

# RELATIONS SAINES 101

Tour d'horizon des programmes sur les relations saines  
offerts en milieu scolaire



Ce projet est financé par :  
 Status of Women Canada / Condition féminine Canada



## À PROPOS DE LA FONDATION CANADIENNE DES FEMMES

La Fondation canadienne des femmes est la seule fondation publique au Canada dont la mission est entièrement consacrée aux femmes et aux filles. Elle procure aux femmes et aux filles canadiennes les outils dont elles ont besoin pour se soustraire à la violence, sortir de la pauvreté et reprendre confiance. Depuis 1991, la Fondation a investi dans plus de 1 100 programmes communautaires un peu partout au Canada, et compte parmi les dix plus importantes fondations vouées aux femmes au monde. Elle adopte une approche positive afin de s'attaquer aux causes premières des principaux obstacles que rencontrent les femmes et les filles, elle étudie et partage les méthodes qui sont les plus susceptibles de mener à des changements à long terme et crée des forums où les organisations communautaires peuvent se rassembler, bénéficier de formations et apprendre les unes des autres. Elle effectue une rigoureuse sélection des programmes, subventionne ceux qui sont les plus efficaces et procède à une évaluation régulière des résultats. La Fondation souhaite tout particulièrement bâtir une communauté constituée de femmes qui viennent en aide à d'autres femmes. Pour elle, le fait d'aider les femmes contribue à créer des familles et des communautés plus sûres ainsi qu'à l'avènement d'une société plus prospère pour l'ensemble des citoyennes et citoyens. La Fondation investit dans le pouvoir des femmes et les rêves des filles. Pour obtenir de plus amples renseignements à propos de la Fondation, rendez-vous au [www.canadianwomen.org](http://www.canadianwomen.org).

© Fondation canadienne des femmes 2012

Fondation canadienne des femmes  
133, rue Richmond Ouest, bureau 504  
Toronto (Ontario) Canada M5H 2L3

Numéro d'enregistrement d'organisme #12985-5607-RR0001

[www.canadianwomen.org](http://www.canadianwomen.org)

Téléphone : 416 365-1444  
Sans frais : 1 866 293-4483  
ATS : 416 365-1732

# REMERCIEMENTS

Merci à tous les membres de nos comités consultatifs (adultes et jeunes) pour leurs conseils et leur soutien.

## BAILLEURS DE FONDS ET DONATEURS

Merci d'appuyer notre travail de prévention de la violence, notamment la production du présent rapport :

- Condition féminine Canada
- La Fondation Leacross
- La Fondation Un toit pour tous de Royal LePage
- L'Avon Empowerment Fund for Women
- HBC
- Groupe financier Banque TD
- La Fondation RBC
- Le Fonds commémoratif Aimee Quitevis
- Le Fonds commémoratif Tony McNaughton
- Le Fonds commémoratif Paula Menendez & Julie Crocker
- La Joan and Clifford Hatch Foundation
- Les partenaires de la campagne À l'abri de la tempête :
  - Winners/HomeSense
  - Rogers Media
  - BMO Groupe financier
- Les centaines de personnes un peu partout au Canada qui ont versé un don à titre individuel à la Fondation canadienne des femmes

## COLLABORATEURS

Merci de votre précieuse contribution au contenu et à l'analyse de cette vue d'ensemble des programmes, et pour vos commentaires sur les versions préliminaires du document :

### Programme The Fourth R :

Claire V. Crooks, Ph. D., Centre des sciences préventives de CAMH et University of Western Ontario  
Ray Hughes, coordonnateur national de l'éducation, projet The Fourth R (UWO)

### Programme Respectful Relationships :

Lynda Laushway, directrice générale, SWOVA (Salt Spring Women Opposed to Violence and Abuse)

### Programme Healthy Relationships for Youth :

Julie Stinson, coordonnatrice de programme, Healthy Relationships for Youth, Antigonish Women's Resource Centre

### Programme Making Waves/Vague par vague :

John Sharpe, directeur général, Partners for Youth Inc.  
Dawn Payne, coordonnateur de projet, Making Waves/Vague par vague

Merci à nos évaluateuses Stephanie Garrow et Pamela Teitelbaum.

Merci également à Pauline Paterson-Latham, directrice des programmes Girls' and Family, offerts au centre YWCA Toronto, d'avoir accepté de lire une ébauche du texte.

## ÉQUIPE DE PRODUCTION DE LA FONDATION CANADIENNE DES FEMMES

Recherche/rédaction/mise en page : Diane Hill, rédactrice principale

Anuradha Dugal, directrice, Prévention de la violence

Samantha Cochrane, coordonnatrice de projet, Programme sur les relations saines chez les adolescents

## À PROPOS DE CE RAPPORT

La Fondation canadienne des femmes finance depuis quinze ans des programmes ayant pour objectif de promouvoir les relations saines chez les jeunes, par l'entremise de son programme de prévention de la violence chez les adolescents (voir annexe 1). Ce travail constitue un aspect essentiel de sa stratégie globale visant à aider les femmes à se soustraire à la violence et à prévenir la violence contre les femmes et les filles.

En 2011, nous avons obtenu une subvention de Condition féminine Canada qui nous a permis de faire progresser notre travail entourant les programmes sur les relations saines. Grâce à ce financement, nous avons pu mettre en place une stratégie nationale d'apprentissage s'échelonnant sur 24 mois dont le but est de faire connaître et de promouvoir l'ensemble des projets menés dans ce domaine.

Les objectifs de la stratégie nationale d'apprentissage sont les suivants :

- Renforcer le champ d'activité des programmes sur les relations saines.
- Aider les organisations communautaires à apporter des améliorations à la mise en œuvre des programmes.
- Engendrer des changements d'ordre systémique en créant des alliances, en se penchant sur les enjeux liés aux politiques et en sensibilisant le public à l'importance de soutenir ces programmes.

La stratégie nationale d'apprentissage sera lancée à l'occasion d'une rencontre de trois jours sur le perfectionnement professionnel, dans le cadre de l'Institut national de formation sur les programmes sur les relations saines chez les adolescents, qui se déroulera à Toronto du 22 au 25 février 2012.

L'Institut national de formation sera la première rencontre nationale sur les relations saines chez les jeunes de cette envergure à avoir lieu au Canada. Il réunira 100 organisations et 50 leaders jeunesse en provenance de tous les coins du pays. Les participants engloberont des responsables de programmes sur les relations saines, du personnel scolaire et des décideurs. La rencontre sera pour eux l'occasion d'en apprendre davantage sur les meilleures pratiques, d'élaborer de nouvelles stratégies en matière de programmes et d'améliorer leurs connaissances relatives aux programmes sur les relations saines chez les adolescents.

La stratégie nationale d'apprentissage prévoit aussi ce qui suit :

- Le financement de dix programmes sur les relations saines.
- L'élaboration d'un document qui fait état des meilleures pratiques en matière de programmes sur les relations saines (c'est-à-dire le présent document : *Relations saines 101*).
- Des webinaires et d'autres sessions d'apprentissage virtuel visant à aider les intervenantes et intervenants à améliorer la qualité de leur travail.
- Une évaluation visant à mesurer l'efficacité du processus de transmission des apprentissages.

Nous avons élaboré la stratégie nationale en collaboration avec deux comités consultatifs uniques en leur genre :

- Le Comité consultatif jeunesse est constitué de quatorze jeunes personnes engagées et bien informées qui ont joué un rôle de premier plan dans la conception et la mise en œuvre de programmes sur les relations saines un peu partout au Canada. Leaders au sein de leur communauté, ces personnes démontrent avec éloquence l'influence et l'impact que peuvent avoir les jeunes sur la culture de leur milieu scolaire ainsi que leur capacité à faire cesser la violence.
- Le Comité consultatif adulte est composé de huit leaders et experts en matière de recherche et de programmes dans le domaine de la prévention de la violence chez les jeunes. Dans le cadre de la stratégie nationale d'apprentissage, ils mettront à contribution leur expertise et leurs connaissances afin de faciliter et de guider le processus de planification, de présentation et de mise en œuvre des programmes, ainsi que les démarches de suivi.

## COMMENT UTILISER CE RAPPORT

QUEL EST L'ÉNONCÉ QUI VOUS DÉCRIT LE MIEUX ?	VOIR...	PAGE
<input checked="" type="checkbox"/> Je ne sais pas grand-chose sur la violence dans les fréquentations chez les jeunes ou les programmes sur les relations saines, et j'aimerais lire un document qui fait le tour de la question.	INTRODUCTION	1
<input checked="" type="checkbox"/> J'essaie de convaincre l'école ou la commission scolaire de ma localité de soutenir notre programme, et j'aurais besoin d'un document résumant les résultats des plus récentes recherches dans le domaine.	ARGUMENTAIRE	9
<input checked="" type="checkbox"/> J'essaie d'apporter des améliorations à notre programme, et je souhaiterais en savoir davantage sur les meilleures pratiques.	MEILLEURES PRATIQUES ET CONSEILS POUR AMÉLIORER VOTRE PROGRAMME	17
<input checked="" type="checkbox"/> J'aimerais voir des exemples du matériel éducatif le plus efficace utilisé par d'autres groupes.	ANNEXE 2 (en anglais)	

## TABLE DES MATIÈRES

<b>Introduction</b> .....	1
La violence dans les relations .....	1
La prévalence de la violence dans les fréquentations .....	1
L'impact sur les jeunes de la violence dans les fréquentations intimes.....	2
Les dynamiques liées aux rapports sociaux entre les sexes dans la violence entre partenaires intimes	2
Pourquoi enseigner aux jeunes en quoi consistent les relations saines ?.....	4
Pourquoi enseigner la prévention de la violence dans les écoles ? .....	6
Anatomie d'un programme type .....	6
<b>Argumentaire</b> .....	9
Les succès des programmes sur les relations saines.....	9
Principaux constats issus des recherches.....	9
L'importance de l'évaluation.....	9
<b>Meilleures pratiques et conseils pour améliorer votre programme</b> .....	17
Utiliser une approche tenant compte des différences entre les sexes .....	17
Favoriser la participation des jeunes .....	19
Adopter des approches tenant compte des spécificités culturelles .....	23
Travailler en partenariat avec les écoles et les commissions scolaires.....	27
Travailler en partenariat avec la communauté .....	34
<b>Aller de l'avant</b> .....	37
La nécessité d'un financement durable .....	377
La nécessité d'une meilleure coordination .....	388
Défis et promesses pour l'avenir.....	39
<b>ANNEXE 1 : Le programme de prévention de la violence chez les adolescents de la Fondation canadienne des femmes</b> .....	41
Introduction .....	41
Évolution du programme de prévention de la violence chez les adolescents.....	41
Brève description des quatre programmes.....	42
Respectful Relationships.....	42
The Fourth R.....	43
Making Waves/Vague par vague.....	45
Healthy Relationships for Youth.....	46
<b>Bibliographie</b> .....	50



## INTRODUCTION

Les relations saines constituent un aspect essentiel d'une vie heureuse et épanouie.

Les relations sont particulièrement importantes pour les jeunes. En effet, nombre d'entre eux considèrent leurs amis et leurs partenaires intimes comme le principal centre d'intérêt de leur vie.

Le fait de savoir comment créer et maintenir une relation saine constitue une compétence élémentaire, mais pour un trop grand nombre d'entre nous, les relations sont une source de conflits et même de comportements abusifs.

### LA VIOLENCE DANS LES RELATIONS

Dans une relation saine entre partenaires intimes, le pouvoir est partagé de façon égale. Dans une relation malsaine, l'une des deux personnes utilise son pouvoir pour contrôler et dominer l'autre.

La violence dans les relations est un continuum qui peut aller des menaces aux comportements visant à contrôler une personne, de l'agression au meurtre. Elle peut être perpétrée avec des mots qui rabaissent et humilient l'autre, avec des comportements visant à l'isoler de son milieu social ou avec des instruments comme les poings ou une arme à feu, ou encore par des actes de harcèlement criminel.

- Violence physique : Frapper, étouffer, battre, agresser avec les mains ou un objet, menacer avec un couteau ou une arme à feu, commettre un meurtre.
- Violence sexuelle : Imposer une activité non désirée de nature sexuelle par des menaces, de l'intimidation ou la force physique.
- Violence émotionnelle ou verbale : Faire des commentaires humiliants et dégradants, harceler, forcer la personne à se prêter à des actes dégradants, la confiner à la maison, détruire ses objets personnels, menacer de la tuer ou de se suicider.
- Violence économique ou financière : Voler de l'argent ou des objets de valeur ou en contrôler l'accès, forcer une personne à travailler ou lui refuser le droit de travailler.

- Violence spirituelle : Utiliser la religion d'une personne ou ses croyances spirituelles pour la manipuler, la dominer ou la contrôler.
- Harcèlement criminel : Surveiller et suivre une personne de façon persistante, malveillante et non désirée, faire de la cyberintimidation, commettre une atteinte à la vie privée d'une personne qui constitue une menace à sa sécurité personnelle.

### LA PRÉVALENCE DE LA VIOLENCE DANS LES FRÉQUENTATIONS

La violence dans les fréquentations est définie comme un type de violence qui survient entre des partenaires intimes qui ne vivent pas sous le même toit. (La violence entre partenaires intimes qui vivent ensemble, qu'ils soient mariés ou en union libre, est désignée par le terme de violence conjugale.)

Près de 23 000 affaires de violence dans les fréquentations ont été signalées à la police en 2008. Cela représente environ 28 % de toutes les affaires de violence entre partenaires intimes rapportées à la police<sup>1</sup>.

Toutefois, étant donné que moins du tiers de tous les incidents de violence entre partenaires intimes sont rapportés à la police, le nombre réel est beaucoup plus élevé<sup>2</sup>.

Les recherches menées auprès d'adolescents canadiens ont révélé que 28 % des étudiants du secondaire ont été victimes de comportements abusifs au moins une fois<sup>3</sup>. Et selon une étude américaine publiée en 2005, un adolescent sur trois connaît une personne dans son entourage qui a subi de la violence physique dans le cadre de ses

<sup>1</sup> « La violence dans le cadre des fréquentations intimes déclarée par la police au Canada, 2008 », Tina Hotton Mahony, *Juristat*, Statistique Canada, été 2010. Accessible en ligne à <http://www.statcan.gc.ca/pub/85-002-x/2010002/article/11242-fra.htm>.

<sup>2</sup> Selon les données de l'Enquête sociale générale, seulement 28 % des victimes de violence conjugale ont signalé ces incidents à la police. Cité dans *La violence familiale au Canada : un profil statistique, 2009*, Centre canadien de la statistique juridique, Statistique Canada, page 26. Accessible en ligne à <http://www.phac-aspc.gc.ca/ncfv-cnivf/pdfs/fv-85-224-XWF-fra.pdf>.

<sup>3</sup> « Child maltreatment: Risk of adjustment problems and dating violence in adolescence », D.A. Wolfe et autres, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 40, 2001, p. 282-289.

fréquentations intimes<sup>4</sup>.

La violence dans les fréquentations survient le plus souvent chez les personnes âgées de 15 à 24 ans. Selon les données rapportées par la police, 43 % de toutes les victimes de ce type de violence se situent dans ce groupe d'âge. Le taux de violence dans les fréquentations intimes est beaucoup moins élevé chez les 12 à 14 ans, qui représentent seulement 2 % de toutes les victimes.

Tout comme pour la violence conjugale, une importante proportion de la violence dans les fréquentations survient après que la relation a pris fin. En 2008, plus de la moitié (57 %) des actes de violence dans le cadre de fréquentations ont été perpétrés par d'anciens partenaires.

La fréquence de la violence dans les fréquentations semble augmenter. Entre 2004 et 2008, la violence dans les fréquentations intimes déclarée par la police s'est accrue de façon importante, soit de 40 % pour les victimes de sexe féminin et de 47 % pour celles de sexe masculin. Il n'est pas clair si cette augmentation est liée à une vraie augmentation de violence, ou bien dû à une hausse de la volonté des victimes de dénoncer ou encore de la part des services de police de porter des accusations.

### L'IMPACT SUR LES JEUNES DE LA VIOLENCE DANS LES FRÉQUENTATIONS INTIMES

L'impact que la violence dans les fréquentations a sur les jeunes est très semblable à celui qu'elle a sur les victimes adultes, et peut se faire sentir pendant toute la durée de la vie.

Outre le risque immédiat de blessure physique, les victimes courent aussi un risque élevé de subir un traumatisme émotionnel et psychologique, notamment d'éprouver un sentiment d'impuissance et une perte d'estime de soi<sup>5</sup>.

Les victimes éprouvent couramment de la peur et souffrent souvent d'anxiété et de dépression, ainsi que de trouble de stress post-traumatique<sup>6</sup>. Elles

<sup>4</sup> « Teen Perceptions of Dating Violence, Help-Seeking, and the Role of Schools », Colleen Gallopin et Leila Leigh, *The Prevention Researcher*, vol. 16(1), février 2009, p. 17.

<sup>5</sup> *The Road to Health: A Final Report on School Safety*, Julian Falconer, Peggy Edwards, et Linda MacKinnon, Toronto School Community Safety Advisory Panel, 2008, p. 375.

<sup>6</sup> « Prevalence and correlates of dating violence in a national sample of adolescents », K. B. Wolitzky-Taylor et autres, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 47, 2008, p. 755-762.

présentent également des taux plus élevés de troubles de l'alimentation, de problèmes d'abus d'alcool ou d'autres drogues, de comportements suicidaires, de pratiques sexuelles non sécuritaires et de grossesses non désirées<sup>7</sup>.

Les adolescents qui sont victimes de violence dans le cadre de leurs fréquentations et/ou qui sont les auteurs de cette violence présentent des taux plus élevés d'intériorisation des symptômes (comme la dépression) et d'extériorisation des problèmes (notamment de l'agressivité et des problèmes de comportement)<sup>8</sup>. Ils sont aussi plus susceptibles de faire des fugues et d'abandonner l'école<sup>9</sup>. Ces impacts ne se résorbent pas nécessairement lorsque ces jeunes personnes entrent dans l'âge adulte<sup>10</sup>.

### LES DYNAMIQUES LIÉES AUX RAPPORTS SOCIAUX ENTRE LES SEXES DANS LA VIOLENCE ENTRE PARTENAIRES INTIMES

Dans notre société, les inégalités entre les sexes sont visibles dans de nombreux domaines, notamment les domaines politique, religieux et médiatique, ainsi que dans les normes culturelles et les milieux de travail. Tant les hommes que les femmes reçoivent de nombreux messages, tantôt explicites, tantôt voilés, qui leur disent que les hommes sont plus importants que les femmes.

Dans ce contexte, il n'est pas étonnant que de nombreux enfants grandissent en ayant la certitude qu'il vaut mieux être un garçon qu'une fille, et qu'il est normal que les garçons dictent aux filles leur comportement.

En raison de ce contexte marqué par les inégalités entre les sexes, il nous faut porter un regard particulièrement critique lorsque nous tentons de comprendre les similitudes et les différences entre les comportements des filles et ceux des garçons quand il est question de violence dans les fréquentations chez les adolescents.

<sup>7</sup> « Dating violence against girls and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy, and suicidality », J. G. Silverman et autres, *Journal of American Medical Association*, vol. 286, 2001, p. 572-579.

<sup>8</sup> « Relational aggression in peer and dating relationships: Links to psychological and behavioral adjustment », W. E. Ellis et autres, *Social Development*, 18, 2009, p. 253-269.

<sup>9</sup> « Peer Group Influence on Adolescent Dating Aggression », Jennifer Connolly et Laura Friedlander, *The Prevention Researcher*, Volume 16(1), février 2009, p. 8-9.

<sup>10</sup> « Patterns of intimate partner violence victimization from adolescence to young adulthood in a nationally representative sample », C.T. Halpern et autres, *Journal of Adolescent Health*, vol. 45, 2009, p. 508-516.

Que nous disent les recherches à propos de la relation entre les rapports sociaux entre les sexes et la prévalence de la violence dans les fréquentations ?

D'une part, dans de nombreuses études, des taux équivalents de filles et de garçons rapportent être les auteurs d'actes de violence. Par exemple, si l'on demande à des adolescents à quelle fréquence ils frappent, poussent ou dénigrent leur partenaire intime, garçons et filles sont susceptibles de répondre qu'ils le font dans des proportions égales. En fait, dans certaines études, les garçons rapportent des taux de victimisation plus élevés que les filles<sup>11,12</sup>. Ces résultats impliquent la nécessité d'offrir des programmes de prévention de la violence dans les fréquentations tant aux garçons qu'aux filles. Il est clair que les membres des deux sexes ont besoin d'apprendre comment établir des relations saines.

Toutefois, les recherches sur la violence entre partenaires intimes effectuées auprès des adultes montrent clairement que le **contexte** a une importance fondamentale. Les actes de violence physique peuvent aller d'une claque vue comme une simple taquinerie, que la personne ciblée ne considère pas comme un geste agressif, à une agression physique grave qui inflige à la victime des blessures psychologiques et physiques.

La signification de la violence peut également différer d'une situation à l'autre, tant en ce qui a trait à l'impact qu'aux intentions.

De plus, les taux de violence auto-déclarée dans les fréquentations n'indiquent pas qui a été l'instigateur de la violence. Ainsi, de nombreuses adolescentes ont surtout recours à la violence physique pour se défendre<sup>13</sup>.

Lorsque l'on tient compte du contexte, d'importantes différences émergent entre les garçons et les filles. Par exemple, les indicateurs de **gravité** montrent que les filles sont beaucoup plus

susceptibles que les garçons d'être victimes d'actes de violence graves dans le cadre de leurs fréquentations intimes. Selon les statistiques déclarées par la police, les taux de violence étaient plus élevés chez les victimes féminines en 2008 que chez celles de sexe masculin, dans une proportion de près de dix pour un dans le cas des personnes âgées de 15 à 19 ans<sup>14</sup>. De même, une importante étude d'envergure nationale effectuée aux États-Unis auprès des adolescents a révélé que pour les incidents où des armes avaient été employées ou qui avaient entraîné de graves blessures physiques, les taux de victimisation étaient cinq fois plus élevés chez les femmes que chez les hommes<sup>15</sup>.

Les recherches montrent aussi que les garçons et les filles ont tendance à avoir recours à la violence dans leurs fréquentations avec des **intentions** différentes. Ainsi, les filles sont plus susceptibles de faire montre d'agressivité dans le cadre de leurs relations intimes pour manifester leur colère ou répondre à une blessure émotionnelle, tandis que les garçons ont recours aux gestes agressifs en guise de réaction à une agression physique préalable et, selon leurs victimes, comme moyen de contrôler leur partenaire<sup>16,17</sup>. Les filles rapportent aussi recourir à des tactiques abusives ou violentes à l'endroit de leur partenaire dans le but de le taquiner ou d'attirer son attention<sup>18</sup>, ou en guise de riposte à un comportement agressif dudit partenaire.

Aux degrés plus élevés de gravité, les filles qui ont recours à des gestes agressifs ou à la violence à l'endroit de leur petit ami sont plus susceptibles d'agir ainsi pour se défendre, tandis que les garçons « ont tendance à commettre des actes plus graves d'agression physique dans le but d'exercer un contrôle sur leur partenaire<sup>19</sup> ».

« Typiquement, les jeunes hommes utilisent la force physique pour exercer un contrôle, tandis que les jeunes femmes y ont recours pour se protéger, pour riposter ou parce qu'elles

<sup>11</sup> « What accounts for demographic differences in trajectories of adolescent dating violence? An examination of intrapersonal and contextual mediators », V.A. Foshee et autres, *Journal of Adolescent Health*, vol. 42, 2008, p. 596-604.

<sup>12</sup> « A universal school-based program to prevent adolescent dating violence: A cluster randomized trial », D. A. Wolfe et autres, *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, vol. 163, 2009, p. 692-699.

<sup>13</sup> « High school students' responses to dating aggression », J.M. Watson et autres, *Violence and Victims*, vol. 16, 3, 2001, p. 339-348.

<sup>14</sup> « La violence dans le cadre des fréquentations intimes déclarée par la police au Canada, 2008 ».

<sup>15</sup> « Prevalence and correlates of dating violence in a national sample of adolescents », p. 755-762.

<sup>16</sup> « Sex differences in motivations and effects in dating violence », D.R. Follingstad et autres, *Family Relations: Journal of Applied Family and Child Studies*, vol. 40, 1991, p. 51-57.

<sup>17</sup> « Young people's views on the causes of violence in adolescents' romantic relationships », M.H. Gagne et F. Lavoie, *Canada's Mental Health*, vol. 41, 1993, p. 11-15.

<sup>18</sup> « Violence and sexual coercion in high school students' dating relationships », S.M. Jackson et autres, *Journal of Family Violence*, vol. 15, 2000, p. 23-36.

<sup>19</sup> « Peer Group Influence on Adolescent Dating Aggression », p. 8.

craignent d'être sur le point de se faire agresser par leur partenaire. Certaines femmes vivent dans la terreur constante de subir ce type d'agression. En revanche, les jeunes hommes craignent rarement de se faire agresser par des jeunes femmes et considèrent les femmes qui ont recours à la force comme inoffensives<sup>20</sup>.

Les comportements attribuables à l'un et à l'autre sexe diffèrent aussi selon le **type** de violence rapportée. Les filles et les garçons semblent avoir recours à la violence psychologique et verbale dans des proportions égales, mais les garçons sont beaucoup plus susceptibles que les filles d'utiliser la violence physique : les filles sont cinq fois plus souvent victimes de ce type de violence que les garçons<sup>21</sup>.

En raison des différences entre garçons et filles en ce qui a trait à la gravité des gestes violents, à l'intention qui sous-tend ces gestes et au type de violence commise, il n'est pas étonnant de constater que l'**impact** diffère également. Les femmes victimes de violence dans les fréquentations sont plus susceptibles que les hommes d'éprouver de la peur, de l'anxiété et de la peine et de manifester le désir de se soustraire à la situation afin de se protéger. Les victimes de sexe masculin, en revanche, rapportent éprouver de l'amusement ou de la colère face aux gestes d'agression des femmes<sup>22,23</sup>. Ainsi, quand on leur demande comment ils ont réagi au pire épisode de violence qu'ils aient vécu, les garçons rapportent habituellement avoir tourné la chose en plaisanterie, tandis que les filles rapportent des réactions telles que se mettre à pleurer (40 %), riposter (36 %), se sauver (11 %) et se plier à la volonté de leur partenaire (12 %)<sup>24</sup>.

Garçons et filles donnent même une définition différente de la violence dans les fréquentations. Dans des groupes de discussion composés d'étudiants de 9<sup>e</sup> et de 11<sup>e</sup> année (3<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire), si les garçons et les filles s'entendent pour dire que c'est le contexte qui détermine si un comportement est abusif ou non, ils n'appliquent pas les mêmes

critères pour définir ce qu'est le contexte<sup>25</sup>. Plus précisément, les garçons considèrent les comportements comme abusifs si l'**intention** est négative (par exemple, si le comportement est sous-tendu par de la colère ou par une intention de faire mal), tandis que les filles déterminent le caractère abusif du même comportement à partir de son **impact** (c'est-à-dire s'il a entraîné un malaise, une douleur physique ou émotionnelle ou de la peur).

Pour terminer, il importe de se rappeler que les recherches ne peuvent nous renseigner que sur des moyennes de groupe et des tendances globales, et que chaque cas individuel est différent. Ainsi, il y a des garçons qui sont victimes de graves actes de violence dans leurs fréquentations intimes, tout comme il y a des filles qui infligent de graves blessures à leur partenaire. De plus, des épisodes de violence surviennent aussi à tous les degrés de gravité dans les relations entre personnes de même sexe, sous la même forme que dans les relations hétérosexuelles<sup>26</sup>.

L'ensemble des résultats des recherches indique qu'il nous faut garder à l'esprit le contexte dans lequel s'inscrit la violence dans les fréquentations, sous peine de comparer des pommes avec des oranges. Si l'on ne comprend pas et que l'on ne mesure pas la violence dans les fréquentations en se fondant sur une approche tenant compte des différences entre les sexes, il sera impossible de mettre sur pied des programmes de prévention efficaces.

### **POURQUOI ENSEIGNER AUX JEUNES EN QUOI CONSISTENT LES RELATIONS SAINES ?**

Si le bien-fondé d'offrir dans les écoles des programmes visant à contrer l'intimidation ne fait dorénavant plus de doute, les programmes sur les relations saines ne sont pas aussi largement acceptés dans le milieu<sup>27</sup>.

Toutefois, il existe plusieurs arguments solides en faveur de ces programmes.

<sup>20</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual* (révisé en 2005), Leslie Tutty et autres, RESOLVE Alberta, p. 169.

<sup>21</sup> « La violence dans le cadre des fréquentations intimes déclarée par la police au Canada, 2008 ».

<sup>22</sup> « Sex differences in motivations and effects in dating violence ».

<sup>23</sup> « Violence and sexual coercion in high school students' dating relationships ».

<sup>24</sup> « Factor structure and convergent validity of the conflict tactics scale in high school students », M. Cascardi et autres, *Psychological Assessment*, vol. 11, 1999, p. 546-555.

<sup>25</sup> « "If it hurts you, then it is not a joke": Adolescents' ideas about girls' and boys' use and experience of abusive behavior in dating relationships », H.A. Sears et autres, *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 21, 2006, p. 1191-1207.

<sup>26</sup> « Prevalence of partner violence in same-sex romantic and sexual relationships in a national sample of adolescents », C.T. Halpern et autres, *Journal of Adolescent Health*, vol. 35, 2004, p. 124-131.

<sup>27</sup> *Sourcebook on Violence Against Women, Second Edition*, Claire M. Renzetti, Jeffrey L. Edleson, Raquel Kennedy Bergen, Sage Publications, Inc., 2010, p. 335.

Les recherches portant sur les programmes d'intervention auprès des adultes qui font preuve de violence à l'endroit de leur partenaire montrent que ce type de comportement est extrêmement difficile à changer<sup>28</sup>.

La violence entre partenaires intimes doit donc être stoppée avant même de pouvoir commencer. La prévention est essentielle, et plus cette intervention aura lieu tôt dans la vie, meilleurs seront les résultats.

Les recherches montrent également que les attitudes des garçons préfigurent leurs comportements futurs. Une étude effectuée auprès d'un échantillon d'adolescents a révélé que les groupes qui utilisaient un langage « hostile et irrespectueux » en parlant des filles étaient plus susceptibles de commettre des agressions à l'endroit de leur partenaire intime plusieurs années plus tard<sup>29</sup>.

Si une personne a un comportement abusif à l'adolescence, ce type de comportement risque de se perpétuer jusqu'à l'âge adulte et de s'amplifier en l'absence d'intervention. La violence dans les fréquentations adolescentes est l'une des plus importantes variables prédictives de la violence dans les relations adultes<sup>30</sup>.

La période de l'adolescence constitue donc le moment idéal, pour les jeunes, de se familiariser avec les relations saines.

Les jeunes s'intéressent beaucoup aux relations, tant sur le plan amical que sur le plan amoureux, et se montrent souvent très désireux d'en parler.

Ils sont aussi très ouverts à de nouvelles idées et à de nouveaux apprentissages<sup>31</sup>. Étant donné que les programmes sur les relations saines remettent en question de profonds stéréotypes touchant les garçons et les filles, il vaut mieux effectuer ce travail le plus tôt possible dans la vie des jeunes, avant que ces idées ne deviennent trop

profondément ancrées pour être désappries<sup>32</sup>.

Cette « conjoncture favorable » se trouve aussi à une étape idéale du développement des jeunes, car les personnes de cet âge traversent une période où elles « apprennent l'autonomie et le contrôle, et font passer leur dépendance affective de leurs parents à leurs pairs<sup>33</sup> ».

Les jeunes sont déjà en processus d'apprentissage à propos des relations, mais malheureusement, un grand nombre de leurs modèles les plus importants leur viennent d'une culture populaire de plus en plus sexiste et violente, comme en témoignent entre autres les émissions télévisées, le cinéma, les jeux vidéo et la publicité. Il est donc essentiel de leur transmettre d'autres messages qui présentent des modèles positifs de relations saines et empreintes de respect<sup>34</sup>.

Apprendre aux jeunes en quoi consistent les relations saines contribue non seulement à protéger leur santé physique et psychologique, mais les aide aussi à se protéger sur d'autres plans.

La violence est l'un des trois principaux facteurs de risque pour la santé des adolescents, les deux autres étant l'abus d'alcool ou d'autres drogues et les comportements sexuels à risque<sup>35</sup>. Ces trois comportements sont considérés comme une « importante triade » en matière de santé des jeunes, et sont liés les uns aux autres.

L'un des meilleurs facteurs de protection pour réduire ces trois facteurs de risque consiste, pour les jeunes, à vivre des relations saines.

Plus leurs relations avec leurs amis, leurs partenaires intimes, leurs professeurs et leur famille seront solides, et plus les jeunes seront en mesure de faire des choix de vie sains.

<sup>28</sup> *Batterer intervention systems: Issues, outcomes, and recommendations*, E. W. Gondolf. Thousand Oaks, Sage Publications, 2002.

<sup>29</sup> « Aggression toward female partners by at-risk young men: The contribution of male adolescent friendships », D.M Capaldi et autres, *Developmental Psychology*, vol. 37, 2001, p. 61-73. Voir aussi « Peer Group Influence on Adolescent Dating Aggression », p. 9.

<sup>30</sup> « A School-Based Program to Prevent Adolescent Dating Violence », David A. Wolfe et autres, *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, vol. 163, août 2009, p. 692.

<sup>31</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 332.

<sup>32</sup> *Promoting Gender Equality to Prevent Violence Against Women*, Organisation mondiale de la santé, 2009, p. 5.

<sup>33</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 171.

<sup>34</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 333.

<sup>35</sup> *Adolescent risk behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe*, D.A. Wolfe, P.G. Jaffe, et C.V. Crooks, New Haven, CT, Yale University Press, 2006.

## POURQUOI ENSEIGNER LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE DANS LES ÉCOLES ?

Malheureusement, la violence est aujourd'hui une réalité dans un grand nombre de nos écoles. Les professeurs font souvent face à des situations où sévissent l'intimidation, les conflits interpersonnels, les comportements violents et le harcèlement sexuel. De nombreux enfants ne se sentent plus en sécurité à leur école, et leur santé physique et psychologique s'en trouve compromise, tout comme leur capacité d'apprentissage.

Au lieu de se borner à réagir et de travailler après coup à résoudre les problèmes de violence, il est plus efficace d'investir ce précieux temps dans la prévention, et les écoles représentent le lieu idéal pour ce type d'intervention.

Les écoles sont l'endroit où les enfants effectuent une bonne partie de leurs apprentissages, et constituent le lieu parfait pour enseigner aux jeunes en quoi consistent les relations saines.

Étant donné qu'apprendre en quoi consistent les relations saines se fait de la même façon qu'apprendre n'importe quelle autre compétence - l'enseignement consiste en grande partie à diviser les apprentissages en plusieurs étapes et à offrir une pratique guidée<sup>36</sup> -, le sujet est globalement présenté de la même façon que toute autre matière scolaire. Du point de vue des étudiants, cette façon de faire donne de la crédibilité à l'information qui leur est transmise.

La prémisse de base des programmes de prévention de la violence est la suivante : « Si la violence est apprise, elle peut être désapprise<sup>37</sup>. »

### **LES AVANTAGES DES PROGRAMMES OFFERTS EN MILIEU SCOLAIRE<sup>38</sup>**

#### POUR LES ÉTUDIANTS...

- Tous les jeunes bénéficient d'un apprentissage sur les relations saines.
- Les étudiants ne font l'objet d'aucune stigmatisation lorsqu'ils sont désignés comme ayant besoin d'aide.

<sup>36</sup> Adapté du module parascolaire du programme The Fourth R.

<sup>37</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 11.

<sup>38</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 332.

- Les étudiants qui ont de faibles compétences au chapitre des relations ou qui ont vécu des expériences négatives peuvent apprendre auprès de leurs pairs plus compétents en la matière.
- Les étudiants peuvent obtenir des crédits scolaires.

#### POUR LES ÉCOLES...

- Un sentiment de sécurité accru dans les écoles, favorisant une amélioration des résultats et du rendement scolaire des étudiants.
- Un climat scolaire plus sain.
- Des liens plus solides entre les enseignants et les étudiants ; les professeurs peuvent utiliser des stratégies et des compétences plus avancées dans leurs rapports avec les étudiants.

#### POUR LA SOCIÉTÉ...

- Envoient un message clair sur l'importance des relations saines.
- Aident les jeunes à acquérir des compétences en matière de leadership.
- Produisent de futurs leaders dotés d'un comportement positif et non violent.
- Inculquent aux jeunes des compétences positives en matière d'intervention à titre de témoins et un sens des responsabilités.

## ANATOMIE D'UN PROGRAMME TYPE

La plupart des programmes sur les relations saines sont conçus pour des élèves de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année (niveau secondaire).

Un programme type comporte de l'information sur les aspects suivants :

- Le continuum de la violence : les différentes formes de violence (physique, sexuelle, psychologique, financière, spirituelle, harcèlement criminel).
- Les stéréotypes : la mise en lumière des inégalités entre les sexes et la remise en question des stéréotypes.
- Les dynamiques de la violence dans les fréquentations : le contrôle et les rapports de pouvoir dans les relations intimes.
- Les dynamiques des relations saines : les

comportements respectueux, le respect des limites et la communication affirmative.

- La littératie médiatique : le sexisme, le racisme et la violence dans les médias populaires.
- L'acquisition de compétences : l'apprentissage de la résolution de conflits, de la pensée critique et de la gestion des déceptions et de la colère.
- Les ressources communautaires : savoir où s'adresser pour obtenir de l'aide.

Les animateurs présentent habituellement cette matière de façon graduelle, en commençant par les définitions, les faits et d'autres renseignements de base, puis passent à la transmission des compétences, à la réflexion personnelle et à la pensée critique.

De nombreux programmes comportent aussi des discussions sur des questions qui intéressent les jeunes, mais qui peuvent ne pas sembler à première vue avoir de lien avec les relations saines, comme l'abus d'alcool ou d'autres drogues ou les troubles de l'alimentation. Toutefois, ces questions ont bel et bien un lien direct avec les relations saines, car pour avoir de bonnes relations avec autrui, il faut au préalable entretenir une bonne relation avec soi-même.

De plus, les recherches montrent que « les programmes de prévention de la violence qui abordent une variété de facteurs de risque et de résilience sont plus susceptibles de réussir que ceux qui n'en abordent qu'un petit nombre<sup>39</sup> ».

### L'importance des « jeux de rôles »

L'apprentissage de nouvelles compétences est un processus actif.

Les meilleurs programmes permettent aux étudiants d'aller au-delà de l'écoute passive et leur donnent la possibilité de parler et d'écrire, ainsi que d'agir<sup>40</sup>. Cette participation active les aide à traduire l'information nouvellement acquise en un éventail de compétences qui leur seront utiles dans la vraie vie.

« Le seul fait d'obtenir une formation sur certaines aptitudes, d'en discuter ou même de rédiger des réponses à des questions a peu de chances d'accroître les compétences et l'auto-efficacité<sup>41</sup>. »

Par exemple, il ne suffit pas, pour les étudiants, d'entendre parler d'une compétence telle que la communication affirmative, mais encore faut-il qu'ils aient l'occasion de la mettre en pratique.

L'une des meilleures façons de procéder en cette matière est d'avoir recours aux jeux de rôles, qui consistent à jouer un scénario préparé d'avance avec d'autres étudiants, habituellement devant un auditoire.

Les jeux de rôles sont les plus efficaces lorsqu'ils portent sur des situations réalistes qui ont un sens pour les participants. Pour les adolescents, il s'agit habituellement de sujets comme « les conflits dans les relations intimes et avec les pairs, les pressions incitant à la consommation de drogues ou d'alcool et à avoir des relations sexuelles<sup>42</sup> ».

Toutefois, les jeux de rôles doivent être « soigneusement planifiés, présentés et expliqués ». Menée de façon inadéquate, une séance de jeux de rôles peut être une source de malaise et même avoir des effets néfastes. La participation à une séance de jeux de rôles nécessite certaines compétences, et les éducateurs doivent enseigner aux étudiants comment procéder.

Les animateurs doivent assurer la sécurité physique et émotionnelle des étudiants pendant toute la durée du jeu de rôles, ainsi que le respect de leurs limites personnelles. Les étudiants doivent aussi avoir la possibilité de discuter et de faire un bilan après chaque séance de jeux de rôles.

## LE RÔLE DES PARENTS

Dans le contexte des programmes sur les relations saines, il peut s'avérer difficile de déterminer le « bon dosage » en matière de participation des parents.

<sup>39</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 9.

<sup>40</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 334.

<sup>41</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », Claire V. Crooks et autres, *IPC Review*, vol. 2, p. 115.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 114.

En fait, de nombreux programmes ne prévoient tout simplement aucune participation des parents. Une étude portant sur des programmes sur les relations saines offerts en milieu scolaire indique que moins de la moitié de ces programmes offrent une séance d'information s'adressant aux parents<sup>43</sup>.

La famille est l'endroit par excellence où les étudiants apprennent comment se comporter dans le cadre de relations intimes. Si les membres de la famille entretiennent des relations saines, cela renforce les apprentissages que les étudiants réalisent dans le cadre du programme.

Toutefois, quand la dynamique familiale est négative ou teintée de violence, la capacité des étudiants d'apprendre une nouvelle approche se voit compromise. Et vu l'incidence élevée de la violence conjugale, il est fort probable qu'au moins certains parents vivent des relations marquées par la violence. Les créateurs des programmes doivent trouver des moyens de faire participer les parents qui n'entraînent pas pour les jeunes un risque de préjudice.

Le rôle approprié que les parents sont appelés à jouer peut varier en fonction de facteurs comme la culture, la dynamique familiale et l'âge de l'étudiant. Par exemple, plus l'étudiant est jeune, plus la participation des parents est nécessaire. Quant aux adolescents, ils se trouvent à une étape de leur vie où ils commencent à se forger une identité distincte de celle de leurs parents. Pour eux, une trop grande participation des parents peut donner lieu à des conflits.

En général, les parents devraient être informés à propos du programme et de ses principales activités. Cela peut se faire par des rencontres, des séances d'orientation, des présentations en atelier, la distribution de documents, des invitations à des activités scolaires, etc. Par exemple, dans un cas, une présentation aux parents était prévue au début du programme, suivie de l'envoi régulier de bulletins d'information<sup>44</sup>.

Il importe de faire savoir aux parents ce que leurs enfants apprennent à propos des relations, et de leur

procurer des outils qui leur permettent de poursuivre le processus d'apprentissage à la maison<sup>45</sup>.

<sup>43</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 173.

<sup>44</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 115.

<sup>45</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 19.

## ARGUMENTAIRE

### LES SUCCÈS DES PROGRAMMES SUR LES RELATIONS SAINES

De récentes recherches indiquent clairement que des programmes sur les relations saines soigneusement préparés et mis en œuvre peuvent être extrêmement efficaces dans la réduction de la violence et la promotion d'attitudes et de comportements positifs<sup>46</sup>.

#### PRINCIPAUX CONSTATS ISSUS DES RECHERCHES

Les principaux constats issus des recherches longitudinales effectuées récemment sur les programmes de prévention de la violence chez les adolescents offerts en milieu scolaire sont les suivants :

1. Les étudiants rapportent une diminution de la violence physique et psychologique dans leurs fréquentations, même des mois ou des années après avoir participé aux programmes.
2. Les étudiants apprennent à reconnaître les signes d'une relation malsaine, et comment obtenir de l'aide.
3. Les étudiants utilisent les compétences nouvellement acquises en matière de négociation, de communication et d'affirmation de soi pour établir de meilleures relations dans tous les domaines de leur vie.
4. Les adultes observent des changements positifs à long terme dans le comportement des étudiants.
5. Dans les programmes où les jeunes jouent un rôle actif dans l'élaboration et/ou la présentation des contenus, les étudiants rapportent une amélioration de leurs compétences en matière de leadership, même lorsqu'ils n'occupent pas activement une

position de leadership.

6. Les écoles qui offrent les programmes rapportent moins d'intimidation et une culture scolaire plus tolérante.
7. Des recherches sur certains programmes rapportent un accroissement de l'esprit civique chez les étudiants.
8. Les étudiants évaluent l'expérience qu'ils ont vécue dans le cadre des programmes comme étant positive et pertinente, ce qui constitue un important facteur de motivation.

Voici un résumé des résultats obtenus à partir des recherches sur les programmes suivants :

#### 1) The Fourth R<sup>47</sup>

Axé sur le développement de relations saines chez les adolescents, ce programme est dispensé par des enseignants dûment formés dans plus de 1 500 écoles secondaires au Canada, dans le cadre de leur programme d'enseignement régulier. Il respecte les directives provinciales en matière d'éducation et comprend des comités d'étudiants. (Pour en savoir plus sur ce programme, consultez l'annexe 1.) Selon une étude effectuée sur un échantillon aléatoire contrôlé, les étudiants ayant participé au programme ont réduit considérablement le nombre d'actes de violence perpétrés durant leurs fréquentations, augmenté l'utilisation de condoms et affiché de meilleures aptitudes interpersonnelles dans les scénarios de jeux de rôle que les autres jeunes des classes régulières en santé. De plus, la recherche a démontré que le programme Fourth R a un effet préventif, se traduisant par une diminution des comportements violents chez les jeunes ayant subi de multiples formes de mauvais traitements durant leur enfance. Cette étude a été financée par les Instituts de recherche en santé du Canada.

<sup>46</sup> Ces constats sont un résumé des résultats de recherches menées sur les programmes suivants :

1) Safe Dates (voir « What accounts for demographic differences in trajectories of adolescent dating violence? An examination of intrapersonal and contextual mediators »).

2) Youth Relationships Program (voir « A School-Based Program to Prevent Adolescent Dating Violence »).

3) The Fourth R (voir « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R »).

4) Le Programme de prévention de la violence chez les adolescents (voir *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*).

Voir aussi : *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 328.

<sup>47</sup> Noter : « Observations sur la capacité de résister à ses pairs adolescents à la suite d'un programme sur les relations saines donné en classe : une comparaison après intervention », D. A. Wolfe et al, *Prevention Science*, 2011. Voir aussi : « Impact sur les comportements violents d'un programme de prévention universel de la violence dispensé à l'école : avantages marqués pour les jeunes ayant un historique de mauvais traitements », C.V. Crooks et al, *Child Abuse and Neglect*, vol. 35, 2011, pp. 393-400. Voir aussi : « Un programme universel dispensé à l'école et visant à prévenir la violence chez les adolescents durant leurs fréquentations : essai sur un échantillon aléatoire par grappes », D. A. Wolfe et al, *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, vol. 163, 2009, pp. 693-699. Voir également : « Comprendre le lien entre les mauvais traitements subis durant l'enfance et les comportements violents : que peuvent faire les écoles ? », C.V. Crooks et al, *Child Maltreatment*, vol. 12, 2007, pp. 269-280.

## 2) Safe Dates<sup>48</sup>

Ce programme visant à prévenir la violence durant les fréquentations a été dispensé dans une région principalement rurale de la Caroline du Nord. Parmi les activités mises sur pied, soulignons la production d'une pièce de théâtre, une formation de 10 cours et un concours d'affichage. En tout, 1700 élèves de 8e et de 9e année ont répondu à des questionnaires. Les élèves ayant participé au programme ont signalé 25 % moins d'abus psychologiques et 60 % moins de violence sexuelle que ceux qui n'y ont pas assisté. La recherche a été financée par les Centres for Disease Control and Prevention.

## 3) Programme de relations saines<sup>49</sup>

Il s'agissait d'une intervention au sein même de la communauté auprès d'adolescents ayant déjà connu de la violence familiale, et qui représentaient donc un risque élevé d'adopter un comportement violent dans leurs propres relations. En 18 cours, les adolescents ont appris à distinguer les relations saines et abusives, amélioré leurs aptitudes pour la communication et la résolution de conflits, tout en participant à des activités d'implication sociale. La recherche a démontré que le programme « réduit efficacement, à long terme, le nombre d'incidents associés aux abus physiques et émotionnels... » De plus, les adolescents concernés ont signalé moins de détresse et de traumatismes émotionnels, même si le programme n'a pas été spécifiquement conçu pour gérer ce type de problèmes.

## 4) Le programme de prévention de la violence chez les adolescents de la Fondation canadienne des femmes<sup>50</sup>

Ce programme a pour but de financer quatre programmes de relations saines au Canada (pour en savoir plus sur ce programme de financement et les programmes de relations saines qu'il soutient,

consultez l'annexe 1). En tout, 489 personnes ont participé à une évaluation d'impact, par l'entremise de sondages quantitatifs, de groupes et discussion et d'entrevues qualitatives. Selon les résultats obtenus, 90 % des étudiants ayant participé au programme croient avoir appris comment garder leurs relations saines. De plus, 80 % des adultes ayant répondu au sondage ont affirmé avoir observé des changements positifs à long terme dans le comportement des étudiants concernés. Cette recherche a été financée par la Fondation canadienne des femmes.

### L'IMPORTANCE DE L'ÉVALUATION

L'évaluation est essentielle à l'élaboration et au perfectionnement des programmes, et joue un rôle fondamental en permettant de faire la démonstration de l'impact des programmes auprès des commissions scolaires, des partenaires des communautés et des bailleurs de fonds.

L'évaluation est un processus consistant à déterminer dans quelle mesure un programme donné a atteint les résultats qu'il était censé atteindre. Une bonne évaluation peut aussi permettre de déterminer quels aspects d'une activité sont efficaces, quels autres ne le sont pas et comment rectifier le tir et apporter les améliorations nécessaires.

Les évaluations les plus efficaces ne se font pas en une seule opération : elles constituent un processus d'apprentissage continu, dans le cadre duquel l'information est rassemblée et analysée sur une base régulière, puis utilisée pour générer des améliorations.

On peut évaluer de nombreuses choses différentes : une activité en particulier, un programme en entier, un partenariat, un plan stratégique, une organisation, etc.

### POURQUOI ÉVALUER ?

Un processus d'évaluation effectué avec soin peut ajouter énormément d'efficacité et de profondeur à l'élaboration des programmes. L'évaluation vous aide à planifier votre travail et à solidifier votre relation avec vos partenaires et vos participants, et permet de trouver des façons créatives de garder le programme à jour et pertinent aux yeux des participants.

<sup>48</sup> Noter : « Une évaluation de Safe Dates, un programme de prévention de la violence chez les adolescents durant leurs fréquentations. »

<sup>49</sup> Noter : « Un programme dispensé à l'école pour prévenir la violence chez les adolescents durant leurs fréquentations » et la prévention de la violence durant les fréquentations chez les jeunes à risque : une évaluation contrôlée des résultats. [Wolfe, David A.](#); [Wekerle, Christine](#); [Scott, Katreena](#); [Straatman, Anna-Lee](#); [Grasley, Carolyn](#); [Reitzel-Jaffe, Deborah](#), *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 71(2), avril 2003, pp. 279-291. Voir aussi : *Sourcebook on Violence Against Women, Second Edition*, Claire M. Renzetti, Jeffrey L. Edleson, Raquel Kennedy Bergen, Sage Publications inc., 2010, p. 341.

<sup>50</sup> Noter : « Relations saines : prévenir la violence chez les adolescents durant les fréquentations. »

Selon le type d'évaluation que vous utilisez et ce que vous cherchez à mesurer, l'évaluation peut vous être fort utile pour les aspects suivants de votre travail<sup>51</sup> :

- En apprendre davantage sur les besoins de votre communauté.
- Déterminer des objectifs et formuler des hypothèses.
- Décider quelles activités devraient être entreprises.
- Évaluer votre capacité à réaliser ces activités, déterminer les besoins du personnel en matière de formation et explorer les possibilités de partenariats et de collaboration.
- Mettre à l'essai et adapter les activités (conception, mise en œuvre, efficience, etc.).
- Mesurer les résultats de vos activités.
- Aider à déterminer si certaines activités devraient prendre de l'expansion, être modifiées ou annulées.
- Communiquer les résultats de votre programme aux partenaires et aux bailleurs de fonds.
- Améliorer l'image publique du programme.
- Défendre la pertinence de certaines méthodes ou approches.
- Générer de nouvelles connaissances.
- Éduquer les membres du conseil sur les enjeux liés au programme.

Il existe une autre raison fondamentale de procéder à des évaluations : même les programmes de prévention les mieux intentionnés peuvent avoir des impacts négatifs imprévisibles. Par exemple, l'une des premières études effectuées, qui portait sur un programme de prévention de la violence dans les fréquentations utilisant un modèle de pouvoir et de contrôle axé sur les adultes, a déterminé que les garçons avaient adopté un plus grand nombre d'attitudes négatives après avoir participé à ce programme. Un suivi a indiqué que ces attitudes négatives s'étaient par la suite enracinées encore plus profondément<sup>52</sup>.

<sup>51</sup> Liste adaptée du document *Measuring Program Outcomes: A Practical Approach*, United Way of America, 2002.

<sup>52</sup> « An evaluation of a secondary school primary prevention program on violence in intimate relationships », P.G. Jaffe et autres, *Violence and Victims*, vol. 7, 1992, p. 129-146.

## UN BESOIN CONSTANT DE DONNÉES À JOUR

L'évaluation est également un outil indispensable pour obtenir un soutien aux programmes sur les relations saines de la part des commissions scolaires, des partenaires communautaires et des bailleurs de fonds. De nombreux intervenants affirment que la présentation de rapports d'évaluation sur une base régulière est essentielle à l'obtention d'un appui et d'un financement soutenus.

Au cours des deux dernières décennies, le financement alloué à la plupart des écoles du Canada a été réduit, et l'on met dorénavant davantage l'accent sur la littératie et la numératie. De nombreuses matières qui étaient auparavant considérées comme faisant partie du programme scolaire de base, comme la musique et l'éducation physique, sont maintenant vues comme « accessoires<sup>53</sup> ». Dans ce contexte, il est devenu absolument nécessaire de prouver qu'un programme a un impact positif pour obtenir un appui financier soutenu.

Avant d'accepter d'offrir un programme sur les relations saines, même à titre d'essai, la plupart des administrateurs scolaires et des professeurs s'attendent à obtenir des réponses claires à de nombreuses questions, dont les suivantes<sup>54</sup> :

- Le programme se fonde-t-il sur des théories éducationnelles solides et sur les meilleures pratiques ?
- Est-il complémentaire au programme d'enseignement scolaire ?
- Les méthodes d'enseignement sont-elles compatibles avec les différents groupes d'âge des étudiants et les besoins correspondant à leur stade de développement ?
- Le programme peut-il être adapté à différents groupes d'âge ou à différentes communautés culturelles ou ethniques ?
- Peut-il être offert par des professeurs plutôt que par des formateurs de l'extérieur ?
- Est-il facile à enseigner ?
- Quelles sont les implications à long terme si l'on décide de l'offrir à une échelle plus large ?

<sup>53</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 333.

<sup>54</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 112 et 124.

Mais surtout, les administrateurs scolaires veulent savoir si le programme contribuera à changer les comportements à long terme des étudiants. En d'autres mots, aura-t-il réellement pour effet de réduire la violence dans les fréquentations<sup>55</sup> ?

Il y a quelques années à peine, il était difficile de répondre à l'une ou l'autre de ces questions, car très peu d'études longitudinales sur les programmes visant à promouvoir les relations saines avaient été réalisées. Le problème était en partie attribuable au fait qu'il existait alors très peu de programmes de ce genre, et que la plupart de ceux qui étaient offerts ne disposaient pas d'un financement suffisant pour qu'une évaluation puisse être effectuée. Et en plus, le petit nombre d'études qui avaient été réalisées semblaient indiquer que les programmes n'étaient pas très efficaces<sup>56</sup>. Ainsi, même si les étudiants apprenaient de nouvelles choses sur les relations saines, ils ne semblaient pas retenir cette nouvelle information au fil du temps, ni modifier leur comportement.

De nos jours, les recherches commencent à fournir des données de haute qualité qui attestent les résultats positifs des programmes et leurs impacts à long terme.

Les bailleurs de fonds sont très intéressés à ce type d'évaluations parce qu'ils peuvent en utiliser les résultats pour démontrer les impacts positifs de leurs investissements. Et en l'absence de données justificatives, ils sont beaucoup moins susceptibles de renouveler ou d'élargir leurs engagements en matière de financement. L'évaluation est donc un élément essentiel à la croissance des programmes.

Vu la forte demande en matière de données empiriques, les concepteurs de programmes sur les relations saines doivent s'assurer que leur travail continue d'englober une démarche d'évaluation.

### LES DIFFÉRENTS TYPES D'ÉVALUATION

Il existe trois types fondamentaux d'évaluation, chacun servant à atteindre des objectifs particuliers et à rassembler différents renseignements.

- **Évaluation des besoins** : permet de recueillir de l'information à propos des personnes et de la

communauté auxquelles s'adresse l'activité afin d'en savoir plus sur elles. Ce type d'évaluation est effectué préalablement à la mise en œuvre d'un programme.

- **Évaluation des processus** : permet de mesurer les extrants, comme le nombre de personnes rejointes par le programme ou le nombre d'activités offertes. Ce type d'évaluation permet aussi d'examiner le processus de recrutement et de mise en œuvre à partir du point de vue des différents acteurs, les difficultés rencontrées et les ajustements à effectuer en cours de route. Ce type d'évaluation est effectué en cours de programme ou à la fin d'un programme.
- **Évaluation des résultats / impacts** : permet de mesurer les résultats, comme les nouvelles connaissances et compétences acquises, le changement des attitudes ou des valeurs, les modifications des comportements, l'amélioration de certaines conditions ou la détérioration d'une situation. Ce type d'évaluation est effectué en cours de programme ou à la fin d'un programme.

La formule suivante constitue un moyen facile de distinguer entre un extrant et un résultat : « Ce n'est pas le nombre de vers que l'oiseau adulte donne à ses petits, mais l'aisance avec laquelle ces petits arrivent à voler ! » Le nombre de vers est un extrant, et l'aisance avec laquelle volent les oiseaux est un résultat.

### L'ÉVALUATION DES PROGRAMMES DE PRÉVENTION

Il y a trente ans, alors que la prévention était encore un champ d'activité en émergence au sein des sciences sociales, un chercheur a qualifié l'évaluation de la prévention de « science impossible<sup>57</sup> ».

Mais cela n'est plus vrai aujourd'hui. Il est dorénavant possible d'évaluer les programmes de prévention, mais cette opération présente toutefois plus de difficultés que pour d'autres types de services.

<sup>55</sup> *Ibid.*, p. 123.

<sup>56</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 173.

<sup>57</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, Leslie M. Tutty, Fondation canadienne des femmes, 2011, p. 5.

La prévention est plus difficile à mesurer pour les raisons suivantes<sup>58</sup> :

- **Il peut être difficile de déterminer en quoi devraient consister des résultats raisonnables.** Les « bons » résultats varient en fonction de l'âge des participants, des problèmes auxquels ils font face et de l'intensité de l'intervention effectuée dans le cadre des programmes. Ils dépendent aussi de l'approche générale adoptée. Par exemple, dans le cadre d'un programme de prévention de la toxicomanie, le but privilégié est-il l'abstinence ou la réduction des préjudices ?
- **Le choix des échéances.** Les changements espérés sont-ils plus susceptibles de survenir pendant que le programme est encore en cours ? Immédiatement après la fin du programme ? Ou prendront-ils un certain temps à se manifester ? Peut-on mesurer l'impact d'un programme de prévention de la violence dans les fréquentations chez les jeunes si ceux-ci n'ont pas encore commencé à avoir des relations intimes ?
- **La mesure des forces par rapport aux problèmes.** Si les objectifs souhaités englobent à la fois la « prévention des préjudices » et l'« acquisition d'avoirs », lequel des deux est-il plus important d'évaluer ? Par exemple, un programme de prévention de l'intimidation sera-t-il jugé efficace s'il a permis aux jeunes d'acquérir une meilleure capacité d'adaptation, mais que ceux-ci persistent à commettre des actes d'intimidation ?

La plupart des évaluations des programmes de prévention mesurent les changements en matière de connaissances et d'attitudes, et non pas les comportements comme tels<sup>59</sup>. Toutefois, ce n'est pas parce qu'une personne apprend quelque chose de nouveau qu'elle mettra nécessairement en pratique ces nouvelles connaissances. Par exemple, les jeunes ont beau apprendre que ce n'est pas bien d'agresser verbalement leur partenaire, mais ils ne cesseront pas nécessairement de le faire.

Il est particulièrement difficile de mesurer une chose

(comme la violence dans les fréquentations) dont on espère qu'elle ne se produira pas.

« Si la stratégie de prévention est efficace, le problème ne surviendra pas ; mais personne ne peut dire avec certitude que le problème se serait manifesté de toute façon<sup>60</sup>. »

Il est également difficile de déterminer pourquoi un certain changement est survenu. En effet, un changement d'attitude ou de comportement peut n'avoir aucun lien avec la participation à un programme<sup>61</sup>. Pour désigner ce problème, les évaluateurs parlent de difficulté d'attribution.

### EXEMPLES D'ÉVALUATION

Pour aider à clarifier en quoi consistent les différents types d'évaluation, voici quelques exemples d'évaluations effectuées dans le cadre de « The Fourth R », un programme d'envergure nationale sur les relations saines.

**Évaluation des processus :** À mesure que le programme est élaboré et mis à l'essai, des données sont accumulées au moyen de sondages, de groupes de discussion et d'entrevues. Des groupes de discussion sont organisés avec les jeunes à la fin du programme, et les professeurs font leurs commentaires en remplissant des formulaires de rétroaction. Des entrevues sont effectuées avec des jeunes, des éducateurs et des administrateurs afin de déterminer quelles sont les forces et les faiblesses du programme selon différents points de vue. Les données obtenues dans le cadre de l'évaluation des processus sont essentielles pour pouvoir apporter des correctifs aux contenus, aux activités offertes et aux modes de livraison des programmes. Ce type d'évaluation est également effectué après les séances de formation en animation avec les professeurs ou le personnel des groupes communautaires.

**Évaluation des résultats :** Une importante étude randomisée d'essai comparatif a été menée dans 20 écoles, et prévoyait un suivi au bout de 2,5 années. Plus de 1 700 jeunes ont rempli des questionnaires visant à mesurer une variété d'attitudes et de comportements. Des données d'observation ont aussi été recueillies par une capitation vidéo des réactions à un scénario de jeux de rôles exécuté par des

<sup>58</sup> *Engaging and Empowering Aboriginal Youth: A Toolkit for Service Providers, 2<sup>nd</sup> Edition*, Claire V. Crooks, Debbie Chiodo, Darren Thomas, Shanna Burns, et Charlene Camillo, 2010, Trafford Publishing, p. 124.

<sup>59</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 339.

<sup>60</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, p. 5.

<sup>61</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 339.

étudiants plus âgés ; les jeux de rôles avaient préalablement été codés par les chercheurs et les enseignants afin de mesurer certains comportements précis. L'étude a permis de constater un accroissement de l'usage du condom et une diminution de la violence dans les fréquentations, et démontré que le programme contribuait à diminuer la probabilité de comportements délinquants violents chez les jeunes ayant vécu de multiples expériences de violence dans l'enfance. L'étude a aussi clairement démontré que les jeunes avaient acquis de meilleures compétences en matière de communication et de résistance à la pression des pairs.

**Évaluation de la mise en œuvre/durabilité :** Deux sondages ont été effectués auprès d'un échantillon national de professeurs offrant le programme The Fourth R. Le premier sondage a été réalisé en 2008 auprès de 50 professeurs, et le deuxième en 2010 auprès de 200 professeurs qui avaient suivi une formation de 2 à 8 ans auparavant. Ces études ont fourni de précieux renseignements à propos de la durabilité : la majorité des professeurs considéraient le programme efficace et continuaient de l'offrir. En même temps, certains problèmes ont été mis en lumière. Par exemple, les documents vidéo sont très coûteux et tendent à devenir dépassés très rapidement. Par conséquent, l'usage de matériel vidéo commercial n'est pas prévu dans la plus récente version du programme.

### DES ÉVALUATIONS FAVORISANT L'AUTONOMISATION

Une bonne évaluation fait bien plus que faciliter l'élaboration des programmes, apporter des réponses aux questions d'ordre organisationnel à l'interne ou répondre aux besoins des bailleurs de fonds : elle favorise aussi la valorisation et l'autonomisation des participants.

Traditionnellement, les évaluations sont effectuées par des experts de l'extérieur, mais une tendance se dessine en faveur des évaluations participatives, qui prévoient l'apport des personnes qui prennent part aux programmes ou de celles qui effectuent le travail.

Ces évaluations sont conçues pour favoriser l'autonomisation des participants, au lieu de simplement les utiliser en tant que source d'information sur l'efficacité des programmes. Elles constituent une expérience d'apprentissage fondée

sur la collaboration. Ensemble, les participants décident ce qu'ils veulent mesurer et comment procéder, ils déterminent les réussites et les échecs du programme et les analysent, puis décident eux-mêmes des modifications qui doivent y être apportées.

Cette approche est particulièrement valorisante pour les groupes qui ne possèdent pas beaucoup de pouvoir social, comme certains groupes raciaux, les femmes, les personnes à faible revenu et les autres groupes marginalisés.

Le processus favorise aussi beaucoup l'autonomisation des jeunes. Dans le cadre d'une évaluation participative, les jeunes peuvent jouer un rôle important du début à la fin. Ils peuvent poser leurs propres questions au lieu de se borner à répondre à celles des professeurs et des experts de l'extérieur. Ils ont la possibilité de créer leurs propres solutions plutôt que de se contenter du statu quo. Ils peuvent aussi aider à communiquer les résultats de l'étude aux autres jeunes, aux commissions scolaires, aux partenaires et aux bailleurs de fonds, ainsi qu'à la communauté. En plus d'être valorisant pour les étudiants, ce processus a pour effet de remettre entre leurs mains le pouvoir de prise de décisions.

Les évaluations doivent aussi être conçues de manière à être adaptées sur le plan culturel. Par exemple, dans le cadre d'un programme, on procède actuellement à une évaluation longitudinale sur les interventions auprès des autochtones, et d'importantes ressources ont été investies dans le but de mettre au point des méthodes de collecte de données compatibles avec les réalités culturelles des groupes concernés<sup>62,63</sup>.

### DES APPROCHES CRÉATIVES EN MATIÈRE D'ÉVALUATION

Les outils d'évaluation habituels englobent les sondages, les questionnaires, les entrevues semi-structurées et les groupes de discussion.

Toutefois, certaines évaluations ont recours à des outils relevant de la sphère créative et artistique comme les journaux intimes (écrits, audio ou vidéo), la photographie, la peinture et d'autres arts visuels, la création de chroniques historiques et de divers types de « cartographies », ainsi que le théâtre.

<sup>62</sup> Tiré de « The Fourth R ».

<sup>63</sup> *Engaging and Empowering Aboriginal Youth: A Toolkit for Service Providers*, 2<sup>nd</sup> Edition.

Les jeunes trouvent habituellement ces activités à caractère artistique beaucoup plus agréables que de remplir un questionnaire. Ces outils donnent également la possibilité de tenir compte de différents styles d'apprentissage et degrés de littératie, et permettent donc à un plus grand nombre de personnes de participer et de fournir leur interprétation bien à elles des résultats du programme.

De nombreuses méthodes d'évaluation adaptées aux spécificités culturelles, comme les cercles de la parole pour les jeunes autochtones, favorisent aussi la participation et ont tendance à donner lieu à des résultats plus riches.

#### CONSEILS POUR L'ÉVALUATION DES PROGRAMMES

- Pour obtenir les opinions des étudiants à la fin d'un programme, organisez des groupes de discussion afin d'encourager la réflexion. Offrez également aux étudiants la possibilité de s'exprimer par écrit, pour qu'ils puissent choisir eux-mêmes leur mode de participation.
- Idéalement, obtenez les commentaires des étudiants et ceux des professeurs séparément.
- Assurez-vous que la confidentialité est maintenue pour les commentaires des étudiants.
- Faites en sorte que les questionnaires s'adressant aux étudiants soient courts et simples. S'ils sont trop longs, les réponses auront tendance à être plus courtes et moins développées, et les étudiants seront tentés de sauter certaines questions.
- Assurez-vous que toutes les questions des sondages portent directement sur les objectifs de votre programme.
- Combinez des questions fournissant une échelle de réponses (qui offrent un choix de réponses allant de « entièrement d'accord » à « entièrement en désaccord ») avec des questions ouvertes nécessitant des réponses courtes.
- Assurez-vous que vos méthodes et que vos modèles d'évaluation sont pertinents et appropriés sur le plan culturel. Évitez de soumettre un sondage à une population qui n'est pas celle pour laquelle ce sondage a été conçu.

- Partagez les résultats de votre évaluation avec les personnes qui ont fourni les données. Par exemple, les responsables d'un programme ont publié les principaux résultats de leur évaluation dans un zine qu'ils ont ensuite distribué aux étudiants, qui ont trouvé le document informatif et agréable à lire.
- Partagez les résultats de l'évaluation avec les écoles, les partenaires, les bailleurs de fonds et les autres personnes ou groupes qui appuient votre programme.
- Recherchez des occasions de publier les résultats de votre évaluation pour qu'ils rejoignent le plus vaste auditoire possible, en ayant notamment recours aux bulletins, aux journaux et à d'autres médias.
- Recherchez des possibilités d'améliorer vos compétences en matière d'évaluation des programmes en participant à des séminaires, à des tutoriels en ligne, etc.
- Songer à travailler en partenariat avec un chercheur attaché à une institution d'enseignement locale.
- S'il s'agit de votre première expérience dans le domaine de la recherche, prenez connaissance des règles d'éthique en matière de recherche en lisant la deuxième édition de l'Énoncé de politique des trois Conseils (EPTC 2). Vous trouverez sur le site Web de l'EPTC 2 un tutoriel en ligne qui explique les principes de base de la recherche, notamment en ce qui a trait au consentement éclairé, à la confidentialité et à l'entreposage des données.



## **MEILLEURES PRATIQUES ET CONSEILS POUR AMÉLIORER VOTRE PROGRAMME**

La présente section fait état des meilleures pratiques. Celles-ci ont été dégagées à partir des recherches les plus récentes portant sur les programmes sur les relations saines offerts en milieu scolaire, ainsi qu'à partir des conseils de divers intervenants.

Les meilleures pratiques abordées dans la présente section sont les suivantes :

- Utiliser une approche tenant compte des différences entre les sexes.
- Favoriser la participation des jeunes.
- Utiliser du matériel adapté aux spécificités culturelles.
- Travailler en partenariat avec les écoles et commissions scolaires.
- Travailler en partenariat avec les communautés.

### **UTILISER UNE APPROCHE TENANT COMPTE DES DIFFÉRENCES ENTRE LES SEXES**

#### **POURQUOI PARLER DES RAPPORTS SOCIAUX ENTRE LES SEXES ?**

Les racines de la violence viennent des inégalités, d'une croyance selon laquelle les besoins, les sentiments et les croyances d'une personne ou d'un groupe de personnes sont plus valables ou plus importants que ceux d'une autre personne ou d'un autre groupe.

Étant donné que les inégalités entre les sexes existent dans notre société, toute discussion à propos de la violence dans les fréquentations doit absolument inclure une analyse de l'impact des différences entre les sexes, sans quoi la cause du problème ne pourra jamais être pleinement comprise. En fait, l'Organisation mondiale de la santé affirme aujourd'hui que la violence à l'endroit des femmes pourrait être prévenue si les écoles, les communautés et les médias entreprenaient de « remettre en question les stéréotypes qui confèrent aux hommes un pouvoir sur les femmes<sup>64</sup> ».

<sup>64</sup> *Promoting Gender Equality to Prevent Violence Against Women*, Organisation mondiale de la santé, 2009.

Toutefois, le fait d'aborder les rapports sociaux entre les sexes peut comporter certaines difficultés pour les éducateurs qui travaillent auprès des jeunes.

À l'école secondaire, les rôles sexuels sont habituellement très rigides. Tant les garçons que les filles ont des idées très claires sur les comportements qui sont appropriés pour chaque sexe. Dans ce type de contexte, les valeurs qui sont déjà existantes dans la société ont tendance à être magnifiées :

« L'environnement typique des écoles secondaires récompense les comportements qui correspondent à l'idéal du mâle athlétique, en dévalorisant les activités considérées comme plus féminines, ce qui donne lieu à une culture agressivement homophobe<sup>65</sup>. »

Les jeunes sont souvent « hypersensibles » à l'idée qu'il existerait un lien entre les sexes et la violence dans les fréquentations, et considèrent cette vision de choses comme un dénigrement des garçons<sup>66</sup>.

« La plupart des filles et des garçons rejettent l'analyse tenant compte des différences entre les sexes, les filles se portant à la défense des garçons et ceux-ci réagissant souvent de manière défensive. »

Les filles aiment se voir comme des êtres forts qui sont capables de se défendre, et non comme des victimes. Et comme de raison, les garçons refusent d'être considérés comme « le problème », et il n'est pas rare de les voir blâmer les filles. En fait, certaines études concluent que pour les garçons, la participation à un programme de prévention de la violence peut avoir pour effet d'empirer leurs comportements<sup>67,68</sup>.

« (C)ertaines données indiquent que pour les hommes, les programmes offerts dans le cadre de groupes mixtes sont moins efficaces au chapitre du changement des attitudes que ceux

<sup>65</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 118.

<sup>66</sup> *Ibid.*, p. 118.

<sup>67</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, p. 7.

<sup>68</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 172. Toutefois, dans le cas d'un programme universitaire, le programme « Mentors in Violence », des améliorations ont été constatées chez les garçons. Voir p. 181-182.

offerts à des groupes de garçons non mixtes<sup>69</sup>. »

Les éducateurs doivent présenter les choses avec doigté et précaution : il leur faut indiquer clairement que les femmes sont plus souvent victimes de violence, mais que les hommes peuvent l'être aussi. Il est nécessaire d'approcher les garçons en les considérant comme faisant partie de la solution, et de leur confier des rôles de leadership appropriés<sup>70</sup>.

« L'analyse différenciée selon les sexes exige de porter simultanément attention à la vie des femmes *et* des hommes, des filles *et* des garçons<sup>71</sup>. »

Mais surtout, les éducateurs ne doivent pas blâmer qui que ce soit. Ils doivent plutôt insister sur le pouvoir de la socialisation, tant chez les filles que chez les garçons. C'est cette socialisation qui prépare le terrain à la violence dans les fréquentations.

### DES PROGRAMMES NON MIXTES

Il existe une pratique prometteuse qui permet de contourner la difficulté que représente le fait d'aborder les questions de différences entre les sexes : offrir des séances non mixtes, du moins pour certaines parties du programme.

De nombreux programmes sur les relations saines sont offerts à des groupes mixtes, mais les recherches montrent qu'il pourrait être avantageux pour les garçons et pour les filles de suivre au moins une partie des programmes dans un contexte non mixte.

Selon les recherches, les filles en savent plus long que les garçons à propos des relations saines, même avant de participer aux programmes. Les recherches indiquent également que les filles ont plus de facilité que les garçons à résister aux pressions exercées par leurs pairs<sup>72</sup>. Les filles montrent aussi une plus grande acquisition de connaissances au fil

du temps et s'améliorent plus rapidement au chapitre du changement des attitudes, même s'il y a parfois peu de place à l'amélioration (l'effet « plafond »). Par exemple, selon une étude, les filles étaient plus susceptibles de commettre des actes de violence psychologique avant le début du programme, mais au terme de ce dernier, elles présentaient une réduction plus importante de ce type de comportement. Ces différences entre les deux sexes semblent indiquer que les filles et les garçons pourraient tirer un plus grand profit des programmes s'ils étaient exposés à des contenus différents<sup>73</sup>.

Les ateliers non mixtes permettent aussi de créer plus d'espace pour la participation, car il est souvent plus facile pour les filles et pour les garçons de s'exprimer librement dans des contextes non mixtes.

Menées convenablement, les séances non mixtes peuvent contribuer à une meilleure compréhension entre les deux sexes. La plupart des séances non mixtes sont suivies d'une séance où tous les participants se réunissent en grand groupe pour prendre connaissance des préoccupations et des commentaires formulés par chacun des deux groupes non mixtes. Lorsque cette séance finale est animée adéquatement, elle peut favoriser la communication et l'empathie.

### INCORPORER LES ENJEUX TOUCHANT LES PERSONNES LGBTQ

De nombreux programmes sur les relations saines comprennent du matériel sur l'orientation sexuelle et l'identité de genre, et présentent l'homophobie comme une forme de violence.

Pour de nombreux jeunes, il s'agira de la première conversation en classe - et même de la première discussion de leur vie - qu'ils auront sur la diversité des identités sexuelles.

C'est un important début, mais comme l'a fait remarquer un coordonnateur de programme<sup>74</sup> :

« ... J'ai l'impression que nous avons encore beaucoup de travail à faire pour rendre les programmes plus inclusifs pour les jeunes qui s'identifient comme des personnes LGBTQ. Il s'agit d'une adaptation à laquelle nous

<sup>69</sup> *Promoting Gender Equality to Prevent Violence Against Women*, p. 5.

<sup>70</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 335-6.

<sup>71</sup> « Violence Prevention and the Canadian Girl Child », Yasmin Jiwani, Helene Berman, Catherine Ann Cameron, *International Journal of Children, Youth and Family Studies*, vol. 1, n° 2, 2010, p. 137.

<sup>72</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 173.

<sup>73</sup> *Ibid.*, p. 14-15.

<sup>74</sup> Commentaire d'un membre du personnel du programme « Healthy Relationships for Youth », en Nouvelle-Écosse.

travaillons actuellement pour notre programme. Cela nécessite davantage que d'enseigner de la matière sur les termes et la tolérance, et implique une remise en question plus profonde de la culture hétéronormative. »

Il existe une stratégie permettant d'incorporer les enjeux LGBTQ, qui consiste à élaborer des jeux de rôles ou des exemples écrits qui mettent en scène des couples de même sexe. En plus de normaliser ce type de relation, cette stratégie comporte l'avantage supplémentaire de montrer aux étudiants que la plupart d'entre nous, qui que nous soyons, vivons les mêmes problèmes dans nos relations intimes.

#### Conseils pour adopter une approche tenant compte des différences entre les sexes

- Examinez les contenus de vos programmes afin de vous assurer qu'il existe un équilibre en ce qui a trait à la représentation des deux sexes dans le langage, les images, les idées, etc. Les réalités quotidiennes des femmes et celles des hommes sont-elles représentées de façon égale ?
- Créez des jeux de rôles ou des scénarios qui remettent en question les stéréotypes sexuels.
- Profitez de toutes les occasions pour nommer les divers enjeux liés aux rapports sociaux entre les sexes. Par exemple, indiquez qu'il existe « deux poids deux mesures » dans la façon de voir les fréquentations. En effet, les adolescentes qui sont actives sexuellement sont souvent considérées comme des filles « faciles », tandis que les garçons qui font la même chose sont admirés.
- Les contenus de vos programmes tiennent-ils pour acquis que tous les participants sont hétérosexuels ? Évitez d'utiliser systématiquement les termes « petit ami » et « petite amie » (« chum » ou « blonde »), et encouragez l'usage de termes plus neutres, comme « partenaire ».
- Si un étudiant fait une remarque sexiste ou perpétue un stéréotype sexuel, ne manquez pas de faire un commentaire ou une critique à ce sujet. Ne tolérez pas l'usage de stéréotypes sous prétexte que les étudiants sont trop jeunes pour en comprendre les implications ou parce qu'« après tout, ils ne font que s'amuser ». Profitez plutôt de cette occasion pour leur inculquer d'autres façons de voir les choses.

- Enseignez aux étudiants comment explorer les stéréotypes par la discussion et l'autoréflexion. Stimulez leur curiosité. Demandez-leur comment et pourquoi ces stéréotypes ont vu le jour, et quelle pourrait être leur raison d'être sur les plans social ou économique.
- Présentez la pensée critique comme une compétence sophistiquée et importante. Faites réfléchir les étudiants en leur posant des questions inattendues comme celle-ci : « Quand les garçons choisissent les vêtements qu'ils vont porter à l'occasion d'une fête entre amis, se demandent-ils avec inquiétude si ce qu'ils porteront risque de leur donner un air trop dévergondé ? »
- Dans les discussions de groupe, surveillez l'équilibre entre la participation des garçons et celle des filles. Les garçons interviennent-ils plus souvent que les filles ?
- Prenez des précautions pour que les étudiantes aient amplement l'occasion de s'exprimer sur les sujets qui les touchent plus particulièrement, comme la façon dont les femmes et les filles sont représentées dans les médias. Encouragez-les à partager leurs réflexions et leurs sentiments. Évitez de parler à leur place, et ne laissez pas les garçons minimiser l'importance de leurs préoccupations.
- Assurez-vous qu'il y a des animateurs des deux sexes, que le rapport de pouvoir est égal entre eux et qu'ils constituent un modèle de relation saine.
- Les modules non mixtes doivent être animés par des personnes des deux sexes.

#### FAVORISER LA PARTICIPATION DES JEUNES

Les programmes sur les relations saines les plus efficaces encouragent la participation des jeunes en sollicitant activement leur apport, en leur offrant une formation pour qu'ils puissent animer une partie du programme ou en leur confiant d'autres fonctions importantes. Lorsque les jeunes sont réellement investis dans la mise en œuvre d'un programme, ils ne peuvent plus être considérés comme de simples « bénéficiaires », car ils deviennent alors des décideurs et des leaders.

Pour les jeunes, le fait de participer pleinement à la prestation d'un programme comporte plusieurs avantages. Ils acquièrent de la confiance en soi et

des compétences en matière de leadership et de mentorat, et sont considérés comme des leaders par leurs pairs. De plus, ils éprouvent la satisfaction de savoir qu'ils font une différence dans le monde en mettant à contribution leurs compétences, leurs talents et leurs façons de voir les choses.

Cet apport soutenu des jeunes entraîne aussi d'importants avantages pour les programmes eux-mêmes : il permet de maintenir les contenus à jour et pertinents, et donc plus efficaces. Les animateurs adultes peuvent apprendre énormément en travaillant de façon active avec les jeunes, et cette collaboration peut parfois avoir sur eux un effet énergisant et leur procurer un sentiment de renouveau dans leur travail.

Un engagement réel des jeunes exige du temps, des efforts et des ressources, mais donne lieu à de meilleurs apprentissages de la part des adolescents et à de meilleurs résultats pour les programmes.

### LES DEGRÉS D'ENGAGEMENT DES JEUNES

L'« échelle de la participation » illustrée sur cette page montre huit degrés différents de participation des jeunes.

- Les échelons 5 à 8 représentent les degrés les plus élevés d'engagement des jeunes, et correspondent à une participation réelle de leur part.
- Les échelons 1 à 3 représentent les degrés les moins élevés d'engagement des jeunes, et ne sont pas considérés comme une participation réelle de leur part.

### LES DIFFÉRENTS TYPES D'ENGAGEMENT DES JEUNES

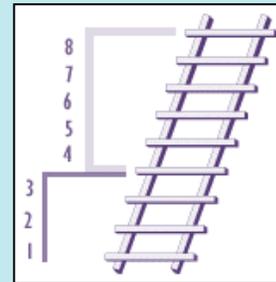
Dans le contexte des programmes sur les relations saines, il existe plusieurs façons de faire participer les étudiants.

#### Animation conjointe du programme

Essayer de modifier les comportements des jeunes avec des mises en garde ou des tactiques alarmistes est une façon de faire qui est fondamentalement « mal adaptée à cette étape de leur développement

cognitif<sup>75</sup> ».

#### L'échelle de la participation\*



8. LANCÉ PAR LES JEUNES/DÉCISIONS PRISES CONJOINTEMENT AVEC LES ADULTES. Les jeunes sont les instigateurs du programme et procèdent aux prises de décisions conjointement avec les adultes. Ce modèle favorise l'autonomisation des jeunes tout en leur donnant la possibilité d'apprendre au contact de l'expérience de vie et de l'expertise des adultes.
7. LANCÉ PAR LES JEUNES/DÉCISIONS PRISES PAR LES JEUNES. Les jeunes sont les instigateurs du programme et prennent aussi les décisions. Les adultes jouent un rôle de soutien.
6. LANCÉ PAR DES ADULTES/PARTAGE DES DÉCISIONS. Les adultes sont les instigateurs du programme, et les jeunes participent aux prises de décisions.
5. INFORMÉS/CONSULTÉS. Les jeunes donnent des conseils sur les projets ou programmes conçus et offerts par des adultes. Les jeunes sont informés de la façon dont leur apport sera utilisé et des résultats des décisions prises par les adultes.
4. INFORMÉS/AFFECTÉS. Les jeunes sont affectés à des tâches précises, et informés de la nature et des raisons de leur participation.
3. SYMBOLIQUE. Les jeunes semblent avoir leur mot à dire, mais ont en réalité peu ou pas de choix en ce qui a trait à ce qu'ils font ou à leur mode de participation.
2. DÉCORATIVE. Les jeunes sont utilisés pour aider ou pour « mousser » une cause d'une façon relativement indirecte, mais les adultes ne prétendent pas que la cause a été inspirée par les jeunes.
1. MANIPULATION. Les adultes utilisent les jeunes pour soutenir des causes d'adultes, en prétendant que ces causes ont été inspirées par les jeunes.

\*Adapté de l'échelle de la participation de Roger Hart, dans *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*, UNICEF.

<sup>75</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 116.

L'une des meilleures façons de motiver ou d'inspirer un adolescent consiste à faire intervenir un pair respecté. Les jeunes veulent s'intégrer au groupe et sont très influencés par ce que font et disent leurs amis. À cet âge, ce comportement est parfaitement normal et approprié.

Selon les recherches, les programmes de prévention de la violence dans les fréquentations qui sont les plus efficaces prévoient une importante participation des étudiants, souvent à titre de coanimateurs des séances de cours. Pour que cela soit possible, les jeunes doivent bénéficier d'une formation et d'un appui soutenus.

Plusieurs programmes procurent une formation aux étudiants pour qu'ils présentent la matière conjointement avec un animateur adulte. Les recherches indiquent que ces leaders étudiants apprécient énormément d'avoir cette possibilité.

« L'enthousiasme et le sentiment d'accomplissement qu'éprouvaient ces jeunes qui s'étaient approprié la matière pour la transmettre à leurs pairs étaient palpables<sup>76</sup>. »

Leur participation constitue aussi un énorme atout pour les programmes<sup>77</sup>. En effet, la participation des jeunes leaders à la planification et à la mise en œuvre des programmes fait que les autres étudiants sont beaucoup plus susceptibles de voir le contenu sous un éclairage favorable.

De plus, le fait de voir un camarade étudiant se faire confier d'importantes responsabilités semble aider les autres étudiants à acquérir des aptitudes en leadership, même s'ils n'agissent pas eux-mêmes à titre de coanimateurs.

Le recours à des animateurs étudiants comporte à la fois des avantages et des inconvénients :

Avantages :

- Les modèles de rôles parmi les pairs constituent un exemple extrêmement favorable pour les autres jeunes.
- Les recherches effectuées dans d'autres domaines de la prévention indiquent que l'inclusion de jeunes à titre de coanimateurs entraîne des bénéfices supplémentaires.

- Une excellente occasion pour les jeunes animateurs d'acquérir des compétences en matière de leadership.
- Les jeunes apportent des points de vue qui stimulent l'intérêt et la participation des autres jeunes.
- Les jeunes deviennent des leaders en matière de prévention de la violence à leur école.

Inconvénients :

- Les animateurs étudiants requièrent une bonne dose de formation et de supervision.
- Seul un petit nombre de jeunes peuvent obtenir une formation pour devenir animateurs, ce qui risque d'en décevoir bien d'autres.
- Les jeunes ont souvent des conflits d'horaires.
- Certains jeunes peuvent devenir désillusionnés si un animateur étudiant fait de mauvais choix.

### Comités et clubs jeunesse

Certains programmes prévoient la création de comités consultatifs étudiants, qui jouent un rôle actif dans la planification et la mise en œuvre des programmes. Les membres des comités sont souvent choisis dans le cadre d'un processus de sélection.

Les membres du comité devraient se donner des règles de base claires, obtenir une formation appropriée pour les tâches qu'ils auront à accomplir, partager les prises de décisions, être encouragés à prendre part à des exercices de promotion du travail d'équipe et disposer de temps libre pour pouvoir mieux faire connaissance.

Pour que le comité demeure efficace et pertinent, il est essentiel d'encourager la rétroaction sur une base soutenue et d'adapter les activités en fonction des commentaires et critiques des étudiants. Cela contribue à renforcer l'authenticité de la voix des jeunes et favorise le leadership des participants.

Certains comités possèdent toute l'autorité en matière de prises de décisions sur un ou deux aspects du programme (comme l'organisation d'un concours, par exemple), ce qui renforce la cohésion de l'équipe et ses compétences en matière de leadership.

Un comité efficace peut aider les étudiants à acquérir de nouvelles compétences, à rejoindre des

<sup>76</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, p. 112.

<sup>77</sup> *Ibid.*, p. 112.

jeunes aux vues similaires et à améliorer leurs aptitudes personnelles en leadership. Et tout cela peut se faire dans le plaisir.

Les jeunes leaders peuvent se charger de mener des activités de mise en train et d'amorce, et de faire des remue-méninges sur les diverses autres façons de créer des espaces sécuritaires où les étudiants se sentent à l'aise de communiquer et de faire connaître leurs opinions. Le rôle et la présence des jeunes leaders sont essentiels pour stimuler les participants et favoriser une participation élevée.

### Concours scolaires et projets communautaires

Les éducateurs peuvent mettre à profit le dynamisme des jeunes à l'occasion de forums étudiants, de soirées de remises de prix en reconnaissance du leadership, de concours d'art et d'affiches et autres<sup>78</sup>. Ces activités gardent les étudiants informés et motivés.

### TROUVER DES LEADERS ÉTUDIANTS<sup>79</sup>

Avant de décider quels étudiants inviter à siéger à un comité jeunesse ou à suivre une formation pour devenir coanimateurs, assurez-vous de vous entendre avec les partenaires du programme sur la définition que vous donnez du « potentiel en matière de leadership ».

Par exemple, les étudiants les mieux aptes à remplir ces fonctions ne sont pas nécessairement ceux qui obtiennent les meilleures notes.

En général, vous devriez sélectionner des étudiants qui :

- sont plus susceptibles de s'engager de façon durable dans le processus ;
- jouissent de la confiance des autres étudiants ;
- occupent déjà des postes de pouvoir dans divers groupes sociaux ;
- s'intéressent aux enjeux touchant la justice sociale ;
- sont ouverts à explorer le rôle qu'ils jouent dans la perpétuation du sexisme, du racisme, de l'homophobie et de l'intimidation ;

- sont ouverts à recevoir des critiques constructives ;
- Constituent un groupe diversifié (sexe, race, etc.).

Étant donné que les garçons ont moins tendance à se porter volontaires, il vous faudra peut-être leur lancer une invitation spéciale pour encourager leur participation.

### Conseils pour favoriser l'engagement des jeunes

Voici certains conseils visant à permettre l'expression d'une authentique voix des jeunes dans le cadre de votre programme.

- Offrez aux étudiants un vaste éventail de possibilités de jouer un rôle de leadership (coanimation d'ateliers en classe, coprésentation lors de divers événements, mentorat d'étudiants plus jeunes, etc.).
- Essayez d'éliminer les obstacles à la participation des étudiants. Envoyez des rappels pour les activités parascolaires et encouragez les tuteurs à signer des formulaires d'autorisation. Versez des honoraires ou couvrez les frais de déplacement pour faciliter la participation des jeunes et rendre les activités plus inclusives.
- Respectez les contraintes des étudiants en matière d'horaires, tout comme vous le feriez pour un collègue adulte. Essayez le plus possible de prévoir des activités qui concordent avec d'importants événements scolaires, qui sont compatibles avec les horaires de travail des étudiants, etc.
- Dressez un contrat qui indique les attentes en matière de participation des jeunes et qui prévoit le versement d'honoraires en échange du respect des ententes du contrat.
- Fournissez une formation sur le leadership et sur le mentorat efficace.
- Fournissez des goûters.
- Assoyez-vous en cercle lors des rencontres. Cela met les gens sur un pied d'égalité, encourage la participation et aide les étudiants à se sentir valorisés.
- Réunissez-vous en petits groupes, plus propices à la participation.

<sup>78</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 116.

<sup>79</sup> Adapté de *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, p. 26.

- Offrez plusieurs choix. Par exemple, élaborer différents scénarios pour les jeux de rôles et laissez les étudiants choisir celui qui reflète le mieux leur réalité.
- Créez des liens. Si vous apprenez qu'un étudiant a vécu une épreuve difficile, prenez de ses nouvelles personnellement.
- Offrez une rémunération non financière, comme des crédits scolaires et des lettres de recommandation.
- Assurez-vous que les contenus du programme reflètent la réalité de tous les étudiants, en particulier ceux qui appartiennent à des cultures minoritaires.
- Faites participer les jeunes à toutes les étapes de votre programme, de l'élaboration à l'évaluation, en passant par la mise en œuvre.
- Soyez prêt à partager et même à abandonner votre position de leadership.
- Donnez la possibilité aux jeunes de faire des commentaires et de donner leur opinion sur une base continue.
- Invitez les jeunes à participer à des équipes de planification. Puis écoutez ce qu'ils ont à dire et tenez compte de leurs idées. Assurez-vous qu'ils sont adéquatement représentés : la présence d'un jeune et de cinq adultes dans un comité ne constitue pas une représentation égale.
- Demandez aux jeunes de prendre certaines responsabilités lors des rencontres de formation, comme l'animation de l'accueil ou de l'activité de mise en train.
- Demandez aux jeunes d'emporter des articles de journaux ou des nouvelles qui les intéressent afin d'en discuter lors des rencontres de formation.
- Ne suscitez pas la participation des jeunes à moins d'être prêt à mettre en application certaines de leurs idées.
- Encouragez les discussions ouvertes, la libre circulation des idées, la créativité et les solutions à caractère artistique.
- Il est possible que vous deviez tout d'abord vous mériter la confiance des jeunes. Au début, ils remarqueront dans quelle mesure vous tenez vraiment compte de leurs idées.

- Consacrez du temps à des activités qui renforcent les relations entre les adultes et les jeunes. Il peut s'agir de périodes de temps non structurées ou d'activités planifiées comme des amorces ou des mises en train, des jeux axés sur la consolidation du travail d'équipe et des discussions en petits groupes.
- Faites part aux jeunes des objectifs du programme et laissez-les vous aider à déterminer comment atteindre ces objectifs.
- Éduquez les adultes prenant part au programme sur les façons de travailler efficacement avec les jeunes, pour qu'ils soient moins portés à dominer les conversations ou à déposséder les jeunes de tout pouvoir.
- Demandez aux jeunes de quelles façons le programme pourrait bénéficier des médias sociaux, et laissez-les prendre l'initiative dans la mise en pratique de leurs idées dans ce domaine.
- Évaluez votre programme en utilisant des outils avec lesquels les jeunes sont familiarisés, comme de courts sondages en ligne, des histoires sur vidéo, des jeux, etc.

### **ADOPTER DES APPROCHES TENANT COMPTE DES SPÉCIFICITÉS CULTURELLES**

La culture englobe nos valeurs, nos normes, nos pratiques et nos modes de vie.

Il existe deux grands degrés de sensibilité culturelle :

#### Sensibilité de surface

- Le contenu et les messages correspondent à des caractéristiques évidentes et visibles de la communauté visée (semblable aux stratégies d'« emballage » décrites à la page suivante).

#### Sensibilité en profondeur

- Les forces culturelles, sociales, historiques, environnementales et psychologiques qui influencent le comportement d'un groupe sont incorporées à la matière.
- Les normes culturelles sont intégrées à toutes les étapes de l'élaboration et de la mise en œuvre du programme. Par exemple, étant donné que dans la culture autochtone, les Anciens revêtent une grande importance, ceux-ci ont un rôle à jouer dans le cadre du

programme.

### POURQUOI LES PROGRAMMES DEVRAIENT-ILS ÊTRE ADAPTÉS ?

Les étudiants sont plus à l'aise et plus à même d'apprendre lorsque la matière du programme reflète leur réalité, correspond à leur vie et fait en sorte qu'ils se sentent inclus.

La matière adaptée aux spécificités culturelles aide aussi les étudiants à tisser des liens plus solides avec les animateurs du programme, et ces programmes auront aussi plus de chances d'obtenir l'appui de la communauté.

Le fait d'offrir aux étudiants de la matière adaptée aux spécificités culturelles peut être extrêmement avantageux, et même favoriser chez eux la guérison et le ressourcement.

Par exemple, les recherches montrent que pour les étudiants autochtones, le fait d'apprendre à connaître leur culture peut jouer un rôle de protection. Ces recherches suggèrent que plus les autochtones sont proches de leur propre culture, par opposition à la culture dominante, plus grande sera leur résilience face à l'adversité.

Même si les recherches à ce sujet en sont encore à leurs balbutiements, elles semblent indiquer que l'existence de solides liens culturels favorise<sup>80</sup> :

- un comportement sociable et constructif plus marqué chez les adolescents ;
- un sentiment d'appartenance, de compétence et d'indépendances accrues chez les jeunes, et une plus grande capacité de générosité ;
- des taux plus bas de comportements à risque pour la santé ;
- des pratiques stables et positives en matière de santé ;
- une protection contre le stress et les problèmes de santé ;
- une protection contre la consommation d'alcool, l'impact de la discrimination et le suicide.

<sup>80</sup> *Engaging and Empowering Aboriginal Youth: A Toolkit for Service Providers, 2<sup>nd</sup> Edition.*

### CLARIFIEZ À QUI VOUS ADAPTEZ VOTRE PROGRAMME

Avant d'entreprendre l'adaptation d'un programme à un groupe donné, il est essentiel de savoir exactement à QUI le programme doit être adapté.

Par exemple, le terme « autochtone » ne décrit pas un groupe culturel en particulier. Il s'agit d'un terme à caractère juridique, défini dans la constitution canadienne, qui englobe les membres des Premières Nations, les Métis et les Inuits<sup>81</sup>.

Ces groupes sont très différents les uns des autres en termes de culture, d'histoire, de langue et de croyances. Au Canada, il existe plus de 600 bandes inscrites et environ 50 à 60 langues autochtones<sup>82</sup>. Il serait totalement erroné de considérer tous ces groupes comme ne formant qu'une seule et même culture. Même le terme « autochtone » n'est pas celui que les populations indigènes choisissent pour se désigner elles-mêmes, la plupart préférant employer un terme plus précis.

On trouve le même type de diversité dans la presque totalité des groupes culturels. Comme il est fort probable que vous travaillez auprès d'un mélange de personnes ayant différents antécédents culturels, il n'est pas toujours pratique ni possible d'orienter un programme en fonction d'une culture en particulier.

Il est également essentiel de comprendre quelles sont les communautés auprès desquelles vous intervenez, pour que vous puissiez inclure dans vos programmes les traditions, histoires et enseignements appropriés. Si vous proposez un « mélange » de traditions et d'enseignements, vous devez savoir clairement d'où provient chacun d'entre eux, mais cette formule pourrait également se révéler inappropriée. Par exemple, il n'est pas respectueux de considérer toutes les traditions « autochtones » comme appartenant à une grande et mythique tradition panautochtone<sup>83</sup>.

<sup>81</sup> *Ibid.*

<sup>82</sup> Ce chiffre est tiré de l'Atlas du Canada, que l'on trouve sur le site Web de Ressources naturelles Canada, et se fonde sur des données de 1996. Accessible en ligne à [http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/lang/aboriginallanguages/bycommunity/interactivemap\\_view?map\\_web=TEMPLATE%20/home/atlas/mapdata/ajax.html&scale=42051275.911682&urlappend=](http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/lang/aboriginallanguages/bycommunity/interactivemap_view?map_web=TEMPLATE%20/home/atlas/mapdata/ajax.html&scale=42051275.911682&urlappend=). Pour un rapport plus complet sur les tendances en matière de langues autochtones sur la base de données de 2006 de Statistique Canada, voir <http://www.visions.ab.ca/res/ablancinacanda2007.pdf>.

<sup>83</sup> *Engaging and Empowering Aboriginal Youth: A Toolkit for Service Providers, 2<sup>nd</sup> Edition.*

Toutefois, certaines traditions à caractère plus universel auront un écho auprès d'un plus grand nombre de populations. Par exemple, de nombreuses communautés autochtones ont en commun les « sept enseignements des grands-pères » (sagesse, respect, amour, bravoure, honnêteté, humilité et vérité). Ces valeurs sont si universelles qu'elles peuvent habituellement être présentées sans problème à tous les jeunes, qu'ils soient autochtones ou non.

### STRATÉGIES D'ADAPTATION CULTURELLE

L'adaptation culturelle s'effectue le long d'un continuum allant des changements de surface aux changements en profondeur.

#### Changements d'« emballage » mineurs

Certains contenus de programmes sont en apparence appropriés sur le plan culturel parce qu'ils comprennent des photos de groupes diversifiés ou utilisent des titres tels que « Guide pour les Afro-Canadiens ». Toutefois, si ces façons de faire peuvent rendre les contenus plus familiers et abordables pour certains groupes, et même accroître leur crédibilité auprès de ces groupes, ces contenus ne peuvent pas en eux-mêmes être considérés comme étant adaptés aux spécificités culturelles.

#### Tenir compte de la langue

La façon la plus élémentaire de tenir compte de la question de la langue consiste à traduire les contenus dans la langue dominante ou maternelle du groupe cible.

Toutefois, si les références de base, la matière ou les méthodes de présentation d'un programme ne correspondent pas aux normes et aux valeurs d'une culture, une simple traduction ne suffira pas à produire un programme bien adapté aux spécificités culturelles.

#### Au-delà de la langue

En général, certains jeux de rôles, scénarios ou autres contenus devront aussi être modifiés pour correspondre aux réalités culturelles.

Par exemple, les filles issues de certaines communautés de nouveaux arrivants peuvent ne pas être autorisées à avoir des fréquentations avec les garçons, et certaines commissions scolaires ont des politiques qui valorisent l'abstinence.

Pour tenir compte de ces réalités, les programmes sur les relations saines peuvent offrir d'autres scénarios pour les jeux de rôles qui permettent à ces étudiants de mettre en pratique leurs compétences en communication dans le cadre de scénarios sur l'« amitié ».

#### La participation de la communauté

L'une des meilleures stratégies pour adapter adéquatement un programme à une communauté culturelle donnée consiste à s'alimenter à même l'expertise et l'expérience de cette communauté.

Cela peut se faire par la création d'un comité d'orientation, par le recrutement de personnel ou de coanimateurs issus de la communauté ou par le recrutement de bénévoles de la communauté pour aider à l'organisation et à la mise en œuvre du programme. Par exemple, on peut demander à un aîné d'une communauté de venir renforcer un apprentissage particulier en racontant un récit traditionnel aux étudiants.

#### Refléter les valeurs socioculturelles

Seuls les membres d'un groupe culturel donné peuvent fournir des renseignements sur les caractéristiques de ce groupe qui permettent d'aller au-delà de la langue, des habitudes alimentaires, des traditions vestimentaires et autres.

Lorsque les valeurs culturelles, les croyances et les comportements d'un groupe sont reconnus, renforcés et pris en compte, le programme arrive alors à refléter les mécanismes internes de cette culture plutôt que sa seule apparence extérieure.

### AUTRES FORMES D'ADAPTATION

Dans certains cas, il vous faudra aussi adapter votre programme pour des raisons autres que la culture :

- **L'âge.** Tous les contenus des programmes ainsi que les méthodes de présentation de la matière devraient être adaptés à l'âge et au stade de développement des étudiants.
- **Les styles d'apprentissage différents.** Assurez-vous que la matière du programme répond aux besoins des étudiants ayant des capacités d'apprentissage autres que celles de la majorité. Prévoyez des activités qui vous permettent d'enseigner la même matière de

plusieurs façons différentes (par exemple, un même exercice peut être effectué avec ou sans papier et crayon), pour intégrer des jeunes ayant différents degrés de littératie, etc.

- **La géographie.** Les communautés distantes et éloignées peuvent être rejointes grâce à divers outils technologiques comme des webinaires et des conférences téléphoniques accompagnant les formations.

### Conseils pour l'adaptation culturelle

- L'adaptation culturelle a le plus de chances de réussir si vous avez établi une solide relation avec les leaders du groupe culturel avec lequel vous souhaitez travailler. Cette relation devrait constituer un partenariat réel, fondé sur la collaboration et le respect.
- Consultez ces partenaires afin de déterminer quelles méthodes ou traditions culturelles spécifiques seraient les plus appropriées à incorporer dans votre programme, comme les cercles, les récits traditionnels, etc. Montrez-leur la matière de votre programme et demandez-leur ce qu'ils en pensent. Demandez-leur en quoi consistent les principales priorités de leur communauté, et recherchez des façons et des occasions d'intégrer ces enjeux au programme (dans les jeux de rôles, les récits, etc.). Apportez des changements à partir de leurs commentaires.
- Songez à ajouter une certaine perspective historique. Par exemple, avec les étudiants autochtones, il pourrait s'avérer approprié de prévoir des discussions sur les liens entre les pensionnats, le traumatisme intergénérationnel et les problèmes de toxicomanie observés au sein des communautés autochtones d'aujourd'hui<sup>84</sup>.
- Pour travailler avec des communautés très spécifiques, créez un partenariat local. Par exemple, dans le cadre d'un programme sur les relations saines offert à Yellowknife, on a réuni un comité de leaders autochtones pour qu'il fasse des recommandations sur l'adaptation du programme à une classe de 9<sup>e</sup> année composée d'étudiants de la bande des Dénés.

- Élargissez votre définition de la « culture ». Par exemple, un groupe a élaboré différentes versions de son programme pour qu'il puisse être présenté à de jeunes Torontois urbains, à des étudiants francophones d'Ottawa et à des jeunes autochtones vivant dans des réserves. Le groupe a aussi adapté ses modules sur la santé en matière de sexualité à partir d'une approche fondée sur l'abstinence. Ces modules ont ensuite été adoptés par un grand nombre d'écoles catholiques et chrétiennes.
- Vu la rareté des fonds alloués aux programmes sur les relations saines, il vous faudra probablement trouver des façons créatives d'obtenir les ressources dont vous aurez besoin pour assumer les coûts supplémentaires liés à l'adaptation de votre programme. Trouvez des alliés qui comprennent l'importance d'adapter les contenus aux spécificités culturelles, et travaillez de concert avec eux afin d'établir un solide argumentaire qui pourra convaincre les décideurs et/ou les bailleurs de fonds. Devenez un « champion ou une championne de l'adaptation ».
- Soyez prêt à remettre en question votre pouvoir et vos privilèges. La réflexion personnelle peut constituer un puissant outil permettant d'acquérir une conscience accrue de ses propres préjugés et des dynamiques culturelles.

<sup>84</sup> « Strengths-based programming for First nations youth in schools: Building engagement through healthy relationships and leadership skills », C.V. Crooks et autres, *International Journal of Mental Health and Addiction*, vol. 8, 2009, p. 160-173.

## TRAVAILLER EN PARTENARIAT AVEC LES ÉCOLES ET LES COMMISSIONS SCOLAIRES<sup>85</sup>

Si vous souhaitez mettre en place un programme sur les relations saines à votre école - ou améliorer un programme déjà existant -, vous devez travailler en partenariat avec votre école et votre commission scolaire.

Cela est vrai que vous soyez un professeur, un étudiant, un parent ou un bénévole, ou une personne œuvrant au sein d'une organisation communautaire.

Voici les étapes de base à suivre pour créer un solide partenariat avec une école ou une commission scolaire :

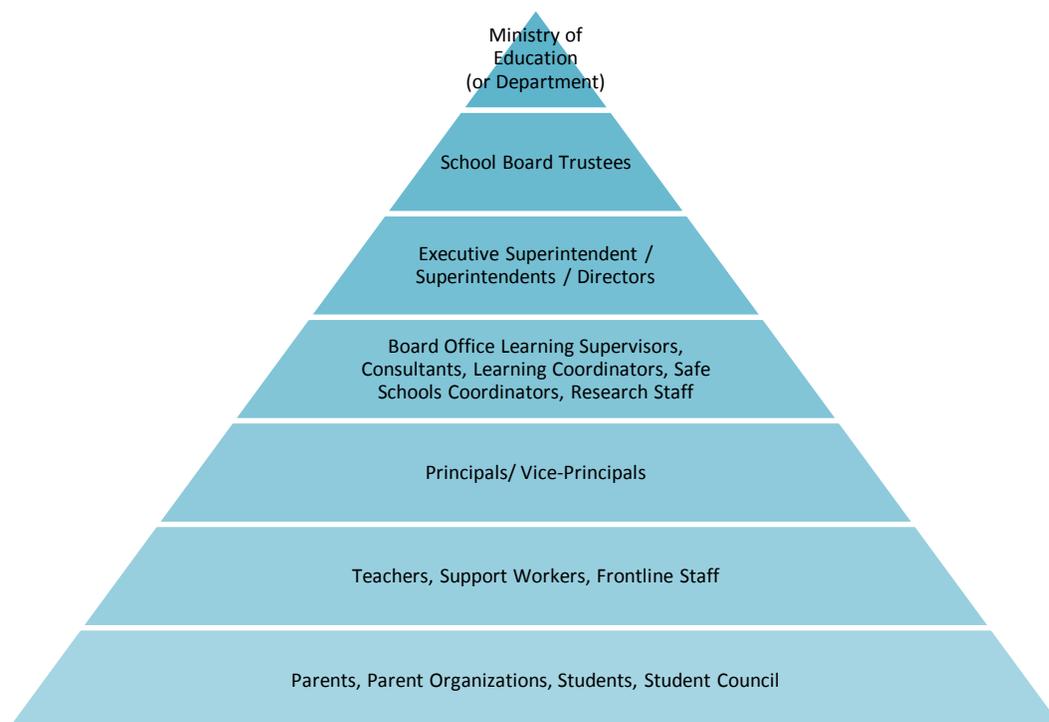
1. Comprendre comment l'organisation prend ses décisions.
2. Harmoniser votre programme avec le travail de l'organisation.
3. Déterminer qui offrira le programme.
4. Clarifier les rôles du personnel scolaire et des étudiants.
5. Élaborer une proposition écrite.
6. Déterminer qui sont les champions.
7. Présenter votre proposition.

### 1. Comprendre comment l'organisation prend ses décisions

Les écoles et les commissions scolaires sont des organisations complexes et hautement structurées. La première étape dans la création d'un solide partenariat avec ces organisations consiste à comprendre comment elles prennent leurs décisions.

La pyramide ci-dessous illustre la structure hiérarchique type qui existe dans les écoles en ce qui a trait à la prise de décisions - à noter que les commissions scolaires de moindre envergure ont parfois moins de niveaux. De plus, selon l'endroit où vous vivez, le nom des différents échelons peut varier. Par exemple, certaines communautés utilisent le terme district plutôt que commission, ou directeur plutôt que surintendant.

Plus le niveau où se situe une personne est élevé sur la pyramide, plus cette personne possède de pouvoir en matière de prise de décisions. Ainsi, même si une personne croit en votre programme, elle n'est pas nécessairement investie de l'autorité décisionnelle



permettant de le mettre en œuvre.

<sup>85</sup> Cette partie est adaptée de Crooks et autres, 2010.

## 2. Harmoniser votre programme avec le travail de l'organisation

L'étape suivante dans la création d'un solide partenariat avec une école ou une commission scolaire consiste à étudier ce que l'organisation fait déjà et comment elle le fait. Plus votre programme sera compatible avec ses orientations, plus l'école sera susceptible de s'y intéresser.

Politiques :

- Prenez connaissance des politiques de votre ministère de l'Éducation, de votre commission scolaire et des écoles concernées. Votre programme est-il autorisé aux termes de ces politiques ? Si ce n'est pas le cas, pouvez-vous harmoniser les objectifs de votre programme pour qu'ils correspondent à ces politiques ?
- Prenez connaissance de tous les documents stratégiques et/ou guides de programmes d'enseignement publiés par ces organisations. Votre programme peut-il contribuer à l'atteinte de certains des objectifs à long terme décrits dans ces documents ?
- L'école ou la commission scolaire a-t-elle entrepris un projet important que votre programme pourrait contribuer à mener à bien ?
- Les fédérations enseignantes concernées ont-elles des mandats ou des exigences qui pourraient affecter votre programme ?

Liens avec le programme d'enseignement :

- Avez-vous décidé quels niveaux scolaires et quels domaines vous visez dans le cadre de votre programme ?
- Votre programme correspond-il aux exigences des programmes du ministère de l'Éducation ?
- Pouvez-vous utiliser des stratégies reconnues en matière de littératie dans la matière du programme ou les activités de suivi ?

## 3. Déterminer qui offrira le programme

Il existe trois modèles de base en ce qui a trait à la mise en œuvre de programmes sur les relations saines dans les écoles<sup>86</sup> :

- Programme intégré : offert par les professeurs en classe.
- Programme communautaire : offert par le personnel d'organisations communautaires en classe, à l'heure du lunch, après l'école ou les week-ends.
- Programme hybride : offert par du personnel de l'extérieur, avec un suivi effectué par les professeurs.

Le modèle qui convient le mieux à votre programme dépend de nombreux facteurs, dont les suivants :

- Ce qui est permis aux termes des politiques de la commission scolaire concernée. Par exemple, si une commission scolaire a une politique qui interdit à des personnes de l'extérieur d'une école d'enseigner pendant les heures de cours, le programme devra être livré par les professeurs<sup>87</sup>.
- Les partenariats possibles et les ressources disponibles dans la communauté.
- Si votre programme est conçu ou non pour offrir aux jeunes des possibilités en matière de leadership.

Chaque approche comporte ses propres forces et faiblesses, comme il est indiqué à la page suivante.

### Durabilité à long terme

La réussite à long terme de chacune des approches dépend de différents facteurs.

Par exemple, la durabilité d'un programme intégré dépendra de la perception qu'ont les professeurs de son efficacité ; le programme sera aussi plus susceptible de réussir si des révisions et des mises à jour sont effectuées de façon continue et si une formation et une supervision sont assurées sur une base soutenue.

La durabilité d'un programme communautaire dépend de la possibilité d'assurer un financement soutenu, de l'existence d'un solide partenariat avec la ou les écoles et de l'expertise du partenaire communautaire.

<sup>86</sup> Cela diffère d'un événement communautaire unique, comme lorsque le personnel d'un groupe communautaire fait une présentation lors d'une assemblée. Ces types d'événements peuvent s'inscrire dans un programme plus vaste sur la violence dans les

fréquentations offert en milieu scolaire, mais il n'existe aucune donnée indiquant qu'ils entraînent à eux seuls des changements de comportements à long terme.

<sup>87</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 336.

Étant donné que les programmes hybrides contiennent des aspects des deux approches, leur durabilité dépendra d'une combinaison des facteurs mentionnés plus haut.

#### **4. Clarifier les rôles du personnel scolaire et des étudiants**

Une fois que vous savez qui livrera le contenu de votre programme - professeurs, experts de la communauté ou une combinaison des deux -, la prochaine étape consiste à vous demander qui d'autre aurait un rôle à jouer.

Par exemple, même quand le programme est offert par des groupes communautaires, les professeurs peuvent jouer un important rôle de soutien, peut-être à titre de coanimateurs, de conseillers ou de superviseurs. Il existe une approche consistant à élaborer des activités de suivi qui sont prises en charge par les professeurs. Idéalement, ces activités sont censées aider les professeurs à atteindre certains des objectifs des programmes d'enseignement scolaire. Les professeurs pourraient avoir besoin d'une formation et/ou de ressources pour présenter la matière de façon efficace ; si c'est le cas, votre plan doit préciser qui aura à assumer les coûts correspondants.

Vous devriez aussi songer aux rôles que pourraient jouer les étudiants (voir la meilleure pratique « Favoriser la participation des jeunes »).

## PROGRAMMES INTÉGRÉS

FORCES	FAIBLESSES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Efficaces car livrés par les professeurs.</li> <li>• Liés aux résultats d'apprentissage prescrits des programmes scolaires et considérés par les éducateurs comme faisant partie de ces programmes et non comme un « ajout<sup>88</sup> ».</li> <li>• Peuvent être intégrés à tous les niveaux scolaires pour répondre aux besoins liés à l'âge des étudiants et aux exigences des programmes scolaires ; peuvent incorporer des stratégies d'enseignement d'avant-garde différenciées.</li> <li>• S'adressent à tous les étudiants.</li> <li>• L'expérience de la mise en œuvre des programmes peut créer des changements positifs parmi les éducateurs.</li> <li>• Constituent une excellente occasion de partenariat entre l'école et la communauté. Des experts de différentes organisations communautaires peuvent aider à livrer des modules qui touchent à leur propre domaine d'expertise.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les programmes doivent faire l'objet de révisions lorsque les programmes scolaires ou les résultats d'apprentissage prescrits du ministère changent.</li> <li>• Les professeurs sont en position de pouvoir face aux étudiants, et les jeunes peuvent par conséquent avoir plus de difficulté à se sentir à l'aise de raconter leurs histoires personnelles.</li> <li>• Les professeurs pourraient nécessiter une formation spécialisée ; les programmes actuels offrent « entre zéro et environ 20 heures » de formation<sup>89</sup>. Tout comme les étudiants qui apprennent de nouvelles compétences, les professeurs doivent avoir la possibilité de faire des essais pratiques et de recevoir des commentaires<sup>90</sup>.</li> <li>• Les professeurs ne montrent pas tous le même degré d'intérêt pour la matière et ne sont pas tous aussi à l'aise avec les contenus. Certains peuvent être d'avis que les programmes dépassent le cadre de leur travail, tandis que d'autres peuvent avoir des opinions personnelles bien arrêtées ou des antécédents de violence<sup>91</sup>.</li> <li>• Les professeurs pourraient nécessiter une formation appropriée pour apprendre comment gérer les révélations des étudiants en matière de violence personnelle.</li> <li>• Il est possible que les jeunes ne vivent pas la même expérience transformatrice que lorsque les programmes sont livrés par des organisations de l'extérieur.</li> </ul>

## PROGRAMMES COMMUNAUTAIRES

FORCES	FAIBLESSES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puisent à même l'expertise de la communauté : les animateurs communautaires possèdent une vaste connaissance de la violence dans les fréquentations et des dynamiques liées aux relations saines.</li> <li>• Favorisent la création de liens entre les organisations communautaires et les écoles.</li> <li>• Permettent aux étudiants de connaître les lieux où ils peuvent trouver de l'aide au sein de la communauté.</li> <li>• Les étudiants voient les programmes comme une chose spéciale et souhaitable.</li> <li>• Établissent un contexte où il est plus facile de créer un environnement où le pouvoir est partagé avec les jeunes participants.</li> <li>• Les animateurs communautaires peuvent apporter de nouvelles façons de voir et de faire et/ou de nouvelles approches d'apprentissage.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coûts plus élevés. Un financement additionnel est requis chaque année pour chaque nouveau groupe d'étudiants.</li> <li>• Il peut s'avérer difficile d'obtenir l'approbation de l'école ou du professeur.</li> <li>• La durabilité est un défi constant parce que les écoles disposent de fonds limités pour des programmes qui ne s'inscrivent pas directement dans leurs programmes d'enseignement.</li> <li>• Le roulement du personnel des organisations communautaires peut être élevé ; un congé ou le départ d'un animateur particulièrement compétent ayant obtenu un nouvel emploi peuvent entraîner des perturbations.</li> <li>• Mises à niveau difficiles.</li> <li>• Les animateurs communautaires pourraient avoir besoin d'une formation sur l'élaboration de modules s'adressant à différents groupes d'âge et englobant une variété d'activités et de documents à distribuer ainsi que des stratégies d'enseignement interactives<sup>92</sup>.</li> </ul>

<sup>88</sup> Par exemple, en Ontario, les lignes directrices du ministère de l'Éducation requièrent de 25 à 30 heures de cours en classe. « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 125.

<sup>89</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 172.

<sup>90</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 117.

<sup>91</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, p. 7.

<sup>92</sup> « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », p. 133.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ne contribuent pas au renforcement des capacités des professeurs des écoles.</li> <li>• La perte d'un champion à l'école peut créer de l'incertitude, en particulier pour les nouveaux programmes.</li> </ul>
--	--

### PROGRAMMES HYBRIDES

FORCES	FAIBLESSES
Permettent d'accéder en profondeur aux connaissances de la communauté et de créer un solide partenariat entre l'école et la communauté, et s'intègrent au programme d'enseignement de base.	Généralement plus coûteux parce que les professeurs doivent obtenir une formation et que les partenaires communautaires nécessitent un financement soutenu <sup>93</sup> . Ils sont aussi fortement basés sur la collaboration, et nécessitent par conséquent beaucoup de temps pour la planification et la coordination logistique.

<sup>93</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 12-13.

## 5. Élaborer une proposition écrite

L'étape suivante consiste à préparer une proposition écrite en vue de votre partenariat avec l'école ou la commission scolaire.

Les administrateurs sont très occupés et n'accepteront probablement pas de vous rencontrer pour parler de votre idée si vous ne leur avez pas envoyé au préalable une proposition écrite. Ils s'attendent à ce que vous soyez bien organisé et que vous ayez en main tous les faits pertinents. L'élaboration d'une proposition écrite est la meilleure façon d'assurer une préparation adéquate.

Certaines commissions scolaires vous demanderont de remplir un formulaire. Toutefois, si elles ne possèdent pas de formulaire type de proposition, assurez-vous que votre proposition aborde l'ensemble des aspects suivants :

1. Coûts liés au programme
2. Description du programme
3. Durée/horaires : les étudiants manqueront-ils des cours ?
4. Fréquence
5. Besoins en matière d'espace
6. Auditoire cible
7. Processus de recrutement/référence
8. Promotion du programme (auprès des parents, des étudiants)
9. Buts du programme
10. En quoi le programme favorise-t-il l'apprentissage des étudiants ?
11. Liens avec le programme d'enseignement provincial/territorial (niveaux scolaires visés et sujets abordés)
12. Compétences du personnel livrant le programme
13. Évaluation du programme/considérations en matière de recherche
  - a. Le programme est-il fondé sur des données probantes ?
  - b. Y a-t-il des possibilités d'évaluation ?

Votre proposition écrite doit aussi indiquer clairement qui livrera le programme : les professeurs, des experts de l'extérieur issus d'organisations de la communauté ou les deux en collaboration.

## 6. Déterminer qui sont les champions

La prochaine étape consiste à trouver des champions, c'est-à-dire des gens qui soutiennent votre proposition et qui vous aideront à la faire progresser à travers toutes les étapes d'approbation.

Idéalement, vos champions devraient se trouver le plus haut possible dans la pyramide hiérarchique de la prise de décisions.

Pour trouver des champions, considérez les questions suivantes :

- Y a-t-il quelqu'un à l'école ou à la commission scolaire qui a déjà la réputation d'être un solide partisan des programmes de prévention de la violence ?
- Y a-t-il un comité local de la commission scolaire qui est responsable de votre initiative de partenariat ? Si c'est le cas, pouvez-vous présenter vos idées à ce comité au tout début du processus afin d'évaluer le degré d'intérêt qu'elles suscitent et la faisabilité du projet, et peut-être de trouver d'éventuels partenaires ?
- Avez-vous rencontré des administrateurs scolaires pour parler des programmes offerts actuellement à l'école ? Votre programme les intéresse-t-ils, et appuieront-ils les professeurs et le personnel dans la mise en œuvre du programme ?
- Y a-t-il un surintendant ou un consultant en particulier dont le champ d'activité correspond à votre programme ? Pouvez-vous rencontrer cette personne au début du processus de planification ?
- Vous est-il possible de recruter un éducateur qui pourrait faire partie de votre comité consultatif ou de votre équipe d'élaboration du projet ? Cette personne pourra vous aider dans le processus d'harmonisation durant toutes les étapes d'élaboration et de mise en œuvre du programme.
- Y a-t-il d'autres organisations communautaires qui travaillent déjà en partenariat avec la commission scolaire et auxquelles vous pourriez faire appel en tant que ressources ou mentors ? Assurez-vous de leur poser des questions sur leurs échecs en matière de programmes offerts en milieu scolaire tout autant que sur leurs

réussites - parfois, on tire les meilleures leçons en analysant ce qui n'a pas fonctionné !

## 7. Présenter votre proposition

L'étape finale consiste à présenter votre proposition aux personnes appropriées à l'école ou à la commission scolaire.

Même si toutes les organisations scolaires ont certaines choses en commun, chacune d'entre elles demeure unique. Par exemple, certains directeurs d'école veulent que toutes les demandes en matière de programmes leur soient présentées en premier, tandis que d'autres se montrent plus ouverts à ce que les professeurs leur présentent les propositions. C'est la raison pour laquelle il importe de savoir comment les décisions sont prises dans votre école ou commission scolaire.

La création d'un partenariat efficace nécessite entre autres de clarifier ce que chacune des parties doit savoir et à quel moment, et de prévoir un plan de communication qui répond à ces exigences.

## FACTEURS DE RÉUSSITE DÉTERMINANTS

**Soyez clair à propos des coûts :** Établissez clairement les coûts associés au projet, et élaborer des stratégies pratiques pour trouver les ressources financières nécessaires.

**Soyez clair à propos des avantages :** Expliquez clairement en quoi le programme profite directement aux étudiants en contribuant à enrichir leurs apprentissages (scolaire, social et/ou émotionnel) ou en améliorant la culture scolaire dans son ensemble.

**Harmonisez votre programme :** Démontrez clairement en quoi le programme est conforme aux résultats d'apprentissage prescrits du programme d'enseignement scolaire et aux initiatives de l'école/la commission scolaire, ainsi qu'à la vision et aux stratégies du ministère de l'Éducation.

**Fournissez des données à l'appui :** Présentez des données empiriques démontrant les résultats positifs du programme, obtenues dans le cadre d'une évaluation structurée OU d'une collecte de données anecdotiques détaillées, et faites part de vos plans en matière d'évaluation future. Même si votre programme a été rigoureusement évalué dans d'autres contextes, il est possible que les écoles souhaitent obtenir des données indiquant que le programme aura aussi des résultats positifs pour leurs groupes d'étudiants.

**Adoptez une approche englobant l'école « dans son ensemble »<sup>94</sup> :** Toutes les personnes concernées - étudiants, professeurs, personnel scolaire et parents - doivent partager une compréhension commune de la violence. La violence est considérée comme un comportement appris qui emprunte plusieurs formes différentes, mais constitue dans tous les cas un abus de pouvoir qui ne doit pas être toléré. Les professeurs et les parents offrent des modèles de comportements non violents et savent comment apaiser les conflits en utilisant des moyens constructifs autres que « le dénigrement, l'intimidation ou la force physique<sup>95</sup> ».

<sup>94</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 17-18.

<sup>95</sup> *Ibid.*, p. 17.

### Conseils pour le travail avec les écoles et les commissions scolaires

- Pour chaque niveau scolaire auprès duquel vous proposez de travailler, étudiez les objectifs du programme d'enseignement scolaire et les résultats d'apprentissage prescrits qui ont un lien avec les contenus de votre programme.
- Renseignez-vous sur ce qui se passe dans les écoles et ce qui intéresse les gens, et sur ce qui les préoccupe. Lisez les bulletins d'information de l'école et parlez aux parents, aux étudiants et aux professeurs.
- Renseignez-vous sur les politiques en place en matière de prévention de la violence, et déterminez en quoi votre programme contribue à faire progresser ces politiques.
- Renseignez-vous sur les organisations de l'extérieur qui travaillent déjà en collaboration avec l'école.
- Lorsque vous faites la promotion de votre programme auprès de la hiérarchie de l'école, commencez au sommet et progressez vers le bas. Vous aurez probablement à faire plusieurs présentations.
- Recrutez des professeurs qui pourront être bénévoles dans le cadre de votre programme. Offrez-leur une reconnaissance appropriée.
- Trouvez des alliés et tissez avec eux une relation de manière proactive.
- Traitez vos partenaires dans les écoles avec respect. Exprimez votre gratitude pour leur soutien et leur participation, de manière publique et privée.
- Partagez les résultats de l'évaluation de votre programme avec les écoles en utilisant une formule de présentation facile à comprendre. Remettez des copies de ces résultats aux étudiants, aux professeurs, aux administrateurs et aux organisations concernées.
- Remettez aux membres des commissions scolaires des mises à jour annuelles sur votre programme pour qu'ils comprennent le travail extraordinaire que vous accomplissez dans leurs écoles.
- Demandez de façon proactive aux administrateurs scolaires d'inclure votre programme sur les listes de ressources supplémentaires et de matière à intégrer au

programme d'enseignement de base des professeurs. Cela donne aux professeurs le mandat d'utiliser votre programme et/ou d'en prendre connaissance.

### TRAVAILLER EN PARTENARIAT AVEC LA COMMUNAUTÉ

Dans de nombreuses communautés au Canada, les programmes sur les relations saines sont offerts dans le cadre d'un type ou d'un autre de partenariat entre une école et une organisation communautaire.

Ces types de partenariats peuvent offrir le meilleur des deux mondes en combinant l'expertise des éducateurs en matière d'enseignement et la profonde connaissance du sujet que possèdent les experts communautaires.

#### POURQUOI UN PARTENARIAT ?

Même lorsque ce sont les professeurs qui livrent la totalité du contenu du programme, les organisations communautaires peuvent toujours jouer un rôle actif. Par exemple, les experts du domaine peuvent aider à élaborer la matière du programme et même coanimer certains modules.

Les partenariats peuvent ouvrir des portes et créer des possibilités qui ne se seraient pas présentées si vous aviez travaillé dans l'isolement.

Votre organisation bénéficiera des compétences et de l'expertise que possède l'organisation partenaire. Vous pourrez aussi avoir accès à de nouvelles personnes-ressources, de nouveaux bénévoles et de nouvelles ressources.

Un partenariat bien géré contribuera à accroître votre crédibilité, à obtenir l'adhésion des acteurs concernés et peut-être même à ouvrir la porte à une expansion du programme ou à une augmentation du financement. La plupart des bailleurs de fonds souhaitent ardemment créer des partenariats, qu'ils considèrent comme une façon de maximiser leur investissement et d'assurer la durabilité à long terme des programmes.

#### LES ÉVENTUELS PARTENAIRES

Lorsque vous considérez l'éventail de partenaires possibles, il devient clair qu'il existe d'innombrables

possibilités de faire preuve de créativité :

- Refuges pour femmes et maisons de transition
- Centres d'aide aux victimes d'agression sexuelle
- Autres organisations communautaires pour femmes
- Agences de consultation
- Services de police
- Groupes confessionnels
- Équipes sportives
- Organisations vouées aux arts
- Groupes de théâtre éducatif
- Collèges et universités
- Communautés des Premières Nations
- Syndicats d'enseignants
- Groupes de parents
- Associations de commissaires
- Ministères et départements gouvernementaux
- Organismes voués à la santé (santé en matière de sexualité, santé publique, hôpitaux, etc.)

### EXEMPLES DE PARTENARIATS

Voici quelques exemples de partenariats réussis :

- Un programme a élaboré des modules sur la violence dans les médias s'adressant aux élèves de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année (fin du secondaire), en partenariat avec un consortium comprenant des syndicats de professeurs, la police, la santé publique, des conseils de commissaires (au palier provincial). Le programme qui en a résulté a été mis en œuvre à l'échelle provinciale. En travaillant avec des partenaires clés au palier provincial, les responsables ont ouvert la voie à une mise en œuvre à grande échelle du programme.
- Un programme a établi un partenariat avec un programme éducatif universitaire dans le but d'enrichir la matière transmise aux étudiants suivant une formation en enseignement. Le programme de baccalauréat en éducation de cette université comprend dorénavant un cours sur la sécurité dans les écoles<sup>96</sup> qui aide les futurs professeurs à acquérir des connaissances et des compétences en matière de relations saines et de prévention de la violence.

<sup>96</sup> *Safe Schools: Essential issues and skills for educator*, par R. Hughes, P. J. Jaffe, et C. V. Crooks. Ce cours a été élaboré en 2006 pour le programme de baccalauréat en éducation de la Faculté d'éducation, à l'University of Western Ontario, à London (Ontario). Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec Peter Jaffe, à [pjaffe@uwo.ca](mailto:pjaffe@uwo.ca).

### COMMENT CRÉER DES PARTENARIATS

À bien des égards, la création d'un solide partenariat autour d'un programme se fait de la même façon que pour l'établissement de n'importe quel autre type de relation.

Les partenariats ont toutes les chances de prospérer dans un contexte caractérisé par la communication affirmative, les valeurs communes, l'honnêteté, la confiance et un respect des différences, les attentes réalistes et la patience. Il vous faut respecter vos engagements et travailler de façon proactive à la résolution des conflits.

Et tout comme pour les relations personnelles, les partenariats doivent être nourris et entretenus. N'oubliez pas d'exprimer de la gratitude pour les efforts consentis par votre partenaire et de reconnaître publiquement ses contributions.

#### Conseils pour les partenariats communautaires<sup>97</sup>

- Lorsque vous entreprenez un nouveau programme, appuyez-vous sur les partenariats existants.
- Renseignez-vous afin de savoir si d'autres organisations communautaires vouées aux jeunes travaillent déjà dans la ou les écoles que vous visez, puis déterminez les façons dont vous pourriez collaborer avec ces organisations.
- Si vous êtes néophyte dans le monde des partenariats et de la collaboration, commencez par un projet plus modeste.
- Les partenariats exigent parfois beaucoup de temps. Ne prenez pas d'engagements irréalistes en créant un nombre de partenariats qui dépasse vos capacités. Il vaut mieux avoir un partenariat solide que plusieurs qui battent de l'aile parce que vous manquez de temps pour vous en occuper convenablement.
- Choisissez vos partenaires avec soin. Recherchez des organisations qui possèdent de la crédibilité au sein de leur communauté et qui ajoutent une valeur particulière à votre programme. Procédez de façon stratégique.
- Que pouvez-vous offrir à un partenaire potentiel ? En quoi sa participation contribuera-

<sup>97</sup> Adapté de *Engaging and Empowering Aboriginal Youth: A Toolkit for Service Providers, 2<sup>nd</sup> Edition*, Claire V. Crooks et autres, 2010, p. 77-80.

t-elle à renforcer et à améliorer votre programme ? Cherchez à créer des situations où les deux partenaires sont gagnants.

- Reconnaissez les forces et les faiblesses de votre programme ou organisation, et soyez prêt à laisser votre partenaire prendre l'initiative dans certains domaines. En acceptant de laisser du lest pour certaines choses, vous pourriez libérer des ressources qui se révéleront utiles ailleurs.
- Lorsque vous entreprenez un nouveau partenariat, optez pour des rencontres en personne plutôt que pour des conversations téléphoniques, en particulier au début. Il est essentiel de faire connaissance avec votre partenaire. Cette façon de procéder nécessite plus de temps, mais permet de bâtir des relations plus profondes et de tisser une relation de collaboration plus solide à long terme.
- Avant de sceller un partenariat, parlez de vos similarités et de vos différences en ce qui a trait au mandat organisationnel, aux objectifs du programme, aux styles de travail, aux attitudes face aux échéances et aux autres questions qui vous importent. Il y aura toujours des obstacles en cours de route, mais il vaut mieux être en mesure de voir venir les problèmes potentiels le plus tôt possible.
- Si vous approchez une organisation avec une proposition et que vous essayez un refus, demeurez tout de même en contact avec cette organisation. Faites-lui parvenir vos bulletins, invitez-la à vos événements, suscitez ses commentaires, etc. De cette façon, vous la tiendrez au courant de vos activités et garderez la porte ouverte à une éventuelle collaboration future.

## **ALLER DE L'AVANT**

Les programmes sur les relations saines offerts en milieu scolaire entraînent de nombreux avantages pour les étudiants, les écoles et la communauté dans son ensemble.

Toutefois, pour que ces programmes réalisent pleinement leurs promesses, deux importants défis doivent être adéquatement relevés : la nécessité d'obtenir un financement durable et celle d'assurer une plus grande coordination.

D'un bout à l'autre de l'Amérique du Nord, les chercheurs qui ont étudié les programmes sur les relations saines rapportent que dans la plupart des cas, trouver un financement durable et travailler en collaboration avec d'autres fournisseurs sont des choses qui demeurent à l'état de « rêve<sup>98</sup> ».

### **LA NÉCESSITÉ D'UN FINANCEMENT DURABLE**

Les programmes sur les relations saines ont de la difficulté à aller de l'avant dans le contexte actuel, marqué par d'importantes compressions budgétaires et par un rétrécissement (et non une expansion) de la portée des programmes d'enseignement scolaire.

C'est ce qui a fait dire ce qui suit à une chercheuse :

« Même pour les programmes les plus encensés et les plus appréciés, il faut refaire des demandes de subvention année après année et, bien souvent, trouver du financement à partir de plusieurs sources différentes<sup>99</sup>. »

Le manque de financement fiable et adéquat a de nombreuses conséquences, notamment une incohérence dans la prestation des programmes, une qualité inférieure des contenus, une incapacité à bien cerner le problème en raison d'une absence d'analyse comparative entre les sexes, des contenus qui ne sont pas adaptés aux spécificités culturelles et une incapacité à mobiliser pleinement la communauté.

#### **Une incohérence dans la prestation des programmes**

Les écoles ont parfois de la difficulté à allouer suffisamment de temps en classe pour intégrer la

matière des programmes dans leurs horaires, et le temps alloué est souvent très court.

« (L)a plupart des programmes ont de la difficulté à se voir mis en œuvre de façon cohérente, et ils sont rarement complets et bien intégrés aux écoles et aux autres institutions de la communauté<sup>100</sup>. »

Certaines organisations communautaires présentent un roulement de personnel très élevé en raison d'une insuffisance de ressources financières fiables, ce qui peut entraîner une perturbation des services offerts aux étudiants. Et comme il est peu pratique de s'en remettre essentiellement à des bénévoles pour livrer de manière cohérente ces programmes souvent complexes, il faut recruter et former du nouveau personnel sur une base régulière.

#### **Une qualité inférieure des contenus**

Les fournisseurs de contenus ont rarement les moyens d'effectuer une révision et une mise à jour de la matière des cours qui permettraient de refléter les leçons tirées des évaluations, d'incorporer de nouvelles approches ou de renouveler les documents vidéo, les jeux de rôles ou les autres contenus pour qu'ils demeurent pertinents aux yeux des étudiants.

Les fonds sont également insuffisants pour effectuer des évaluations, ce qui signifie qu'il y a très peu d'information disponible sur ce qui pourrait contribuer à améliorer les programmes. Et sans évaluations, il est très difficile de démontrer l'impact desdits programmes aux commissions scolaires ou de réclamer un financement additionnel.

Étant donné que le financement se fait rare et qu'il n'est alloué que pour des périodes de temps limitées, le personnel chargé des programmes passe souvent énormément de temps à rechercher de nouvelles sources de financement, à élaborer des demandes de subventions et à rédiger des rapports destinés à de multiples bailleurs de fonds. Ils consacrent à ces activités un temps précieux qui devrait idéalement servir à enseigner aux étudiants, à mettre à jour les contenus des programmes ou à investir dans le perfectionnement professionnel.

<sup>98</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 344.

<sup>99</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents - Sommaire*.

<sup>100</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 344.

### Une absence d'analyse comparative entre les sexes

Au cours des dernières années, la plupart des stratégies de prévention de la violence en milieu scolaire se sont concentrées sur l'intimidation et la violence liée à l'usage des armes à feu, domaines qui permettent rarement d'explorer les enjeux liés aux rapports sociaux entre les sexes.

Dans un rapport présenté récemment lors d'une table ronde sur la sécurité dans les écoles à Toronto, une répondante expliquait pourquoi les gouvernements et les commissions scolaires doivent incorporer une analyse tenant compte des différences entre les sexes dans leur travail visant à contrer la violence :

« Nous avons été très déçus par... (l') accent qui a été mis sur les gangs, les armes à feu, la violence masculine, sans qu'aucun lien soit fait entre le sexe, la masculinité, la violence sexiste, la violence liée aux armes à feu et les drogues... (Les bailleurs de fonds) ne considèrent tout simplement pas les rapports sociaux entre les sexes comme faisant partie du problème. Ils ne comprennent pas. Ils ne semblent pas prêts à voir le problème dans toutes ses dimensions et les intersections entre la pauvreté, la race et le sexe<sup>101</sup>. »

### Des contenus qui ne sont pas adaptés aux spécificités culturelles

Quand il s'agit d'offrir des programmes qui sont adaptés aux spécificités culturelles de différentes populations, la plupart des programmes ne font que « gratter la surface<sup>102</sup> ».

Par exemple, bien peu de fonds sont alloués à des programmes s'adressant aux jeunes femmes autochtones, en dépit du fait qu'elles subissent des taux de violence beaucoup plus élevés que la moyenne nationale, et que les besoins des femmes autochtones et des femmes non autochtones soient très différents. Ce manque de ressources a aussi pour effet de rendre difficile le recrutement de solides jeunes leaders adultes issus des Premières Nations et d'autres communautés culturelles.

### Une incapacité à mobiliser la communauté

En l'absence d'éducation communautaire ou d'activités de sensibilisation, il peut être difficile d'obtenir le soutien de la communauté pour les programmes sur les relations saines. Lorsque les parents eux-mêmes ont de faibles connaissances en matière de relations saines, ils sont d'autant moins susceptibles d'apporter leur soutien aux programmes.

De même, peu de subventions sont accordées à des programmes d'éducation communautaire et de sensibilisation destinés aux jeunes femmes qui pourraient venir appuyer les messages livrés dans le cadre des programmes scolaires.

### LA NÉCESSITÉ D'UNE MEILLEURE COORDINATION

Le manque de financement durable est lié au deuxième grand défi auquel font face les intervenants dans le domaine des relations saines : la nécessité d'une meilleure coordination.

Sans une coordination accrue, les intervenants vont continuer à éprouver des difficultés à répondre aux tendances émergentes, à développer leur domaine et à trouver des solutions pratiques aux nombreuses façons interreliées dont les jeunes vivent de la violence.

Un grand nombre des stratégies employées dans les programmes sur les relations saines se fondent sur des apprentissages réalisés dans le cadre des programmes sur la prévention de l'intimidation, et ces deux domaines ont certes un grand nombre de principes en commun<sup>103</sup>. Toutefois, les intervenants et les chercheurs disposent de peu d'occasions d'apprendre les uns des autres<sup>104</sup>. Trop souvent, ils travaillent en silo dans un domaine d'intervention bien précis, comme l'intimidation, le harcèlement sexuel, les gangs ou la violence dans les fréquentations.

Même si l'âge, le sexe, la race et d'autres facteurs influent sur le type de violence que les gens sont les plus susceptibles de subir, il existe des liens clairs entre ces différentes formes de violence.

Même s'ils semblent différents à première vue,

<sup>101</sup> *The Road to Health: A Final Report on School Safety*, p. 411.

<sup>102</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 344.

<sup>103</sup> *Ibid.*, p. 327.

<sup>104</sup> *Ibid.*, p. 345.

l'intimidation dans les aires de jeu, le harcèlement sexuel, les attaques de gangs de rue, les insultes homophobes, la violence entre partenaires intimes, la discrimination raciale, le harcèlement professionnel et la maltraitance des aînés ont tous certains points en commun.

« Par exemple, dans quelle mesure l'intimidation qui est perpétrée sur les terrains de jeu en troisième année a-t-elle un lien avec le harcèlement sexuel qui commence en sixième année et la violence dans les fréquentations qui est constatée en neuvième année ? »

Les programmes sur les relations saines représentent l'occasion idéale de reconnaître ces liens et de s'attaquer de façon coordonnée à différents types de violence vécus à différents âges. Grâce à ces programmes, les étudiants pourraient acquérir à un plus jeune âge des compétences de base en matière de relations comme la communication affirmative et auraient une meilleure compréhension des causes fondamentales des comportements abusifs et de la violence.

Pour être efficaces, les programmes contre la violence doivent reconnaître « la similitude fondamentale entre toutes les formes de violence : une personne (ou un groupe de personnes) qui exerce un pouvoir et un contrôle sur une autre<sup>105</sup> ».

Les programmes doivent aussi se fonder clairement sur une analyse comparative entre les sexes et tenir compte de l'impact d'autres formes de violence, comme le racisme et l'homophobie, ainsi que des facteurs de risque qui leur sont associés comme l'abus d'alcool ou d'autres drogues.

Les groupes nationaux et internationaux peuvent jouer un important rôle de leadership dans la promotion de cette approche interdisciplinaire et unifiée<sup>106</sup>.

## **DÉFIS ET PROMESSES POUR L'AVENIR**

Comme l'a fait remarquer une chercheuse, les programmes sur les relations saines sont très prometteurs :

« Les programmes permettent aux jeunes de tisser des relations plus saines et contribuent

à accroître leur confiance en soi, en plus de les outiller pour exercer un rôle de leadership et de rendre leur environnement plus sécuritaire, tant à l'école que dans leur collectivité<sup>107</sup>. »

Toutefois, devant l'ampleur de la violence dans nos sociétés, le manque chronique de financement durable pour les programmes sur les relations saines et les nombreux obstacles qui empêchent une mise en œuvre efficace de ces programmes, les principaux chercheurs font preuve de « prudence » quand ils sont appelés à se prononcer sur les progrès qui sont réalisés dans ce domaine<sup>108</sup>.

Mais il y a quand même des signes d'espoir.

Il existe de nombreux excellents exemples de partenariats créatifs entre des écoles, des organisations communautaires et des leaders communautaires, tous solidement engagés envers la réussite des programmes. Il ne sera pas facile de relever les nombreux défis liés au financement, et les organisations devront faire preuve de flexibilité et d'une grande créativité, et travailler en collaboration.

Peut-être le meilleur signe d'espoir nous vient-il de ces centaines de jeunes leaders qui tiennent passionnément à apporter leur contribution à la création de relations plus saines et à l'avènement d'un monde meilleur.

<sup>105</sup> *School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual*, p. 13.

<sup>106</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 345.

<sup>107</sup> *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents - Sommaire*, p. 18.

<sup>108</sup> *Sourcebook on Violence Against Women*, p. 344.



## **ANNEXE 1 : LE PROGRAMME DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE CHEZ LES ADOLESCENTS DE LA FONDATION CANADIENNE DES FEMMES**

### **INTRODUCTION**

Depuis sa création, en 1991, la Fondation canadienne des femmes finance des programmes communautaires qui aident les femmes et leurs enfants à se soustraire à la violence, ainsi que des programmes axés sur la prévention de la violence.

En 2011 seulement, nous avons investi plus de 2 millions de dollars dans ce domaine, dans des communautés de tous les coins du Canada. Ces fonds ont été répartis entre plus de 450 refuges d'urgence pour femmes et 53 programmes de prévention de la violence.

Nous soutenons les types suivants de programmes de prévention de la violence :

- **RELATIONS SAINES** – Ces programmes offerts dans les écoles ont pour objectif de contribuer à mettre un frein au cycle intergénérationnel de la violence en procurant aux jeunes une formation sur la violence dans les fréquentations, les stéréotypes sexuels et le harcèlement sexuel et en leur enseignant comment établir des relations sûres et saines.
- **REBÂTIR DES VIES** – Services de counselling, de conseils juridiques et de planification sécuritaire en vue d'aider les femmes et leurs enfants à rebâtir leur vie après avoir subi de la violence.
- **DEUXIÈME ÉTAPE** – Hébergement temporaire, pendant une période pouvant souvent aller jusqu'à un an, dans des logements sûrs pour les femmes qui ont échappé à la violence conjugale. Les femmes obtiennent des logements abordables et bénéficient de services sur place comme des ateliers de recherche d'emploi et des séances de counselling.
- **FONDS D'EMPRUNT** – De modestes prêts sans intérêt qui permettent aux femmes qui ont échappé à la violence conjugale de payer le premier et dernier mois de loyer, de verser le dépôt de garantie pour les services de

chauffage, d'électricité et de téléphone et d'acquitter d'autres frais de base.

- **AUTONOMISATION** – Ces programmes aident les femmes et les filles qui courent le risque de subir de la violence ou des agressions sexuelles à améliorer leur sécurité personnelle et à accroître leur confiance en soi.
- **EXPLOITATION SEXUELLE/TRAFIC SEXUEL** – Ces programmes destinés aux jeunes femmes victimes d'exploitation sexuelle aident celles-ci à améliorer leur sécurité personnelle et à apporter des changements à leur mode de vie. Ils prévoient aussi un financement pour des activités de sensibilisation du public et des partenariats communautaires.
- **BÂTIR LES COMMUNAUTÉS** – Réseaux et ressources visant à aider les organisations communautaires à coordonner la prestation des services, à partager les connaissances en matière de pratiques prometteuses, à effectuer des recherches sur les nouvelles approches et à collaborer à la mise en œuvre de stratégies visant à mettre fin à la violence à l'égard des femmes et des filles.

### **ÉVOLUTION DU PROGRAMME DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE CHEZ LES ADOLESCENTS**

Nous finançons des programmes de prévention de la violence chez les adolescents depuis plus de quinze ans et avons joué un rôle important dans le développement de ce champ d'intervention.

En 2005, nous avons réuni douze universitaires et chercheuses et chercheurs de premier plan en provenance de partout au Canada pour déterminer les meilleures pratiques, établir des stratégies dans le but d'améliorer le secteur et discuter des orientations futures. À l'époque, ces experts ont fait remarquer que s'il existait des données pouvant expliquer ce qui rendait les programmes sur les relations saines efficaces à court terme, il y avait par contre peu de recherches longitudinales portant sur les changements à long terme.

En réponse à cette situation, nous avons lancé en 2006 le Programme de prévention de la violence chez les adolescents, et avons investi depuis près de 2 millions de dollars dans des programmes sur les relations saines ainsi que dans le renforcement des capacités, la diffusion des connaissances et l'évaluation.

Le Programme de prévention de la violence chez les adolescents est constitué des composantes suivantes :

- Des subventions versées à quatre des principaux programmes sur les relations saines offerts en milieu scolaire au Canada.
- Des rencontres des organisations subventionnées afin de partager les connaissances et les apprentissages.
- La participation à un système d'évaluation commun.
- Une stratégie d'apprentissage visant à partager l'expertise, l'expérience et les meilleures pratiques avec d'autres organisations communautaires.

En 2010, nous avons publié une évaluation complète de ces programmes dans un document intitulé *Relations saines : la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, rédigé par Mme Leslie M. Tutty, Ph. D., de l'University of Calgary.

En 2011, la Fondation canadienne des femmes a obtenu une subvention de Condition féminine Canada dans le but de faire progresser son travail dans le domaine des programmes sur les relations saines. Grâce à ce financement, la Fondation a lancé une stratégie nationale d'apprentissage s'échelonnant sur 24 mois, qui comprend la production du présent rapport.

## **BREVE DESCRIPTION DES QUATRE PROGRAMMES**

### **Respectful Relationships**

Lancé en 1998, Respectful Relationships (R+R) est un programme qui s'adresse à des jeunes de la 7<sup>e</sup> à la 10<sup>e</sup> année (de la 1<sup>re</sup> à la 4<sup>e</sup> secondaire). Le programme comprend quarante-huit ateliers (douze par niveau scolaire) livrés en classe par une équipe d'animateurs et d'animatrices issus de groupes communautaires. Les ateliers abordent des sujets tels que la violence dans les fréquentations, la violence systémique, l'intimidation, le racisme, l'homophobie, l'influence des médias, la pression du groupe vers la conformité et le harcèlement sexuel.

### **Approche**

Les ateliers invitent les jeunes à s'engager activement dans un processus d'apprentissage fondé sur la collaboration par la pratique de diverses activités, le partage de récits personnels et des exercices d'écriture. Le programme met l'accent sur la compétence sociale et l'apprentissage émotionnel dans une atmosphère où les jeunes sont encouragés à faire preuve de plus de responsabilité face à eux-mêmes et face au groupe dans son ensemble. Les attitudes et les comportements sociaux sont explorés, et les différences d'opinions encouragées et valorisées en tant qu'occasions de formuler et de partager sa pensée et d'acquérir la capacité d'être plus réceptifs aux points de vue des autres.

### **Équipe de jeunes leaders**

Les membres d'une équipe composée de jeunes coaniment les séances. Les étudiants qui font partie de l'équipe ont reçu une formation en animation, en intervention sociale, en prise de conscience de soi et en leadership. Ils bénéficient d'un mentorat sur une base soutenue et participent à des rencontres d'équipe pendant toute la durée du programme. Ils jouent aussi un rôle important en participant à l'élaboration et à l'évaluation des contenus du programme. Les jeunes membres de l'équipe obtiennent des crédits scolaires et des honoraires pour leur participation et bénéficient de l'appui de l'école quand ils doivent s'absenter de certains cours pour animer des ateliers.

### **Partenariats avec les écoles**

Depuis l'année 2000, R+R est offert dans le cadre d'un accord de partenariat entre le groupe SWOVA et le Southern Gulf Islands School District #64. Aux termes de ce partenariat, les ateliers sont livrés durant les heures de cours. Les objectifs du programme sont conformes aux résultats d'apprentissage prescrits du ministère de l'Éducation de la C.-B. Les membres du personnel scolaire agissent à titre de conseillers dans le cadre du programme, et les écoles permettent l'usage gratuit de leurs locaux pour les rencontres.

### **Reconnaissance**

Le programme R+R a reçu un certain nombre de récompenses, décernées à l'échelle provinciale et nationale. En 2003, il a obtenu le prix de l'Association des surintendants de la C.-B., en

reconnaissance de sa contribution à l'éducation publique. En 2004, il a reçu un prix Sécurité des femmes sous les auspices du programme Femmes et Villes, à Montréal, et de Condition féminine Canada ; il s'agissait de l'un des douze prix décernés à plusieurs projets un peu partout au Canada, sélectionnés par un jury international indépendant. En 2007, le programme a été reconnu comme une bonne pratique en matière de prévention de la violence chez les jeunes par le Programme des Nations Unies pour les établissements humains, dans le cadre du Prix international pour les meilleures pratiques en vue d'améliorer le cadre de vie ; il faisait partie des 329 pratiques sélectionnées cette année-là partout dans le monde. Toutes les pratiques choisies figurent sur la base de données d'ONU-Habitat consacrée aux meilleures pratiques, pour que l'ensemble des organismes puisse profiter de ces leçons et les incorporer dans leur propre travail. Plus récemment, le programme a reçu l'appui d'UNICEF Canada.

#### Organisation offrant le programme

R+R est élaboré et livré par la SWOVA Community Development and Research Society, société sans but lucratif et organisme de bienfaisance enregistré au Canada. (SWOVA est l'acronyme de Saltspring Women Opposed to Violence and Abuse.)

Depuis près de deux décennies, SWOVA travaille à la prévention de la violence sous toutes ses formes, et sert d'incubateur pour la création, l'alimentation et le partage de stratégies et de solutions en matière de prévention de la violence. Son travail s'appuie sur de solides travaux de recherche et d'évaluation.

[www.swova.org](http://www.swova.org)

<http://respectfulrelationships.swova.org/>

#### The Fourth R

Lancé en 2001, The Fourth R est un programme offert en milieu scolaire s'adressant aux étudiants de la 9<sup>e</sup> année (3<sup>e</sup> secondaire) qui aborde la violence dans les fréquentations, la consommation abusive d'alcool et d'autres drogues et les comportements sexuels à risque. The Fourth R (le quatrième « R ») fait référence aux Relations (les sujets que l'on désigne communément sous le terme des « trois R » étant la lectuRe, l'écrituRe et l'aRithmétique).

The Fourth R est offert par le personnel enseignant dans le cadre du volet « santé et éducation physique » du programme d'études secondaires.

Les étudiants acquièrent des connaissances sur la résolution de conflits, la prise de décisions et l'écoute active, et participent à des discussions visant à distinguer les mythes des faits en ce qui a trait aux relations et à la consommation de drogues. Ils abordent aussi la pression du groupe vers la conformité en faisant intervenir la responsabilité personnelle et celle du groupe. Le programme met l'accent sur l'acquisition de compétences en ayant recours à des stratégies interactives et à des jeux de rôles.

Les différents programmes offerts sont conformes aux lignes directrices provinciales en matière d'éducation pour l'anglais ou le volet « santé et éducation physique ». Certaines versions sont conformes aux lignes directrices de la plupart des provinces et territoires. Les programmes englobent des composantes supplémentaires conçues pour une intervention dans l'école dans son ensemble, ainsi que des séances de formation des professeurs et d'information des parents. Certaines versions sont offertes en français, en espagnol et en portugais. Des traductions en d'autres langues sont actuellement en cours de réalisation.

Certains programmes ont été élargis et adaptés aux réalités autochtones. Ces adaptations ont été réalisées avec des partenaires des communautés. Ainsi, l'« Aboriginal Perspectives Fourth R » a été adapté à des régions spécifiques (une version destinée aux Cris pour la Saskatchewan et une version destinée aux Dénés pour les Territoires du Nord-Ouest).

Les jeunes sont également encouragés à mettre sur pied des comités sur la sécurité à l'école en complément des activités effectuées en classe.

#### Approche

Le programme The Fourth R s'appuie sur de solides données empiriques et a été élaboré par des experts reconnus dans le domaine.

Le programme se fonde sur une stratégie de réduction des préjudices centrée sur les jeunes qui englobe l'acquisition de connaissances et de compétences en matière de relations positives et de prises de décisions. Il a recours à des approches

inspirées des meilleures pratiques afin de cibler de multiples formes de violence, dont l'intimidation, la violence dans les fréquentations, la violence entre pairs et la violence de groupe. Son approche fondée sur la réduction des préjudices donne aux étudiants la possibilité de prendre des décisions plus saines en ce qui a trait aux relations, à la consommation d'alcool et d'autres drogues et aux comportements sexuels.

Les étudiants apprennent à analyser divers enjeux, à résoudre des problèmes et à appliquer des idées tout en acquérant des aptitudes favorisant la communication efficace, notamment comment s'exprimer, écouter et présenter un exposé. Les étudiants examinent les divers enjeux dans le cadre de discussions en classe, en petits groupes et à deux. Ils ont aussi la possibilité d'aborder des sujets comme les valeurs individuelles, les croyances et les limites personnelles.

#### **Comité jeunesse**

Le Comité jeunesse sur la sécurité à l'école est un élément clé qui fait la particularité de ce programme.

Les étudiants qui font partie de ce comité créent des présentations médiatiques, diffusent de l'information, entrent en contact avec les parents et les services communautaires et travaillent avec les professeurs à la prestation des modules. Leur travail aide à faire en sorte que la population étudiante reçoive un message cohérent sur la prévention de la violence et la promotion des relations saines, tant en classe qu'à l'école et au sein de la communauté.

#### **Partenariats avec les écoles**

Le programme The Fourth R est conforme aux objectifs d'apprentissage de l'Ontario et d'autres ministères de l'Éducation sélectionnés, comprend des objectifs clairs et précis et fournit des stratégies détaillées d'enseignement et d'apprentissage pour chaque leçon.

Un programme axé sur les petits groupes a été créé pour les organisations communautaires. Ce programme est livré par deux animateurs et comprend douze séances. Il comporte une deuxième partie conçue pour former de jeunes leaders, qui acquièrent les compétences nécessaires à l'animation de la première partie.

Les professeurs et les partenaires communautaires des commissions scolaires qui mettent en œuvre le programme The Fourth R peuvent aussi bénéficier de diverses possibilités de formation offertes dans les bureaux centraux du programme à London, Ontario, et à divers endroits au Canada par une équipe de formateurs chevronnés.

#### **Reconnaissance**

Ce programme figure sur la liste de nombreux registres nationaux à titre d'outil de prévention efficace, notamment les suivants :

- Au Canada : l'Ontario Bullying Prevention Database, le Registre canadien de prévention du crime, les Services des programmes d'études Canada, le portail canadien des pratiques exemplaires et prometteuses de l'Agence de la santé publique du Canada, les programmes prometteurs et modèles pour prévenir la criminalité de Sécurité publique Canada et le Consortium national pour la santé mentale et la lutte contre la toxicomanie en milieu scolaire.
- Aux États-Unis : le Registre national des programmes et pratiques fondés sur des données probantes de la SAMHSA, le Bureau des programmes judiciaires - résolution des crimes du Département de la justice, le Guide des programmes modèles (MPG) du Bureau de la justice applicable aux jeunes et de la prévention de la délinquance, les registres de programmes évalués FindYouthInfo.Org / BullyingInfo.Org, le Comité d'adoption du matériel pédagogique du gouvernement de l'Idaho et le Comité d'adoption du matériel pédagogique du gouvernement de l'Indiana.

#### **Organisation offrant le programme**

The Fourth R a débuté dans le cadre d'un projet de recherche mené par M. David Wolfe, Ph. D., Mme Claire Crooks, Ph. D., M. Peter Jaffe, Ph. D., et M. Ray Hughes. Il a été mis en œuvre à titre de projet pilote en 2001 à London, Ontario, en partenariat avec la Thames Valley District School Board.

The Fourth R est aujourd'hui un consortium de chercheurs et de professionnels qui travaillent à l'élaboration et à l'évaluation de programmes, de ressources et de cours de formation conçus pour les éducateurs et les autres professionnels qui interviennent en première ligne auprès des jeunes.

<http://youthrelationships.org>

### **Making Waves/Vague par vague**

Lancé en 1995, le programme Vague par vague est le fruit d'une initiative provinciale visant à éduquer les jeunes à propos de la prévention de la violence dans les fréquentations.

Le programme commence avec une retraite intensive, qui s'échelonne sur un week-end. Toutes les écoles du Nouveau-Brunswick sont tour à tour conviées à participer à cette retraite au moins une fois tous les trois ans. Chaque école est invitée à envoyer au moins quatre élèves ainsi que des professeurs, qui participent à des ateliers, des activités diverses et des discussions de groupe avec animation. Le dernier atelier du week-end est consacré à l'élaboration d'un plan d'action, et les écoles bénéficient d'un soutien tout au long de l'année dans la mise en œuvre de ce plan.

#### **Approche**

Les sujets abordés englobent les relations saines, la reconnaissance des signes de violence, le décodage des images véhiculées par les médias, les stéréotypes sexuels, l'estime de soi, l'entraide, la prévention des agressions sexuelles et la communication efficace.

Un élément clé du programme se déroule à la suite de la retraite de week-end : des activités de sensibilisation sont menées dans les écoles pendant tout le reste de l'année. Ces activités sont créées par des équipes constituées d'étudiants et de professeurs, qui s'entendent sur un plan d'action établi lors de la retraite.

Voici quelques exemples de plans d'action menés dans les écoles : discussions libres à l'heure du lunch sur les représentations positives et négatives des relations proposées par les médias populaires, suivies par la création d'un mur de la honte et d'un mur de la renommée ; invitation d'experts issus de la communauté à présenter des communications à l'école ; diffusion dans toute l'école d'une série de messages comportant de l'information sur les enjeux entourant les relations ; rédaction d'articles sur la prévention de la violence dans le journal de l'école.

Le programme encourage et favorise un degré d'engagement très élevé de la part des étudiants. Ceux-ci sont invités à représenter leur école lors de

la retraite, puis à prendre la responsabilité de la mise en œuvre du plan d'action à l'école, avec l'aide des professeurs et des conseillers d'orientation.

Certains des jeunes participants sont également invités à se joindre au Comité d'action étudiante, un groupe d'étudiants issus d'écoles de tous les coins du N.-B. Ce comité a la responsabilité d'organiser les retraites et d'animer un grand nombre des séances de formation ; il recrute ses propres membres, assurant ainsi son renouvellement. Il a établi une présence sur Facebook et a recours aux médias numériques pour permettre à ses membres de demeurer en contact et de poursuivre plus efficacement leur travail entre les retraites de week-end.

#### **Partenariats avec les écoles et la communauté**

Dans le but de créer un réseau provincial axé sur la prévention de la violence et d'établir, pour la province, un modèle durable en matière de programmes sur les relations saines, Vague par vague a mis sur pied des équipes de champions issus des communautés dans diverses régions. Ces équipes sont dirigées par des jeunes femmes qui ont déjà participé au programme.

Les membres de différents groupes communautaires prennent également part aux retraites de formation qui ont lieu les week-ends. À partir de ce bassin de personnes, un Comité d'action communautaire est créé dans le but de soutenir et de compléter le travail du Comité d'action étudiante.

#### **Reconnaissance**

Nos programmes ont été vantés et applaudis sur la scène provinciale, nationale et internationale.

#### **Organisation offrant le programme**

Partners for Youth Inc. est une organisation sans but lucratif qui s'appuie sur un modèle de partenariat communautaire ayant pour objectif d'aider les jeunes et les jeunes à risque à apprendre, à évoluer et à acquérir un sentiment d'estime de soi ainsi que des compétences leur permettant de faire des choix de vie positifs. Son travail consiste surtout à élaborer des programmes axés sur l'aventure, offerts dans un environnement sécuritaire, constructif et propice au divertissement.

[www.partnersforyouth.ca](http://www.partnersforyouth.ca)

<http://www.partnersforyouth.ca/en/programs/46-project-1>

### **Healthy Relationships for Youth**

Dans le cadre du programme Healthy Relationships for Youth (HRY), de jeunes leaders obtiennent une formation qui leur permet d'animer douze séances axées sur le renforcement des compétences en matière de relations, l'acquisition de connaissances sur la prévention de la violence et l'analyse critique sur les racines de la violence. Les sujets abordés vont de la résolution de conflits aux compétences en matière de recherche de soutien et d'aide, en passant par l'orientation sexuelle et la justice sociale. Le programme est offert aux étudiants de 9<sup>e</sup> année (3<sup>e</sup> secondaire) dans le cadre de leur cours sur les modes de vie sains. Les étudiants de la 10<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année ont la possibilité d'obtenir une formation pour devenir des leaders jeunesse.

#### **Approche**

HRY vise avant tout à faciliter l'établissement et le maintien de relations saines. Le programme s'appuie sur la conviction selon laquelle le sexisme, le racisme et l'homophobie sont des formes d'oppression qui alimentent la violence. Les étudiants apprennent à reconnaître les signes avant-coureurs d'une relation malsaine, mettent en pratique des techniques favorisant la résolution de conflits, la communication affirmative et le maintien de limites saines, et ont la possibilité d'exprimer leurs points de vue et leurs émotions. Ils apprennent aussi comment obtenir et offrir du soutien. Ils sont alors mieux outillés pour prendre des décisions constructives à propos de leur propre comportement et pour contribuer à réduire la violence dans leur environnement.

Le contenu du programme est livré en classe par deux leaders jeunesse ayant préalablement suivi une formation, avec l'aide du professeur responsable du cours sur les modes de vie sains donné aux élèves de 9<sup>e</sup> année. Le programme comporte des séances de formation mixtes et non mixtes.

#### **Partenariats avec les écoles**

Le programme est offert dans l'ensemble des dix écoles secondaires de la Strait Regional School Board, dans le cadre d'un partenariat entre la Strait

Regional School Board et l'Antigonish Women's Resource Centre. Le programme est conforme aux résultats d'apprentissage prescrits d'un grand nombre des cours sur les modes de vie sains conçus pour les élèves de 9<sup>e</sup> année, tels qu'établis par le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse.

Créé en 2002, HRY avait au départ pour nom le Rural Youth Leadership Program et se basait sur le modèle du programme R+R (voir plus haut). Le programme HRY a été lancé en 2007.

#### **Rôle de leadership des jeunes**

Les jeunes ont un rôle essentiel à jouer dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation du programme HRY.

En 9<sup>e</sup> année, ils participent à titre d'étudiants. À la fin de l'année, un appel est lancé pour recruter des jeunes leaders.

Les étudiants que cela intéresse prennent alors part à une séance de formation de deux jours portant sur le leadership, l'animation et les enjeux abordés dans le cadre du programme HRY. Ces nouveaux leaders jeunesse bénéficient également de services continus de mentorat de la part d'étudiants plus âgés. Pendant toute la durée du programme, ils rencontrent à intervalles réguliers le professeur responsable du cours en classe et le coordonnateur du programme.

Les jeunes leaders et le professeur de 9<sup>e</sup> année prennent ensemble les décisions sur les révisions à apporter au contenu, les pratiques d'animation et les façons de stimuler l'intérêt des participants, en plus de planifier des événements scolaires.

#### **Reconnaissance**

Selon des évaluations internes et externes réalisées sur le programme HRY, celui-ci aurait entraîné des améliorations au chapitre des communications entre étudiants, de la création de relations et de l'estime de soi. Par exemple, 89 % des étudiants ayant participé aux évaluations ont dit avoir acquis une meilleure compréhension de la diversité et du racisme.

HRY a aussi joué un rôle important dans la promotion de la compréhension et de l'acceptation des étudiants LGBTQ.

HRY est un programme qui valorise l'éducation communautaire et tient à constituer une voix active en matière d'équité chez les étudiants. En 2010, le programme a présenté une conférence intitulée *Speak Up (Students Promoting Equity and Acceptance through Knowledge, Understanding and Prevention)*. Les jeunes leaders, avec l'appui des professeurs, ont préparé et organisé cette conférence d'une journée où se sont succédé ateliers et conférenciers. Des jeunes leaders y ont présenté des ateliers sur « Les médias et les stéréotypes » et « Les privilèges et l'oppression ».

### **Organisation offrant le programme**

L'Antigonish Women's Resource Centre and Sexual Assault Services Association (AWRC & SASA) est une organisation féministe et communautaire qui a ouvert ses portes en 1983.

Le Centre a été mis sur pied par des femmes de la communauté qui voulaient offrir des services centrés sur les femmes dont le but était d'aider celles-ci à apporter des changements positifs dans leur vie. Dans le cadre d'une approche intégrée, le Centre s'attaque à de multiples enjeux et travaille au changement social, en plus d'offrir des services aux femmes et à leurs enfants.

[www.antigonishwomenscentre.com](http://www.antigonishwomenscentre.com)

<http://www.antigonishwomenscentre.com/ryep/you.html>

### LES QUATRE PROGRAMMES DU PROJET DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE CHEZ LES ADOLESCENTS

Nom	Respectful Relationships	The Fourth R	Vague par vague	Healthy Relationships for Youth
Principal emplacement	Salt Spring Island (C.-B.)	London (Ontario)	Fredericton (Nouveau-Brunswick)	Antigonish (Nouvelle-Écosse)
Portée	Provinciale	Nationale/Internationale	Provinciale	Locale
Nombre de sites	4	Au moins 1 500 écoles au Canada	26 (en rotation)	10
Niveaux scolaires	De la 7 <sup>e</sup> à la 10 <sup>e</sup> année	9 <sup>e</sup> année	10 <sup>e</sup> et 11 <sup>e</sup> année	9 <sup>e</sup> année
Nombre de jeunes rejoints par année	1 500	200 000	104 directement 7 500 indirectement	600
Nombre annuel d'heures animées par des étudiants	24 heures	21-33 heures	20 heures	12 heures (étudiants de 9 <sup>e</sup> année) 14 heures (jeunes animateurs)
Durée du programme	12 semaines	21-33 semaines	Retraite de week-end, suivie d'activités menées à l'école et dans la communauté	12 semaines
Livré par...	Deux animateurs adultes de la communauté (un homme et une femme) et de jeunes animateurs ayant suivi une formation	Les professeurs Une version axée sur les petits groupes est livrée par deux animateurs adultes issus de groupes communautaires.	Coanimé par des équipes mixtes composées d'animateurs communautaires ainsi que de jeunes et de bénévoles ayant suivi une formation (surtout des professeurs)	Coanimé par des professeurs, des animateurs communautaires et de jeunes animateurs ayant reçu une formation
Organisation offrant le programme	SWOVA Community Development and Research Society (sans but lucratif), en partenariat avec le district scolaire local et des organisations partenaires	Les écoles (Élaboré par une équipe de l'University of Western Ontario et du Centre des sciences préventives de CAMH) Les organisations communautaires	Partners for Youth Inc. (sans but lucratif)	Antigonish Women's Resource Centre (sans but lucratif), en partenariat avec 10 écoles
Offert pendant...	Heures de cours ordinaires	Heures de cours ordinaires (santé et éducation physique) (Composante axée sur les petits groupes également disponible)	À l'extérieur des heures de cours	Heures de cours ordinaires (modes de vie sains)

Nom	Respectful Relationships	The Fourth R	Vague par vague	Healthy Relationships for Youth
Rôle des jeunes	Jeunes coanimateurs Équipe jeunesse	Comité jeunesse sur la sécurité à l'école Possibilité pour les jeunes de coanimer la première partie du programme axé sur les petits groupes	Comité d'action communautaire Comité d'action étudiante (provincial ; organise les retraites)	Jeunes coanimateurs
Lien avec le programme provincial	Le programme est conforme aux résultats d'apprentissage prescrits de la province.	Le programme est conforme aux résultats provinciaux d'apprentissage prescrits partout au Canada.	N/A	Le programme est conforme à un grand nombre des résultats d'apprentissage prescrits par la province pour le programme sur les modes de vie sains de la 9 <sup>e</sup> année.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- « A School-Based Program to Prevent Adolescent Dating Violence », David A. Wolfe et autres, *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, vol. 163, août 2009, p. 692.
- « Aggression toward female partners by at-risk young men: The contribution of male adolescent friendships », D.M. Capaldi et autres, *Developmental Psychology*, vol. 37, 2001, p. 61-73. Voir aussi « Peer Group Influence on Adolescent Dating Aggression », p. 9.
- « An evaluation of a secondary school primary prevention program on violence in intimate relationships », P.G. Jaffe et autres, *Violence and Victims*, vol. 7, 1992, p. 129-146.
- « Child maltreatment: Risk of adjustment problems and dating violence in adolescence », D.A. Wolfe et autres, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 40, 2001, p. 282-289.
- « Dating violence against girls and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy, and suicidality », J. G. Silverman et autres, *Journal of American Medical Association*, vol. 286, 2001, p. 572-579.
- « Development, Evaluation and National Implementation of a School-Based Program to Reduce Violence and Related Risk Behaviours: Lessons from the Fourth R », Claire V. Crooks et autres, *IPC Review*, vol. 2, p. 115.
- « Factor structure and convergent validity of the conflict tactics scale in high school students », M. Cascardi et autres, *Psychological Assessment*, vol. 11, 1999, p. 546-555.
- « High school students' responses to dating aggression », J.M. Watson et autres, *Violence and Victims*, vol. 16, 3, 2001, p. 339-348.
- « "If it hurts you, then it is not a joke": Adolescents' ideas about girls' and boys' use and experience of abusive behavior in dating relationships », H.A. Sears et autres, *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 21, 2006, p. 1191-1207.
- « Patterns of intimate partner violence victimization from adolescence to young adulthood in a nationally representative sample », C.T. Halpern et autres, *Journal of Adolescent Health*, vol. 45, 2009, p. 508-516.
- « Peer Group Influence on Adolescent Dating Aggression », Jennifer Connolly et Laura Friedlander, *The Prevention Researcher*, vol. 16(1), février 2009, p. 8-9.
- « La violence dans le cadre des fréquentations intimes déclarée par la police au Canada, 2008 », Tina Hotton Mahony, *Juristat*, Statistique Canada, été 2010. Accessible en ligne à <http://www.statcan.gc.ca/pub/85-002-x/2010002/article/11242-fra.htm>.
- « Prevalence and correlates of dating violence in a national sample of adolescents », K. B. Wolitzky-Taylor et autres, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 47, 2008, p. 755-762.
- « Prevalence of partner violence in same-sex romantic and sexual relationships in a national sample of adolescents », C.T. Halpern et autres, *Journal of Adolescent Health*, vol. 35, 2004, p. 124-131.
- « Relational aggression in peer and dating relationships: Links to psychological and behavioral adjustment », W. E. Ellis et autres, *Social Development*, 18, 2009, p. 253-269.
- « Sex differences in motivations and effects in dating violence », D.R. Follingstad et autres, *Family Relations: Journal of Applied Family and Child Studies*, vol. 40, 1991, p. 51-57.
- « Strengths-based programming for First nations youth in schools: Building engagement through healthy relationships and leadership skills », C.V. Crooks et autres, *International Journal of Mental Health and Addiction*, vol. 8, 2009, p. 160-173.

« Teen Perceptions of Dating Violence, Help-Seeking, and the Role of Schools », Colleen Gallop et Leila Leigh, *The Prevention Researcher*, vol. 16(1), février 2009, p. 17.

« Violence and sexual coercion in high school students' dating relationships », S.M. Jackson et autres, *Journal of Family Violence*, vol. 15, 2000, p. 23-36.

« Violence Prevention and the Canadian Girl Child », Yasmin Jiwani, Helene Berman, Catherine Ann Cameron, *International Journal of Children, Youth and Family Studies*, vol. 1, n° 2, 2010, p. 137.

« What accounts for demographic differences in trajectories of adolescent dating violence? An examination of intrapersonal and contextual mediators », V.A. Foshee et autres, *Journal of Adolescent Health*, vol. 42, 2008, p. 596-604.

« Young people's views on the causes of violence in adolescents' romantic relationships », M.H. Gagne et F. Lavoie, *Canada's Mental Health*, vol. 41, 1993, p. 11-15.

*Adolescent risk behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe*, D.A. Wolfe, P.G. Jaffe, et C.V. Crooks, New Haven, CT, Yale University Press, 2006.

*Batterer intervention systems: Issues, outcomes, and recommendations*, E. W. Gondolf, Thousand Oaks, Sage Publications, 2002.

*Engaging and Empowering Aboriginal Youth: A Toolkit for Service Providers, 2<sup>nd</sup> Edition*, Claire V. Crooks, Debbie Chiodo, Darren Thomas, Shanna Burns, et Charlene Camillo, 2010, Trafford Publishing, p. 124.

*La violence familiale au Canada : un profil statistique 2009*, Centre canadien de la statistique juridique, Statistique Canada, page 26. Accessible en ligne à <http://www.phac-aspc.gc.ca/ncfv-cnivf/pdfs/fv-85-224-XWF-fra.pdf>.

*Relations saines, la prévention de la violence dans les fréquentations chez les adolescents*, Leslie M. Tutty, Fondation canadienne des femmes, 2011, p. 5.

*Measuring Program Outcomes: A Practical Approach*, United Way of America, 2002.

*Promoting Gender Equality to Prevent Violence Against Women*, Organisation mondiale de la santé, 2009, p. 5.

*School-Based Violence Prevention Programs: A Resource Manual (2005 Revision)*, Leslie Tutty et autres, RESOLVE Alberta, p. 13.

*Sourcebook on Violence Against Women, Second Edition*, Claire M. Renzetti, Jeffrey L. Edleson, Raquel Kennedy Bergen, Sage Publications, Inc., 2010, p. 335.

*The Road to Health: A Final Report on School Safety*, Julian Falconer, Peggy Edwards, et Linda MacKinnon, Toronto School Community Safety Advisory Panel, 2008, p. 375.