

La prévention des conduites violentes en milieu scolaire

Évaluer pour développer de meilleures pratiques

François Bowen, Ph. D.
Directeur scientifique intérimaire du CRIRES
Département de psychopédagogie
et d'andragogie
Université de Montréal
francois.bowen@umontreal.ca

Nadia Desbiens, Ph. D.
Chercheure au CRIRES
Département de psychopédagogie
et d'andragogie
Université de Montréal
nadia.desbiens@umontreal.ca



STOCK N. BLOUIN

Cinq élèves de l'école secondaire
Le Vitrail à Montréal ont réalisé
une immense murale intitulée
Légalement vôtre dans le cadre
d'un programme artistique
pour contrer la violence.

Beaucoup de programmes et d'initiatives très intéressants et prometteurs sont menés dans les milieux scolaires afin de prévenir ou de réduire la violence. Certains sont directement issus des milieux scolaires ; d'autres sont le fruit de la collaboration d'intervenants et de chercheurs de différents milieux. Malheureusement, très peu de ces programmes, activités ou projets ont fait l'objet d'évaluations rigoureuses quant à leur implantation et à leurs impacts. Ce Bulletin du CRIRES a pour but d'illustrer l'importance du « travail » d'évaluation dans le développement de programmes réellement efficaces pour prévenir la violence en milieu scolaire, à travers trois cas de recherche évaluative. (Ces projets de recherche ont été subventionnés par le Conseil de la recherche sociale du Québec, la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre ainsi que le Centre National de Prévention du Crime du Canada.)

La violence à l'école est une réalité à laquelle aucun milieu scolaire n'échappe. Cette violence se révèle de façon plus ou moins manifeste chaque jour. Elle prend la forme de violences verbales et physiques, d'indiscipline, d'incivilités, d'intimidation et de dégradations de biens matériels. Tous ces phénomènes contribuent à instaurer un climat d'insécurité dans la vie scolaire. Les écoles aux prises avec ce problème tentent par différents moyens de corriger la situation et de prévenir les actes de violence dans un contexte où elles font face à une rareté des ressources, tant sur les plans humain que financier. Les actions entreprises sont donc souvent centrées sur l'urgence d'intervenir et axées sur l'action plutôt que sur le développement, l'analyse réflexive et l'évaluation des moyens mis en œuvre. Malheureusement, lorsque vient le temps



À l'école Adélarde-Desrosiers, une élève de 6^e année agit comme médiateur pour régler un conflit.

des bilans, il demeure difficile de savoir si nos actions ont bel et bien diminué de façon significative la violence dans notre milieu.

Afin de dépasser les actes de foi très courants en éducation et de mieux rentabiliser les efforts importants des personnes sur le terrain, il est nécessaire de développer des programmes qui intègrent les connaissances scientifiques et d'évaluer les retombées de ceux-ci. L'une des stratégies pour permettre aux écoles de bénéficier de tels programmes à un coût moindre consiste à établir une collaboration avec d'autres milieux tels que les organismes communautaires, les CLSC, les centres jeunesse, la santé publique et les universités. Ce type de collaboration présente plusieurs avantages pour tous les partenaires impliqués. Dans une telle démarche collective, chercheurs et praticiens sont engagés dans une même entreprise et chacun ap-

porte sa contribution. Pour les intervenants scolaires, ce partenariat est une occasion de ressourcement professionnel. Quant aux chercheurs, leurs travaux s'enrichissent des connaissances des intervenants. En bout de ligne, il en résulte un meilleur transfert et une plus grande appropriation de leurs travaux de recherche dans les milieux scolaires.

Bien que plusieurs des acteurs scolaires reconnaissent la pertinence de la recherche en éducation et que la collaboration entre les chercheurs et les écoles soit maintenant chose courante, un certain scepticisme subsiste quant à la présence des chercheurs dans le milieu scolaire. Malgré cette réserve parfois perceptible chez certains intervenants scolaires, tous conviennent que la violence est un phénomène suffisamment préoccupant pour qu'il faille entreprendre des actions importantes et systématiques à cet égard. À juste titre, beaucoup de programmes et d'initiatives très intéressants et prometteurs sont donc mis de l'avant afin de prévenir ou de réduire les conduites violentes chez les jeunes.

LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE EN MILIEU SOLAIRE — TROIS PROGRAMMES QUÉBÉCOIS

Il existe un nombre important de programmes de prévention. La plupart d'entre eux ont été développés aux États-Unis, mais le Québec en compte quelques-uns ayant fait l'objet d'évaluation. Certains de ces programmes d'intervention s'adressent essentiellement aux élèves et ont pour but de réduire les comportements inappropriés et de favoriser le développement de compétences tant personnelles que sociales. D'autres visent à apporter des changements à l'environnement scolaire afin d'améliorer ce cadre de vie. Idéalement, les programmes devraient prévoir des interventions à plusieurs niveaux et viser simultanément les jeunes et leur environnement immédiat de façon à maximiser leur efficacité.

Par ailleurs, il faut admettre que certains des enfants qui se présentent à l'école manifestent des conduites agressives nécessitant des mesures d'aide plus spécifiques et individuelles. Lorsqu'on prévoit des interventions pour les jeunes en difficulté, il est convenu de parler de stratégies de prévention ciblée. Ces plans d'action ont pour but de corriger les comportements inadéquats et de limiter

la violence est un phénomène suffisamment préoccupant pour qu'il faille entreprendre des actions importantes et systématiques



De nombreux enfants sont allés voir Martine Vidal pour lui dire qu'ils avaient réussi à régler une chicane avec des amis grâce aux échanges en classe.

les dommages causés par ces écarts de conduite. Les interventions menées auprès des enfants ciblés en raison de leur conduite violente visent, par un entraînement systématique, plusieurs buts : améliorer leur comportement, leurs habiletés sociales, leur capacité de résoudre des conflits et des problèmes interpersonnels, ainsi que leurs attitudes et leur motivation à l'école.

Ces moyens sont habituellement mis de l'avant par des organismes ou des intervenants spécialisés, pédopsychiatres, psychologues, psychoéducateurs ou travailleurs sociaux. Ces programmes sont rarement sous la responsabilité immédiate des enseignants, quoique leur collaboration soit précieuse pour assurer un suivi adéquat. En principe, l'intervention ciblée devrait toujours être associée à une intervention promotionnelle à l'école ; la complémentarité de ces deux interventions offre de meilleures chances d'atteindre les objectifs et d'être réellement efficaces auprès des enfants les plus à risque.

Nous vous proposons un compte-rendu de trois programmes québécois dont le développement a été influencé par une collaboration étroite entre les intervenants scolaires et les concepteurs, notamment dans l'évaluation de l'implantation et des impacts. Il s'agit de programmes de

On leur raconte des histoires

RÉGINALD HARVEY
Journaliste indépendant

Les enfants de la maternelle et de la 1^{re} année se font raconter des histoires destinées à désamorcer la violence dès les premiers temps de la scolarisation. Grâce aux personnages et aux mises en situation issus de contes, ces marmots sont familiarisés à la connaissance et à l'estime de soi, à la générosité, à l'entraide, à l'amitié, à la reconnaissance des sentiments et à la résolution de problèmes.

Il y a cinq ans, la Table de concertation Ville Émard—Côte Saint-Paul embauchait Martine Vidal pour mettre en place des programmes de nature à combattre la violence dans les écoles. Coiffée du titre d'intervenante en prévention de la violence, elle s'est procurée dès le départ le programme Contes sur moi auprès de la Direction de la santé publique. « J'ai lu et décortiqué les documents du projet et j'ai décidé de les appliquer dans le milieu », se souvient-elle. Les directions de trois écoles ont fait appel à ses services.

Sur le terrain

Le programme peut s'appliquer jusqu'à la 3^e année du primaire. Cependant, à l'école Notre-Dame-du-Perpétuel-Secours, on a décidé de travailler plus spécifiquement avec les élèves de la maternelle et de la 1^{re} année parce qu'ils en étaient au début de leur cheminement scolaire et parce que les retombées s'échelonnaient sur une plus longue période de temps. Chaque semaine, Martine Vidal a rencontré les enfants de la maternelle pendant une période de 45 minutes et ceux de la 1^{re} année durant une heure. Les enseignants jouaient le rôle de coanimateurs durant ces sessions et assuraient le suivi du projet durant le reste de la semaine.

« On leur a raconté des histoires en lien avec les thèmes contenus dans la documentation, explique l'intervenante. Le but, c'est d'imager les sujets pour rencontrer les objectifs poursuivis. On a aussi utilisé différentes méthodes de travail. Je pouvais recourir au jeu de rôles et les inviter à mimer des histoires. Je pouvais créer des mises en situation et leur demander d'illustrer le conte par un dessin en leur disant : « Toi, as-tu déjà eu l'occasion, comme tel personnage, d'aider un ami en difficulté ? Peux-tu me dessiner cette situation ? » Les élèves compilaient leurs dessins dans un cartable et repartaient avec ceux-ci à la fin de l'année.

L'accueil des enfants

De l'avis de Martine Vidal, les enfants ont grandement apprécié cette expérience. « Ils aimaient ça beaucoup, beaucoup, parce que c'est très dynamique comme approche. Le projet Contes sur moi, on peut vraiment se l'approprier et rajouter des ingrédients très personnels selon chaque classe. En maternelle, j'ai même créé une marionnette. Ça ne faisait pas partie du projet, mais les problèmes que celle-ci rapportait étaient inspirés de la documentation du programme. »

À certains égards, l'intervenante a même été capable de mesurer les impacts du projet sur le terrain même. « De nombreux enfants sont venus me voir pour me dire qu'ils avaient réussi à régler une chicane avec des amis durant la récréation grâce à nos échanges en classe. D'autres m'ont avoué qu'ils avaient eu envie de frapper leur frère à la maison et qu'ils se sont abstenus de le faire en pensant à moi. Ils se sont plutôt rendus dans leur chambre pour se calmer un peu », rapporte-t-elle finalement.

prévention structurés et ayant fait l'objet d'une évaluation rigoureuse. Ces expériences de recherche évaluatives permettent de constater à quel point l'engagement de tous les agents d'éducation dans une démarche collaborative est essentiel pour la mise en œuvre de plans d'action efficaces pour prévenir l'émergence ou l'aggravation de la violence en milieu scolaire.

Le programme Contes sur moi pour les élèves de la maternelle et du primaire

Le programme Contes sur moi a été conçu et développé par une équipe de la Direction de la santé publique (DSP) de Montréal-Centre et de l'Université de Montréal (Lapointe, Bowen et Laurendeau). Cette approche privilégie le développement des habiletés comportementales et sociocognitives dans le but de développer ou de renforcer la maîtrise du processus de résolution de problèmes interpersonnels.

Les activités proposées ont été conçues pour être facilement réalisées par l'enseignante ou l'enseignant. Elles sont regroupées autour de trois grands thèmes :

- 1- la connaissance et l'estime de soi ;
- 2- les prérequis sociocognitifs et comportementaux (l'empathie, la coopération, etc.) à la résolution de problèmes interpersonnels ;
- 3- la résolution de problèmes interpersonnels.

Ce répertoire d'activités se distingue des autres par la place prépondérante qu'occupent les contes et la littérature pour enfant. Un guide de narration et de questions sert à animer les discussions et à créer des activités en lien avec les thèmes abordés par les histoires et les contes. Grâce à cette démarche, de nouveaux modes d'expression langagiers prennent forme, susceptibles de faciliter le processus de résolution de problèmes.

Les impacts et la mise en œuvre du programme Contes sur moi ont fait l'objet d'une recherche évaluative d'envergure menée dans plusieurs écoles en milieu urbain.

L'évaluation et l'analyse des impacts indiquent que des gains significatifs ont été réalisés dès la première année de mise en œuvre du programme chez les élèves du groupe expérimental, en comparaison avec ceux du groupe témoin. Ces progrès sensibles portaient sur les habiletés à résoudre des conflits interpersonnels, sur l'estime de soi et sur les conduites prosociales. Ces résultats ont été obtenus, peu importe le niveau socio-économique des clientèles scolaires.

L'analyse révèle également que les élèves (garçons et filles) participant à cette expérience pendant deux années consécutives ont obtenu de meilleures évaluations quant



STOCK N. BLOUIN

La source d'un conflit : qui aura le ballon ?

à l'amélioration de leur conduite prosociale que ceux qui ont profité de l'intervention pendant une seule année. D'autres analyses ont permis de constater que ce programme était particulièrement efficace chez les garçons sur le plan de la résolution des conflits interpersonnels.

Toutefois, le nombre moyen d'activités réalisées par classe durant cette seconde année d'implantation a été significativement moins élevé que lors de la première année. Cette baisse d'intensité dans l'implantation du programme a naturellement réduit l'ampleur des retombées positives. Une analyse plus poussée de ce phénomène inattendu a contribué à cibler un certain nombre d'éléments qui, sur plusieurs plans, pouvaient être en cause dans ces résultats. À la faveur de ces analyses, il a été possible de mettre au point un guide d'implantation répondant beaucoup mieux aux besoins de formation et de soutien, facilitant la mise en œuvre du programme et augmentant du même coup son efficacité.

Développement des habiletés psychosociales chez les jeunes adolescents

— Le programme Le Sac Ados

Le programme Le Sac Ados, conçu et développé par Violaine Ayotte de la Direction de la santé publique de Montréal-Centre et ses collaboratrices (Djandji et Asselin), propose une série de 18 leçons de 60 minutes chacune, destinées aux élèves de 1^{re} secondaire et animées par un professeur régulier dans le champ de la formation personnelle et sociale, de l'enseignement moral, de l'éducation à la citoyenneté, etc. Les activités proposées visent, dans l'ensemble, à développer et à soutenir des compétences ou des habiletés propres à faciliter l'adaptation psychoso-



STOCK J.-F. LEBLANC

Le psychoéducateur, Bernard Cabot, et l'enseignante, Geneviève Lavigne, de l'école De La Lancée.

ciale des élèves durant leur première année au secondaire. Cinq thèmes sont abordés :

- 1- le sentiment de sécurité psychologique (découverte d'un nouvel environnement éducatif, recherche de solutions pour mieux s'adapter à cet environnement, gestion des événements stressants, etc.) ;
- 2- le développement du sentiment de pouvoir sur la réussite scolaire de l'élève (croyances, buts, attributions, stratégies) ;
- 3- le développement des habiletés à la coopération et à l'entraide ;
- 4- l'établissement de buts personnels et scolaires significatifs ;
- 5- l'acquisition d'habiletés à la résolution de problèmes scolaires et interpersonnels.

Dans le cadre de la recherche évaluative, une vingtaine d'enseignantes et d'enseignants ont reçu une formation d'une journée dispensée par deux psychologues. Ces derniers ont également encadré les enseignants durant l'année scolaire (en moyenne six heures par enseignant).

Les impacts du programme ont été évalués auprès de 611 élèves de 1^{re} secondaire (33 classes, 5 écoles). Pour leur part, 285 élèves (16 classes, 3 écoles) du même niveau scolaire ont constitué le groupe témoin. Toutes

Le drapeau de l'estime de soi

RÉGINALD HARVEY
Journaliste indépendant

En cette fin d'avant-midi, deux groupes d'élèves de l'école De La Lancée, située sur le site Mont-Saint-Antoine des Centres jeunesse de Montréal, concoctent la fabrication d'un drapeau personnalisé à l'intérieur de locaux avoisinants. Chacun met la main à la pâte dans la conception et la réalisation de son étendard qui deviendra le reflet des goûts, des valeurs et des aspirations de tous. Ces ados de 13 à 16 ans, en trouble de comportement, apprennent à mieux se connaître et à gérer leurs émotions par le biais d'un travail en équipe. Leurs drapeaux respectifs prennent forme.

Plus tôt au cours de l'année scolaire, ils ont participé à diverses autres activités dans le cadre du programme Le Sac ados. Celles-ci sont destinées à fournir aux élèves de 1^{er} et de 2^e secondaire des outils pour acquérir une perception valorisante d'eux-mêmes et des habiletés sur les plans cognitif, affectif et comportemental. Psychoéducateur à La Lancée, Bernard Cabot considère que les énergies et les compétences de tous doivent être mises en commun pour rendre efficaces de telles démarches. Il travaille en étroite collaboration avec les deux enseignantes en charge du cheminement des deux groupes, Geneviève Lavigne, pour les plus jeunes et Lucie Cimon, auprès des plus âgés.

Six groupes de l'école adhèrent à Sac ados. Monsieur Cabot émet cette remarque sur l'application du programme : « Il y a des thèmes qui traitent de la réussite scolaire. Étant donné que nous sommes ici en présence de jeunes qui sont en grande difficulté d'apprentissage, il y a des éléments du programme que nous avons un peu adaptés. On parlera plus des différents types d'intelligence et des qualités individuelles plutôt que de l'organisation scolaire ». Pour l'heure, le projet en est déjà rendu à sa quatrième et dernière phase d'activité, et une cinquantaine d'élèves profitent de ses retombées positives quant à la mise en valeur des personnes. « On a choisi l'estime de soi parce que nos élèves ont des difficultés sur ce plan. Ils ont vécu beaucoup d'échecs à l'école. On essaie de les valoriser pour faire quelque peu diminuer les tensions », laisse savoir le psychoéducateur.

Les jeunes à l'œuvre

Pour le premier groupe, le temps était venu ce matin-là de choisir les couleurs du drapeau. Geneviève Lavigne accueille les propositions, apporte des suggestions et corrige le tir. Jeune, dynamique et sûre d'elle-même, elle anime son monde dans la bonne humeur et avec fermeté. Les jeunes sont par la suite invités à identifier les activités qui se sont déroulées depuis le début de l'année dans le cadre du programme Le sac ados. Ils se remémorent les expériences vécues et partagent leurs souvenirs.

Un peu plus tard, dans la classe de Lucie Cimon, Frédéric présente, sans trop se faire prier, le projet de drapeau en chantier. Philippe fait voir son dessin d'une auto jaune qui figurera sur celui-ci. Pour lui, le jaune, c'est la splendeur et la joie de vivre. Il est beaucoup question ici de travail d'équipe. L'enseignante a proposé la veille à Dominique de colorier les épées que Frédéric avait précédemment dessinées. Ce dernier a finalement accepté. « Si on lui avait demandé au début de l'année de laisser quelqu'un toucher à sa production, j'ai l'impression qu'il aurait sauté sa coche, comme on dit », signale l'enseignante. Elle est maintenant persuadée que le projet se rendra à bon port et déborde d'enthousiasme à ce propos.

ces écoles possédaient une clientèle très diversifiée sur le plan des origines ethniques et étaient situées dans des milieux défavorisés.

L'analyse des données relatives à la mise en œuvre du programme a établi que la majorité des enseignants (15/20) a réalisé près des deux tiers et plus des activités. Les analyses statistiques (comparaisons entre les groupes expérimental et témoin) ont démontré, pour leur part, que le programme produisait plusieurs retombées positives :

- 1- diminution des conduites agressives et des problèmes de comportement ;
- 2- augmentation des différentes composantes du concept de soi académique et personnel ;
- 3- diminution des problèmes d'attention et de retrait social.

Ce portrait, globalement très positif, doit cependant être nuancé en raison d'effets non attendus obtenus auprès des élèves du groupe expérimental, dont l'un des parents a connu un accident sérieux ou une grave maladie pendant l'année scolaire. Comparés aux élèves du groupe témoin ayant vécu le même type d'évènement, les élèves du sous-groupe expérimental ont connu des baisses sur certaines mesures (concept de soi scolaire, sentiment d'honnêteté et de fiabilité personnelle, qualité des relations avec les parents, retrait social). En d'autres termes, le programme produisait des effets négatifs chez ce type très particulier d'élèves. Ce résultat, pour le moins préoccupant, pourrait s'expliquer d'une part, par les sentiments accrus d'impuissance et de vulnérabilité vécus par le jeune et, d'autre part, par le fait que le programme comportait plusieurs éléments de nature introspective ; ceux-ci ont pu exacerber un tel sentiment et accroître la perception négative du jeune à son propre égard.

À la suite de cette analyse, des améliorations ont été apportées au programme pour :

- 1- identifier clairement les élèves pouvant vivre une telle situation ;
- 2- offrir un soutien important à ces élèves plutôt que les placer dans des situations qui pourraient accroître les sentiments négatifs du jeune à son endroit.

Cette recherche met en évidence de façon éloquent, le rôle essentiel d'une démarche évaluative rigoureuse dans la conception et le développement des modèles d'intervention.



STOCK N. BLOUIN

Le programme Vers le pacifique pour les élèves de la maternelle et du primaire

Le programme Vers le pacifique a été conçu, développé et implanté par les éducateurs du Centre Mariebourg et du Centre international sur la résolution de conflits et la médiation (CIRCM) de Montréal. Ce programme comporte deux volets distincts mais complémentaires. La première version du programme, développée et évaluée de 1994 à 1997, comprenait une série d'ateliers sur les habiletés à la résolution de conflits interpersonnels. Le second volet prévoyait la sélection, la formation et l'encadrement d'une équipe de médiatrices et de médiateurs recrutés parmi des élèves volontaires de la 4^e à la 6^e année du primaire. Les élèves médiateurs étaient formés à la fin des ateliers et n'entraient en action dans la cour d'école qu'après cette formation (janvier-février).

Un service de boîte aux lettres était également offert dans certaines écoles en complémentarité avec l'action des médiateurs dans la cour d'école. Ce volet consistait pour le médiateur à offrir ses services après avoir été sollicité, par écrit (dans une boîte aux lettres), par deux élèves désireux de recevoir de l'aide afin de régler un conflit ou un problème entre eux.

Il est à noter que les éducateurs du Centre Mariebourg et du CIRCM, ainsi que les enseignants participant au projet, forment et encadrent les élèves-médiateurs tout au long de l'année scolaire.

Le programme a été implanté graduellement dans cinq écoles primaires de l'île de Montréal pendant trois ans. Le programme fut mis en place la première année dans une seule école à titre de projet-pilote. L'analyse des impacts a montré que l'échantillon d'élèves non médiateurs de cette école avait connu des gains sur les plans sociocognitif (habileté à la résolution de conflits) et comportemental par rapport aux élèves d'une école témoin. Des gains étaient également constatés chez les médiateurs ;

L'engagement
 de tous les agents
 d'éducation est essentiel
 pour la mise en œuvre de
 plans d'action efficaces
 pour prévenir la
 violence en milieu
 scolaire



Des élèves de 6^e année agissent comme médiateurs pendant les récréations pour régler les conflits.

leur statut particulier et leurs responsabilités ne semblaient pas avoir affecté négativement la perception que leurs pairs avaient d'eux.

Dans l'ensemble, ces gains ont été plus importants au cours de la seconde année d'implantation. À la suite de ces résultats, les promoteurs du programme ont proposé une implantation sur deux ou trois ans afin de permettre au milieu de s'adapter et de mieux s'appropriier les éléments du programme.

Par ailleurs, les résultats les plus éloquentes ont trait aux médiateurs. Déjà sélectionnés en raison d'une plus grande compétence sociale, ceux-ci ont continué à réaliser des gains sur les plans comportemental et sociocognitif. Ce résultat témoigne également de la qualité de l'encadrement offert par les éducateurs et les enseignants participant au programme. De légères modifications avaient d'ailleurs été apportées au volet « médiateurs » à la suite de certains résultats obtenus au cours de l'année pilote. En effet, l'analyse avait identifié des risques potentiels quant à la sélection et l'encadrement des médiateurs. Les résultats des analyses subséquentes semblent avoir démontré le bien-fondé de ces ajustements. Bien que le peu d'études à ce sujet n'aient pas mis en évidence des effets négatifs chez les élèves-médiateurs, cette

Vers le pacifique

LUC ALLAIRE
Conseiller CSQ

Lorsque Michel Rouillard a accepté un poste de professeur de 6^e année à l'école Adélarde-Desrosiers à Montréal-Nord, il savait à quoi s'attendre. On lui avait dit que cette école était située dans un quartier très dur surnommé le « Petit Bronx ». Mais se disait-il, « j'ai toujours travaillé dans des écoles de milieux défavorisés. Je suis habitué de faire face à des batailles pendant la récréation. Je n'aurai pas de problèmes. »

Quelle ne fut pas sa surprise de voir qu'au contraire, il n'y avait aucune bataille pendant les récréations. Il a même vu un bout de chou de maternelle quitter son jeu en disant : « Je vais aller me calmer, parce que je suis en colère contre lui. » Une grande de 6^e année s'est alors approchée de lui, l'a écouté, a fait venir son petit camarade. Ils ont discuté, et le conflit s'est résolu dans le calme.

Michel Rouillard n'en revenait tout simplement pas. Il est allé voir son directeur, Jean-Denis Marchand, qui lui a expliqué que l'école avait adopté le projet Vers le pacifique. « C'est un projet que nous menons avec le Centre Mariebourg et le CIRCM, le Centre international sur la résolution de conflits et la médiation de Montréal. »

Grâce à ce programme, les enfants apprennent à résoudre les conflits en classe dès la prématernelle à quatre ans. Par exemple, l'enseignante leur dit : « Ça arrive que je me fâche, moi aussi, que j'aie un conflit avec quelqu'un. Mais, au lieu de donner des coups et d'en recevoir, je me calme, je prends une grande respiration et je cherche une solution. »

La formation Vers le pacifique se poursuit chaque année jusqu'à la fin du primaire, à travers différents ateliers. Les professeurs reçoivent eux aussi une formation de même que les parents, « car il est important que les parents comprennent notre démarche et qu'ils ne disent pas à leur enfant de se défendre physiquement, s'il y a un problème dans la cour d'école », explique Jean-Denis Marchand.

À partir du 3^e cycle du primaire, commence la médiation par les pairs. Les élèves sont alors formés pour aider les plus petits, comme tuteurs en classe et comme médiateurs à la récréation.

Cette année, il y a 16 médiateurs, tous des volontaires de 6^e année. « Leur travail en est surtout un de prévention, affirme Michel Rouillard. Les enfants ont appris à résoudre pacifiquement un conflit. S'ils ont besoin d'un médiateur, ils leur font signe. Mais on leur signifie très clairement que s'il arrive une bataille, ils ne doivent pas s'en mêler. Ce sont les adultes qui interviennent à ce moment-là. »

En effet, les médiateurs ne remplacent pas les surveillants adultes. « J'irais même plus loin, ajoute M. Rouillard. Sans adulte, il n'y a pas de médiation possible. »

À la fin de la récréation, les enfants remplissent une fiche pour chaque conflit qu'ils ont eu à résoudre. Souvent, ils cochent la case « prévention », signifiant que leur seule présence a fait en sorte que les enfants ont arrêté de se disputer et qu'ils se sont parlés pour régler leur différend plutôt que d'en venir aux coups.

Le fait que des enfants de 11 ou 12 ans interviennent auprès d'enfants âgés de 5 à 7 ans, à la fois comme médiateurs dans la cour d'école et comme tuteurs en classe, a une influence bénéfique sur le climat de l'école. « Non seulement, les petits n'ont plus peur des grands, mais il se développe aussi une relation d'entraide et de coopération entre grands et petits, conclut Michel Rouillard. Il s'agit là de deux valeurs très présentes en milieu défavorisé. C'est ce qu'on encourage. »

Pour en savoir plus : www.circm.com

recherche démontre que ce risque ne devrait jamais être pris à la légère. Cette étude a également mis en évidence le lien étroit entre la qualité de l'implantation d'une intervention et ses retombées. Outre le fait d'implanter le programme sur plus d'une année, l'étude évaluative menée sur trois ans (1994-1997) a permis d'identifier d'autres éléments afin d'accroître la qualité de l'implantation ainsi que les contenus offerts aux élèves de la maternelle à la 3^e année.

Des conclusions de cette étude, est née une seconde version du programme *Vers le pacifique* comprenant un nombre accru d'ateliers et des directives plus précises sur la mise en œuvre des activités. Cette nouvelle version fait l'objet d'une évaluation sur trois ans (2001-2004).

CONCLUSION

L'évaluation de la qualité de la mise en œuvre d'une intervention, des processus en cause et des impacts, constitue une condition sine qua non pour faire avancer nos connaissances dans le domaine et assurer une meilleure efficacité de nos actions. Les chercheurs et les concepteurs de programmes n'hésitent pas à utiliser des moyens importants pour assurer une évaluation rigoureuse et tenter de répondre adéquatement aux questions concernant l'efficacité de ces programmes, leurs conditions de réussite et leurs limites.

Il faut admettre que l'évaluation de programme demande une collaboration importante des acteurs du milieu scolaire. Les intervenants doivent accepter de prendre du temps pour remplir des questionnaires, un journal de bord ou laisser du temps aux assistants de recherche pour venir en classe interroger les élèves. En dépit d'une certaine lourdeur, la participation à l'expérimentation d'un programme et à son évaluation présente toutefois plusieurs avantages pour l'école. En plus d'offrir l'accessibilité au matériel d'intervention et à une formation gratuite pour les intervenants scolaires, les concepteurs et les chercheurs leur offrent un suivi étroit afin d'optimiser l'intervention et de les soutenir dans l'application du programme. La participation à l'évaluation sert aussi à obtenir une rétroaction sur son milieu scolaire, à connaître les retombées du programme et à réajuster le plan d'action pour en maximiser la portée.

Cette même démarche est également réalisée avec les écoles qui acceptent de servir de groupe de comparaison lors de ces recherches. Bien entendu, ces écoles doivent accepter de participer aux étapes d'évaluation avant que le programme ne soit implanté dans leur milieu. La participation à titre d'école témoin peut sembler ingrate à prime abord, mais il ne faut pas négliger l'importance de cette collaboration qui demeure essentielle pour permet-

tre une évaluation rigoureuse d'un programme. À cet égard, la reconnaissance des concepteurs et des chercheurs est d'autant plus significative. Selon le devis d'évaluation retenu, certaines de ces écoles bénéficient de l'intervention après la première année, d'autres après la seconde et ainsi de suite. Dès que le programme est offert dans l'une de ces écoles, elles obtiennent les mêmes bénéfices que les écoles expérimentales.



STOCK N. BLOUIN

Grâce au programme *Vers le pacifique*, tous les élèves développent des habiletés pour résoudre des conflits.

Nos expériences de collaboration avec les milieux scolaires sont riches d'enseignement et de retombées tant pour les chercheurs que pour les praticiens. L'expérimentation et l'évaluation de nos programmes ont permis non seulement de mieux cerner leur impact, mais également leurs conditions de réussite et les écueils à éviter.

De leur côté, les intervenants en milieu scolaire doivent accepter l'idée que les changements espérés et attendus chez les jeunes demandent du temps, de la rigueur et des efforts. Nous savons que les programmes les plus efficaces prévoient une action à long terme. Outre la volonté de s'engager, c'est toute une philosophie d'intervention que doit adopter l'ensemble du personnel. Cela implique aussi que les démarches d'évaluation de l'implantation du programme et de ses retombées se prolongent sur plusieurs années et exigent une collaboration soutenue de la part de tous les acteurs du milieu. Au-delà d'un tel engagement de la part des intervenants et des chercheurs toutefois, il apparaît très clairement qu'une des conditions de la réussite de la prévention repose également sur une volonté politique d'offrir les ressources et les conditions adéquates de mise en œuvre de ces interventions.

La réalisation de ce *Bulletin du CRRES* (Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire) a été rendu possible grâce à un appui financier du ministère de l'Éducation du Québec.