indicateurs sérieux d'un cri à l'aide ou d'un malaise important. Dans ces moments-là, les enseignants se voient confrontés à une décision, à savoir s'ils sentent qu'ils ont un rôle quelconque à jouer. Avant d'explorer l'expérience et les types d'intervention des enseignants, il est important de connaître les ressources dont ils peuvent bénéficier.

4.3 Les ressources mises à la disposition des enseignants

Cette recherche s'attarde sur le milieu scolaire, environnement-clé pour le dépistage du risque suicidaire, et sur les ressources mises en place pour les enseignants afin d'intervenir auprès des adolescents qui ont des idéations suicidaires. Partant du postulat que les enseignants ont un rôle à jouer auprès des élèves suicidaires, nous avons tenté de faire ressortir tous les types de ressources que ceux-ci croient disponibles dans leur école. Les répondants ont identifié la connaissance qu'ils ont d'un plan d'aide pour les élèves aux prises avec cette problématique.

4.3.1 L'existence d'un plan d'aide

Paradoxalement, la majorité des répondants sont convaincus de l'existence d'un plan d'aide dans leur milieu, mais aucun d'eux ne peut l'expliquer avec précision. La majorité des intervenants relie le plan d'aide à la référence à une ressource externe. En voici quelques exemples :

« il y a seulement des ressources comme la psychologue, d'autres intervenants comme le psycho-éducateur, l'intervenant en toxicomanie quand ils sont là » (P2 : p.32) ; [...] « Je ne suis pas au courant c'est pour ça que j'ai dit que mon plan d'aide serait de référer à plus haut que moi » (P9 : p.114) ; « Moi, je me base sur l'équipe de psychologues, eux autres c'est leur formation, pis ils savent quoi faire... » (P7 : p. 93).

D'autres interviewés expriment leur point de vue sur le plan d'aide qu'ils adopteraient avec un élève qui a des idéations suicidaires en précisant leur participation,

car ils ont *un rôle d'écoute* avant de le *référer à une ressource plus spécialisée*. Les répondants affirment que :

« Comme je le disais tantôt, première rencontre avec l'enseignant, direction après cela avec le service qui est le plus approprié ... » (P5 : p.70);
« [...] je l'écoute et je l'amène à la bonne ressource et je vérifie si le plan convient » (P 10 : p.126) ;
« Mon plan d'aide à moi serait d'écouter, consulter, référer tout dépendamment du cas » (P.12 : p.148).

De toute évidence, seulement trois des douze participants s'impliqueraient dans ce processus d'aide. Le manque d'uniformité des réponses est le reflet de l'inexistence officielle de plan d'aide. Toutefois, il est important de mentionner qu'au moment de la passation des entrevues, un programme de postvention venait juste d'être mis en oeuvre. Les propos des répondants viennent corroborer l'idée de Rhéaume, Parent et Boulet (2001), à savoir que les enseignants sont des intervenants de première ligne, c'est-à-dire que ce sont eux qui sont le plus souvent avec les adolescents et qui peuvent agir promptement pour détecter les élèves qui vivent des idéations suicidaires. Donc, on peut affirmer que les intervenants ne sont pas encadrés par un programme quelconque de prévention ou de postvention, l'intervention étant laissée au libre-arbitre des membres des différents corps professionnels, ce qui peut nous laisser plusieurs questionnements par rapport à la qualité de l'intervention.

Deux intervenants pensent qu'il n'existe pas de plan d'aide dans leur école. Les propos présentent bien ce point de vue : *« Moi à ma connaissance, j'en ai pas vu, y a peut être eu quelques informations sur certaines choses, mais rien de musclé »* (P 3 : p.

47) ; « il y a le psychologue à l'école, mais spécifiquement pour ça il n'y a pas de plan d'aide » (P6 : p.80).

4.3.2 Les formations

L'acquisition de connaissances et de manières de faire au sujet des adolescents qui ont des idéations suicidaires est nécessaire pour assurer des interventions adéquates lorsque des élèves en présentent le besoin. Un seul intervenant a reçu de la formation sur le suicide lors de formation continue et non pas dans le cadre de sa formation initiale. « *Je suis allé au centre de prévention du suicide, j'ai suivi des formations pour moi-même... je trouve que c'est des bons outils* » (P. 6 : p.79).

Le nombre de répondants augmente lorsque l'on parle des enseignants qui connaissent quelqu'un qui a une formation sur le sujet. Toutefois, il semble que les ressources des enseignants se concentrent principalement vers *les services des professionnels* tels que les psychologues et psycho-éducateurs. Une faible proportion de 3 intervenants sur les 12 interrogés n'identifient pas de ressources qui ont une formation sur le sujet du suicide dans leur entourage.

Cet ensemble de données présente le portrait des formations reçues ainsi que les personnes qui pourraient être susceptibles d'agir en tant que ressources dans le milieu. Évidemment, les réponses des intervenants indiquent *un faible niveau de formation* sur le sujet. De même, les personnes-ressources qui ont reçu une formation pour aider les

enseignants ne sont pas nombreuses et se résument très souvent aux services des professionnels. Réhaume, Parent et Boulet (2001) précisent la nécessité d'un minimum de formation pour intervenir auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires, ce qui ne semble pas être le cas des intervenants rencontrés dans le cadre de cette recherche.

4.3.3 Les services

Comme il a déjà été question précédemment, les ressources pour les élèves qui ont des idéations suicidaires sont centrées sur *les professionnels*. Rappelons que les enseignants, dans une autre section, mentionnent qu'ils réfèrent souvent avant même d'avoir pris le temps d'écouter la détresse du jeune pour en connaître le niveau d'intensité. Pronovost (1998) mentionne que les enseignants ont un rôle de première ligne qui consiste à 1) vérifier auprès de l'élève s'il a effectivement des idéations suicidaires 2) si c'est le cas, aborder avec lui directement la question du suicide et procéder à l'évaluation de ses difficultés 3) examiner les solutions possibles et le niveau d'urgence suicidaire et élaborer un réseau de soutien 4) s'il est impossible de désamorcer la crise, il est important de confier l'adolescent à une personne-ressource. L'auteur précise également que devant un niveau de difficulté élevé, il ne faut pas hésiter à référer rapidement. Ce rôle actif est conféré aux enseignants par les recherches de plusieurs spécialistes : Guetzloe (1991); Jonhnson, (1985); King (2001b); Pollard (1986); Popenhagen et Qualley (1998).

Rappelons que cette recherche met en lumière un bon niveau de connaissance des facteurs de risque et de protection ainsi que des signes observables de la volonté de mourir. Elle montre également que le réseau d'aide dans l'école n'est pas dirigé par un programme de prévention ou de postvention, mais plutôt par le bon vouloir de chaque individu. L'action envers les adolescents suicidaires n'est pas en lien avec le dépistage dans ce qu'on appelle un rôle de première ligne, puisque les enseignants confient à divers professionnels (psychologue, psycho-éducateur, infirmière, infirmier, intervenant en toxicomanie) ce mandat de dépistage. *Les enseignants ne se voient pas comme des ressources* lorsqu'ils sont aux prises avec des adolescents suicidaires.

Il a été question avec les enseignants des ressources manquantes pour intervenir d'une façon qu'ils considèrent comme adéquate. Trois éléments furent apportés par les répondants en regard à l'amélioration des conditions et les modalités d'enseignement, des possibilités de formation et de l'ajout de personnel.

Premièrement, quelques intervenants rapportent que *les conditions et les modalités d'enseignement* ne favorisent pas des relations privilégiées avec les élèves. En effet, un nombre moins élevé d'élèves par classe pourrait rendre la tâche plus facile pour dépister des élèves qui ont des idéations suicidaires. Un intervenant dit : « *On pourrait avoir moins d'étudiants par classe ce qui ferait qu'on serait plus à l'écoute* » (P1 : p.21)

Un autre répondant traite de *l'importance de parler du sujet*, plus spécialement *dans le cours de morale*. Voici ce qu'il affirme à ce sujet : « *Dans le cours de morale,*

ils sont capables d'en parler, d'aborder ce sujet là, pis des posters, des numéros de téléphone, d'avoir des petites cartes » (P6 : p. 81)

Deuxièmement, un autre interviewé parle de *formation de base* qu'il serait utile d'avoir pour se rafraîchir la mémoire. Deux personnes précisent leurs pensées de la façon suivante :

« Moi, je pense que la formule de rappel, disons qu'il donne deux heures à trois heures par année sur la psychologie de l'adolescente, son évolution, des façons d'intervenir c'est toujours approprié » (P7 : p.94) ;

« On pourrait avoir plus de formation sur le sujet du suicide » (P1 : p.21)

Troisièmement, *l'ajout de ressources supplémentaires* semble être le choix le plus avisé pour plusieurs répondants. Les enseignants traitent du sujet de cette manière :

« Dans l'école, moi je pense qu'il manquerait des travailleurs de rue, des gens qui sont pas enseignants qui n'ont pas de rapport à l'enseignement... » (P5 : p.70) ; « Peut-être d'avoir plus de personnes dans le même milieu, plus de personnes-ressources, de psycho-éducateurs, des éducateurs... ça prend des personnes qui vont les aider sur le plan individuel... » (P8 : p. 104) ; « [...] ça prendrait plus de temps pour les éducateurs » (P9 : p.114); « Il y a un psychologue pour 500 élèves. Il y a des services en place, mais peu d'effectifs » (P11 : p. 136).

À la lumière de l'ensemble des propos des participants, il se dégage que l'enseignant lui-même ne se reconnaît pas les compétences d'un intervenant de première ligne, ce qui pourrait expliquer la spontanéité à référer à des professionnels. De plus les divers moyens pour améliorer les ressources offertes aux élèves suicidaires mettent peu à profit les compétences des enseignants à dépister les élèves à risque, puisque seulement deux participants croient en l'importance de la formation. Finalement, le fait

que des enseignants puissent envisager l'investissement en ajout de services comme amélioration vient renforcer l'idée que ces derniers se sentent plus ou moins concernés pour prendre un rôle actif.

4.4 Expériences des enseignants auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires et types d'intervention

Sachant bien qu'il est impossible de dissocier le côté émotionnel du rationnel chez les individus, puisque l'affectivité teinte chaque expérience humaine et ce, même si la personne n'est pas consciente de l'influence de celle-ci, nous avons demandé aux enseignants dans quelle mesure ils se sentaient préoccupés par les émotions des adolescents.

La plupart des enseignants prennent en considération *l'aspect affectif* puisqu'ils pensent que les émotions sont à la fois des facilitants lorsque positives et des obstacles lorsque négatives. Des enseignants expriment leur point de vue par les propos suivants :

« S'il rentre le matin et qu'il va mal, comment veux-tu lui montrer quelque chose » (P1 : p.17) ;

« Je ne peux pas travailler avec un jeune qui est en difficulté émotionnelle et lui donner une matière, c'est impossible, ça ne rentrera jamais » (P2 : p.44) ;

« Si je ne me préoccupe pas de ses sentiments, de sa perception, y a pas de lien qui peut se créer » (P3 : p. 44).

Certains répondants sont d'avis que le côté émotif ne fait pas partie de la tâche des enseignants, puisque le nombre de périodes d'enseignement ne leur permet pas de développer une relation de proximité assez grande pour devenir intime avec les adolescents. Ce participant exprime donc sa réserve dans l'exploration du côté

émotionnel : « *Je crée des liens, mais de là à aller dans l'intimité comme ça pour tout ceux qui en ont besoin, je ne peux pas* » (P6 : p.78)

Pour un intervenant, se préoccuper du côté émotionnel passe davantage par l'aide des pairs entre eux. Voici de quelle façon cette personne le présente : « *À un moment donné, il y a des choses que tu peux comprendre... Des fois elles ont envie de parler à une amie, bien là je peux leur permettre de se parler* » (P8 : p.102).

Pour le second, tenir compte des émotions c'est plutôt de l'enseignement de stratégies : « *[...] il faut leur apprendre les bonnes manières, des façons de réagir.* » (P12 : p. 145).

Il apparaît que dans cette recherche, tout comme dans celle de Côté (2002), l'utilisation des forces de l'émotion et de l'affectivité pour soutenir les processus cognitifs, sociaux, affectifs et comportementaux puisse permettre le développement plus équilibré de la personne. Les intervenants du milieu interrogés sont donc sensibles à cet aspect de l'enseignement puisque la quasi totalité des enseignants, à différents degrés, se sentent interpellés par l'émotivité des adolescents et se disent capables de décoder les états d'âme et de les guider à travers le processus d'apprentissage. L'intervention auprès des adolescents vivant des problématiques plus spécifiques, telles les idéations suicidaires, demeure délicate. En effet, Lewis (2004) mentionne que l'école est un « lieu de paroles structurantes » qui participe au processus de maturation de la psyché du jeune et qui laisse place à l'expression du jeune de ses peurs, de ses angoisses, ses déceptions,

ses frustrations. Elle permet également le dévoilement des idéations suicidaires qui peuvent habiter les adolescents. Cependant, ce dévoilement dépend énormément de la qualité relationnelle entre l'enseignant et les adolescents.

4.4.1 Expériences des enseignants

Nous avons donné la parole aux intervenants pour savoir si, dans le passé, ils avaient eu à intervenir auprès d'adolescents suicidaires, le rôle qu'ils ont joué, si le besoin d'aide s'est fait ressentir et le désir d'apporter des changements à l'intervention effectuée. La majorité des enseignants représentés par dix des douze individus interrogés, ont déjà reçu des confidences d'élèves concernant des idéations suicidaires. De ces expériences, *deux rôles centraux* tels que *la référence et l'écoute*, ainsi que *deux rôles qualifiés d'indirects* tels que *le partage d'expériences et l'attitude d'ouverture*, se dégagent.

D'emblée, les intervenants ont utilisé *la référence* dès que l'adolescent a verbalisé ses idéations suicidaires. En effet, les dires des enseignants à ce sujet sont éloquentes :

« [...] référer à des instances qui ont pris le relais après moi (P1 : p.7) ;
 « Il y a eu des services du psychologue, du psycho-éducateur, infirmières du C.L.S.C tout le bataclan » (P4 : p. 55) ;
 « Je ne réfère pas à une ressource, mais à toutes les ressources » (P10 : p. 125) ;
 « Je suis allée voir la direction, voir les personnes ressources pour expliquer un peu ... » (P11 : p. 135) ;
 « J'ai averti le psycho-éducateur, il est allé le voir tout de suite le matin » (P12 : p. 145).

La prédominance de ce type de réponses peut, une fois de plus, rendre compte du besoin des enseignants d'avoir un avis rapide par un membre de la direction ou des professionnels, peut-être dans le but de partager la lourde responsabilité de l'intervention vis-à-vis des personnes vivant une détresse psychologique importante. À ce titre, Séguin et Huon (1999) mettent en évidence les sentiments déstabilisants chez les aidants qui peuvent être soulevés lors de l'intervention auprès des personnes suicidaires. De plus, les auteurs traitent du fait que leurs propres conceptions de la vie et de la mort sont remis en question lorsqu'ils interviennent auprès d'élèves suicidaires. Certaines personnes se sentent intimidées de parler de ce sujet aux adolescents qui demeure assez délicat. Toutefois, certains intervenants ont dit être en mesure de le faire.

Le second rôle touche, quant à lui, à l'intervention directe avec des techniques visant l'écoute du jeune qui a des idéations suicidaires. Certains interviewés pensent qu'ils peuvent écouter l'adolescent pour connaître sa détresse et ainsi l'aiguiller vers le service qui répond à ses besoins. Voici les propos des intervenants à cet égard :

« [...] aller le chercher le prendre en individuel pas le brusquer, essayer de l'aider en lui démontrant si ça fait son affaire » (P2 : p. 30) ;

« Aller vérifier si c'est vrai » (P3 : p.44);

« Vérifier le niveau d'urgence suicidaire, mais qui ne s'arrête pas à vérifier, faire des recherches des fois que l'élève ne fera pas » (P5 : p. 68).

Un participant ayant suivi une formation dans un centre de prévention du suicide est intervenu auprès d'un adolescent suicidaire en utilisant ses connaissances et en partageant son expertise. En fait, les paroles suivantes le montrent bien : *« Je leur ai*

expliqué ce que moi j'avais compris à travers mes recherches aussi toute l'information que je suis allé chercher » (P6 : p.79).

Cette personne semblait se sentir plus à l'aise pour parler de ce sujet, il est possible de penser que c'est la formation sur le sujet qui lui a permis de connaître l'optique pour travailler auprès des jeunes vivant cette problématique.

Un dernier répondant croit que c'est la *qualité d'ouverture des enseignants* qui les rend plus disponibles à recevoir les confidences des adolescents. Le participant parle d'état de sensibilité devant les élèves et surtout de la portée que peuvent avoir les paroles d'un enseignant, sans que celui-ci s'en rende compte. Voici ses propos : « *Au niveau de nos interventions en classe, moi je trouve que c'est d'être conscient que tu ne sais pas ce que la personne devant toi vit, fait que c'est toujours d'avoir ça en tête* » (P10 : p.23).

Toutes les données concernant l'expérience des répondants convergent vers les résultats obtenus précédemment au sujet de la mise en œuvre du plan d'aide. En effet, il semble que les enseignants ont le réflexe de référer avant même de discuter avec le jeune de ses idéations suicidaires pour connaître la nature et le niveau d'urgence. De plus, lorsque nous leur avons demandé s'ils avaient eu besoin d'aide suite à cette intervention, une grande majorité d'enseignants répondent par l'affirmative à cette question. Certains sont d'avis que le soutien le plus adéquat fut celui apporté par les psychologues, psycho-éducateurs et infirmières du C.L.S.C suite à l'intervention pour se valider sur la procédure qu'ils ont utilisée, tandis que d'autres ont eu besoin d'aide pour eux-mêmes parce qu'ils se sentaient ébranlés. D'autres répondants mentionnent que le seul fait de

partager leur expérience avec leurs collègues fut assez bénéfique parce qu'ils ont senti que la vigilance allait être plus présente avec l'équipe qui les soutient.

Nous avons cru bon demander aux enseignants d'évaluer leurs interventions pour identifier les améliorations possibles. L'ensemble des intervenants ne changerait rien aux interventions. Un enseignant résume bien cette pensée : « *Ben là j'ai fait au meilleur de mes connaissances. Oui je pense que j'ai fait de mon mieux* » (P10 : p.125).

Un intervenant croit que la seule chose à changer serait le temps de réaction « *la vitesse* » avec laquelle il est venu en aide au jeune. Cette question met l'emphasis sur l'écart existant entre les recherches qui montrent l'importance d'être des intervenants de première ligne qui font le dépistage ainsi que la vérification de l'urgence suicidaire et la réalité des enseignants qui semblent référer avant même d'avoir effectué cette première étape.

4.4.2 Types de rôle des enseignants pour l'intervention

Les données au regard de cette question de recherche ont été explorées en deux temps, par une mise en situation et par des questions directes sur le sujet. Cette façon de faire a permis de dégager des réponses diversifiées qui nous amènent en plein cœur de notre question de recherche.

Parent, Rhéaume et Boulet (2003) précisent que les enseignants ont un rôle important à jouer pour atténuer la détresse psychologique des jeunes. Leur recherche a cerné les points de vue des enseignants au sujet de leur préparation à faire face à des élèves qui ont des idéations suicidaires. On a de plus fait ressortir que les enseignants n'ont pas la formation nécessaire pour intervenir auprès de ces élèves et que plusieurs d'entre eux se sentent intéressés à recevoir de la formation. C'est dans cette optique de recherche que nous avons pu établir les liens entre les connaissances des enseignants de l'adolescence en général, de l'adolescent suicidaire, des ressources disponibles, de leurs expériences et des types de rôles qu'ils peuvent réaliser avec des élèves qui ont des idéations suicidaires. L'analyse des données permet de dégager que les répondants se sentent concernés par la problématique et reconnaissent, pour la majorité, qu'ils ont un rôle à jouer. Cependant, les réponses obtenues par les participants nous montrent leur implication qui se situe pour certains en première ligne, alors que pour d'autres pas du tout. Cinq rôles ont été mis en valeur : 1- la détection 2- la création d'un climat propice 3-la vérification de l'urgence suicidaire 4- la référence 5- le soutien de la famille. Par la suite, à la lumière des rôles établis par les répondants, nous avons poursuivi notre analyse en comparant ces rôles à ceux répertoriés par les différentes recherches parues sur le sujet.

Quelques participants mettent en évidence que le principal rôle des enseignants est de *détecter* les élèves potentiellement suicidaires. Les répondants ont fait part de ce rôle de la façon suivante :

« Dépistage, je pense que c'est nous qui sommes avec eux presque toute la journée, le titulaire, si le titulaire ne voit pas ça, c'est que l'élève cache bien son jeu. À mon avis, l'enseignant a un très grand rôle à jouer, autant que les parents » (P9 : p.112);

« Un rôle de détection » (P10 : p.126) ;

« Je pense que c'est de détecter les personnes pour qui on est pas sûr, nous sommes les premières personnes qui arrivent à dispenser les services, comme la première ligne de demande d'aide » (P11 : p.137).

Plusieurs intervenants sont d'avis que les adolescents doivent se sentir bien avec l'enseignant, dans *un climat calme* qui favorise la confiance, avant de parler de leurs idéations suicidaires. Cet élément fait référence au deuxième rôle, celui de la création d'un climat propice. Les interviewés croient que cet élément essentiel se base surtout sur la réceptivité des enseignants, comme l'illustrent les propos suivants : « *Mon rôle c'est d'être disponible et à l'écoute* » (P7 : p.95) ;
« *l'écoute de l'enseignant demeure une donnée importante* » (P8 : p.105).

Deux participants parlent de ce climat, mais en termes différents : « [...] *de créer un climat de confiance, un climat de bien-être dans le fond* » (P3 : p. 46) ; « [...] *je ne fais rien de spécial, je suis ouverte* » (P12 : p. 146).

Concernant le troisième rôle de l'enseignant qui consiste à évaluer le niveau d'urgence suicidaire, une faible proportion de répondants ont relaté avoir poussé la discussion au point de parler ouvertement du suicide avec le jeune. En effet, il semble que ce type d'intervention est peu identifié par les enseignants. À ce sujet, regardons ce que les répondants ont dit :

« *Je dirais à l'étudiant « regarde je t'écoute me parler et ça m'inquiète, à quoi tu fais référence? »* » ;

« d'en parler et d'entrer dans le sujet du suicide pour savoir ce qui se passe » (P12 : p.147);
 « de vérifier des choses, vérifier si elles sont réelles » (P3 : p. 45 ;
 « il faut vérifier le niveau d'urgence suicidaire » (P5 : p. 68);
 « [...] tout ce qui est discussion avec le jeune pour savoir comment ils se sentent » (P2 : p. 32).

Suite à cette évaluation, si l'urgence et le danger sont jugés sévères par les intervenants, ceux-ci croient qu'il est important de faire un pacte avec l'adolescent pour ne pas mettre son plan suicidaire en action. Deux participants qui ont reçu une formation sur le sujet connaissent l'importance de cette évaluation pour les aider à se situer dans leurs interventions auprès du jeune. Voici ce qu'ils en pensent :

« [...] je sais je me souviens de ma formation ils nous demandaient de faire une promesse » (P8 : p.104);
 « Si c'est vraiment grave, je pense que je ferai un marché avec lui, moi et lui, on va réfléchir ensemble à ce qu'on peut faire ensemble » (P11 : p.136).

La référence vers des ressources professionnelles, considérée comme le quatrième rôle, fut un aspect grandement exploré par les répondants qui se divise en deux parties distinctes, soient la référence rapide et celle effectuée après discussion avec l'élève.

La référence rapide, quant à elle, se caractérise par l'immédiateté avec laquelle les enseignants l'effectuent lorsqu'ils sont en contact avec les élèves ayant des idéations suicidaires. Voici ce que les participants avaient à dire sur ce sujet :

« J'ai référé à des instances qui ont pris le relais » (P1 : p. 17) ;
 « référer c'est ma job » (P4 : p.58) ;
 « rencontrer quelqu'un de plus neutre que l'enseignant, rendu là ton rôle est joué » (P 5 : p.68) ; « Je lui conseillerai d'aller voir quelqu'un » (P6 : p. 80) ;
 « s'assurer qu'il ait de l'aide d'un professionnel plutôt que toi jouer au psychologue » (P7 : p.91).

Quelques intervenants ont fait état de la référence suite à la discussion avec l'élève. Trois répondants en discutent de cette manière : « *L'écoute de l'enseignant et par la suite d'une personne ressource* » (P3 : p.45); « *l'écoute de l'enseignant, faire le lien entre une personne qui a été formée* » (P8 : p.105) ;
« *le référer après lui avoir parlé à un psychologue ou à un psychiatre* » (P9 : p.126).

Le nombre de participants pour chaque forme de référence nous indique la propension des enseignants à référer les adolescents suicidaires au moment même où le jeune parle de ses idéations suicidaires.

Finalement, un cinquième rôle relatif au soutien de la famille de l'adolescent suicidaire fut identifié. En effet, certains répondants sont d'avis qu'ils doivent contacter les parents lors de situations particulières où le niveau de danger suicidaire est supérieur. Les participants en parlent ainsi :

« *Comme je le disais tantôt, sûrement que je le laisserais pas partir comme ça, il va falloir qu'on fasse un téléphone à la maison* » (P6 : p.180) ;

« *c'est d'intervenir et de soutenir les familles, c'est d'être présent* » (P12 : p. 149).

L'accompagnement semble être la stratégie que peu d'intervenants utiliseraient en cas de crise suicidaire. En fait, les interviewés croient qu'un suivi plus serré par une ressource professionnelle est nécessaire. Cependant, le type d'accompagnement réalisé par les enseignants se limite à l'accompagner aux personnes-ressources professionnelles et à s'informer du suivi des interventions. Cela montre un intérêt marqué de

l'enseignant pour son élève qui a dévoilé ses idéations suicidaires, mais aussi une certaine limite dans l'investissement des enseignants dans le processus d'aide. Voici ce qu'ils rapportent :

« D'accompagner le jeune à la bonne ressource, tu vérifies s'il est bien, les situations qui se passent comme un adulte responsable pour s'assurer qu'il ne sera pas laissé à lui-même... » (P10 : p.126) ;
« [...] Tu l'accompagnes encore mais tsé tu peux pas aller plus loin » (P5 : p. 68) ; « [...] accompagner l'élève » (P9 : p.115) ;
« s'assurer que l'aide se fasse immédiatement » (P7 : p.91).

Les recherches de DiMaulo, Bilodeau et Tremblay-Allan (1991) concernant les rôles que les enseignants peuvent jouer auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires permettent d'en dégager huit qui se définissent comme suit : 1) reconnaître les élèves potentiellement suicidaires et ne pas les laisser seuls avec leurs problèmes ; 2) référer l'adolescent à un service d'aide existant ; 3) créer un climat de confiance pour une aide individualisée ; 4) briser le tabou entourant le suicide en donnant des informations positives ; 5) se renseigner sur la réalité du suicide ; 6) aller chercher de la formation pour aider l'adolescent suicidaire ; 7) soutenir les autres élèves lorsque survient le suicide ; 8) en tant qu'enseignant, ne pas s'isoler avec les problèmes et aller chercher de l'aide afin de demeurer disponible pour aider le jeune.

Les résultats obtenus abordent des rôles similaires à ceux identifiés par les chercheurs : 1) la reconnaissance des élèves potentiellement suicidaires ; 2) la référence à un service d'aide et 3) la création d'un climat d'écoute et de confiance. Toutefois, des distinctions s'imposent en ce qui a trait aux rôles concernant la référence. Quand on observe les réponses des participants, on remarque que la référence est

systématiquement effectuée par ceux-ci, avant même d'avoir permis à l'adolescent de verbaliser sur ses idéations suicidaires. De plus, les motivations à créer un climat harmonieux ne sont pas les mêmes pour les deux recherches. En effet, les résultats de DiMaulo, Bilodeau et Tremblay-Allen (1991) mentionnent que le climat harmonieux sert principalement à mieux assurer l'aide individualisée, tandis que ceux de la présente recherche l'expliquent sous l'angle de l'incitation à la confiance.

Ensuite, trois rôles identifiés dans notre recherche présentent des différences notables avec ceux mis de l'avant par les recherches antérieures (voir le tableau comparatif à la p.169). En fait la première différence est marquée, dans une faible proportion, par la vérification de l'urgence suicidaire et par le pacte de non-suicide qui peut être fait avec certains adolescents. Ce faible pourcentage nous amène à croire que la majorité des individus interrogés peuvent être mal à l'aise de poser des questions qui concernent plus spécifiquement les idéations des adolescents, ou encore par peur des répercussions qui pourraient découler de leurs interventions. À ce sujet Rhéaume (2004) précise : « il est possible de croire que la mesure du risque suicidaire faite par un enseignant peut être un atout fort pertinent, mais elle ne doit aucunement se substituer à une évaluation faite par un professionnel. » (p. 36).

Le deuxième rôle qui émerge de la recherche traite des enseignants qui font appel au soutien de la famille lorsque surviennent des élèves qui ont des idéations suicidaires jugées sérieuses. Les répondants sont d'avis que l'appel à la maison donne l'occasion de

mettre en place des moyens pour assurer une vigilance plus accrue auprès des élèves à risque.

Le troisième et dernier rôle émergent relevé par les participants touche l'accompagnement des élèves qui ont des idéations suicidaires. En effet, la présente recherche soutient que l'accompagnement est un des rôles que l'enseignant peut jouer. Les répondants caractérisent ce rôle par l'aide apportée pour orienter l'élève vers un service professionnel et le suivi, soit la façon de surveiller si le service référé est adéquat ou encore pour s'assurer que l'élève ne soit pas laissé à lui-même.

Les résultats ne font pas ressortir certains rôles pourtant identifiés dans la recherche de DiMaulo, Bilodeau et Tremblay-Allan (1991). En fait, les cinq rôles suivants n'ont pas été nommés : 4) briser les tabous entourant le suicide en donnant des informations positives aux élèves; 5) se renseigner sur la réalité du suicide; 6) aller chercher une formation pour aider l'adolescent suicidaire; 7) soutenir les autres élèves lorsque survient le suicide et 8) ne pas s'isoler avec les problèmes et aller chercher de l'aide afin de demeurer disponible pour aider le jeune.

Des recherches du Conseil permanent de la jeunesse (1996) affirmaient que, suite à une vaste consultation des centres de prévention du suicide du Québec, plusieurs intervenants soulignent le manque d'ouverture de certaines directions d'école devant la problématique du suicide. Suite à ce constat Rhéaume, Parent et Boulet (2001) précisent qu'aucune donnée de recherche provenant directement des acteurs du secondaire ne

permet d'évaluer l'ouverture de ce milieu à jouer un rôle significatif dans la prévention du suicide. C'est la raison pour laquelle nous avons questionné les participants au sujet du rôle qu'ils ont à jouer dans la prévention du suicide.

4.4.3 Les rôles des enseignants en prévention du suicide

On constate que les répondants manifestent beaucoup moins de stratégies pour la prévention du suicide. En effet, elle se résume pour plusieurs acteurs à un bloc d'informations données aux élèves. Pour quelques-uns, la prévention touche davantage le travail sur les habiletés sociales dans le but d'augmenter les facteurs de protection du jeune en développant une meilleure estime de soi, donner des ressources autres que celles de l'école et cultiver une attitude d'ouverture.

La majorité des intervenants sont d'avis que les jeunes qui reçoivent des ateliers de formation sur le sujet sont plus enclins à développer une certaine forme de vigilance pour les autres et pour eux-mêmes, en voici la preuve :

« La prévention c'est un bloc que chaque enseignant et chaque élève devrait recevoir parce que c'est pas évident quand ça arrive » (P5 : p.71) ;

« Moi je pense que ça doit être abordé à tous les jeunes sous différents angles... » (P7 : p.94) ;

« Peut être en discuter avec les élèves, il faudrait peut être avoir une formation, pour ne pas dire n'importe quoi, de dire à l'élève d'être sensible » (P8 : p 105) ;

« Je pense que c'est bien de parler du suicide, c'est bien de comprendre que le désespoir ça fait partie de la vie » (P10 : p. 126);

« en parler, mais ce n'est pas évident » (P11 : p.137);

« [...] informer les jeunes pis tu peux toujours garder un œil ouvert. » (P12 : p.149).

Un enseignant précise qu'il ne se sentirait pas à l'aise de discuter avec les élèves de prévention du suicide, c'est pourquoi il croit que cette formation doit être réservée au cours de formation personnelle et sociale.

De plus, deux participants pensent *qu'être sensible* aux élèves vivant du rejet est une stratégie gagnante, puisqu'ils associent le rejet répété à la volonté de mourir. Certains enseignants soutiennent que *des activités* visant *l'amélioration des habiletés sociales* sont un bon moyen pour prévenir le suicide. Voici ce qu'ils expriment:

« [...] *je parle beaucoup de respect, de faire attention au rejet, de faire attention au respect de tous et chacun* » (P3 : p. 46) ;

« *quand j'interviens quand il y a du rejet, des interventions* » (P9 : p.115).

Un acteur reconnaît que *donner des ressources communautaires* qui sont disponibles pour aider les élèves qui ont des idéations suicidaires, comme les lignes d'écoute téléphonique, peut les rendre plus alertes lorsqu'ils font face à des amis qui ont des idéations suicidaires. Les propos suivants le démontrent bien : « [...] *donner des ressources autres que celles qu'ils connaissent, donner des solutions* » (P2 : p. 33).

Ce même répondant soulève le questionnement face à la façon dont les élèves peuvent recevoir une formation complète sur le sujet. Il amène son point de vue ainsi : « *Je ne sais pas quoi faire, est-ce que je vais donner un cours là-dessus, est-ce que ça va donner l'idée ... même si n'est pas ce que je veux, c'est sûr que si le sujet sort, je ne le laisserai pas voler, on va en parler* » (P2 : p.33).

Pour conclure, un enseignant est d'avis que *l'attitude d'ouverture* peut aider à prévenir le suicide chez les élèves, puisque ceux-ci se sentent plus en confiance pour parler avec un intervenant capable d'écoute et d'empathie. Un interviewé témoigne de cela en disant : « *Je ne peux pas parler pour l'ensemble des profs, moi je peux dire ça prend de l'ouverture, ça prend un côté humain très développé* »(P6 : p. 81).

Falardeau (2002) soutient que la prévention du suicide chez les jeunes sous-tend la nécessité de considérer la complexité de la détresse psychologique que peuvent vivre certains jeunes ainsi que le fait qu'ils en viennent à avoir des idéations suicidaires. À ce titre Falardeau (2002), au terme de son enquête sur le concept de soi de plusieurs jeunes qui avaient tenté de s'enlever la vie, met de l'avant « Huit clés » pour l'action et la prévention des jeunes suicidaires : 1) la gestion des émotions, 2) la perception de soi, 3) la relation au corps, 4) la vision et la résolution des problèmes, 5) les relations interpersonnelles, 6) le rapport à la société et la perception de celle-ci, 7) la relation aux objets et 8) la dimension spirituelle. Nous avons cherché à cerner les connaissances des enseignants de la réalité des jeunes qui ont des idéations suicidaires et en sommes venues à la conclusion que plusieurs éléments concordaient. À partir du discours et des écrits des jeunes, Falardeau a pu constater que les jeunes ayant des idéations suicidaires ont une perception d'eux-mêmes, de leur valeur personnelle de faible à nulle. Parallèlement à cette faible estime de soi, elle soulignait leur grand besoin d'être reconnus par les membres de la société en général. Pour notre part, les enseignants perçoivent la tendance de certains adolescents suicidaires à se dévaloriser, mais ils ne font pas le lien avec le besoin de reconnaissance de la part des membres de la société.

Cependant, les enseignants sont unanimes à dire que la société ne fait pas la place qu'elle devrait aux jeunes et entretient encore des préjugés envers certains d'entre eux.

La relation au corps des jeunes qui ont des idéations suicidaires présentée par Falardeau met en lumière deux perceptions : le non-amour de leur corps ou encore l'indifférence. Certains jeunes disent qu'au moment où ils ont eu des idéations suicidaires, ils ne mangeaient pas correctement, ne dormaient pas assez, consommaient des drogues et parfois même se mutilaient. Les enseignants, quant à eux, présentent ces multiples comportements exprimant cette volonté d'en finir, sans expliquer concrètement toute la souffrance vécue par les jeunes. Falardeau a également pu mettre en relation le pouvoir que certains jeunes accordaient aux beaux vêtements sur leur valeur personnelle, puisque le fait qu'ils ne puissent pas se procurer des vêtements à la mode affectaient à la baisse la perception qu'ils avaient d'eux-mêmes.

Les enseignants ont abordé les facteurs susceptibles de déclencher la détresse psychologique menant aux idéations suicidaires. Plusieurs situations problématiques dont la peine d'amour, la dépression, les échecs scolaires répétitifs, le rejet des pairs, ont été énumérées sans traiter du processus dans lequel s'inscrit le développement des idéations suicidaires. Les adolescents dans la recherche de Falardeau ont répondu que c'est l'ampleur ou la quantité de problèmes qui semblent avoir alimenté leur désir de mourir. Cet espèce de cercle vicieux et de difficulté à se sortir de leurs problèmes et le besoin d'accompagnement qui semble en ressortir ne sont pas des aspects mis en lumière par cette recherche. Dans l'ensemble, quelques résultats montrent une concordance

avec les recherches de Falardeau. Toutefois, il semble que les enseignants ont développé une vision peu approfondie de la situation globale de l'élève suicidaire qui se sent aux prises avec des problèmes insurmontables, à l'instant où il décide de mettre fin à ses jours.

Rhéaume (2004) propose, quant à lui, une approche en matière de prévention de la détresse psychologique en considérant quatre niveaux possibles d'intervention et d'engagement des enseignants ; 1) une bonne réponse aux situations urgentes ; 2) une présence attentive auprès des élèves paraissant malheureux ; 3) des interventions ponctuelles pour contribuer à une éducation d'ordre psychologique et philosophique ; 4) des actions pour promouvoir un environnement scolaire doux et harmonieux.

Le premier niveau, bien répondre aux situations d'urgence, est une tâche relativement rare que Rhéaume considère en deux volets : le repérage des élèves paraissant à risque et la référence vers une ressource. Les répondants de la présente recherche ont une relativement bonne connaissance des signaux précurseurs et des causes qui poussent les adolescents à vouloir commettre un suicide, mais dans le cadre de l'entrevue, ils n'expriment pas leur intention de repérer les élèves plus à risque et de leur offrir de l'aide.

Le deuxième niveau d'intervention implique le désir d'engagement des enseignants et leur disponibilité à venir en aide aux jeunes. Rhéaume précise que sans être psychologue, les enseignants peuvent poser des actions utiles comme des

conversations, des complicités, des encouragements, des sourires qui pourront redonner un peu d'encouragement et de chaleur. Les conclusions concernant cet aspect de notre recherche présente un désir marqué des enseignants à s'engager dans un processus d'aide. Toutefois, il semble que les enseignants ne se sentent pas suffisamment à l'aise ou encore n'ont pas le temps escompté pour établir fréquemment une telle proximité. Rhéaume estime que les performances des enseignants pour ces deux niveaux seraient augmentées grâce à de la formation minimale les préparant à reconnaître, à accueillir et à écouter les élèves vivant une détresse psychologique.

Le troisième niveau mise sur des interventions ponctuelles contribuant à une éducation d'ordres psychologique et philosophique. En tant qu'adultes, plusieurs enseignants peuvent aider les élèves à mieux gérer leur émotivité et à diminuer leur anxiété. Falardeau va également en ce sens en précisant ce qui pourrait être enseigné : la légitimation et la régulation, la gestion de la colère, la tolérance à l'attente, la revalorisation de la vie, la négociation des manques ou des abus, l'expression du vécu, la brisure de l'isolement, la protection etc. Une faible proportion dans la présente recherche considère ce type d'intervention en prévention du suicide puisqu'ils en parlent timidement comme l'amélioration des habiletés sociales, sans préciser lesquelles.

Des actions pour promouvoir un climat doux et harmonieux fut le dernier niveau d'intervention identifié par Rhéaume. Dans le cadre de la présente recherche cette dimension fut touchée, dans une faible proportion, en traitant avec une sensibilité plus

accrue des problématiques des jeunes comme celle du rejet et en gardant une attitude d'ouverture pour susciter la confiance des jeunes.

Somme toute, les conclusions de recherches de Rhéaume pointent le besoin de formation des intervenants scolaires afin d'améliorer leurs interventions auprès des adolescents suicidaires. De notre côté, on se rend compte également de ce besoin de formation qui pourrait aider les enseignants à savoir exactement quoi faire dans le cadre de l'intervention et de la prévention. Il serait intéressant, pour de futures recherches, de permettre aux enseignants de vivre une formation reçue au sujet du suicide de les questionner sur la vision de leur rôle face au élèves qui ont des idéations suicidaires et de faire le comparatif avec les réponses obtenues lors de la première entrevue.

L'ensemble des rôles identifiés qui réfèrent à des ateliers de formation, au développement d'une sensibilité, à de l'ouverture envers les jeunes et donner les ressources communautaires existantes sont autant de moyens qui font prendre conscience de l'absence de programme de prévention comme tel. Ce constat est questionnant par rapport à toutes les problématiques reliées à la violence. Celles-ci ne sont pas à prendre à la légère, lorsqu'on considère que ce sont des grands facteurs de risque qui peuvent mener à des idéations suicidaires. Les réponses obtenues par plusieurs intervenants semblent montrer un flagrant manque d'outils et de ressources pour rassurer et accompagner de façon soutenue et individuelle les élèves qui sont en détresse psychologique.

Certes, l'enseignant a une mission éducative importante qui dépasse celle de la simple transmission des connaissances puisqu'elle fait appel également, comme le précise Legendre (1995), à « l'accompagnement et à l'assistance de l'être humain sur la voie de cet apprentissage vital » (p. 67). Cette vision permet d'inscrire l'éducation au cœur de la société comme le principal fondement de l'évolution de la personne à travers ses diverses aspirations. Cependant enseigner à partir de cette philosophie demande, pour les enseignants en place, de se reconnaître en tant qu'être humain, de se mettre en mouvement pour accomplir ses aspirations, de prendre conscience de ses émotions et des moyens qui l'aideront à calmer ses angoisses, dans le but de développer des attitudes d'ouverture et de trouver des pistes d'interventions des plus pertinentes. Ainsi, apprendre aux adolescents à s'informer, à analyser et à réfléchir afin d'être des artisans de leur existence n'est pas une mince tâche. Cela demande beaucoup d'efforts et de disponibilité de la part des enseignants, c'est ce qui peut expliquer qu'une minorité de ceux-ci adhèrent à cette philosophie.

Tableau comparatif des résultats Tremblay (2009)

Rôles identifiés Di-Maulo, Biodeau et Tremblay (1991)	Rôles identifiés Tremblay (2009)	4 niveaux d'intervention et d'engagement / rôles Rhéaume (2004)
1. Reconnaître les élèves potentiellement suicidaires.	1. Détecter les élèves qui ont des idéations suicidaires.	1. Une bonne réponse aux situations urgentes.
2. Référer l'adolescent à un service d'aide existant.	2. Créer un climat propice à la confiance.	2. Une présence attentive aux élèves paraissant malheureux.
3. Créer un climat de confiance pour une aide individualisée.	3. Vérifier l'urgence suicidaire.	3. Des interventions ponctuelles pour contribuer à une éducation d'ordre psychologique et philosophique.
4. Briser le tabou entourant le suicide en donnant des informations positives.	4. Référer vers un service approprié.	4. Des actions pour promouvoir un environnement scolaire doux et harmonieux.
5. Se renseigner sur la réalité du suicide.	5. Apporter du soutien à la famille.	
6. Aller chercher de la formation pour apporter de l'aide.		
7. Soutenir les autres élèves lorsqu'un suicide survient.		
8. En tant qu'enseignant, ne pas s'isoler avec les problèmes.		

Légende

= Rôles similaires aux trois recherches



= Rôles identifiés par Di-Maulo, Bilodeau et Tremblay (1991)



= Rôles identifiés par Tremblay (2009)



= Rôles identifiés par Rhéaume (2004)

CHAPITRE 5

Conclusion

Cette partie met en évidence les résultats de l'analyse des données relatifs aux quatre objectifs de recherche afin de mieux comprendre la nature du rôle que les enseignants disent avoir auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires. La démonstration de la complexité du phénomène du suicide a été présentée tout au long de cette recherche, c'est pourquoi le filtre de la conception écologique a été priorisé puisque, comme l'ont montré les recherches antérieures sur le suicide, on ne peut prétendre à une compréhension privilégiant un seul point de vue. Sur le plan scolaire, l'absence de définition des rôles et responsabilités des enseignants, combinée à l'absence de mécanismes clairs de prise en charge à l'égard des élèves qui ont des idéations suicidaires, amènent les enseignants à poser des actions qui reposent seulement sur les connaissances et les expériences qu'ils ont en la matière. Évaluer les connaissances de l'adolescent, de l'adolescent suicidaire, des ressources et des expériences et dégager l'incidence de chacune d'elles sur les rôles que les enseignants jouent auprès de ces jeunes, font ressortir de multiples constats sur la question. Les données recueillies furent comparées aux recherches sur le sujet afin de dégager les

éléments communs, de ceux spécifiques, en vue de suggérer des pistes d'implication chez les enseignants dans un processus concerté de prévention et d'intervention.

Dans un premier temps, l'analyse du discours des enseignants indique une bonne connaissance de la période de l'adolescence et des divers changements qui se rattachent à cette phase. Outre le déclenchement hormonal qui annonce le début de l'adolescence, les enseignants indiquent que la puberté provoque une augmentation de la masse musculaire chez les garçons et une augmentation du tissu adipeux et l'apparition des rondeurs chez les filles.

Les données expriment l'idée que les changements corporels des adolescents ont des effets psychologiques, puisqu'il faut qu'ils réapprennent leur corps tant au niveau de leur image personnelle que sociale. De plus, la puberté amène un vent de contradiction transparaissant par leur volonté d'être, par moment, considéré comme des adultes et, dans d'autres, comme des enfants. Ce mouvement de va-et-vient entre l'enfance et la vie adulte s'inscrit dans un processus plus ou moins long du développement d'une maturité affective. Au même moment les adolescents, à cet âge, sont en recherche de leur identité propre à travers les différentes expériences qu'ils traversent. Les enseignants se disent des témoins de cette instabilité qui les caractérise et qui peut entraîner une difficulté communicationnelle. À cet effet, les répondants comprennent relativement bien cette quête d'indépendance et disent majoritairement la respecter puisque, selon eux, elle semble s'atténuer vers l'âge de 16 ans avec le développement d'une plus grande maturité.

Plusieurs enseignants estiment que les structures conventionnelles de la famille se transforment avec l'apparition des familles monoparentales ou reconstituées. La séparation des parents amène pour certains adolescents des rôles qui ne devraient pas être les leurs comme médiateurs, sujets de chantage et soutiens en cas de conflits. Ce nouveau contexte familial questionne les enseignants puisqu'ils considèrent que les élèves ont moins de points d'ancrage et de personnes significatives au sein même de la famille. De même, ce contexte de pratiques parentales ne favorise pas la collaboration et le soutien des interventions disciplinaires entre les acteurs scolaires et les parents.

Les enseignants jugent que la société exerce une influence négative puisqu'elle les incite à vivre selon les valeurs de performance et de rapidité caractérisées par le paradigme industriel. De manière plus apparente chez les filles, le culte de la beauté véhiculé à travers les divers médias laisse souvent un sentiment de vive insatisfaction, puisqu'elles se voient incapables d'atteindre leurs idéaux de beauté. Selon les enseignants, la participation sociale des adolescents est minime, d'où la difficulté de trouver leur place, malgré le fait que leur potentiel économique ait augmenté et qu'un marketing les vise directement et ce, surtout dans les domaines vestimentaires et musicaux. Les intervenants sont d'avis que les relations d'amitié envahissantes sont importantes pour assurer le développement de certaines dimensions de leur personnalité, toutefois ils croient que les jeunes exagèrent un peu sur la place qu'occupent ces relations par rapport à la réussite scolaire.

Pour eux, les adolescents sont préoccupés par l'importance de gagner de l'argent pour s'acheter des biens de consommation. Ils semblent également attirés par la rapidité et la facilité, engendrées en grande partie par l'accessibilité rapide de l'information grâce aux nouvelles technologies. Les jeux vidéos, la musique, les rencontres entre amis, les premiers amours et les premières relations sexuelles sont aux yeux des enseignants les principaux centres d'intérêts des adolescents en général. Le rapport à l'autorité semble être plus difficile en début d'adolescence, ce qui amène parfois quelques frictions avec les enseignants. De plus, ils sont d'avis que les élèves ont une sensibilité accrue à l'injustice en général et réagissent fortement s'ils croient en être victime.

Distinguer les élèves qui présentent un profil d'idéations suicidaires de ceux qui vivent une déprime passagère demande un bon niveau de connaissances sur le sujet. Même si les enseignants n'ont pas d'idées claires sur le nombre d'adolescents qui se suicident chaque année, ils savent que ce dernier a une prédominance masculine.

Malgré les nombreuses théories qui ont tenté d'expliquer le suicide, aucune ne peut prétendre avoir la réponse absolue en considérant la complexité du problème. C'est pourquoi les chercheurs ont ciblé un nombre important de facteurs associés au risque suicidaire. Les écrits scientifiques identifient trois catégories de facteurs de risque favorisant l'apparition et le maintien du processus suicidaire soient : les facteurs individuels, sociaux et psychosociaux.

Les facteurs d'ordre individuel sont définis dans les recherches antérieures par la présence de maladie physique, de liens pathologiques avec les proches et les problèmes d'adaptation. Les enseignants ont, quant à eux, reconnu la faible estime de soi comme une des sources potentielles de fragilité pouvant pousser les adolescents au développement d'idéations suicidaires. Selon eux, l'estime de soi s'affaiblit sur un long laps de temps, minée parfois par le rejet subi à répétition à l'intérieur même des murs de l'école. À cet âge, les problèmes psychologiques associés à la dépression sont encore tabous pour les enseignants, c'est pourquoi certaines manifestations passent inaperçues, puisque ces adolescents dépressifs passent généralement moins de temps sur les bancs d'école. Les enseignants ont relaté que le rejet et les échecs scolaires répétitifs peuvent être une des raisons qui pousserait un adolescent à avoir des idéations suicidaires. Les diverses formes de deuil sont des éléments qui peuvent susciter, chez certains jeunes, la volonté de mourir. La majorité des facteurs présentés correspond aux recherches de Séguin et Huon (1999). Toutefois, des indicateurs tels que l'orientation sexuelle, la relation d'attachement problématique avec les parents ou encore les antécédents suicidaires de la famille ne sont pas nommés dans le cadre de la présente recherche.

Deuxièmement, il semble que les problèmes familiaux soient une des raisons évoquées lorsqu'il y a formation des idéations suicidaires chez les adolescents. Selon les enseignants, les perturbations du climat familial sont engendrées par un encadrement déficient de la part des parents, une difficulté à se créer un sentiment d'appartenance, les difficultés ou l'absence de communication qui conduisent à un isolement de la famille. Les diverses formes de violence physique et verbale vécues par les adolescents sur le

plan familial peuvent créer un sentiment de vulnérabilité suffisant pour mettre en branle un processus suicidaire. Le sentiment de ne pas être aimé par ses parents fut également soulevé lors de cette recherche comme étant un facteur de risque suicidaire, c'est une mauvaise qualité relationnelle qui peut amener l'enfant à conduire aux idéations suicidaires. La comparaison avec les recherches antérieures montre que les répondants n'ont pas discuté de l'influence des problèmes de santé mentale, ni des antécédents suicidaires des parents comme cause possible du plongeon de l'adolescent dans des idéations suicidaires.

Troisièmement, les facteurs psychosociaux identifiés sont directement en lien avec l'environnement de l'individu en ce qui concerne les valeurs et les attitudes culturelles véhiculées dans le milieu. La perte d'une relation importante, les problèmes d'intégration sociale, de pauvreté, de consommation de drogues, l'accès à des moyens létaux ainsi que l'accès aux informations quant aux moyens pris pour s'enlever la vie peuvent créer un effet de contagion et ce sont des éléments que les enseignants mettent en lumière. Les recherches concernant la vision psychosociale mentionnent également que le placement dans un foyer d'accueil, en institution ou dans un centre de détention, les abus, la négligence et l'influence des problèmes de santé mentale des parents sont des facteurs de risque reconnus comme étant souvent liés à la formation des idéations suicidaires.

La capacité de réagir lors d'une crise ou d'un événement tragique dépend des facteurs de protection dont dispose un individu. Ainsi, les facteurs de protection

permettent de contrebalancer les effets négatifs des facteurs de risque associés au suicide. Comme pour les facteurs de risque, ils se partagent de la même façon : individuels, personnels et psychosociaux. Dans cette recherche, la capacité à dédramatiser et à se percevoir pour porter un jugement sur soi-même sont deux éléments observés dans la catégorie individuelle. La capacité de développer des relations harmonieuses avec la famille qui prodigue aux adolescents un sentiment de sécurité est un élément que les enseignants ont mis de l'avant en ce qui a trait au domaine familial.

Ils identifient deux pôles au soutien social, comme facteurs de protection de type psychosocial. Le premier pôle est relatif à une forme de « réseautage » entre adolescents, c'est-à-dire que pour certains le fait d'avoir plusieurs amis sur qui ils peuvent compter donne de meilleures chances de développer une plus grande sécurité intérieure et de se prémunir d'une bonne estime de soi. Le deuxième pôle concerne le fait d'avoir des personnes neutres dans l'entourage suffisamment à l'écoute pour être aidantes auprès des élèves qui présentent un risque plus élevé, d'où l'importance d'avoir à leur disponibilité à l'école des personnes-ressources et des professionnels compétents. Le dernier élément soulevé met en relation la protection du développement des idéations suicidaires traduite par la capacité d'un adolescent à se réaliser à travers différents projets qui peuvent l'animer. Pronovost, Dumont et Leclerc (2003) dans leur recherche évaluaient la présence de facteurs de protection, soit l'estime de soi, les stratégies de coping, le contrôle de soi et le soutien social selon le risque suicidaire, le milieu d'appartenance et le sexe. L'évaluation de ces facteurs de protection montre que le manque d'estime de soi et le coping non productif sont deux variables qui sont fortement

associées au risque suicidaire. Ces résultats renforcent l'importance de travailler ces aspects dans l'application de programmes d'intervention sur les habiletés sociales et de prévention du suicide.

Les signes observables se regroupent sous trois catégories : les signes de nature affective, comportementale ou verbale. Les acteurs scolaires présentent une connaissance jugée acceptable des signes observables du processus suicidaire. En ce qui a trait aux signes de nature affective, les enseignants identifient un isolement social, un repliement sur soi, une difficulté à exprimer ses émotions, une lassitude et une fatigue chronique. Ils perçoivent certains indicateurs qui relèvent d'un changement soudain de comportement, relatif à une modification des habitudes comme par exemple un élève semblant heureux qui devient taciturne, voir même maussade ou bien un élève studieux qui refuse de faire un travail. L'apparence physique qui se dégrade peut également être un signe qu'une intention suicidaire se dessine. Les enseignants ont relevé également qu'un jeune qui fait sa succession en donnant des objets qu'il aime ou encore un jeune qui, après un long moment de tristesse, devient subitement heureux peuvent témoigner d'une volonté imminente de se donner la mort. Certains adolescents parlent de leurs idéations suicidaires à travers un de leur ami en disant que c'est lui qui veut se suicider ou encore en parlant directement de leur décision de mourir.

Il n'existe pas de plan d'aide officiel pour les soutenir dans leurs démarches pour aider les adolescents qui ont des idéations suicidaires. Les acteurs scolaires identifient que peu de ressources sont mises en place à l'école afin d'assurer l'aide nécessaire pour

soutenir les adolescents qui ont des idéations suicidaires. Une majorité d'intervenants considèrent que les seules ressources disponibles sont liées à la référence à des professionnels. Ils rapportent que dès qu'ils reçoivent les confidences suicidaires des adolescents, ils les réfèrent immédiatement à des professionnels.

Aucun enseignant n'a reçu de formation sur le suicide dans le cadre de sa formation initiale. Toutefois, certains ont pu participer en formation continue à des ateliers de sensibilisation portant sur le suicide. Le niveau de connaissance des enseignants s'expliquerait donc par le fait que les répondants s'informent sur le sujet parce qu'ils semblent considérer que le suicide est un fléau important.

Trois améliorations ont été proposées par les enseignants interrogés pour augmenter l'efficacité des ressources : 1) diminuer le nombre d'élèves par classe, 2) avoir des formations de base sur le suicide et 3) l'ajout de ressources.

En ce qui concerne l'expérience des enseignants auprès des adolescents suicidaires, la majorité des intervenants ont mentionné être intervenus auprès d'un élève vivant une détresse psychologique importante. De toute évidence, les enseignants se sentent concernés par le niveau émotif des élèves, car en tant qu'être humain on ne peut dissocier le côté rationnel, du côté émotionnel. La majorité des enseignants qui disent être intervenus auprès d'élèves ayant des idéations suicidaires ont fait ressortir deux rôles de premier plan, l'*écoute* et la *référence* ainsi que deux rôles de second plan, l'attitude d'ouverture et le partage d'expérience. Divers niveaux d'écoute ont été

effectués par les participants allant du dialogue long à celui de quelques secondes avant de référer à une autre instance. Les enseignants ont principalement fait référence aux psychologues, psycho-éducateurs, éducateurs, infirmière, agent de vie spirituelle et d'engagement communautaire et direction. Ils ont ciblé le niveau d'ouverture de l'enseignant comme étant très important pour mettre l'élève à l'aise. Un répondant croyait qu'à travers sa formation sur le suicide, il pouvait venir un peu en aide aux élèves dans le besoin. Une grande satisfaction ressortait de leur intervention, aucun enseignant n'a précisé l'importance de poursuivre ses recherches ou ses méthodes d'intervention en la matière.

Plusieurs rôles en intervention auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires furent identifiés par les intervenants dont : *la détection des élèves* potentiellement suicidaires, favoriser un *climat d'écoute*, créer un *climat de confiance*. L'expérience des enseignants témoigne que la *référence immédiate* après le dévoilement des idéations suicidaires fut également un rôle très populaire pour les enseignants. Peu d'enseignants ont dit qu'ils seraient en mesure d'évaluer le niveau d'urgence suicidaire, ce qui peut s'expliquer par le fait qu'ils n'aient pas les connaissances requises pour le faire. Suite à cette intervention, certains ont indiqué l'importance de faire un pacte de non-suicide avec ceux qui ont des idéations jugées sévères. La *communication à la famille* des intentions suicidaires de leur enfant serait un moyen qu'utiliseraient certains intervenants afin de protéger le jeune de lui-même. Finalement, des enseignants voudraient offrir un *accompagnement plus serré* aux adolescents qui ont des idéations

suicidaires pour savoir s'ils se sentent bien ou s'ils vont aux rendez-vous fixés par les professionnels afin de coordonner les services nécessaires.

Les conclusions de recherche de Parent, Boulet et Rhéaume (2001) soutiennent, quant à elles, que les enseignants ont un rôle à jouer en première ligne dans la promotion de la santé mentale dans le but de contrer le suicide des adolescents. Dans cette recherche, les résultats obtenus montrent que les enseignants ne se reconnaissent pas comme étant des acteurs centraux, dits de première ligne, puisqu'ils réfèrent les élèves systématiquement à des professionnels. À partir de la recherche de Di Maulo, Bilodeau et Tremblay-Allan (1991), nous avons pu établir les rôles qui émergent de la recherche, ceux qui sont similaires et ceux qui n'ont pas été mentionnés par les répondants.

Rappelons les trois distinctions que mettent en évidence cette recherche en ce qui a trait aux rôles auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires. Tout d'abord, on peut remarquer que peu d'intervenants se sentent à l'aise pour discuter en profondeur avec l'élève, vérifier le niveau d'urgence suicidaire de celui-ci et, si nécessaire, faire un pacte de non-suicide. Cette difficulté peut s'expliquer par le fait que les enseignants ne possèdent pas les connaissances requises pour intervenir ou encore que cette démarche demande un niveau d'implication plus élevé. Legendre (1995) soutient que les enseignants, en se sensibilisant à leurs propres aspirations, à leur propre cheminement personnel, deviennent des êtres éduqués renforçant ainsi leur capacité d'écoute envers les élèves. C'est donc cette conscience et cette sensibilité que Legendre considère

comme fondamentales pour devenir de meilleurs intervenants auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires.

Ensuite, un *rôle d'implication des parents* dans la situation de l'élève en crise suicidaire se distingue dans la présente recherche. Des enseignants ont mis en lumière l'importance de communiquer avec les parents les intentions du jeune afin d'assurer une protection plus accrue autour de ce dernier. Finalement, le *suivi de l'élève* vivant avec des idéations suicidaires est un rôle qui présente un élément de nouveauté par rapport aux recherches antérieures.

Des données recueillies, trois rôles similaires à ceux identifiés par DiMaulo, Bilodeau et Tremblay-Allen (1991) se dégagent relativement à la création d'un climat harmonieux, à la reconnaissance des élèves suicidaires et à la référence à un service d'aide. Cinq rôles ne ressortent pas de la présente étude : 1) briser les tabous entourant le suicide en donnant des informations positives aux élèves; 2) se renseigner sur le suicide; 3) aller chercher une formation pour aider l'adolescent suicidaire; 4) soutenir les autres élèves lorsque survient un suicide; 5) ne pas s'isoler avec les problèmes en allant chercher de l'aide. Ces cinq rôles ne sont pas proposés par les participants, ce qui peut montrer un niveau faible d'implication directe des enseignants dans la démarche puisque leur première intervention est celle de référer.

Pour les intervenants, l'école semble un lieu tout indiqué pour prévenir et pour intervenir auprès des adolescents, puisqu'elle exerce une influence certaine sur l'être et

le devenir des adolescents. Malgré le fait que les enseignants aient une attitude d'ouverture face aux élèves ayant des idéations suicidaires et qu'ils possèdent un niveau de connaissance minimal, il semble qu'ils considèrent peu cette avenue comme étant un outil à inclure dans leur enseignement quotidien. Ils croient peu en la prévention au fil des interventions quotidiennes, mais davantage en des activités ponctuelles de sensibilisation.

En fait, la majorité des intervenants sont d'avis que la prévention passe par des activités de sensibilisation sur le suicide données par des enseignants ciblés. Le sentiment de malaise à discuter de ce sujet fut soulevé. Une minorité d'intervenants croient qu'une sensibilité accrue aux jeunes vivant du rejet pourrait être une avenue importante de la prévention du suicide, puisque plusieurs jeunes qui vivent cette problématique se suicident. D'autres enseignants croient que la prévention passe par des ateliers pour améliorer les habiletés sociales, sans mentionner quelles habiletés sociales devraient être travailler. Pour terminer, le fait de donner les ressources disponibles au niveau communautaire fut identifié par les enseignants comme moyen pour prévenir le suicide.

Cette recherche avait pour but d'explorer les connaissances, les ressources, les expériences des enseignants et de l'incidence de chacune dans l'intervention auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires. De nouvelles avenues pourraient être empruntées afin de poursuivre le travail amorcé ici, quelques-unes pour améliorer la

prévention auprès des élèves qui ont des idéations suicidaires et d'autres pistes pour apporter des modifications ou ajustements sur le plan méthodologique.

Une piste intéressante pour améliorer les connaissances des enseignants sur la prévention du suicide est celle d'outiller les étudiants du baccalauréat dans le cadre de la formation initiale, ce qui permettrait au futurs enseignants de se sentir mieux informés pour intervenir. De toute évidence, les enseignants se sentiraient plus compétents et ce, dès le début de leur carrière. L'ajout de quelques heures de formation sur le sujet permettrait aux nouveaux enseignants de démystifier le suicide et de les sensibiliser davantage à l'importance du rôle qu'ils ont à jouer afin de détecter la crise et d'agir conséquemment au risque suicidaire.

Dans les écoles secondaires, il serait souhaitable que les enseignants déjà en poste puissent bénéficier de formations ponctuelles permettant d'avoir une meilleure connaissance des professionnels et de leurs moyens d'actions respectifs auprès de ces élèves. Pour certains, une formation sur le sujet permettrait une consolidation de leurs acquis. Sur le plan de l'école, il s'avère nécessaire de déterminer une marche à suivre en cas de crise suicidaire, tâche qui devrait revenir à la direction d'école afin de coordonner plus précisément les étapes à suivre lorsqu'un élève vient confier ses idéations. À ce titre, toutes les écoles devraient bénéficier d'un plan d'action précis, connu de tous, afin d'accroître l'efficacité de leurs interventions et peut-être ainsi dans certains cas, sauver des vies.

Sur le plan des ressources humaines, une autre piste intéressante serait la formation d'enseignants (de personnel ou non-enseignant, autres que les professionnels) afin d'assurer la présence de personnes-ressources disponibles en tout temps dans l'école. Ainsi, un service constant serait offert aux élèves qui éprouvent des difficultés de cet ordre.

Sur le plan des ressources matérielles, l'exposition de plusieurs affiches, dépliants et documents placés aux points stratégiques dans l'école pourrait informer, sensibiliser et référer les jeunes qui vivent cette problématique.

De plus, une équipe de ressources professionnelles « volantes » pourrait être formée afin d'accompagner et d'offrir du soutien aux enseignants qui veulent aider les élèves en détresse psychologique. Lorsque le besoin se fait sentir, ces professionnels pourraient venir ponctuellement apporter leur aide aux enseignants dans le besoin. Dans le même ordre d'idée, cette équipe serait responsable de concevoir des ateliers dans le but de faire de la prévention en renforçant les habiletés sociales, l'expression et la régulation des émotions. La mise en œuvre de stratégies pour l'enseignement des habiletés sociales des élèves est des plus pertinente puisque la problématique du développement des idéations suicidaires témoigne d'une déficience sur le plan des habiletés sociales. Une formation de l'équipe d'enseignants est fortement recommandée afin d'assurer la mise sur pied de programmes d'enseignement des habiletés sociales dans une optique de prévention du suicide.

Sur le plan méthodologique, il serait pertinent d'avoir un échantillonnage représentatif des enseignants de classe ordinaire dans une école secondaire, soit un nombre important d'enseignants au secteur régulier puisque ces enseignants peuvent être moins formés et sensibles à la problématique du suicide chez leurs élèves.

De plus, il serait intéressant d'explorer davantage l'aspect de l'évaluation de l'urgence suicidaire avec les participants afin de connaître leurs capacités à l'évaluer auprès des élèves avec qui ils interviennent. Ce constat pourrait être une voie à emprunter pour de futures recherches.

En guise de conclusion, les résultats de cette recherche témoignent de l'importance de la problématique des élèves ayant des idéations suicidaires dans un monde où la réalité de ces jeunes adolescents est de plus en plus difficile et complexe. Le milieu scolaire est une des meilleures portes d'entrée pour intervenir auprès de ces adolescents et se justifie comme un lieu d'actions pertinent puisque la majorité de leur temps se passe à l'école. De plus, préoccupée comme enseignante dans mes divers rôles et responsabilités auprès des élèves en difficultés d'adaptation, les enseignants deviennent des acteurs de premières lignes susceptibles de jouer un rôle des plus important auprès de ces élèves et faire la différence. Malheureusement, peu d'enseignants ont conscience du pouvoir d'influence positive et du rôle qu'ils peuvent jouer auprès des élèves ayant des idéations suicidaires :

« Il est très étonnant de constater à quel point les enseignants sous-estiment l'effet de leur personne et surestiment la transmission de leurs connaissances. Beaucoup d'enfants, vraiment beaucoup, expliquent en psychothérapies à quel

point un enseignant a modifié la trajectoire de leur existence par une simple attitude ou une phrase anodine pour l'adulte mais bouleversante pour le petit » (Cyrulnik, 2003 p. 95)

Références

- Abbey, K. J., Madsen, C. H., et Polland, R. (1989). Short-term suicide awareness curriculum. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 19(2), 216-217.
- Association québécoise de prévention du suicide. (2000). Agir ensemble pour prévenir le suicide chez les jeunes. Québec : Gouvernement du Québec.
- Association québécoise de suicidologie. (1997). Des outils pour la vie. Document consulté le 9 avril 2004 de <http://www.cam.org/aqs/docs/repert.html>.
- Baechler, J. (1975). *Les suicides*. Paris : Calmann-Lévy.
- Bardet, M. (1996). *Le suicide*. Paris : Milan.
- Benoit, A., Miranda, D. et Claes, M. (2009). L'attachement aux amis et la détresse psychologique à l'adolescence : une étude longitudinale. *Revue québécoise de psychologie* 30 (1), pp. 19-35.
- Bordeleau, D. (1997). *Face au suicide : l'expérience suicidaire perspective archétypale*. Canada : Publications MNH inc.
- Boulet, P. (2002). *Enquête sur l'expérience, les opinions et les perceptions des directeurs d'écoles secondaires québécoises en relation avec la prévention du suicide chez les élèves*. Rapport de recherche, Trois-Rivières : Université du Québec à Trois-Rivières.
- Boulet, P. (2003). *Enquête auprès des directions d'établissement scolaire portant sur la détresse psychologique et la prévention du suicide chez les élèves du secondaire*, Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Breton, J.J., et Boyer, R. (2000). La prévention du suicide. Dans Vitoro, F. et Gagnon, C. (dir), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec (pp. 271-304).
- Breton, J.J., Légaré, G., Laverdure, J et D'Amours, M.J. (2002). *Santé mentale, Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois*, Québec : Institut de la statistique.
- Caplan, G. (1964). *Principals of preventive psychiatry*. New York : Basic Book.
- Capuzzi, D. (1994) *Suicide prevention in the schools : Guidelines for middle and high school settings*. Alexandria : American Counseling Association. Documents ED403511.

- Centre de prévention du suicide 02 et Karine Gaudreault (concepteur). (2003). *Agir avant, agir à temps* [DVD]. Chicoutimi : C.P.S.02
- Chappuis, R., et Thomas, R. (1995). *Rôle et statut*. France : Presse Universitaire de France.
- Claes, M. (1983). *L'expérience adolescente*. Bruxelles : Pierre Margada.
- Claes, M. (1995). Le développement à l'adolescence : fiction, faits et principaux enjeux. *Revue québécoise de psychologie*, 16(3), pp. 63-88.
- Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Cliffone, J. (1993). Suicide Prevention : A classroom presentation to adolescents. *Social Work*, 38(2), ED1970203.
- Cloutier, R. (1996). *Psychologie de l'adolescence* (2^e éd). Montréal : Gaëtan Morin.
- Côté, R. L. (2002). L'affectivité dans la relation pédagogique Dans L. Lafortune et P. Mongeau (Dir.), *L'affectivité dans l'apprentissage* (pp. 83-111). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Côté, L. ; Pronovost, J. et Ross, C. (1990). Étude des tendances suicidaire chez les adolescents de niveau secondaire. *Santé mentale au Québec*, 15(1), pp. 29-45.
- Conseil permanent de la jeunesse. (1996). *La prévention du suicide chez les jeunes : le point de vue des intervenants*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Conseil permanent de la jeunesse. (1997). *Le point sur la délinquance et le suicide chez les jeunes*. Québec : Bibliothèque nationale.
- Cyrułnik, B. (2003). *Les murmures des fantômes*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- D'Amours, M.J. (1993). *Plein le dos. Programme de prévention du suicide en milieu primaire*. Québec, Centre de ressources interventions suicide du KRTB.
- D'Amours, Y. (1997). *Le suicide chez les jeunes : S.O.S. jeunes en détresse, avis présenté au gouvernement du Québec et à ses partenaires*. Québec : Conseil permanent de la jeunesse.
- D'Amours, Y. (2000). La contribution possible de l'école à la prévention du suicide. Dans *Actes de la journée sur la prévention du suicide chez les jeunes*, Ministère de la Santé et des Services sociaux (pp.25-32) Document consulté le 3 juin 2005 de <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2001/01-825.pdf>

- D'Amours, L., & Kiely, M-C. (1986). Problèmes méthodologiques que posent les recherches sur le suicide. *Revue québécoise de psychologie*, 7, pp.103-126.
- Debout, M. (1996). *Le suicide*. Paris : Ellipses.
- De Vecchi, G. (1993). *Aider les élèves à apprendre*. Paris : Hachette.
- Dictionnaire universel français et latin appelé Dictionnaire de Trévoux Nouv. Ed.* (1771) Paris : Compagnie des Librairies Associées.
- Di Maulo, A., Bilodeau, S., et Tremblay-Allan, F. (1991). *Prévenir le suicide. Parles-en, Laisse pas ça mort*. Laval : Département de santé communautaire de la Cité de la santé à Laval.
- Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaire. (1993). *La prévention du suicide à l'école*. Document d'information. Québec : Gouvernement du Québec.
- Dolto, F. (1985). *La cause des adolescents*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Domino, G., Moore, D., Westlake, L. & Gibson, L. (1982). Attitudes toward suicide: a factor analytic approach. *Journal of Clinical Psychology*, 38(2), pp.257-262.
- Douglas, J.D. (1967). *The Social Meanings of Suicide*. Princeton (N. J.) : Princeton University Press
- Durkeim, E. (1967). *Le suicide* (3e éd.). Paris : Presses de Universitaires de France.
- Erikson, E.H. (1963). Les huit étapes de l'homme, *Childhood and society*, pp. 169-180.
- Espinosa, G. (2002). La relation maître-élève dans sa dimension affective : un pivot pour une différenciation des pratiques pédagogiques enseignantes Dans L. Lafortune et P. Mongeau (Dir.), *L'affectivité dans l'apprentissage* (pp. 159-179). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- État généraux sur l'Éducation 1995-1996 : exposé de la situation. Québec : Gouvernement du Québec.
- Falardeau, M. (2002). *Huit clés pour la prévention du suicide chez les jeunes*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Freud, S. (1915). *Deuil et Mélancolie*, dans *Métapsychologie*, Paris : Gallimard.

- Gibbs, J.P., et Martin, W.T. (1983). Status integration and suicide. Dans Anthony Giddens (dir.), *The Sociology of Suicide*. A Selection of Readings. London : F. Cass.
- Gagné, M., et St-Laurent, D. (2009). *La mortalité par suicide au Québec : tendances et données récentes 1981 à 2007*. Québec : Institut national de santé publique du Québec (INSP).
- Garel, P., et Boivin, J. (2001). Suicide et parasuicides : comportements suicidaires chez l'enfant et l'adolescent. dans A.Gagnon (dir.), *Les troubles de l'enfance et de l'adolescence*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur.
- Gibbs, J.P., et Martin, W.T. (1983). Status integration and suicide. Dans Anthony Giddens (dir.), *The Sociology of Suicide*. A Selection of Readings. London : F. Cass.
- Gilliam, W.S. (1994). *Issues in student suicide an sudden death postvention : Best practices in school crisis response*. Communication présentée au Annual Meeting of the MidSouth Educational Research Association, Nashville, 9-11 Novembre. Document ED381712.
- Gouvernement du Québec (1997a). *Réaffirmer l'école*. Québec : Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports .
- Gouvernement du Québec (1997b). *L'école, tout un programme : énoncé de politique éducative*. Québec, Ministère de l'Éducation des Loisirs et des Sports. Document consulté le 26 novembre 2006 de http://www.mels.gouv.qc.ca/reforme/pol_eco/ecole.pdf
- Gouvernement du Québec (1998). *Stratégie québécoise d'action face au suicide : S'entraider pour la vie*. Québec : Ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Gratton, F. (1997). *Les suicides d'être des jeunes québécois*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Gratton, F. (2004). Suicides d'adolescents : l'école y est partie prenante. Dans Parent, G. et Rhéaume, D. (Dir.). *La prévention du suicide à l'école* (pp. 63-89). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Gravel, C et Robert, S. (1999). Programme de postvention en milieu scolaire : intervenir à la suite d'un décès par suicide. Chicoutimi : C.P.S. 02
- Guetzloe, E.C. (1989). Youth Suicide : What the educator should know, Reston *The Concil or Exceptional Children*. Document de ERIC 316969.

- Guetzloe, E.C. (1991). *Suicide and the Exceptional Child*. ERIC Digest E508, Reston, Council for Exceptional Children. Documents ED340152.
- Halbwachs, M. (1975) *Les causes du suicide*. New York : Arno Press.
- Houde, R. (1999). *Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte*. (3e éd). Québec : Gaëtan Morin éditeur.
- Hussong, A. M. (2000). Perceived social context and adolescent adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 4, pp. 391-415.
- Institut national de santé publique du Québec. (2002). *Évolution du suicide au Québec*. Document consulté le 27 mai 2005
http://www.aqps.info/activ/col/2002/st_laurent.pdf
- Institut national de la santé publique du Québec. (2008). *Avis scientifique pour la promotion de la santé mentale et en prévention des troubles mentaux*. Document consulté le 19 novembre 2009
www.inspq.qc.ca/pdf/.../789_Avis_sante_mentale.pdf
- Jeanmmet, P. (2007). *L'adolescence*. Paris : Éditions Solar.
- Johnson, W.Y. (1985). Classroom discussion of suicide : An intervention tool for the teacher , *Contemporary Education*, 56(2), pp.114-117.
- Julien, M. (2003). La prévention du suicide chez les jeunes un aperçu sommaire des études évaluatives. *Revue québécoise de psychologie*, 24 (1), pp. 201-226.
- Kalafat, J., et Elias, M.C. (1994). An evaluation of a school-based suicide awareness intervention. *Suicide ans Life-Threatening Behavior*, 24(3), 224-233.
- King, K.A. (2001a). Psychosocial and risk behavior correlates of youth suicide attempts and suicidal ideation. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40 (7), pp. 837-846.
- King, K.A. (2001b). Developing a comprehensive school suicide prevention program, *Journal of School Health*, 71 (4), pp.132-137.
- King, K.A , Price, J. H., Telljohann, S.K., et Wahl, J. (1999). High school health teachers' perceived self-efficacy in identifying students at risk for suicide. *Journal of School Health*, 69(5), pp. 202-207.
- Klingman, A. et Hochdorf, Z. (1993). Coping with distress and self harm : The impact of a primary prevention program among adolescent. *Journal of Adolescence*, 16, pp. 121-140.

- Labelle, R. (2004). La prévention du suicide en milieu scolaire. Dans Parent, G. et Rhéaume D. (Dir.). *La prévention du suicide à l'école*. (pp. 175-193). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Laible, D.J., Carlo, G. et Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (1), pp. 45-59.
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : méthode GPS et concept de soi*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Legendre, R. (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris, Montréal : Larousse.
- Legendre, R. (1995). *Entre l'angoisse et le rêve*. Montréal : Guérin; Paris : Eska.
- Lewis, L. (2001). *Le suicide un saut dans le néant*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Lewis, L. (2003). *Le suicide des adolescents échec et mat*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Lewis, L. (2004). Le suicide des adolescents : un Québec qui se fout de ses enfants? Dans G. Parent et D. Rhéaume (Dir.), *La prévention du suicide à l'école* (pp. 45-62). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Luthar, S.S. et Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence : a review of research on resilience childhood, *The American journal of orthopsychiatry*, 61(1) ; pp. 6-22.
- Marcotte, D. (2000). La prévention de la dépression chez les enfants et les adolescents, Dans Vitaro, F. & C. Gagnon, *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, pp. 221-270, Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec.
- Menninger, K.A. (1938). *Man against himself*. New York : Harcourt Brace and World.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (1997a). *L'école tout un programme : énoncé de politique éducative*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (1997b). *Réaffirmer l'école : prendre le virage du succès*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2004). *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire premier cycle*. Québec : Gouvernement du Québec.

- Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec, Cliche, G., Hamel, M. & Rioux, M. (1998a). *Agissons en complices : pour une stratégie de soutien du développement des enfants et des jeunes*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec. (1998b). *Stratégie québécoise d'action face au suicide ; s'entraider pour la vie*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services Sociaux. (2007a). *État de la santé de la population québécoise quelques repères*. Québec : Gouvernement du Québec. Document consulté le 8 janvier 2009 de <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2007/07-228-03.pdf>
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. Service de surveillance de la santé, (2007b). *Profil du suicide au Québec 1981-2005p : mise à jour en 2007*. Québec : Gouvernement du Québec. Document consulté le 9 mars 2008 de http://www.msss.gouv.qc.ca/sujets/prob_sante/sante_mentale/download.php?f=104e395645e612d494c3dbb713a288
- Mishara, B.L., et Tousignant, M. (2004). *Comprendre le suicide*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Mishata, B. L. (2003). Succès, échecs et défis en prévention du suicide au Québec, *Revue québécoise de psychologie*, 24 (1), pp. 125-144.
- Nelson, F. L. (1987). Evaluation of a suicide prevention school program. *Adolescence*, XXII(88), pp. 813-825.
- Orbach, I., et Bar-Joseph, H. (1993). The impact of a suicide prevention program for adolescents on suicidal tendencies, hopelessness, ego identity and coping. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 23(2), pp.120-129.
- Ordre des infirmières du Québec (2007). *Prévenir le suicide pour préserver la vie, guide pratique clinique* : Archives nationales du Québec. Document consulté le 26 avril 2009 de http://www.oiiq.org/uploads/publications/autres_publications/Suicide/SuicideGuide.pdf
- Organisation mondiale de la santé. (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé*. Document consulté le 15 mai 2007 de http://whqlibdoc.who.int/publications/2002/9242545619_fre.pdf
- Organisation mondiale de la santé. (2006). *Journée mondiale de la prévention du suicide*. Document consulté le 20 janvier 2008 de <http://www.un.org/apps/newsFr/storyF.asp?NewsID=12905&Cr=suicide&Cr1=oms>

- Overholser, J.C., Hernestreet, A., Spirito, A. et Vyse, S. (1989). Suicide awareness programs in the schools : Effects of gender and personal experiences. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 20, pp.623-630.
- Paillé, P. (1996). Recherche qualitative. Dans A. Mucchielli (dir.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (pp. 196-198). Paris: Armand Colin.
- Parent, G., Rhéaume, D., et Boulet, P. (2003). Implication des enseignants et des directeurs d'écoles secondaires dans la prévention du suicide chez les élèves. *Revue québécoise de psychologie*, 24 (1), pp. 273-288.
- Parent, G., et Rhéaume, D. (2004). La prévention du suicide à l'école. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Pirès, A.P. (1997). De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales. Dans J. Poupert, J.P. Deslauriers, L.H. Groulx, A. Lapierre, R. Mayer & A. Pirès (dir.), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologique* (pp.3-4-5). Boucherville : Gaëtan Morin.
- Pollard, R. (1986). Suicide prevention, *Perspectives for Teachers of the Hearing Impaired*, 5(1), pp. 19-22.
- Pommereau, X. (2001). *L'adolescent suicidaire* (2e éd.). Paris : Dunod.
- Popenhagen, M.P. et Qualley, R.M. (1998). Adolescent suicide : Detection, intervention, and prevention, *Professional School Counseling*, 1(4), pp. 30-36.
- Pronovost, J. (1998). Le suicide chez les jeunes : prévenir en misant sur les facteurs de protection. *Revue québécoise de psychologie*, 19(2), pp. 147-165.
- Proulx, N., et Raymond, S. (2000). *Programme Agir ensemble pour prévenir le suicide*. Montréal : Association québécoise de suicidologie.
- Raymond, S., Mishara, B., Routhier, D., et Charbonneau, L. (2003). Nouveau programme de prévention du suicide chez les jeunes : résultats d'une évaluation. *Revue québécoise de psychologie*, Vol. 24 (3), pp. 255-271.
- Rhéaume, D., Parent, G., et Boulet, P. (2001). *Enquête sur l'expérience, le sentiment de compétence et le désir d'implication des enseignants québécois en relation avec la détresse psychologique et la prévention du suicide chez les élèves du secondaire*. Rapport de recherche, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Rhéaume, D. (2004). Prévenir la détresse psychologique chez les élèves : quatre niveaux d'intervention pour les enseignants. Dans Parent, G. et Rhéaume, D. (Dir.),

- La prévention du suicide à l'école* (pp.131-150). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Ross, D. (1992). *Attitudes et connaissances des enseignants envers le suicide des adolescents*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Chicoutimi.
- Ross, C. (1980). Mobilising school for suicide prevention. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 6(4), pp. 239-242.
- Rufo, M. et Choquet, M. (2007). *Regards croisés sur l'adolescence, son évolution, sa diversité*. Paris : Éditions Anne Carrière.
- Savoie-Zajc, L. (2003). L'entrevue semi-dirigée. Dans Gauthier, B. *Recherche en sciences sociales : de la problématique à la collecte de données*. (4e éd., pp.293-316). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Séguin, M. et Huon, P. (1999). *Le suicide. Comment prévenir, comment intervenir*. Québec : Éditions Logiques.
- Shaffer, D., Vieland, V., Rojas, M., Underwood, M. et Busner, C. (1990). Adolescent suicide Attempters. Response to suicide prevention programs. *JAMA*, 264 (24), pp. 3151-3155.
- Shaffer, D., Garland, A., Vieland, V., Underwood, M. et Busner, C. (1991). The impact of curriculum based suicide prevention programs for teenagers. *The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30(4), pp. 588-596.
- Shneidman, E.S. (1996). *The suicidal mind*. New York : Oxford University Press.
- Spirito, A., Overholser, J., Ashworth, S., Morgan, J., et Benedict-Drew, C. (1988). Evaluation of a suicide awareness curriculum for high school students. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 27(6), pp.705-711.
- Statistiques Canada. (2002). Suicides et tentatives de suicide, Rapport sur la santé 82-003-XPF Consulté le 22 février 2004 de <http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2002002/article/6349-fra.pdf>
- St-Pierre, M. (2004). Le partenariat « Éducation-Santé » : émergence d'un processus de prévention du suicide chez les jeunes. Dans G. Parent & D. Rhéaume (Dir.), *La prévention du suicide à l'école* (pp. 107-128). Canada : Les Presses de l'Université.

- Tousignant, M., Hamel, S., et Bastien, M-F. (1988). Structure familiale, relations parents-enfants et conduites suicidaires à l'école secondaire. *Revue Santé mentale au Québec*, 13 (2), pp.79-93.
- Tousignant, M., Bastien, M. F et Hamel, S. (1993). *Famille, écologie sociale et comportements suicidaires à l'école secondaire*. Québec : Rapport final remis au C.Q.R.S.
- Turecki, G et Lesage, A. (2001). La piste héréditaire du suicide. *Forum*, 36(2) Document consulté le 15 novembre 2003
<http://www.iforum.umontreal.ca/Forum/ArchivesForum/2001-2002/010904/371.htm>
- Turgeon, L., et Brousseau, L. (2000). Prévention des problèmes d'anxiété chez les jeunes. Dans Vitaro, F. & C., Gagnon, *Prévention des problèmes chez les enfants et les adolescents* pp.189-220, Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec.
- Vitaro, F., et R. Charbonneau. (2000). La prévention de la consommation abusive ou précoce de substance psychotropes chez les jeunes. Dans Vitaro, F. et C. Gagnon, *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, pp. 335-378. Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec.
- Volant, E. (1990). *Adieu, la vie ; études des derniers messages laissés par des suicidés*. Volant, E. (dir) collab. Douville, M., Boulet, M. & Jacques, P. Montréal : Bellarmin.
- Wastell, C.A., et Shaw, T.A. (1999). Trainee teachers' opinions about suicide. *British Journal of Guidance and Conseling*, 27(4), pp. 555-565.
- Westefeld, J.S., Kettmann, J.D.J., Lovmo, C., et Hey, C. (2007). High school suicide: Knowledge and opinions of teachers. *Journal of Loss & Trauma*, 12 (1), pp. 31-42.
- White, J. et Jodoin, N. (1998). Before the fact-intervention : a manuel of best practices in youth suicide prevention, Victoria (C.B.) : Ministry of Children and Families.
- Weber, M. (1971). *Économie et société*. Paris: Plon.

Appendices

Appendice A
Certification éthique



Université du Québec à Chicoutimi

555, boulevard de l'Université
Chicoutimi, Québec, Canada
G7H 2B1

www.uqac.ca

Comité d'éthique de la recherche

Le 14 juillet 2005

Madame Julie Tremblay

OBJET : Approbation - Certificat d'éthique
Projet : Les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès
des adolescents ayant des idéations suicidaires.
N/Dossier : 602.88.01

Madame,

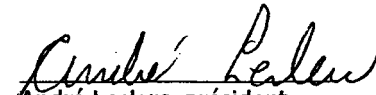
Lors de sa réunion qui s'est tenue le **10 juin 2005**, le Comité d'éthique de la recherche a étudié votre projet de recherche cité en rubrique. Il a alors été décidé d'approuver votre projet et ce, sous réserve de remplir les conditions suivantes :

- ❖ Sur le formulaire de consentement corrigé CIDRE pour CÉR (Comité d'éthique de la recherche) et inscrire les coordonnées de ce dernier;
- ❖ N'utiliser seulement que la version longue du formulaire de consentement puisque les membres du Comité considère celle-ci plus complète;
- ❖ À la page 3 de votre demande de certification, au point 2.3, puisque vous n'utilisez qu'un seul formulaire, veuillez adapter la phrase où il est mention des formulaires de consentement;

Ayant satisfait les conditions demandées, nous vous délivrons le présent certificat d'éthique lequel est valide jusqu'au **14 juillet 2006**.

Nous vous rappelons que toute modification au protocole d'expérience et/ou formulaires joints à ce protocole d'expérience doit être approuvée par le Comité d'éthique de la recherche. Également, veuillez noter qu'il est de la responsabilité du chercheur de toujours détenir un certificat d'éthique **valide** et ce, tout au long de la recherche.

En vous souhaitant la meilleure des chances dans la poursuite de vos travaux, veuillez accepter, Madame, nos salutations distinguées.


André Leclerc, président

/mjd

c.c. : Mme Manon Doucet, professeur au Département des sciences humaines

...

Appendice B
Lettre de présentation pour le recrutement

Saguenay, le 6 septembre 2005

Invitation à la participation des enseignants à un projet de recherche

À tous les enseignants de l'école polyvalente de Jonquière

La présente est pour solliciter votre participation à un projet de recherche. Ce projet effectué par Julie Tremblay, enseignante à la polyvalente de Jonquière sous la direction de Mesdames Manon Doucet et Marta Anadòn de l'UQAC s'intitule « Les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. »

Cette recherche a pour but l'étude des perceptions, des connaissances et des expériences des enseignants auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires pour ainsi dégager les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès de ces adolescents. Ces connaissances permettront de dégager des pistes d'intervention adaptées à des élèves vivant une détresse psychologique importante. Bref, parmi les retombées possibles de cette recherche figurent le développement d'un ensemble de connaissances spécifiques pouvant mettre en lumière l'importance de l'intervention en milieu scolaire auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. Ces connaissances pourraient ensuite servir à élaborer des stratégies et des outils susceptibles d'aider l'enseignant à réagir à cette problématique dans le meilleur intérêt des élèves.

Dans cette étude, le participant aura, sur une base volontaire, à participer à une entrevue (d'une durée d'environ 45 minutes) sur ses perceptions et ses connaissances face aux élèves ayant des idéations suicidaires. Les perceptions des enseignants seront explorées par le biais d'un schéma de sens. Des mises en situation seront utilisées afin d'illustrer le propos d'une façon réaliste afin d'assurer la mise en contexte. Par la suite, l'aspect de l'expérience et des types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires seront investigués. La passation se fera de septembre à novembre à l'école polyvalente Jonquière. Cette entrevue sera enregistrée et transcrite pour fin d'analyse. Une copie du verbatim de l'entrevue sera remise sur demande du participant.

Votre participation est essentielle afin de ramasser le plus de données possibles pour mieux connaître les types d'intervention des enseignants auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires et ainsi contribuer à l'avancement de ce domaine de recherche.

Toutes les informations ou renseignements recueillis demeureront strictement confidentiels et anonymes. L'identité des participants ne sera jamais révélée.

Dans le cas où vous acceptez de participer à la recherche, un formulaire d'information et de consentement vous sera transmis afin de respecter le code d'éthique et de déontologie de la recherche.

Veillez indiquer à l'aide d'un crochet votre acceptation ou votre non acceptation au projet, le degré scolaire que vous enseignez et votre signature. Si vous acceptez, une autre lettre suivra pour connaître vos disponibilités. Vous pouvez remettre ce formulaire dans la case 82. Je vous remercie à l'avance.

J'accepte de participer à la recherche

Je n'accepte pas de participer à la recherche

Nom et prénom de l'enseignant

Degré scolaire

Signature

Date

Julie Tremblay
Étudiante à la maîtrise en Éducation
Département des sciences et de l'éducation de la psychologie
Université du Québec à Chicoutimi

Appendice C
Formulaire de consentement libre et éclairé

Formulaire d'information et de consentement

Projet : Les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires.

Julie Tremblay, UQAC

Participant(e) ou participant No : _____ (nom et prénom en majuscules)	Chercheur(e)s (nom et prénom en majuscules) : JULIE TREMBLAY MANON DOUCET, 545-5011 (5324) MARTA ANADÓN, 545-5011 (5264)
--	--

1. Les types d'intervention que les enseignants du secondaire de la polyvalente Jonquière disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires constituent l'objet de cette étude. Cette recherche a pour but de connaître les types d'intervention des enseignants auprès des élèves ayant des idéations suicidaires. Les objectifs de cette recherche sont 1) identifier, décrire et analyser les perceptions des enseignants auprès des élèves ayant des idéations suicidaires; 2) identifier, décrire et analyser les connaissances des enseignants au sujet de la détresse psychologique pouvant mener à des idéations suicidaires; 3) identifier, décrire et analyser les expériences des enseignants avec des élèves ayant des idéations suicidaires; 4) identifier, décrire et analyser les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès des élèves ayant des idéation suicidaires.
2. Dans cette étude, le participant aura, sur une base volontaire, à participer à une entrevue (d'une durée d'environ 45 minutes) sur ses perceptions et ses connaissances face aux élèves ayant des idéations suicidaires. Par la suite, nous investiguerons l'aspect de l'expérience et des types d'intervention qu'ils disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires. Les perceptions des enseignants seront explorées par le biais d'un schéma de sens. Des mises en situation seront utilisées afin d'illustrer le propos d'une façon réaliste et de mettre les enseignants en contexte. Cette entrevue sera enregistrée et transcrite pour fins d'analyse. Une copie du verbatim de l'entrevue sera remise sur demande du participant.
3. Cette recherche est importante car elle nous permettra de voir les perceptions, les connaissances et les expériences des enseignants pour ainsi dégager les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires. Grâce à cette recherche nous pourrions dégager des pistes d'intervention. La portée de cette recherche pourrait être pour nous et pour tout

autre intervenant soucieux de l'avenir de ces jeunes, un ensemble de connaissances spécifiques ayant rapport à la compréhension de l'importance de l'intervention en milieu scolaire auprès des élèves ayant des idéations suicidaires.

4. Aucun inconvénient prévisible n'est associé à la participation à ce projet de recherche. Si un inconfort survenait, il est évident que l'entrevue pourra être interrompue ou reportée, selon les désirs du participant. Il sera également toujours possible de parler avec l'interviewer ou le responsable du projet.
5. Pour assurer la confidentialité et l'anonymat, les moyens suivants seront pris : (1) Le nom des participants ou toute information permettant d'identifier personnellement un participant n'apparaîtra dans aucun rapport de recherche. (2) Un code sera utilisé au lieu du nom sur le verbatim de l'entrevue. (3) Un code sera utilisé pour désigner chacun des participants afin de rendre la banque de données anonyme. (4) Les informations recueillies seront conservées sous clefs et seuls les chercheurs auront accès à la liste des noms et des codes. (5) En aucun cas, les résultats individuels des participants ne seront communiqués à qui que ce soit.
6. Une fois le projet démarré, le participant sera avisé le plus rapidement possible de tout changement qui pourrait modifier la nature de son consentement relatif à sa participation dans ce projet de recherche. La chercheuse se réserve le droit en tout temps d'interrompre la collaboration du participant.
7. Advenant l'utilisation pour un autre projet de recherche des informations recueillies dans le cadre du présent projet, cet autre projet devra être approuvé par le Comité institutionnel de déontologie de la recherche de l'UQAC.
8. Les données recueillies dans le cadre du présent projet seront conservées au moins pendant cinq ans. Les enregistrements effectués lors des rencontres seront détruits à la fin de projet.

En tant que participant dans ce projet de recherche, je reconnais que :

1. Ma participation à ce projet est volontaire et je peux cesser d'y participer en tout temps et ce, sur simple avis verbal et sans avoir à fournir de raisons ou donner d'explication.
2. Ma décision de participer ou de ne pas participer n'affectera en rien mon statut d'enseignant. Je peux donc me retirer en tout temps de ce projet de recherche et ce, sans préjudice.

3. Cette étude sera réalisée par Mme Julie Tremblay sous la direction de Manon Doucet et Marta Anadón professeures à l'UQAC. Pour toute question concernant le projet et ma participation dans ce projet, je pourrai les contacter au numéro de téléphone suivant : (418) 545-5011 (poste 5324) ; (418) 545-5011 (poste 5641).
4. Pour toute question concernant mes droits en tant que participant dans ce projet, je pourrai communiquer avec les responsables du Comité institutionnel de déontologie de la recherche (CER) de l'UQAC.
5. Toutes les informations ou renseignements que je fournirai demeureront strictement confidentiels et mon identité ne sera jamais révélée.
6. J'ai pu poser mes questions et j'ai obtenu les renseignements nécessaires pour me permettre de comprendre le projet de recherche et la nature de ma participation dans ce projet.
7. Je comprends que toutes les informations que j'ai fournies dans le cadre du présent projet seront utilisées uniquement pour cette recherche et que si les chercheurs désirent les utiliser pour un autre projet de recherche, je serai contacté à nouveau pour donner mon consentement.
8. Une copie de ce formulaire de consentement m'a été remise.

J'ai pris connaissance de ces informations et déclarations et j'accepte librement de participer à ce projet de recherche intitulé : « Les types d'intervention que les enseignants disent avoir auprès des adolescents ayant des idéations suicidaires »

Signature du participant

Date

Signature du chercheur

Date

Appendice D
Canevas d'entrevue

Canevas d'entrevue semi-dirigée

Bloc A : Perception des enseignants au sujet des élèves ayant des idéations suicidaires

Prendre un article sur le sujet des idéations suicidaires chez les adolescents afin d'aborder l'ampleur du phénomène. Donner aux enseignants un schéma de sens avec des thèmes dans chacune des bulles (exemple : société, famille, école, amis, etc.) Demandez aux enseignants de remplir le schéma de sens. Expliquer leurs perceptions sur le sujet.

Portrait des adolescents par les enseignants

Perception face aux adolescents en général

1. Selon vous quelles sont les différentes étapes de l'adolescence jusqu'à l'âge adulte?
2. Au niveau physiques quelles sont les différentes étapes par lesquels l'adolescent passe? Au niveau psychologique?
3. Aujourd'hui, selon vous, quelles sont les valeurs véhiculées par la société?
4. Quelle place pensez-vous que les adolescents et les jeunes adultes occupent au niveau de la société?
5. Quelles sont les préoccupations des jeunes de 12 à 19 ans d'aujourd'hui?(intérêts, goûts, motivations, confrontations)
6. Dans quel contexte familial les adolescents d'aujourd'hui vivent-ils?
7. Quelles difficultés sur le plan familial les adolescents sont susceptibles de vivre une détresse psychologique? Social (peine d'amour gang, sports)? Psychologique? Scolaire (intérêt, motivation)?
8. Quelles sont les difficultés qui peuvent entraîner des idéations suicidaires?

Perceptions face au suicide en général

Certains adolescents peuvent avoir plusieurs difficultés. Ces difficultés, dépendant du jeune, peuvent prendre des proportions plus ou moins grandes et peuvent envisager le suicide comme solution à leur problème.

À votre connaissance, est-ce qu'il y a beaucoup de jeunes de 12 à 19 ans qui se suicident chaque année?

- Est-ce qu'il y a un portrait type d'un adolescent qui a des idéations suicidaires? Selon vous quelles sont les caractéristiques des élèves qui ont des idéations suicidaires?
- Est-ce qu'un adolescent peut simuler avoir des idéations suicidaires dans le but d'attirer de gagner de l'attention des pairs?
- Selon vous, est-ce que le suicide a un sexe?
- Quels sont les facteurs qui peuvent aider un jeune à atténuer voir même faire disparaître les idéations suicidaires?
- Quelles sont, au contraire les facteurs qui peuvent entraîner les jeunes à passer à l'acte?

Bloc B : Connaissances des enseignants au sujet du suicide et des adolescents ayant des idéations suicidaires?

Mise en situation

Martin est un adolescent de secondaire 5 qui a fait une tentative de suicide en prenant plusieurs médicaments. Les parents appellent l'enseignant, ils informent le titulaire de la tentative de suicide de leur fils et veulent avoir des informations sur le comportement de Martin des dernières semaines. Ils demandent à rencontrer les enseignants pour voir s'il aurait pu remarquer sur le plan du comportement dans sa classe.

- Quels sont les changements de comportement que l'enseignant aurait pu remarquer ou que les autres élèves auraient pu venir pour remarquer qu'il était en détresse psychologique?
- Aurait-il pu y avoir des élèves qui viennent parler à l'enseignant?
- Lorsque l'enseignant apprend cette nouvelle à quoi peut-il bien penser (indice)?
- En faisant la rétrospective des dernières semaines quels sont les éléments auxquels les enseignants peuvent identifier les comportements de Martin?
- Quelles sont les indices que les enseignants auraient pu remarquer?
- L'enseignant se met à réfléchir les policiers lui demande qu'est-ce qu'il aurait pu remarquer sur le plan des comportements?
- Est-ce-que comme enseignant il y a des indices qui permettent de déceler les élèves qui ont des difficultés psychologiques?
- Comment l'enseignant peut se sentir face à cette situation?
- Quel est le rôle de l'enseignant face à cette situation?
- Est-ce que l'enseignant a à se préoccuper de tout le côté émotionnel dans son enseignement?

Bloc C : Expérience des enseignants face aux adolescents ayant des idéations suicidaires

- Est-ce que ce genre de situation vous est déjà arrivé? Si oui, j'aimerais que vous puissiez m'en parler? Est-ce que vous avez eu besoin d'aide?
- Est-ce qu'il y a des choses que vous auriez fait autrement?
- Est-ce que c'est arrivé à un de vos collègues?
- Est-ce que vous avez déjà été confronté à un étudiant ayant une détresse psychologique ou qui semble perturber sur le plan émotionnel?
- Connaissez-vous quelqu'un qui a déjà vécu une expérience semblable?
- Si vous vous rendiez compte qu'un élève semble avoir des problèmes que feriez-vous ?
- Dans ce genre de situation quelle serait votre réaction?

- Vous, est ce que vous pouvez aider un élève, ayant des difficultés ou sinon qui peut le faire?

Bloc D : Type d'intervention et connaissances des programmes de prévention

Avant de partir à la récréation un élève demande à son enseignant s'il peut le rencontrer à la fin de la journée. L'enseignant lui donne un rendez-vous à la fin des cours. L'élève commence à dire que ça va mal à la maison avec les amis qu'il va s'en aller bientôt.

- Qu'est-ce que l'enseignant peut faire?
- Vous que feriez-vous si un élève vous fait de tel confiance?
- Si vous apercevez qu'un élève est en grandes difficultés d'ordre psychologique que feriez-vous ?
- Existe-t-il un plan d'aide pour des élèves vivant une détresse psychologique importante? Si oui, pouvez-vous me le décrire? Si non, quels services auriez-vous besoin pour aider ces élèves ?
- Connaissez-vous dans votre école des gens qui ont une formation en prévention du suicide?
- Connaissez-vous des programmes de prévention du suicide?
- Comme enseignants pensez-vous que vous avez un rôle à jouer auprès des élèves en détresse psychologique?
- Quelles sont les stratégies d'intervention des enseignants auprès des élèves ayant des idéations suicidaires ?

1- Identifier

2- Référence

3- Créer un climat pour aider

4- Travailler sur les tabous entourant le suicide

5- S'informer sur le suicide

6- Formation

7- Soutenir les autres élèves lorsque survient un suicide.

Appendice E
Statistiques présentées aux participants

Statistiques

Ce texte a été écrit en février 2004 et provient du Centre de prévention du suicide 02.

De nouvelles données statistiques, rendues publiques tout récemment par le ministère de la Santé et des Services sociaux, indiquent pour une troisième année consécutive, que la situation du suicide au Saguenay-Lac-St-Jean s'améliore. En effet, la région enregistre une diminution du taux de suicide de la période 1991-1995 à la période 1996-2000, alors que le taux de suicide par 100 000 habitants est passé de 21,2 à 20,7. Pour cette période, seulement trois régions sur 16 au Québec ont enregistré une diminution de leur taux de suicide. Notre région figure maintenant au 9^{ième} rang de l'ensemble des 16 régions du Québec, ce qui constitue une amélioration par rapport à la première moitié de la décennie où la région se positionnait au 5^{ième} rang. Le Saguenay-Lac-St-Jean figure maintenant au nombre des régions du Québec où le taux de suicide est le plus bas. Ce constat encourage d'autant plus l'équipe du CPS 02 à poursuivre intensément ses actions en prévention.