

Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation

Guide d'intervention pour les écoles secondaires



Ministry of Education Ministry of Public Safety and Solicitor General

— Travaillons ensemble à la sécurité de l'école et de la collectivité —

Données de catalogage avant publication de la Bibliothèque Nationale du Canada

Vedette principale au titre :

Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation : guide
d'intervention pour les écoles secondaires

Publ. en collab. avec Ministry of Public Safety and Solicitor
General.

Publ. aussi en anglais sous le titre : Focus on harassment and
intimidation: responding to bullying in secondary school communities.

Comprend des références bibliogr. : p. 145

ISBN 0-7726-4859-X

1. Écoles secondaires – Colombie-Britannique – Sécurité mesures.
2. Brimades – Colombie-Britannique – Prévention. 3. Violence dans
les écoles – Colombie-Britannique – Prévention. I. British Columbia.
Ministry of Public Safety and Solicitor General. II. British Columbia.
Ministry of Education.

LB3013.34.C3F6214 2002 373.17'82'09711 C2002-960221-1

Pour commander des exemplaires de ce document

Les éducateurs peuvent commander des exemplaires de cette ressource en
s'adressant à :

Office Products Centre

4248 Glanford Avenue, Victoria, BC V8Z 4B8

Tél. : (250) 952-4460 Téléc. : (250) 952-4442

Sans frais : 1-800-282-7955

Le document *Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation : Guide d'intervention pour les écoles secondaires* s'adresse d'abord aux enseignants, aux élèves et aux parents. Bien qu'il constitue une ressource pour tous les membres du milieu scolaire, ce document incite cependant fortement les forces policières et les organismes communautaires à collaborer à la conception et à la réalisation d'une école sûre et accueillante. *Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation* définit des concepts clés et des procédés qui vont de pair avec un environnement d'apprentissage sûr; il décrit en outre une démarche pour élaborer de manière coopérative une politique de sécurité à l'école. Ce document fournit enfin des suggestions pour l'enseignement de ces concepts et de ces procédés en classe, des exemples de stratégies prometteuses provenant des quatre coins de la province ainsi que des lignes directrices pour réagir aux incidents de harcèlement et d'intimidation de façon efficace, respectueuse et cohérente.

La culture d'une école est façonnée par les valeurs et les attitudes de ses membres, c'est-à-dire le personnel, les organismes de soutien, les élèves, les parents et la collectivité dans son ensemble. Le harcèlement, l'intimidation et les autres comportements agressifs sont rares dans une école dont les membres s'engagent personnellement et authentiquement à créer et à maintenir un climat accueillant, rassurant et respectueux, dans une école où les incidents de harcèlement et d'intimidation sont clos rapidement, efficacement, grâce à des moyens qui rétablissent ou renforcent les relations.

La société influe sur la culture de l'école et celle-ci influe à son tour sur la société. Il importe donc de tenir compte de l'interaction entre l'école et la collectivité lorsqu'on veut créer et maintenir un milieu d'apprentissage sûr. Les écoles sont des lieux consacrés à l'apprentissage et à la préparation de l'avenir. Le système scolaire a le devoir aussi bien que le privilège de produire des effets signifiants et constructifs dans sa collectivité et, par extension, dans la société.

REMERCIEMENTS

*P*leins feux sur le harcèlement et l'intimidation : Guide d'intervention pour les écoles secondaires est le dernier-né de la série « Pleins feux »; c'est l'aboutissement d'un projet lancé en 1999 par les partenaires de l'Initiative pour des écoles sûres en Colombie-Britannique et par les membres du Comité inter-ministériel sur la violence et le crime chez les jeunes (Inter-ministry Committee on Youth Violence and Crime). Ce projet avait pour but de fournir une ressource utile aux écoles secondaires de la Colombie-Britannique qui cherchent à préserver et à améliorer la sécurité dans les milieux d'apprentissage.

Au cours de la préparation de cet ouvrage, les auteurs ont pris note de stratégies prometteuses un peu partout dans la province. Ils ont étudié la documentation existante et consulté des enseignants, des policiers — éducateurs ou autres — des parents, des élèves et des organismes communautaires. Le ministère de l'Éducation et le Ministry of Public Safety and Solicitor General remercient de leur contribution les personnes et les organismes dont les idées, l'expérience et les efforts conjugués ont permis la réalisation de cette ressource. Ils remercient entre autres les organismes suivants :

- BC Confederation of Parent Advisory Councils
- BC Teachers' Federation / Fédération des enseignantes et des enseignants de la Colombie-Britannique
- BC School Trustees' Association
- District scolaire de Burnaby
- Education Minister's Teen Advisory Team
- Gay and Lesbian Educators of BC (GALE BC)
- Gay Youth Services
- Gulf Islands Secondary School
- Kelly Road Secondary School
- Killarney Secondary School
- Norkam Secondary School
- Port Hardy Secondary School
- Gendarmerie royale du Canada
- Saltspring Women Opposed to Violence Association (SWOVA)
- District scolaire de Surrey
- Thomas Haney Secondary School
- District scolaire de Vancouver
- Victoria High School

Nous tenons à souligner la précieuse contribution de tous les membres du Comité inter-ministériel sur la violence et le crime chez les jeunes (Inter-ministry Committee on Youth Violence and Crime) et surtout celle de Vincent Stancato, de Tom Seaman et de Diana Mumford. Nous adressons des remerciements particuliers aux auteurs principaux de cette ressource, Nancy Hinds, Lisa Pedrini, Bonnie McKie et Terry Waterhouse, ainsi qu'aux autres membres du Secondary Resource Development Team : Vick Chiu (ex-titulaire du Ministry Responsible for Multiculturalism, Human Rights and Immigration), Debra Cullinane (ancienne coordinatrice du Safe School Centre), Monica Kendal (ex-titulaire du Ministry of Women's Equality) et Nancy Lagana (BC School Trustees' Association). Nous remercions également GT Publishing Services Ltd. pour sa contribution à la rédaction, à l'édition et à la conception graphique.

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos • iii

Remerciements • v

Chapitre 1 Introduction • 1

Raison d'être	1
Principes directeurs	3
Aperçu : Comment utiliser cette ressource	4

Chapitre 2 Comprendre • 7

Définitions	7
Notions clés	10

Chapitre 3 Réagir, partie I : Préparation du plan d'action • 23

Élément 1 : Constituer une équipe d'animateurs	25
Élément 2 : Évaluer en vue d'agir	32
Élément 3 : Concevoir une vision	38
Élément 4 : Élaborer un plan d'action	39

Chapitre 4 Réagir, partie II : Élaboration et évaluation des politiques et des méthodes • 41

Évaluation des politiques et des méthodes existantes	42
Lignes directrices pour l'élaboration de politiques	43
Évaluation du plan global	48

Chapitre 5 Réagir, partie III : Enseignement • 51

Stratégies proactives	53
Modèles de plans de leçons	59

Chapitre 6 Réagir, partie IV : Intervention • 99

Fondements d'une intervention efficace	100
Le modèle d'intervention	102
Scénarios : Le modèle d'intervention en contexte	111

Chapitre 7 Ce que d'autres ont fait : des stratégies prometteuses • 119

Les participants	121
Élaboration de stratégies prometteuses : Questions et réponses	126

Chapitre 8 Ressources • 143

Guides des partenaires	143
Bibliographie	145

Introduction

La violence se produit dans un continuum : elle débute par des comportements souvent excusés ou ignorés qui, faute d'une intervention efficace, peuvent s'amplifier et prendre des formes plus graves.

Raison d'être

LA BIENVEILLANCE EST LA PIERRE ANGULAIRE D'UN milieu scolaire exempt de harcèlement et d'intimidation. Les recherches ont démontré qu'un sentiment d'appartenance et de solidarité — non seulement chez les élèves mais aussi chez tous les membres du milieu scolaire — est nécessaire à la création et au maintien d'un milieu d'apprentissage sûr (Neufeld, 1999). En outre, les élèves des écoles où l'on favorise le maintien d'un climat sain tendent à obtenir de meilleurs résultats scolaires (Schonert-Reichl, 1999).

De nombreux élèves d'écoles secondaires de la Colombie-Britannique sont victimes de harcèlement et d'intimidation au quotidien, de façon directe ou indirecte. Une enquête menée auprès des jeunes de la province démontre que 39 % seulement des élèves de 8^e année et 58 % des élèves de 12^e année se sentent toujours en sécurité à l'école. Au Canada, 43 % des garçons et 50 % des filles de 8^e année ont affirmé avoir fait l'objet d'intimidation physique, verbale ou psychologique au cours du dernier semestre, une augmentation de 7 % depuis 1994. Cinquante-six pour cent des garçons de 8^e année et 50 % des garçons de 10^e année rapportent avoir intimidé des pairs, une augmentation de 8 % depuis 1994 (McCreary Centre, 1999).

Les jeunes ne sont pas les seuls touchés. Ainsi, près de la moitié des enseignants de la Colombie-Britannique déclarent avoir fait l'objet de violence liée au travail, notamment d'intimidation et de harcèlement verbal et physique (BCTF, 1999).

La violence se produit dans un continuum : elle débute par des comportements souvent excusés ou ignorés qui, faute d'une intervention efficace, peuvent s'amplifier et prendre des formes plus graves. Les études établissent un lien entre les agressions subies en milieu scolaire au cours des jeunes années et le harcèlement sexuel, la violence familiale et les actes criminels qui surviennent à l'âge adulte (Craig et Pepler, 1997; Olweus, 1993).

Une école devient un milieu d'apprentissage sûr quand ses membres établissent un climat accueillant, à l'abri du jugement, où les personnes ayant des troubles de comportement sont néanmoins acceptées et intégrées. Dans un tel environnement, les élèves peuvent apprendre des méthodes de résolution de conflits et prendre part à

des activités qui comblent leurs besoins de reconnaissance, de pouvoir et d'appartenance. Dans un milieu scolaire sûr, les membres de l'administration, les enseignants et les employés de soutien donnent l'exemple de comportements respectueux, discernent les sources et les causes des comportements inacceptables et appuient les changements nécessaires pour remplacer ces comportements.

Des études ont démontré que les programmes globaux qui permettent d'établir un climat favorable et de discerner, dans la culture de l'école, les éléments qui nuisent à ce climat peuvent faire toute la différence. *Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation : Guide d'intervention pour les écoles secondaires* vise donc à fournir aux écoles secondaires les fondements théoriques, les exemples de procédés et les outils propices à l'instauration de changements constructifs.

Principes directeurs

LES PRINCIPES DIRECTEURS SUIVANTS CONSTITUENT le fondement d'une démarche globale visant à établir un milieu d'apprentissage sûr, ouvert et accueillant.

- 1** La sécurité est la responsabilité de tous.
- 2** La différence est appréciée et valorisée dans un milieu sûr.
- 3** Le harcèlement et l'intimidation naissent d'un besoin ignoré ou inassouvi de sécurité, d'appartenance ou de pouvoir.
- 4** Le harcèlement et l'intimidation sont des comportements appris qui peuvent être remplacés par des comportements socialement acceptables.
- 5** La participation des jeunes est essentielle à une démarche qui vise à éliminer le harcèlement et l'intimidation provenant de la culture des pairs.
- 6** La présence de modèles adultes ainsi que le type de relations qu'ils établissent entre eux jouent un rôle clé dans la prévention et l'élimination du harcèlement et de l'intimidation dans les écoles.
- 7** La participation des « personnes touchées », y compris les victimes, les agresseurs et les témoins, est une partie intégrante de toute solution efficace.
- 8** Les modes de résolution privilégiés visent à réparer le mal causé, à renforcer les liens et à redonner un sentiment d'appartenance aux personnes touchées.

Aperçu : Comment utiliser cette ressource

LE HARCÈLEMENT ET L'INTIMIDATION SONT DES comportements complexes auxquels on ne peut remédier efficacement par des approches simplistes. Chaque école possède une histoire, une culture et un profil démographique particuliers; chacune a des façons de faire, des ressources, des besoins et des difficultés qui lui sont propres. Plutôt que d'adopter une stratégie ou un programme unique, il peut être beaucoup plus efficace d'élaborer une approche polyvalente qui tient compte des caractéristiques particulières de l'école.

Chaque incident d'intimidation ou de harcèlement qui se produit dans une école de la Colombie-Britannique émane d'une cause unique et entraîne un effet unique. Bien que certains facteurs soient communs à de nombreux cas, aucun n'est universel. L'approche porteuse de changements réels dans le milieu scolaire doit tenir compte de la culture de l'école de même que des schèmes et des pratiques du milieu.

L'approche présentée dans cette ressource insiste sur la nécessité de situer le harcèlement et l'intimidation dans un contexte qui tient compte des comportements attendus, des antécédents de l'agresseur, de la dynamique relationnelle entre les personnes touchées, de la culture de l'école et de l'éventail de solutions possibles. Aussi la présente ressource recommande-t-elle :

- de viser une compréhension approfondie du harcèlement et de l'intimidation dans les écoles secondaires;
- d'évaluer la culture de l'école;
- d'élaborer une démarche stratégique et dynamique globale axée sur la mise en oeuvre de politiques et de méthodes, l'implantation de programmes, l'enseignement et la réaction immédiate aux incidents;
- de tenir compte, dans l'élaboration d'un plan, des stratégies prometteuses déjà en place;
- de se servir des résultats de recherches récentes et de l'information pertinente émanant de l'école au cours du processus de planification;
- de mettre au point et d'utiliser adéquatement divers modes d'intervention en cas de harcèlement et d'intimidation.

Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation fournit ces éléments d'une approche globale et les présente en huit chapitres :

1. **Introduction** — présente la raison d'être, les principes directeurs et un aperçu de la ressource.
2. **Comprendre** — définit les termes utilisés tout au long de cette ressource et aborde des notions clés qui permettent de comprendre les théories actuelles relatives au harcèlement et à l'intimida-

Cette ressource vise à aider les écoles à agir de façon éclairée, tant face aux incidents que dans l'élaboration d'un plan global et détaillé.

tion à l'école secondaire. Ce chapitre présente également de l'information tirée d'études sur la prévention de ces comportements.

3. **Passer à l'action, partie I : Préparation du plan d'action** présente un modèle dynamique, en quatre éléments, qui constitue la première partie d'une approche efficace, la préparation.
4. **Passer à l'action, partie II : Élaboration et évaluation des politiques et des méthodes** fournit des lignes directrices pour l'élaboration de politiques relatives au harcèlement et à l'intimidation, et décrit le lien entre politiques et méthodes à l'échelle de l'école.
5. **Passer à l'action, partie III : Enseignement** présente des stratégies de gestion proactives destinées à la classe et autres lieux de l'école. Ce chapitre contient des modèles de plans de leçons axés sur des contenus relatifs au harcèlement et à l'intimidation.
6. **Passer à l'action, partie IV : Intervention** présente un modèle de réaction aux incidents de harcèlement et d'intimidation. La présentation d'une série de scénarios permet de faire la démonstration du modèle et de l'expliquer.
7. **Stratégies prometteuses** présente des exemples détaillés d'approches, de programmes et de méthodes que des écoles secondaires de la province utilisent en ce moment.
8. **Ressources** propose une liste annotée de ressources susceptibles de faciliter la planification ou la mise en œuvre d'un programme. Ce chapitre fournit également une bibliographie des études et des ouvrages cités dans le présent document.

Comprendre

HARCÈLEMENT CRIMINEL :

Code criminel canadien,
article 264

(1) Il est interdit, sauf autorisation légitime, d'agir à l'égard d'une personne sachant qu'elle se sent harcelée ou sans se soucier de ce qu'elle se sente harcelée si l'acte en question a pour effet de lui faire raisonnablement craindre – compte tenu du contexte – pour sa sécurité ou celle d'une de ses connaissances.

(2) Constitue un acte interdit aux termes du paragraphe (1), le fait, selon le cas :

a) de suivre cette personne ou une de ses connaissances de façon répétée;

b) de communiquer de façon répétée, même indirectement, avec cette personne ou une de ses connaissances;

c) de cerner ou de surveiller sa maison d'habitation ou l'endroit où cette personne ou une de ses connaissances réside, travaille, exerce son activité professionnelle, ou encore les endroits qu'elle fréquente;

d) de se comporter d'une manière menaçante à l'égard de cette personne ou d'un membre de sa famille.

POUR ÉLABORER UN PLAN GLOBAL EFFICACE CONTRE le harcèlement et l'intimidation, les membres du milieu scolaire doivent d'abord comprendre les théories, les problèmes et les termes liés à ces comportements. Les définitions présentées ci-dessous faciliteront l'utilisation de la présente ressource et permettront aux membres de l'équipe de planification d'employer un langage commun.

Définitions

LES TERMES *HARCÈLEMENT*, *INTIMIDATION* ET *BRIMADES* sont souvent utilisés de façon interchangeable. Pour les besoins de cette ressource, *harcèlement* et *intimidation* renvoient à l'expérience complexe et souvent intense que vivent des élèves du secondaire. Le terme *brimades* n'apparaît pas fréquemment dans cette ressource puisque *Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation* vise notamment à décrire la dynamique complexe des comportements à l'origine des brimades. Quoiqu'il en soit, ces trois comportements supposent une tentative, consciente ou inconsciente, de dominer autrui.

agresseur

Dans cette ressource, le terme *agresseur* désigne la personne qui, dans une situation donnée, est responsable ou complice d'un acte de harcèlement ou d'intimidation, quelle qu'en soit la gravité. Le terme ne vise pas à étiqueter une personne mais plutôt à cerner le rôle qu'elle joue dans une situation particulière.

brimades

Bien que le terme *brimades* ne soit pas souvent utilisé dans cette ressource, il désigne « des comportements agressifs, répétés et intentionnels d'une personne en situation de pouvoir envers une autre » (Olweus, 1993). Le phénomène des brimades est une fonction du harcèlement et de l'intimidation.

N'importe qui peut devenir un agresseur si un déclencheur se présente : un sentiment de frustration, une perception erronée, l'influence des pairs, le pouvoir sur autrui ou une occasion de regagner un pouvoir considéré comme perdu.

culture

Le terme *culture*, tel qu'il est utilisé dans cette ressource, désigne les caractéristiques propres à une école. La culture comprend les politiques et les pratiques, le climat, les constantes sociales des groupes et des individus, les caractéristiques particulières des bâtiments ainsi que les attitudes qui animent les personnes et les groupes associés à l'école.

école sûre

« École où l'on favorise les relations constructives entre le personnel et les élèves et où l'on invite les membres de l'école et de la collectivité à une participation authentique » (*Safe School Planning Guide*, 1999). Dans une école sûre, tous les membres du milieu scolaire, y compris les élèves, les parents, les familles, les enseignants, les membres de l'administration, les employés de soutien et les visiteurs :

- se sentent bienvenus et acceptés (c'est-à-dire plus que « tolérés »);
- peuvent apprendre, travailler et participer sans crainte à des activités scolaires et parascolaires;
- ont la possibilité de participer véritablement à l'élaboration de politiques et de stratégies qui les concernent;
- sont intégrés sans discrimination fondée sur la race, l'origine, l'apparence, l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle, les capacités physiques ou mentales, le revenu, la situation familiale ou la religion;
- sont invités à parler ouvertement de problèmes nuisant à la sécurité de l'école et de ses membres;
- contribuent à la création d'un milieu sûr, non seulement dans la classe mais aussi sur les terrains de l'école, lors des activités scolaires et dans la collectivité.

harcèlement

Tout acte ou commentaire malvenu ou non désiré qui se révèle blessant, dégradant, humiliant ou choquant pour une personne. Les comportements qui persistent après qu'on a demandé à l'agresseur d'y mettre fin sont particulièrement préoccupants. Les comportements suivants peuvent être considérés comme des actes de harcèlement :

- traitement condescendant qui mine l'amour-propre d'autrui, injures, moqueries, commentaires irrespectueux;
- commérages, propagation de rumeurs malveillantes, regards de travers, fait de ridiculiser ou d'embarrasser une personne en public;
- isolement social (par la froideur ou le rejet), exclusion d'un groupe, menace de retirer son amitié;
- prises de contact non désirées et répétées;

- blagues malvenues, insinuations, insultes, critiques, railleries concernant une caractéristique physique, un handicap, la religion, la tenue vestimentaire, l'âge, la situation économique ou l'origine ethnique ou géographique;
- graffitis injurieux à l'égard d'une personne ou d'un groupe;
- gestes à caractère sexuel non désirés et non sollicités, particulièrement ceux qui sont intimidants, hostiles ou choquants pour la personne qui les subit.

intimidation

Fait de susciter la peur chez une personne afin de la dominer. Par exemple, les comportements suivants peuvent être considérés comme des actes d'intimidation :

- menaces verbales : appels téléphoniques menaçants, menaces de violence contre la personne ou contre ses biens;
- menaces physiques : fait de montrer une arme, bousculades, menaces de coups, filature;
- détérioration ou vol des biens de la victime;
- défi ou contrainte poussant la victime à accomplir un acte dangereux ou illégal;
- extorsion (demander de l'argent ou des biens à la victime pour garantir sa sécurité);
- incitation à la haine envers la victime;
- manœuvre visant à rejeter la responsabilité d'un délit sur la victime.

témoin

Toute personne, ou tout groupe de personnes, qui assiste à un acte de harcèlement ou d'intimidation ou qui en subit les conséquences sans être directement impliquée à titre d'agresseur ou de victime.

victime

Dans cette ressource, le terme *victime* désigne toute personne qui, dans une situation donnée, est la cible d'un acte de harcèlement ou d'intimidation. Comme pour le terme « agresseur », il ne s'agit pas d'apposer une étiquette. Une personne peut être victime dans une situation et agresseur dans une autre.

Le fait de punir les comportements d'intimidation sans tenir compte du vécu des victimes peut entraîner une augmentation de la frustration et provoquer chez les victimes des manifestations d'agressivité.

Notions clés

LES NOTIONS IMPORTANTES À LA COMPRÉHENSION DU harcèlement et de l'intimidation sont présentées ici selon la formule question et réponse.

Qui sont les agresseurs? Qui sont les victimes?

Il est important de comprendre que le harcèlement et l'intimidation ne sont pas des comportements prédéterminés chez certains individus; il s'agit de comportements appris qui, moyennant une intervention adéquate, peuvent être remplacés par des attitudes convenables. Les écoles peuvent réduire sensiblement les manifestations de harcèlement et d'intimidation en aidant les élèves à maîtriser des habiletés pro-sociales telles que la gestion de la colère et des conflits, la gestion du stress, la prise de décision responsable et la communication efficace, et ce, dans un milieu constructif.

N'importe qui peut devenir un agresseur si un déclencheur se présente : un sentiment de frustration, une perception erronée, l'influence des pairs, le pouvoir sur autrui ou une occasion de regagner un pouvoir considéré comme perdu (Neufeld, 1999; Artz, 1998; Berkowitz, 1993; Craig et Pepler, 1997). De même, il est important de reconnaître que les élèves peuvent être victimes de harcèlement et d'intimidation de la part d'adultes de l'école, et que les adultes peuvent être harcelés et intimidés par des élèves.

Une étude menée dans des écoles secondaires du Midwest américain révèle que les jeunes adolescents ne peuvent être étiquetés comme des agresseurs ou des victimes. Selon les auteurs, « il semble que le phénomène des brimades soit un continuum de comportements... Les enfants qui commettent fréquemment des actes d'intimidation disent qu'ils ont, eux aussi, été des victimes. De 80 à 90 % des adolescents affirment avoir été victimes, d'une façon ou d'une autre, d'intimidation à l'école » (Asidao et al., 1999). En raison du double rôle que jouent les élèves dans cette dynamique, « ... les enseignants ne reconnaissaient pas les comportements de victimes. Ce que l'entourage perçoit comme un comportement d'intimidation peut en fait être une réaction d'autodéfense. » Par conséquent, « les victimes de brimades sont souvent punies pour leurs gestes d'intimidation, alors que leurs expériences en tant que victimes passent inaperçues. Punir les comportements d'intimidation sans tenir compte du vécu des victimes peut entraîner une augmentation de la frustration et provoquer chez les victimes des manifestations d'agressivité » (Asidao et al., 1999).

Si n'importe qui peut devenir agresseur dans certaines conditions, n'importe qui peut également devenir victime de harcèlement. On ne dira jamais assez qu'une victime ne présente pas une personnalité type. Une victime dans une situation peut devenir un témoin lors d'un autre incident et un agresseur en d'autres circonstances.

« Le harcèlement concerne tout le monde. Que ce soit à titre d'agresseur, de victime, de complice, d'observateur ou d'intervenant, tous font partie de l'événement. Dans cette optique, 80 % des membres de l'école, incluant les adultes, sont impliqués d'une façon ou d'une autre. La promotion de comportements pro-sociaux est l'affaire de tous les membres du milieu scolaire, et pas seulement des enfants. »

— Shelley Hymel, Ph.D., Department of Educational and Counselling Psychology and Special Education, UBC, 1999.

Où les actes de harcèlement et d'intimidation se produisent-ils?

Le harcèlement et l'intimidation peuvent se produire n'importe où, à tout moment : en classe, dans les corridors, à l'entrée de l'école, à la cafétéria, sur les aires de jeux, dans l'autobus et au centre commercial. Les formes les plus subtiles d'agression se produisent souvent dans la classe ou d'autres lieux où se déroulent des activités supervisées par des adultes. Il n'est pas rare d'assister à des formes plus évidentes de harcèlement et d'intimidation dans des lieux moins structurés où se rassemblent les élèves. Les deux types d'intimidation et de harcèlement sont habituellement étroitement liés.

Quel rôle les témoins jouent-ils?

Les témoins d'une manifestation de harcèlement au sein d'un groupe jouent un rôle essentiel. Les jeunes aussi bien que les adultes sont plus enclins à se comporter de façon agressive lorsqu'ils sont témoins d'un comportement agressif chez des personnes qu'ils perçoivent comme plus puissantes qu'eux (Olweus, 1993). Cette réaction est exacerbée lorsque le comportement de l'agresseur semble lui valoir de l'attention et du prestige. Les inhibitions des spectateurs à l'égard des comportements blessants peuvent alors diminuer, surtout lorsque plusieurs personnes sont en cause. Un témoin éprouvera de meilleurs sentiments à l'égard de l'agresseur s'il a l'impression que la victime a cherché ou mérité ce qui lui arrive.

Les témoins — qu'ils soient jeunes ou adultes — participent au harcèlement ou à l'intimidation lorsqu'ils encouragent ou provoquent l'agresseur (p. ex. en riant ou en l'interpellant), lorsqu'ils regardent la scène en refusant d'aider la victime ou lorsqu'ils omettent de signaler l'incident.

Les témoins, surtout ceux qui occupent une position sociale enviable, peuvent aussi jouer un rôle crucial en mettant un terme au harcèlement et à l'intimidation. Les recherches indiquent que les interventions des spectateurs portent fruit (Craig et Pepler, 1997).

Quels effets le harcèlement et l'intimidation produisent-ils sur les victimes?

Les conséquences du harcèlement et de l'intimidation dépendent de la fréquence, de la durée, de l'étendue et de la gravité des actes, de même que des antécédents personnels, de la situation et du profil psychologique de la victime. Les actes de harcèlement et d'intimidation ne constituent jamais des incidents banals. Leurs effets néfastes peuvent perdurer et varier de bénins à très graves. Ils comprennent :

- des symptômes de stress et d'anxiété (p. ex. insomnie, difficulté à prendre des décisions, maladie, dépression);

« On relève, chez les personnes qui font du harcèlement, davantage de décrochage scolaire précoce, de sexualité précoce, de maladies transmissibles sexuellement, de chômage et même de dépression et d'autres troubles psychologiques. »

— Kathy Levene, directrice du Earls court Family Centre, Toronto, citée dans le *Vancouver Sun*, 23 octobre 1999.

- une diminution de l'estime de soi;
- une baisse des résultats scolaires ou un décrochage scolaire;
- un sentiment d'isolement;
- un rejet par les amis;
- une incapacité de se faire de nouveaux amis;
- des sentiments de désespoir et d'impuissance;
- un accroissement du risque de suicide (Craig et Pepler, 1997).

Quels effets le harcèlement et l'intimidation produisent-ils sur l'agresseur?

Bien que l'attention soit plus souvent portée sur la victime, l'agresseur souffre également d'effets à court et à long terme. Les personnes qui prennent l'habitude de harceler et d'intimider s'exposent à diverses répercussions, dont :

- une distorsion de l'image de soi,
- une perception du monde erronée selon laquelle l'agression procure le pouvoir,
- un affaiblissement du réseau social et des amitiés,
- la solitude,
- quatre fois plus de risques de se livrer à des actes criminels à l'âge adulte,
- des blessures physiques causées par un nombre accru d'épisodes de violence,
- une altération de la santé mentale,
- le décrochage scolaire et le chômage (Craig et Pepler, 1997).

Quel est le lien entre la culture de l'école, la société et les comportements individuels?

Nous apprenons la plupart de nos comportements en société. Autrement dit, ce qu'une personne considère comme acceptable est présent, en filigrane, dans le tissu social. L'exemple des pairs est l'une des formes les plus puissantes d'apprentissage social (Bandura, 1973). L'interaction entre les jeunes crée une culture des jeunes composée d'attentes et de normes à la fois uniques et dérivées de la culture dominante.

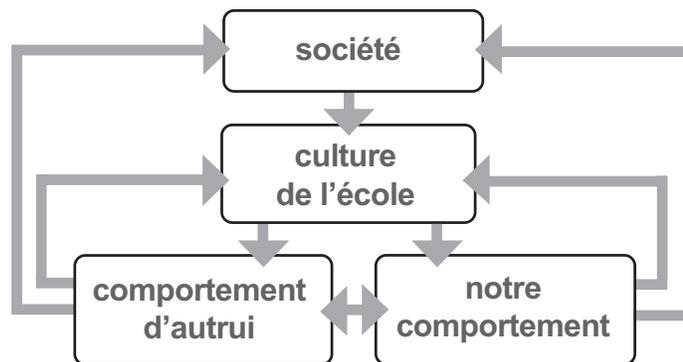
Si la culture influe sur le comportement individuel, l'amalgame des comportements individuels façonne la culture. La boucle de rétroaction qui apparaît à la Figure 1 illustre l'interdépendance entre la culture et les comportements.

Parce que la culture d'une école secondaire se compose de nombreux comportements individuels et collectifs — avec des buts et des motivations parfois incompatibles — il n'est pas surprenant que des tensions culturelles surgissent un jour ou l'autre dans tous les milieux scolaires. On peut rendre une école sûre, au sens donné dans

« Les enfants et les jeunes ne passent que cinq ou six heures par jour à l'école, et ce, pendant environ 180 jours par année. Ils écoulent les heures et les jours restants chez eux et au sein de leur collectivité. Le succès de nombreuses stratégies de l'école pour réduire l'agressivité des élèves et créer un milieu d'apprentissage sûr dépend donc de la façon dont les familles et les partenaires de la collectivité aideront les élèves à acquérir des attitudes et des comportements propices à la coopération et à l'acceptation des autres. »

— Vérificateur général de la Colombie-Britannique, juin 2000.

Figure 1



la section « Définitions », si on tient compte de la complexité de sa culture et si les buts visés par les améliorations ont aussi des effets favorables sur la culture.

La culture d'une école sûre compte huit composantes, telles que définies dans le *BC Safe Schools Planning Guide* :

- un climat respectueux,
- des politiques et des procédés visant à prévenir la violence,
- des programmes gouvernementaux et scolaires de lutte contre la violence,
- une formation et un perfectionnement professionnel suffisants,
- un soutien pour les élèves et le personnel,
- un environnement physique sûr,
- l'engagement de la collectivité,
- une communication efficace.

Qu'est-ce qu'une société de pairs?

La société de pairs est un phénomène culturel qui a toujours existé, mais qui n'a jamais été aussi répandu qu'aujourd'hui. S'il est naturel que les jeunes apprennent les uns des autres, jamais auparavant n'avait-on vu un si grand nombre d'adolescents s'en remettre entièrement à leurs pairs pour modeler leurs agissements et apprendre divers comportements sociaux.

Il en résulte une société dans la société qui exprime les valeurs et les normes comportementales de la culture des jeunes sans forte influence de la société adulte. Parce que les valeurs et les modèles de comportement des jeunes gens ne sont pas encore complètement formés ou arrivés à maturité, la société des pairs est, pour nombre d'entre eux, marquée par le chaos, la confusion et un sentiment de séparation des adultes importants de leur vie (Neufeld, 1999).

L'anxiété que provoque cette séparation peut se transformer en frustration chez les jeunes, au moment même où ils affrontent le monde alors qu'ils se sentent seuls et incompétents. Leur sentiment d'impuissance face à leur milieu (né de stratégies de résolution de

Environ 18 % des habitants de la Colombie-Britannique disent appartenir à une race visible. De ce nombre, les deux tiers sont des immigrants.

Environ 7 % de la population des écoles de la Colombie-Britannique est autochtone.

Plus de 10 % des élèves sont inscrits à des programmes d'anglais langue seconde.

— Ministère de l'Éducation, 1999.

« Les élèves qui se sentent reconnus et appréciés par au moins un adulte à l'école risquent moins de s'opposer à l'esprit de non-violence de l'école. »

— Hill Walker, 1999.

problèmes souvent immatures et inefficaces parce qu'appriés auprès des pairs) est aussi source de frustration.

Cette frustration s'exprime souvent par des manifestations d'agressivité. C'est ce qu'on appelle l'**hypothèse de la frustration-agression** (Berkowitz, 1989; Neufeld, 1999). Les élèves qui ont l'impression de n'avoir aucune prise sur leur vie risquent davantage d'être impliqués dans des actes d'agression (Hopkins, 2000). L'aide accordée aux élèves pour qu'ils gardent le contact avec la société et, en particulier, avec des adultes importants de leur vie est essentielle à la résolution des difficultés que posent le harcèlement et l'intimidation dans les écoles. Le fait de fournir aux élèves la possibilité de maîtriser certains éléments importants de leur vie peut les aider à éviter le sentiment de frustration et les interactions agressives qui en découlent.

Les adultes de l'école peuvent créer un environnement qui fournit aux jeunes des occasions de garder la maîtrise des aspects sociaux de leur vie. Pour ce faire, il est essentiel d'enseigner les habiletés sociales aux élèves et de les inciter à exercer un véritable leadership dans leur milieu scolaire. Quand les élèves apprennent qu'ils peuvent maîtriser d'importants aspects de leur vie, ils sont moins enclins à manifester de l'agressivité causée par la frustration, ou à harceler et à intimider d'autres personnes qu'ils jugeraient autrement responsables de leurs difficultés.

Les écoles peuvent atténuer les effets de la société des pairs en créant un milieu où les élèves peuvent établir de saines relations avec les adultes. En raison du temps considérable qu'ils passent auprès des jeunes, tous les adultes travaillant à l'école disposent d'une foule d'occasions d'établir des relations constructives avec eux. Ces relations peuvent aider des jeunes qui se sentent isolés des adultes de leur famille à vivre d'autres relations constructives avec des adultes. « Les élèves qui se sentent reconnus et appréciés par au moins un adulte à l'école risquent moins de s'opposer à l'esprit de non-violence de l'école » (Walker, 1999).

La présence d'adultes ailleurs que dans la classe est déterminante pour faire de l'école un milieu sûr et accueillant. Les adultes de l'école — employés de soutien, enseignants et membres de l'administration — qui accueillent les élèves à l'entrée, mangent avec eux à la cafétéria, participent à des rencontres sportives avec eux, sont présents dans les corridors et laissent ouverte la porte de leur classe contribuent au maintien de bons rapports entre jeunes et adultes et assurent la cohérence dans toutes les facettes de la vie scolaire.

En quoi les sentiments d'exclusion et d'aliénation sont-ils liés à l'intimidation et au harcèlement?

Les sentiments d'exclusion et d'aliénation sont souvent des conséquences du harcèlement et de l'intimidation. Ils peuvent par ailleurs nourrir des comportements antisociaux, voire violents. Les risques sont encore plus grands lorsqu'une personne se sent détachée de la société en général. Que l'exclusion prenne une forme officielle (p. ex. une suspension ou une expulsion de l'école) ou plus subtile (p. ex. l'isolement social par les pairs, les sentiments liés à la séparation d'avec les adultes importants), elle peut entraîner des comportements violents envers autrui ou soi-même. La personne exclue peut également faire l'objet de harcèlement, d'intimidation ou d'exclusion encore plus marquée. L'exclusion personnelle ou officielle de même que l'exclusion institutionnelle informelle infligées aux agresseurs constituent un dénominateur commun à tous les incidents de violence extrême à l'école (U.S. Surgeon General, 2000).

En quoi la discrimination et les préjugés sont-ils liés à l'intimidation et au harcèlement?

Les lois fédérales et provinciales défendent les droits de la personne et établissent des normes afin que la société respecte et accepte les personnes et les groupes, sans égard à la race, à la culture, à l'origine ethnique, à la langue, au sexe, aux capacités ou à l'orientation sexuelle. En l'absence de respect des différences individuelles, les gens peuvent être victimes de discrimination ou de préjugés sous la forme de harcèlement ou d'intimidation. Les préjugés et la discrimination peuvent naître de n'importe quelle différence perçue, et devraient par conséquent être pris au sérieux par les écoles qui projettent de réduire le harcèlement et l'intimidation.

Les écoles doivent se montrer particulièrement sensibles aux situations mettant en cause des élèves qui, en raison de leur origine ethnique ou culturelle, de leur sexe, de leur apparence, de leur orientation sexuelle ou de leurs capacités, peuvent faire l'objet de harcèlement. Les préjugés et la discrimination se manifestent souvent par des comportements sociaux passifs d'exclusion susceptibles d'engendrer des sentiments d'aliénation chez les victimes. Ces sentiments, associés à d'autres facteurs, peuvent faire naître chez les personnes exclues des comportements violents et antisociaux, parfois même autodestructeurs.

Plus de 80 % des adolescents gais et lesbiennes rapportent avoir fait l'objet de remarques homophobes de la part d'autres élèves.

— Santé Canada, 1998.

« Les personnes agressées à l'école parce qu'on les soupçonne d'être homosexuelles sont aussi bien des enfants, des jeunes et des adultes des deux sexes et d'origines ethniques diverses. Certaines ne s'affichent pas comme homosexuelles, ... et certaines sont en fait hétérosexuelles. »

— GALE, *Challenging Homophobia in Schools*, 2000.

Les jeunes lesbiennes, gais et bisexuels sont deux à trois fois plus susceptibles de faire une tentative de suicide et représentent jusqu'à 30 % des victimes de suicide chez les jeunes.

— Tiré de Remafedi et al., 1985, et McCreary, 1999.

Quels types de préjugés et de discrimination engendrent le plus souvent le harcèlement et l'intimidation?

- **Le racisme** — Souvent assorti de préjugés à l'encontre des membres de tous les groupes ethniques, le racisme est une croyance ou un ensemble de suppositions voulant qu'une race ou une ethnie soit supérieure à d'autres. Ces croyances peuvent entraîner la discrimination, dont les effets peuvent perdurer.
- **Le sexisme** — La discrimination à l'égard de personnes en raison de leur sexe ainsi que l'adhésion aux stéréotypes qui y sont associés sont d'importants facteurs de la violence faite aux femmes. Cette violence s'exprime particulièrement dans le contexte des relations de couple, surtout si l'agresseur éprouve le sentiment d'une perte de pouvoir et ce, même si sa victime n'a rien à y voir (Prince et Arias, 1994).
- **La discrimination fondée sur le sexe** — Le traitement injuste d'une personne ou d'un groupe qui ne se conforme pas au stéréotype dominant constitue un acte de discrimination fondée sur le sexe. Les stéréotypes relatifs à la masculinité ou à la féminité continuent d'imprégner la société, et les personnes qui n'y correspondent pas sont souvent en proie à la détresse sociale. À l'école, cette détresse peut entraîner des problèmes d'apprentissage et de comportement. Elle peut aussi entraver l'acquisition d'habiletés sociales et interpersonnelles constructives (Warner, Weist et Krulak, 1999).
- **L'homophobie** — Définie comme la peur irrationnelle, la haine, l'aversion ou la discrimination à l'égard des personnes ou des comportements homosexuels, l'homophobie est un type particulier de **discrimination fondée sur l'orientation sexuelle**. Ce type de discrimination ne vise pas seulement les jeunes homosexuels. Le terme *jeunes LGBTQ* désigne les jeunes lesbiennes, gais, bisexuels ou transsexuels et ceux qui se questionnent sur leur orientation sexuelle. Ces personnes sont des victimes réelles ou potentielles de l'homophobie et sont directement touchées par la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle.

N'importe qui peut nourrir des préjugés à l'égard des jeunes LGBTQ, y compris ces jeunes eux-mêmes. Ce type de haine ou de peur dirigée vers soi-même peut entraîner une négation de sa propre orientation sexuelle, une méfiance, voire une agressivité envers les autres jeunes LGBTQ, une augmentation de la peur et de l'anxiété, un repli sur soi et, dans certains cas, des comportements suicidaires ou autodestructeurs (Blumenfeld, 1992; GALE, 2000).

L'homophobie fait également des victimes parmi les élèves qui ne sont pas homosexuels et n'ont pas la réputation de l'être. Quand un élève est tourné en ridicule par des railleries homophobes, le fait qu'il soit gai ou non ne rend pas les railleries moins dommageables.

L'intention est la même : intimider ou harceler. Dans les écoles où la culture est, de façon générale, homophobe, le fait de traiter quelqu'un de gai est un acte de rejet extrêmement grave, peu importe l'orientation sexuelle de la personne.

L'usage désinvolte du mot « gai » pour signifier que quelque chose ou quelqu'un est mauvais contribue à maintenir une culture dans laquelle une personne que l'on définit comme homosexuelle, à juste titre ou non, se sentira habituellement harcelée ou victime d'intimidation.

Parce qu'elles ont une formidable influence sur les normes sociales, les écoles peuvent contribuer au changement en faisant mieux qu'un règlement écrit de non-discrimination : elles peuvent tenter de créer un milieu d'apprentissage accueillant pour tous les jeunes. Elles y parviendront en examinant les effets des programmes, de l'enseignement, des modèles, des cérémonies et des habitudes quotidiennes, et en apportant les changements ou les améliorations nécessaires.

- **La discrimination fondée sur les aptitudes** — Depuis plus de 20 ans, des élèves présentant divers degrés d'aptitude sont intégrés aux classes de la Colombie-Britannique. Auparavant, la ségrégation des élèves handicapés traduisait des attitudes sociales voulant qu'un handicap physique empêche d'apprendre et qu'une déficience intellectuelle soit maladie mentale. Malgré l'absence de ségrégation officielle, les élèves qui présentent des handicaps peuvent être exclus de la culture dominante dans les écoles où la différence n'est pas valorisée et dans celles qui n'ont pas su se défaire des vestiges de l'ancienne vision. L'intégration réussie des élèves de tous les degrés d'aptitude est tributaire des efforts déployés par les écoles, les collectivités et les familles pour multiplier les possibilités de réussite.

Quelle est la source des préjugés et de la discrimination?

Toutes les formes de discrimination proviennent des mêmes sources psychologiques et sociologiques. On dénombre quatre sources principales d'attitudes discriminatoires.

- **Les préjugés de groupe** — Il s'agit de préjugés nés du besoin de se conformer à des normes sociales, de peur d'être exclu. Les gens qui font preuve de discrimination pour cette raison ressentent un profond besoin d'appartenance, souvent parce qu'ils ne se

Pour trouver des stratégies d'amélioration du succès scolaire, consultez les nombreuses ressources que propose la Special Programs Branch du ministère de l'Éducation, offertes en version imprimée ou sur le site du Ministère à l'adresse suivante :

www.bced.gov.bc.ca/branches/sp/

sentent pas membres à part entière de leur groupe de pairs ou de la société. Ces personnes soulignent les différences chez les autres afin de paraître elles-mêmes plus semblables à la majorité.

- ***Stéréotypes sociaux*** — Il s'agit d'images simplifiées à l'excès de gens qui appartiennent à une catégorie sociale particulière ou qui sont placés dans cette catégorie. Les stéréotypes, qu'ils soient positifs ou négatifs, sont simplistes et par conséquent incorrects. Les suppositions erronées à l'égard des gens, de même que les actes et croyances discriminatoires qui en découlent, sont des causes importantes de tension dans la culture scolaire.
- ***Préjugés contemporains*** — Même si la plupart des gens reconnaissent aujourd'hui que la discrimination est socialement inacceptable, certains peuvent néanmoins manifester inconsciemment des comportements discriminatoires. De fait, les gens qui entretiennent de tels préjugés trouvent inconsciemment des moyens de rationaliser leurs croyances en s'appuyant sur des arguments socialement acceptables (p. ex. la croyance parmi les citoyens de longue date que l'immigration fait augmenter le chômage). Ce type de préjugé prend souvent la forme d'omissions (p. ex. l'exclusion sociale) qui entretiennent insidieusement des formes de discrimination plus évidentes.
- ***Inégalités sociales*** — Qu'elles soient manifestes ou subtiles, les hiérarchies sociales, souvent présentes dans les grandes structures comme les écoles, entretiennent les différences en matière de pouvoir, de prestige et de privilèges entre des personnes ou des groupes. Ceux qui se retrouvent aux plus bas échelons du simple fait de leur appartenance à un groupe qui tranche sur les autres peuvent souffrir notamment d'une altération de l'estime de soi, de l'image de soi et de la motivation (Cook, 1985).

Comment peut-on atténuer les effets des préjugés et de la discrimination?

Les écoles disposent de trois moyens efficaces pour lutter contre les préjugés et la discrimination. Le **changement des croyances** est le plus difficile, mais on peut le mettre en œuvre à l'aide de campagnes de sensibilisation et d'information qui aident les gens à discerner la discrimination sous toutes ses formes et à se débarrasser des stéréotypes. Parce que les croyances sont complexes et solidement ancrées, cette approche ne peut toutefois se suffire à elle seule.

Des occasions de **contacts égalitaires** offertes aux personnes et aux groupes privés de pouvoir social ou de prestige peuvent aussi se révéler efficaces. Les écoles peuvent créer des situations où les membres les moins influents du milieu seront en contact étroit avec

Stratégies pour contrer les préjugés et la discrimination

Changer les croyances

Mener des campagnes de sensibilisation et éliminer les stéréotypes (stratégie inefficace à elle seule).

Offrir des occasions de contacts égalitaires

Créer des situations où les personnes les moins influentes et celles qui jouissent d'une position enviable se retrouvent sur un pied d'égalité.

Poursuivre un objectif mobilisateur

Aider les élèves à poursuivre un but commun qui puisse primer la motivation à pratiquer la discrimination et qui favorise la coopération; les élèves sentiront dès lors qu'ils font partie d'un groupe unique et plus vaste.

« ...entre le tiers et la moitié des élèves qui avaient été victimes d'intimidation n'ont signalé l'incident ni à leurs parents, ni à leurs enseignants, ni à la police. »

— Ryan, Mathers et Banner, 1993, cités dans Bala et al., 1994.

les personnes jouissant d'une position plus enviable. Pour ce faire, il faut que la mise en situation place les deux parties sur un pied d'égalité. À la longue, ces expériences favoriseront la compréhension interpersonnelle, le respect mutuel, voire l'amitié (Cook, 1985).

La stratégie la plus favorable à l'épanouissement d'une culture exempte de discrimination et de préjugés est peut-être la poursuite d'un **objectif mobilisateur**. Si la majorité des membres de l'école vise un but important, l'hostilité régnant entre certains groupes diminuera. La coopération contribue à réduire les conflits parce qu'elle donne aux membres de groupes opposés le sentiment d'appartenir à un seul et même grand groupe (Gaertner et al., 1990).

Quelle difficulté la « loi du silence » pose-t-elle aux écoles? Comment tenir compte de cette dimension dans l'élaboration de solutions?

La **loi du silence** est omniprésente dans la culture de nombreuses écoles secondaires. Une étude sur les victimes dans les écoles canadiennes révèle qu'« entre le tiers et la moitié des élèves qui avaient été victimes d'intimidation n'avaient signalé l'incident ni à leurs parents, ni à leurs enseignants, ni à la police » (Ryan, Mathers et Banner, 1993, cités dans Bala et al., 1994). Les facteurs qui contribuent à ce faible taux de signalement sont les suivants :

- l'impression que la police ne pourra rien faire;
- l'impression que le délit est trop mineur;
- l'incertitude des victimes face au caractère criminel de l'incident;
- la peur des représailles (Anderson et al., 1994; Finkelhor et Ormrod, 1999).

De même, il arrive que les jeunes ne signalent pas les incidents parce qu'ils sont embarrassés, craignent d'être blâmés ou pensent qu'on ne les prendra pas au sérieux (Anderson et al., 1994; Mung, 1995).

D'autres jeunes gardent le silence parce qu'ils jugent que les incidents ne les concernent pas. Les croyances liées à la culture scolaire et la pression des pairs freinent aussi le signalement par les jeunes. En effet, certains jeunes craignent que le signalement d'un crime ne soit perçu comme un signe de faiblesse ou une trahison, et redoutent les représailles (Anderson et al., 1994; Bala et al., 1994; Charach et al., 1995; Elias, 1986; Healey, 1995; Finkelhor et Ormrod, 1999). Dans la culture adolescente, ceux qui signalent des crimes sont souvent perçus comme des délateurs.

Aussi respectable que soit leur besoin de confidentialité, il est essentiel que les jeunes apprennent la différence entre « signaler » (qui veut dire parler en son nom ou au nom d'une autre personne afin d'assurer la sécurité de quelqu'un) et « moucharder » (qui veut dire parler afin d'attirer des ennuis à quelqu'un). Les écoles qui réussissent à contrer le harcèlement attribuent leur succès aux élèves qui

« Les directions doivent élaborer des stratégies afin de taire l'identité de leurs sources, car les représailles envers les élèves sont bien réelles. Certains affirment que même lorsque la direction de l'école réagit de façon adéquate, certains gestes de représailles échappent à la police et aux adultes de l'école. »

— Debra Cullinane, Ph.D., *UBC Forum on Violence, Harassment & Bullying in the Secondary Schools*, 1999.

signalent les incidents pour le bien d'autrui. La clé, pour contourner la loi du silence, est de multiplier les occasions de faire des signalements en toute confidentialité. Voici quelques éléments qui ont fait leurs preuves :

- des boîtes à suggestions anonymes placées en des points stratégiques de l'école;
- des membres de la direction qui discutent avec les élèves dans les corridors, sur toutes sortes de sujets, au lieu de rester dans leurs bureaux, où la présence d'un élève peut trahir un signalement;
- des discussions en petits groupes sur le courage de garder le silence par opposition au courage de promouvoir la justice sociale;
- des mesures disciplinaires qui visent à réparer les torts, favorisent l'intégration et présentent un caractère constructif plutôt que punitif;
- des programmes de médiation par les pairs, qui permettent la résolution de problèmes réels ou potentiels par des pairs plutôt que (ou en plus) des mesures disciplinaires traditionnelles.

Qu'est-ce qu'une approche axée sur la réparation? Comment cette philosophie permet-elle de résoudre les problèmes de harcèlement et d'intimidation?

Une approche axée sur la réparation vise à réparer les torts causés par un incident de harcèlement et d'intimidation et à restaurer l'équilibre dans la collectivité touchée par l'incident. La victime, l'agresseur et l'école cherchent ensemble des solutions qui favoriseront la réparation, la réconciliation et la réintégration. Une approche axée sur la réparation :

- réunit les personnes touchées par un incident ou un type de comportement ayant causé du tort au sein de l'école;
- tente de rapprocher les personnes les plus étroitement impliquées (c'est-à-dire les personnes touchées);
- fournit aux personnes touchées l'occasion de comprendre l'étendue des torts qu'elles-mêmes, d'autres et l'école ont subis;
- fournit l'occasion de déterminer comment réparer les torts, d'apprendre par cette expérience et de prévenir de nouveaux incidents.

Idéalement, une stratégie de réparation visant à résoudre un incident devrait prévoir la participation des personnes suivantes :

- la ou les victimes,
- des membres du réseau de soutien de la victime (parents et amis),
- l'agresseur ou les agresseurs,
- des membres du réseau de soutien de l'agresseur (parents et amis),

Ainsi, on mesure les résultats d'une approche axée sur la réparation à l'aune des torts qui ont été réparés et non des châtiments qui ont été infligés.

- des animateurs (membres du personnel et élèves formés à cette fin),
- des membres de la collectivité touchée.

Tous les participants ont l'occasion de relater ce qui s'est produit. Cette démarche permet à toutes les personnes touchées de se faire un tableau complet de la situation, puis de déterminer comment réparer les torts causés à la victime, à l'agresseur et à la collectivité. Les participants discutent des moyens de réparation et s'entendent sur les termes d'une démarche appropriée. L'agresseur se verra parfois assigner un mentor.

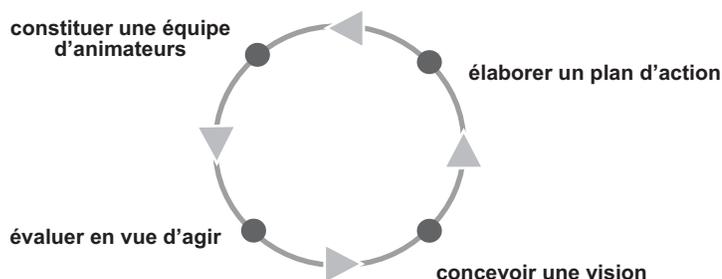
Ainsi, on mesure les résultats d'une approche axée sur la réparation à l'aune des torts qui ont été réparés et non des châtiments qui ont été infligés. Non seulement cette approche jette-t-elle les bases d'une intervention efficace, elle joue également un rôle préventif :

- en enseignant la résolution coopérative de problèmes et la réflexion axée sur les solutions, deux éléments importants de la culture d'une école sûre;
- en aidant les agresseurs à réagir à la honte qu'il éprouvent après avoir accompli un acte de harcèlement ou d'intimidation, d'une façon qui les incite à se comporter de façon constructive plutôt qu'à répéter le comportement nuisible (Morrison, 2000).

Préparation du plan d'action

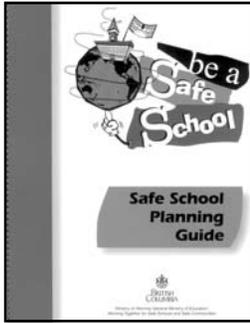
Un plan doit être détaillé, et il devrait être créé et mis en œuvre avec le soutien d'un nombre important de représentants de la collectivité touchée. Ces représentants sont notamment des enseignants, des membres de l'administration, des parents, des employés de soutien, des élèves, des policiers, des voisins et des représentants de la collectivité au sens large.

L'INFORMATION PRÉSENTÉE DANS CE CHAPITRE AIDERA les membres du milieu scolaire — personnel de l'école, élèves et parents — à respecter les quatre éléments de la préparation d'un plan d'action :



L'ordre habituel du cycle, tel que présenté dans le diagramme, représente les quatre éléments de la création d'un plan d'action : **constituer une équipe d'animateurs**, puis **évaluer en vue d'agir**, **concevoir une vision** et **élaborer un plan d'action**. Ces éléments ne sont pas des étapes. Après un premier cycle, en effet, on peut revoir n'importe lequel des quatre éléments à tout moment, selon les besoins particuliers de l'école. Par exemple, il serait nécessaire de réévaluer un aspect de la culture de l'école après la mise en œuvre afin de mesurer l'efficacité d'une partie quelconque du plan. Cette évaluation pourrait conduire à la création d'un sous-comité d'animateurs appelé à se concentrer sur un nombre réduit de problèmes.

Les recherches indiquent qu'une réaction efficace au harcèlement et à l'intimidation doit faire intervenir l'école entière. On ne peut s'attendre à ce qu'une personne ou un groupe de l'école s'attaque seul au problème. Le plan doit être détaillé, et il devrait être élaboré et mis en œuvre avec le soutien d'un nombre important de représentants de la collectivité touchée. Ces représentants sont notamment des enseignants, des membres de l'administration, des parents, des employés de soutien, des élèves, des policiers, des voisins et des représentants de la collectivité au sens large.



On peut obtenir le document intitulé *Safe School Planning Guide* en communiquant avec le Safe School Centre au 1-888-224-7233.

« Une approche globale et polyvalente qui fait intervenir la famille, les pairs, les médias et des représentants de la collectivité était, aux yeux des experts, d'une importance critique. »

— Dusenbury et al. *Journal of School Health*, décembre 1997, vol. 67, n° 10.

Les écoles qui utilisent déjà le *Safe School Planning Guide* (Ministère de l'Éducation, 1999) trouveront peut-être utile de commencer par l'**évaluation**, puis de procéder de la façon la plus logique en fonction des données obtenues sur la culture de l'école. Les écoles qui en sont au début du processus détaillé d'élimination du harcèlement et de l'intimidation observeront probablement les quatre éléments dans l'ordre où ils sont présentés à la page précédente. L'ordre pourra varier par la suite.

Qui gagne à agir?

Si vous êtes...

- un membre de la direction toujours aux prises avec des élèves à qui vous devez imposer des mesures disciplinaires;
 - un enseignant qui tente d'entretenir un climat de bienveillance en classe alors qu'une toute autre culture règne dans la classe voisine;
 - un élève qui est harcelé ou qui en a assez de voir des camarades harcelés;
 - un parent dont l'enfant redoute chaque jour d'aller à l'école et songe à décrocher;
 - un conducteur d'autobus qui doit sans cesse rappeler les fauteurs de trouble à l'ordre;
- ... vous savez qu'agir seul ne mène à rien.

« Quand les membres du personnel ne s'interposent pas dans les scènes de violence – qu'il s'agisse de brimades ou de violence liée aux conflits entre pairs – les élèves interprètent la non-intervention comme une autorisation de la violence. »

— Carole Remboldt, *Respect & Protect: A Solution to Violence in Our Schools and Communities*, 1995.

Élément 1 : Constituer une équipe d'animateurs

POUR QUE LE PLAN D'ACTION FASSE INTERVENIR UN échantillon représentatif de la population de l'école, l'équipe d'animateurs pourrait compter des élèves, des membres de l'administration, des parents et d'autres membres de la famille, des enseignants, des employés de soutien, des membres du conseil d'administration ainsi que des policiers-éducateurs. Lorsqu'il est possible de le faire, il est utile de mettre à contribution des représentants de la direction régionale, des regroupements communautaires pour la jeunesse, des entreprises locales, des centres de services sociaux ainsi que d'autres personnes ou organismes dont les points de vue, l'expertise et le soutien pourraient contribuer à l'efficacité de l'équipe d'animateurs.

Les personnes déterminées à faire partie d'une équipe d'animateurs se font souvent connaître durant la phase initiale d'évaluation. On peut aussi recruter des intervenants lors d'une séance d'information soigneusement planifiée et annoncée, à laquelle auront été conviées toutes les personnes concernées de près ou de loin. Un conférencier, une table ronde, une vidéo ou une présentation d'élèves (par exemple des saynètes, une exposition d'œuvres d'art ou un débat) peuvent éveiller l'intérêt et déclencher la discussion. Une telle rencontre peut également servir à présenter les moyens que l'école utilise déjà pour réagir au harcèlement et à l'intimidation. Elle doit clairement faire ressortir l'importance que revêt la participation pour l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan global.

Besoins et responsabilités de l'équipe d'animateurs

IDÉALEMENT, la création de l'équipe d'animateurs sera un exercice continu et non un événement isolé. Pour réussir, cette équipe a besoin d'une mission claire, de temps pour collaborer ainsi que de soutien et de formation à la collaboration. De plus, tous les participants doivent être disposés à se rendre personnellement et collectivement responsables des résultats obtenus par l'équipe. Celle-ci devra enfin donner l'exemple d'attitudes pertinentes qu'elle veut promouvoir.

Participation du personnel de l'école et du district

À PREMIÈRE VUE, la prise en charge du problème du harcèlement et de l'intimidation ressemble à un fardeau qui s'ajoute à la charge de travail déjà imposante des membres de l'administration, des enseignants, des employés de soutien et du personnel du district. Si on le laisse s'envenimer et grossir, cependant, ce problème finira par exiger encore plus d'attention et ce, de manière plus urgente. Les études réalisées sur le sujet indiquent que, outre l'engagement des élèves, celui de personnes qui occupent des postes d'autorité est de première importance pour aborder le harcèlement et l'intimidation

« Il faut éviter de s'éparpiller dans la mise en œuvre des programmes. Les notions liées à la prévention et à l'élimination de la violence doivent être intégrées à une réforme scolaire efficace. Il faut notamment s'attacher à établir un encadrement bienveillant aux points de vue social et scolaire, à créer un climat accueillant et à offrir de belles occasions d'enrichissement et de divertissement. »

— Howard Adelman, professeur de psychologie, Université de la Californie.

dans les écoles (Remboldt, 1994). La présence de la direction de l'école au sein de l'équipe est inestimable.

On peut favoriser et soutenir la participation du personnel :

- en mettant l'accent sur les habiletés sociales constructives;
- en offrant une formation relative aux habiletés pro-sociales, aux problèmes de harcèlement, à la résolution de conflits, à la question de la diversité et aux théories sur le phénomène de l'agressivité chez les jeunes;
- en offrant une formation relative aux techniques permettant de répondre aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage;
- en tablant sur les interventions efficaces que maîtrisent déjà ses membres;
- en élaborant un code de conduite ou une charte des droits et responsabilités à l'intention de tous les membres de l'école;
- en mettant au point une méthode efficace de signalement des incidents de harcèlement et d'intimidation pour toute l'école;
- en élaborant des méthodes d'intervention claires en cas d'incidents critiques;
- en organisant des activités sociales de consolidation d'équipe.

Participation des élèves

LES ÉLÈVES sont directement touchés par la majorité des incidents de harcèlement et d'intimidation qui surviennent à l'école. Ils devraient donc faire partie de l'équipe responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre de stratégies visant à résoudre le problème. Les élèves peuvent contribuer de façon importante à transformer la culture de leur école.

Les projets qui connaissent du succès sont ceux qui établissent entre les élèves et les adultes un dialogue honnête et une communication franche. En même temps, les élèves ont besoin d'être dirigés, épaulés et encouragés de façon constante par des adultes. Les élèves constituent une ressource précieuse et, quand leur opinion est sollicitée et écoutée, ils apportent une contribution valable à tout projet scolaire. De l'avis général, les élèves :

- sont vivement conscients des problèmes;
- possèdent de l'expérience et des connaissances de première main;
- ont des idées sur la façon de résoudre les problèmes;
- peuvent se révéler audacieux et créatifs;
- ont des trésors d'énergie et d'enthousiasme à partager;
- peuvent concevoir des messages pertinents pour leurs pairs, autrement dit des messages qui portent;
- peuvent assurer une continuité dans la transmission des messages clés, pendant et après les heures de classe;
- peuvent avoir une influence positive sur leurs pairs.

« En 1998, des jeunes délégués au forum BC Student Voice Network ont discuté pendant deux jours de leurs expériences en matière de cliques, de bandes, d'actes de violence gratuite, de pression des pairs, de colportage de rumeurs, d'orientation sexuelle, de sanctions incohérentes, etc. Les élèves ont proposé que les écoles accordent une grande importance aux incidents mineurs, qu'elles réagissent dès les premiers signaux d'alarme, qu'elles donnent l'exemple de comportements appropriés et qu'elles soient sensibles aux sentiments d'autrui. Les élèves ont ajouté qu'ils pouvaient agir pour éliminer le harcèlement et l'intimidation dans leur école en prenant la parole, en discutant avec leurs pairs des effets de la violence, en mettant sur pied des groupes de soutien où ces questions pourraient être débattues, en dissuadant leurs amis d'agir de façon à intimider, en condamnant la violence et en prêchant par l'exemple. »

— BC Student Voice Network, district scolaire n° 44 (North Vancouver), Vancouver Outdoor School, mars 1998.

Pour faire participer les élèves à l'équipe d'animateurs, dont le but est d'éliminer le harcèlement et l'intimidation, les écoles peuvent procéder selon les étapes suivantes :

1. Sensibiliser les élèves

Le but d'une campagne de sensibilisation est d'informer les gens des problèmes de harcèlement et d'intimidation, et d'obtenir des appuis dans l'élaboration d'un plan d'intervention. Étant donné qu'une approche polyvalente produit de meilleurs résultats, les idées suivantes peuvent favoriser une prise de conscience à l'école :

- Insérer, dans les annonces quotidiennes ou hebdomadaires, une déclaration signalant l'intention de l'école d'élaborer un plan d'action pour prévenir et éliminer le harcèlement et l'intimidation.
- Inviter des conférenciers à parler devant des groupes d'élèves. Les organismes communautaires, les organismes de soutien à la jeunesse et le service de police peuvent suggérer des conférenciers compétents. Le BC Safe School Centre peut également recommander des conférenciers qui oeuvrent dans la collectivité.
- Faire un sondage auprès des élèves de l'école sur leurs expériences en matière de harcèlement et d'intimidation, puis communiquer les résultats à toute l'école.
- Préparer des exercices portant sur le harcèlement et l'intimidation. Demander aux élèves de toutes les classes de réaliser des travaux sur ce sujet dans lesquels ils doivent expliquer ce que sont le harcèlement et l'intimidation. Les travaux peuvent prendre la forme d'une composition, d'un concours d'affiches ou autre.
- Organiser des rencontres d'information à l'intention des élèves et du personnel et discuter des effets du harcèlement et de l'intimidation sur tout un chacun. De même, préparer une présentation en collaboration avec le conseil étudiant.

La clé, pour obtenir le soutien du milieu scolaire, est d'aider les gens à comprendre le harcèlement et l'intimidation et leurs effets sur eux. Une fois les consciences éveillées, le soutien et l'adhésion suivront.

2. Intégrer d'autres élèves à l'équipe

Une fois la campagne de sensibilisation en marche, il est temps d'intégrer davantage d'élèves à l'équipe d'animateurs. Pour susciter la participation d'autres élèves, il est important de souligner que :

- tous ont la responsabilité de réagir aux problèmes qui les touchent et qui touchent l'école;
- les élèves auront l'occasion de développer leurs forces et de mettre leurs talents à profit — ceux qui savent écouter pourront devenir médiateurs, les artistes pourront créer, les bons orateurs pourront diffuser le message;

Avantages de la participation des élèves

- promouvoir le respect;
- favoriser la fierté et le sentiment d'appartenance;
- donner aux élèves l'occasion de vivre une expérience valable, d'acquérir des aptitudes à la vie quotidienne et de découvrir leurs talents et leurs centres d'intérêt;
- offrir aux élèves et aux adultes plusieurs occasions d'apprendre les uns des autres;
- favoriser un changement dans la culture de l'école;
- contribuer à des changements sociaux méthodiques.

Le BC Safe School Centre (appel gratuit au 1-888-224-7233) offre des ressources et du matériel pour la formation des élèves. De même, on peut trouver des ressources et des documents en communiquant avec les bibliothèques municipales, les collèges et les universités.

- les élèves auront la possibilité et les moyens de changer la culture de l'école;
- tout le monde peut apporter quelque chose et chaque contribution est précieuse.

Il n'existe pas de recette particulière pour mettre les élèves à contribution. L'engagement met du temps à s'épanouir. Voici quelques principes généraux à garder à l'esprit :

- Faire en sorte que les élèves aient voix au chapitre en ce qui a trait à la définition des problèmes et à la recherche de solutions. S'assurer que les élèves siègent aux comités et accorder une importance véritable à leur opinion et à leur contribution.
- Faire preuve de souplesse et être prêt à adapter les méthodes en place de manière à susciter la participation des élèves.
- Donner aux élèves des occasions de poser des questions, de se faire entendre et d'être compris. C'est là une condition essentielle à un engagement authentique et valable.
- Partager les responsabilités avec les élèves en matière de prise de décision et de gestion d'activités. Faire confiance à leur sens de l'initiative et compter sur le rôle important qu'ils peuvent jouer pour mener à bien leurs propres projets. Ces attitudes les revaloriseront et les aideront à continuer à participer.
- Tenir compte des différences en matière d'appartenance culturelle, de situation économique, de sexe, d'orientation sexuelle et de centres d'intérêt. Ainsi, on assure une représentation équitable des élèves et on rejoint un plus vaste auditoire.
- Proposer diverses formules de participation et des degrés variés d'engagement, puis offrir des choix aux élèves. Ainsi les élèves seront plus portés à s'engager et à rester engagés.

3. Former les élèves

Pour devenir aptes à changer les choses dans leur école et à participer pleinement aux travaux de l'équipe d'animateurs, les élèves auront besoin d'acquérir certaines habiletés. Ils devront recevoir une formation en bonne et due forme en ce qui a trait au harcèlement et à l'intimidation en général et aux stratégies d'intervention en particulier. Ces habiletés peuvent s'acquérir par le biais de l'enseignement, de l'observation et de l'imitation de modèles. Le niveau de la formation dépendra d'un certain nombre de facteurs, dont les habiletés que possèdent déjà les élèves ainsi que les ressources offertes à l'école et au sein de la collectivité. Les organismes locaux suivants peuvent fournir une aide en ce sens :

- les conseillers scolaires
- les enseignants en animation et d'autres membres du personnel
- les policiers-éducateurs
- le service de police local
- les organismes de santé communautaire

- les organismes récréatifs communautaires
- d'autres ressources de quartier
- les organismes jeunesse (par exemple le YMCA ou les Clubs Garçons et Filles)
- d'autres organismes municipaux ou provinciaux
- Youth Action Teams
- BC Student Voice

Le programme de formation pourrait comprendre un volet d'autoévaluation. En effet, les élèves devront peut-être examiner leurs attitudes, leurs partis pris, leurs croyances et leur compréhension du harcèlement et de l'intimidation. La formation devrait aider les élèves à comprendre les diverses sources de l'intimidation et du harcèlement et à employer des stratégies éprouvées pour réagir aux actes d'agression. Voici une liste de sujets qu'il est possible d'aborder au cours de la formation :

- habiletés de communication
- habiletés de présentation
- habiletés organisationnelles
- habiletés d'animation
- affirmation de soi
- prévention de la discrimination
- gestion de la colère
- résolution de conflits
- habiletés d'intervention (imposition de limites, canalisation de l'agressivité, gestion de soi, maîtrise des impulsions, etc.)

4. Soutenir l'engagement des élèves

Il faut se préparer à composer avec le renouvellement des effectifs. Cette caractéristique normale de tout projet à long terme auquel participent des élèves peut risquer de compromettre la poursuite du projet. Les techniques suivantes peuvent contribuer à garder actifs les élèves au sein de l'équipe.

- Confier l'orientation et la formation des nouveaux participants aux élèves qui font partie de l'équipe depuis longtemps.
- Proposer des formules de participation variées qui nécessitent divers degrés d'aptitude et d'engagement.
- Élaborer des stratégies de recrutement continu.

Il est essentiel que les membres de l'équipe disposent d'occasions de mieux se connaître, de s'amuser et de tisser des liens entre eux. Ces rencontres permettront de diminuer le renouvellement des effectifs et entretiendront l'énergie et l'enthousiasme au sein des troupes.

Participation des parents

LES PARENTS ont à la fois le droit et la responsabilité de participer à l'apprentissage de leur enfant. Cette participation ne cesse pas lorsque l'élève entre à l'école secondaire. La participation active de parents au sein de l'équipe d'animateurs et à toutes les étapes du projet est essentielle à l'élimination du harcèlement et de l'intimidation dans les écoles secondaires.

Call it Safe : A Parent Guide for Dealing With Harassment and Intimidation in Secondary Schools (2000), une ressource élaborée à l'intention des parents par le BC Confederation of Parent Advisory Councils et par le ministère de l'Éducation, est disponible au Safe School Centre. *Pleins feux sur l'intimidation* (ministère de l'Éducation, 1998) et *Guide pour la création de partenariats dans les écoles* (BC Principals' and Vice-Principals' Association, 1998) offrent aussi des conseils précieux pour :

- faire participer les parents aux projets de l'école;
- établir un consensus;
- intégrer des parents dans l'équipe d'animateurs;
- créer des programmes efficaces de communication entre l'école et la maison.

Les membres du comité consultatif de parents peuvent apporter de l'aide pour l'évaluation et la collecte de données, recommander la formation d'un comité pour une école sûre et y participer, promouvoir des projets de communication entre parents et élèves, préconiser des politiques pour des écoles sûres et fournir un soutien continu.

Participation des membres de la collectivité

IL EST IMPORTANT, au moment d'établir des partenariats et de planifier des programmes d'intervention, de solliciter la participation des groupes communautaires et des membres de la collectivité. Ceux-ci peuvent en effet apporter soutien, idées, points de vue nouveaux et ressources. Il faut se rappeler que les partenaires peuvent :

- devenir des membres assidus de l'équipe d'animateurs;
- fournir de l'information et des conseils;
- participer à des événements spéciaux et à des activités de promotion;
- offrir des dons en argent ou sous forme de produits ou de services;
- promouvoir des activités;
- produire, distribuer ou afficher des dépliants et des affiches.

Les partenariats peuvent aussi contribuer à créer un sentiment de solidarité entre l'école et la collectivité. On en viendra ainsi à considérer le harcèlement et l'intimidation comme des problèmes sociaux et non plus strictement scolaires.

Participation de la police

LA PLUPART des écoles secondaires de la Colombie-Britannique entretiennent de solides et durables relations avec les services de police locaux. Ces relations peuvent prendre plusieurs formes, mais depuis quelque temps, elles passent de plus en plus souvent par l'intervention de policiers-éducateurs. Le rôle des policiers-éducateurs consiste à favoriser la communication et la compréhension entre les écoles et les forces policières et à aider les élèves à établir des relations saines avec la police.

Les policiers-éducateurs feront partie de l'équipe d'animateurs dans les écoles où ils interviennent déjà. Dans les autres écoles, le fait d'inviter un policier à se joindre à l'équipe ou à la conseiller est un pas dans la bonne direction. On peut ainsi améliorer les relations entre l'école et la police et bénéficier des connaissances et de l'expérience qu'un policier peut offrir.

Participation du Ministry of Children and Family (ministère de l'Enfance et de la Famille)

LES ÉLÈVES qui se livrent fréquemment au harcèlement, à l'intimidation ou à la violence vivent peut-être des difficultés en dehors de l'école et peuvent avoir besoin d'un soutien individuel. Quand un élève brutalise un camarade ou un autre membre de l'école, le personnel doit envisager un signalement au Ministry of Children and Family (ministère de l'Enfance et de la Famille).

Un tel signalement **s'impose** si un membre du personnel a des raisons de croire qu'un enfant a été ou est susceptible d'être maltraité, négligé ou qu'il a besoin de protection. Ce devoir de signaler est stipulé dans le *Child, Family and Community Service Act* (Loi sur les services à l'enfance, à la famille et à la collectivité).

On peut obtenir plus d'information sur le signalement d'abus ou de négligence dans l'ouvrage intitulé *The B.C. Handbook for Action on Child Abuse and Neglect*, qui a été distribué dans toutes les écoles de la province, ainsi que dans la brochure *Intervenir en cas de mauvais traitements envers les enfants – Guide pour le personnel scolaire* (Ministère de l'Éducation).

« Même si vous connaissez l'avis des chercheurs et des experts, nul ne peut vous préciser comment appliquer vos connaissances à la situation de votre école, avec ses problèmes uniques, ses forces et ses caractéristiques particulières. Votre organisation possède sa propre chimie de personnalités et d'antécédents. Il n'existe pas de recette toute faite pour changer les choses... »

— M. Fullan et A. Hargreaves, *What's Worth Fighting For Out There?*

Élément 2 : Évaluer en vue d'agir

L'ÉVALUATION EN VUE D'AGIR SUPPOSE QUE L'ON PORTE un regard objectif à la fois sur la culture de l'école et sur les personnes qui y vivent, par rapport aux problèmes de harcèlement et d'intimidation. Ce processus d'inventaire remplit plusieurs fonctions, dont :

- donner un aperçu de la perception qu'ont le personnel, les élèves, les parents et les membres de l'administration des problèmes de harcèlement et d'intimidation et des méthodes actuellement employées pour les résoudre;
- amorcer un processus utile de réflexion parmi les personnes et les groupes de l'école;
- favoriser la discussions et la réflexion approfondies sur ces problèmes, et attirer sur ces derniers l'attention d'un nombre important de membres de l'école.

Pour favoriser cette démarche, la présente section propose un questionnaire intitulé *Évaluons-nous, évaluons nos écoles* (page 34). Les questions s'adressent à tous — membres de l'administration, enseignants, employés de soutien, élèves, parents, policiers-éducateurs et membres de la collectivité.

Utilisation du questionnaire

On peut trouver maintes occasions d'utiliser le questionnaire : séances de formation continue ou de perfectionnement professionnel, réunions du personnel de l'école, réunions du comité consultatif de parents, réunions du conseil des élèves, démarche d'agrément; on peut aussi l'utiliser en classe pour lancer une discussion sur le sujet et pour solliciter le point de vue des élèves. Les écoles pourraient également utiliser le questionnaire en guise d'avant-propos à un forum sur le harcèlement et l'intimidation tenu à l'échelle de l'école ou de la collectivité, pour aider à sensibiliser l'opinion publique à ces questions, pour susciter de l'intérêt, pour trouver du soutien et pour recruter les chefs de file du plan d'action.

Le questionnaire n'est pas destiné à la collecte de données (voir à la page 36 l'information sur la collecte de données). Il s'agit plutôt d'un déclencheur pour la réflexion et la discussion. Les échanges d'idées qu'il suscitera peuvent constituer l'amorce du processus d'évaluation et aider l'équipe d'animateurs à orienter la collecte de données.

Il peut être utile de se rappeler qu'on prendra connaissance d'opinions très critiques au cours de cette première étape de la compréhension des perceptions à l'égard de la culture scolaire. Le fait d'observer honnêtement toutes les facettes de la culture de l'école et d'en assumer collectivement la responsabilité apporte cependant des gratifications. Il peut être embarrassant d'amorcer une conversation visant à mettre sur la table les vérités les plus difficiles

à entendre, mais la démarche permet de renforcer la confiance, les relations et le sentiment d'appartenance.

Il ne faut pas négliger les forces et les réussites, celles des gens comme celles de l'école, mais les souligner et les apprécier. Il est essentiel que les écoles sachent sur quelles ressources elles peuvent compter, aussi bien collectivement qu'individuellement, pour éliminer le harcèlement et l'intimidation.

Harcèlement et intimidation :

ÉVALUONS-NOUS, ÉVALUONS NOS ÉCOLES

Le but de ce questionnaire est de vous aider à faire le point sur vos idées et vos expériences en matière de harcèlement et d'intimidation. C'est un premier pas vers l'élaboration de solutions globales aux problèmes qui peuvent exister à l'école. Il n'est PAS nécessaire de donner à toutes les questions des réponses exhaustives écrites. Utilisez ce questionnaire en tout ou en partie pour favoriser la réflexion et la discussion sur le harcèlement et l'intimidation dans les écoles.

Harcèlement : tout acte ou commentaire malvenu et non désiré qui se révèle blessant, dégradant, humiliant ou choquant pour une personne.

Intimidation : fait de susciter la peur chez une personne afin de la dominer.

-
1. Est-ce que je me sens en sécurité à l'école? Est-ce que je m'y sens bien accueilli? Quel est mon sentiment d'appartenance à l'école? Pourquoi?
 2. Comment décrirais-je les relations qui existent entre le personnel et les élèves de notre école? Entre les membres du personnel? Entre les élèves?
 3. Comment pourrais-je contribuer à l'esprit communautaire dans mon école? Qu'est-ce que je fais déjà? Que pourraient faire les autres? Que font-ils déjà?
 4. Comment décrirais-je la culture de notre école? Est-elle diversifiée? Quelle place fait-elle à la diversité?

5. Ai-je déjà fait preuve de discrimination à l'égard de quelqu'un, pour quelque raison que ce soit? Ai-je déjà été témoin d'un acte de discrimination? Ai-je déjà senti que je faisais l'objet de discrimination?

6. Ai-je déjà harcelé ou intimidé quelqu'un, pour quelque raison que ce soit? Ai-je déjà été témoin de harcèlement ou d'intimidation? Ai-je déjà senti que je faisais l'objet de harcèlement ou d'intimidation?

7. Les mesures de prévention du harcèlement et de l'intimidation sont-elles efficaces dans notre école? Comment mesure-t-on leur efficacité? Que faisons-nous avec l'information recueillie pour cibler nos interventions en matière de harcèlement et d'intimidation?

8. Quelle est mon opinion face à la perspective d'enseigner ou d'apprendre des notions relatives au harcèlement et à l'intimidation? Quelle serait la meilleure façon de procéder? Quelles difficultés devons-nous surmonter? Quels avantages possédons-nous déjà?

9. Comment communiquons-nous avec les parents à propos du harcèlement et de l'intimidation? Comment communiquons-nous avec la collectivité? Que demandons-nous aux parents des victimes, des agresseurs ou des témoins? Comment la collectivité au sens large est-elle mise à contribution dans la recherche de solutions?

10. Qu'est-ce que le terme « école sûre » signifie pour moi? Selon moi, à quoi ressemblerait une école sûre? Comment s'y sentirait-on?

Si votre école ou votre district bénéficie des services d'un spécialiste de la thérapie comportementale, ce dernier dispose de matériel sur les façons de recueillir et d'analyser efficacement les données.

« Parfois, on croit savoir ce qui se passe mais, en réalité, on s'appuie sur ses propres partis pris, lesquels ne sont pas toujours exacts... C'est à ce moment-là que les données sont utiles. »

— P. Mazzuca, *JSD Journal*, hiver 2000.

Collecte et analyse des données

LA RECONNAISSANCE des opinions et des perceptions des gens à l'égard du harcèlement et de l'intimidation à l'école est un aspect précieux de l'évaluation. La collecte et l'analyse de données objectives aideront à brosser un tableau complet de la situation et fourniront à l'équipe d'animateurs des renseignements qui lui permettront de valider les réponses subjectives au questionnaire présenté dans les pages précédentes.

Voici quelques méthodes de collecte de données. Il est recommandé d'en utiliser plus d'une pour dresser un portrait complet et exact du harcèlement et de l'intimidation à l'école.

Listes de contrôle

Les listes de contrôle peuvent être utiles pour discerner les forces, les faiblesses et les problèmes, et pour détecter des comportements qui pourraient ne pas transpirer des rapports à la direction. On peut s'en servir pour signaler des comportements observés dans les corridors, à la cafétéria, en classe, dans les stationnements et au sein de la collectivité. Les écoles peuvent également utiliser les listes de contrôle pour mesurer leur progression vers les buts fixés par l'équipe d'animateurs.

Analyse des rapports à la direction

Certaines écoles tiennent un registre des incidents de harcèlement et d'intimidation. Elles y consignent les noms d'élèves, les moments et les endroits des incidents ainsi que les mesures de sanction ou de suivi. L'analyse des rapports à la direction indique le type de problèmes de comportement susceptibles de se manifester à l'école et peut même révéler des tendances. Lorsqu'on fait le suivi de tels incidents, il faut voir au respect de la liberté d'information et à la protection de la vie privée.

Groupes de discussion et assemblées publiques

Dans un contexte d'évaluation, l'information et les idées qui émergent des discussions sont de nature subjective, mais elles peuvent révéler des renseignements anecdotiques valables que ne fourniraient pas les questionnaires, les sondages ou les listes de contrôle. Il est donc essentiel de prendre note des principaux points soulevés lors de ces réunions.

Une fois ces données recueillies, des membres choisis de l'équipe d'animateurs peuvent les analyser afin d'y déceler des tendances, des forces, des lacunes et des problèmes.

« Dès le premier sondage, nous avons été renversés par ce que nous avons appris. On peut se douter qu'il existe quelques points chauds, mais lorsque 700 élèves vous les décrivent noir sur blanc, c'est absolument renversant. On mesure alors l'étendue du problème. »

— Tiré de *Promising Practices*.

Sondages et questionnaires

Les sondages et les questionnaires peuvent constituer d'excellentes sources de données pour soutenir les décisions de planification. La rédaction d'un sondage qui pose les bonnes questions, d'une façon pertinente à la clientèle visée, est une tâche difficile.

Voici quelques-uns des principes généraux de l'élaboration de sondages.

- Rédiger la marche à suivre en termes simples et concis.
- Utiliser une langue claire pour chaque question du sondage.
- En formulant les questions, prendre soin d'éviter tout propos qui pourrait suggérer certaines réponses ou dissuader quelqu'un de répondre.
- Si le sondage comporte des échelles de réponses, s'assurer de changer l'ordre des réponses de temps en temps. Par exemple, l'extrémité gauche de l'échelle devrait équivaloir tantôt à la réponse la plus favorable, tantôt à la réponse la moins favorable.
- Si on offre un choix de réponses, veiller à ce que toutes soient, le plus souvent possible, formulées de façon comparable. En effet, les gens sont portés à choisir la réponse qui tranche sur les autres (p. ex. une réponse plus détaillée ou comprenant des mots plus longs).

L'interprétation des résultats d'un sondage est une tâche complexe. Il existe des méthodes qui permettent de déterminer :

- la validité de chaque question (la précision avec laquelle une question mesure ce qu'elle visait à mesurer);
- la fiabilité de chaque question (la constance avec laquelle chaque question est perçue par les répondants);
- les réponses à exclure de l'analyse;
- les questions tendancieuses;
- les résultats significatifs.

Il est important qu'une personne compétente participe à la conception des sondages ou des questionnaires que réalisera l'équipe d'animateurs. La tâche peut sembler simple, mais un sondage mal rédigé peut malencontreusement amener des répondants à donner certaines réponses à certaines questions. Lors de la conception, la formulation de questions équivalentes garantit la fiabilité et la validité du sondage. À défaut d'une personne-ressource possédant les connaissances et l'expérience nécessaires, l'ouvrage intitulé *Designing Surveys That Work: A Step by Step Guide* (Susan Thomas, 1999) peut aider les membres de l'équipe à maîtriser les techniques de base.

« L'élaboration d'une vision commune doit être vue comme le pivot du travail quotidien des dirigeants. C'est une tâche continue et sans fin. »

— Peter Senge, *The Fifth Discipline*.

« L'origine d'une vision importe moins que son processus de diffusion. Une vision n'en est pas vraiment une tant qu'elle ne rejoint pas la vision personnelle des membres de l'organisation. »

— Peter Senge, *The Fifth Discipline*.

Élément 3 : Concevoir une vision

LA CONCEPTION D'UNE VISION EST UN PUISSANT facteur de solidarité au sein d'une équipe. L'exercice permet à tous d'examiner leurs valeurs, leurs priorités et leurs désirs, de les exprimer et de trouver un terrain d'entente. Il mobilise la volonté et l'imagination dont tous doivent faire preuve pour cheminer ensemble vers un objectif tangible. De cette vision collective peut naître un plan global. La conception d'une vision permet enfin de définir la tâche à venir, de clarifier la philosophie et les buts et de pousser à l'action.

Voici quelques principes clés que les membres de l'équipe d'animateurs devront garder à l'esprit au moment de concevoir une vision.

- Se demander « Qu'est-ce que je veux ? » et se poser la question fréquemment. Il est facile de perdre de vue ce que l'on désire vraiment accomplir.
- Ne pas s'inquiéter de la manière d'atteindre cet objectif. Songer à l'objectif sans se préoccuper des méthodes pour parvenir à le réaliser. Une vision exige que l'on emprunte des sentiers inconnus. Si les gens s'arrêtent au « comment », ils resteront coincés dans leur réalité et trouveront difficile d'innover.
- Isoler les objectifs des problèmes de faisabilité. Les gens ne devraient pas se censurer ou renoncer à leur rêve sous prétexte que l'objectif paraît irréalisable.

Il est utile d'inviter les membres de l'équipe à imaginer une journée dans cinq ans, quand leur école sera devenue un lieu d'appartenance, débarrassée du harcèlement et de l'intimidation. Les membres de l'équipe pourraient réfléchir individuellement, puis discuter des questions suivantes en petits groupes :

- À quoi pourrait ressembler la vie dans une telle école?
- Que ressentirait-on en franchissant les portes de cette école?
- À quoi ressemblerait-elle (ses corridors, ses classes, par exemple)?
- Qu'y entendrait-on?
- Que diraient les gens à propos de notre école et de ses élèves?

Formuler l'énoncé de la vision

Il peut être utile que l'énoncé de sa vision comprenne une description des caractéristiques souhaitées dans une école idéale. Quel type de relations les personnes et les groupes entretiennent-ils dans l'école idéale? Quelles possibilités y offre-t-on? Quelle attention accorde-t-on aux besoins des élèves? Quelles sont les attentes de l'école aux points de vue scolaire et social? De quelles ressources y dispose-t-on pour atteindre le succès?

« Il nous faut un projet qui ait un fondement existentiel – un projet qui canalise l'attention vers nos passions, nos attitudes, nos relations, nos préoccupations et nos responsabilités. »

— N. Noddings, *The Challenge to Care In Schools*.

« Nous savons que le changement n'est pas forcément synonyme de progrès; seul un examen attentif des résultats favorables nous dira si changement équivaut à progrès. »

— R. Villa et J.S. Thousand, *Creating an Inclusive School*.

Élément 4 : Élaborer un plan d'action

LE PLAN D'UNE ÉQUIPE EST UNIQUE ET VARIE SELON les caractéristiques de l'école, mais il existe des ingrédients communs pour concevoir un plan efficace. Une fois l'équipe consolidée, la culture de l'école évaluée et la vision déterminée, l'équipe est prête à entreprendre l'élaboration du plan.

Pour élaborer un plan de manière efficace et stratégique, il faut suivre certaines étapes. La démarche suivante constitue l'essentiel d'une planification stratégique qui soutiendra les efforts d'une équipe pour éliminer le harcèlement et l'intimidation.

1. *Élaborer l'énoncé des valeurs ou des principes directeurs*

L'énoncé des valeurs ou des principes directeurs en dit autant sur les moyens que l'équipe entend utiliser pour atteindre ses objectifs que sur les objectifs eux-mêmes. Réaffirmer la vision de l'équipe en tenant compte de cet énoncé.

2. *Analyser les données initiales d'évaluation*

Les données initiales d'évaluation fournissent un élément de comparaison pour mesurer le changement. Nombre d'équipes ne peuvent pas mesurer leur progression parce qu'elles ne se sont pas dotées d'un élément de comparaison avant de mettre le plan en œuvre.

3. *Élaborer un plan de communication*

Le plan de communication devrait permettre d'informer les intervenants tout au long du processus de mise en œuvre.

4. *Dresser une liste d'outils*

Que faut-il ajouter ou modifier pour faciliter l'atteinte des objectifs? Il peut s'agir de politiques, de règlements, de façons de faire ou de tout autre élément qui soutient les efforts de l'équipe.

5. *Tenir des séances en vue de formuler des objectifs*

Les objectifs devraient être formulés à partir de quatre questions clés :

- a) Qu'espérons-nous accomplir?
- b) En quoi est-ce lié à notre vision?
- c) Comment mesurerons-nous nos progrès?
- d) Comment tiendrons-nous l'école au courant de nos objectifs et de nos progrès?

Un objectif devrait s'énoncer en une phrase simple et claire. (Les moyens d'atteindre ces objectifs sont déterminés à l'étape suivante, au moment d'établir la stratégie.)

6. Tenir des séances stratégiques

Former des sous-comités qui se concentreront chacun sur un ou deux objectifs. On peut élaborer les plans d'action autour de stratégies dont on a convenu. Ces plans devraient en outre indiquer qui fera quoi, quand, où et comment, et comporter un moyen d'évaluer l'efficacité des stratégies.

7. Célébrer les réussites

Prévoir des occasions de célébrer les réalisations à différentes étapes de la mise en œuvre.

Évaluation du plan global

Le chapitre 4, intitulé « Réagir, partie II : Élaboration et évaluation des politiques et des méthodes », indique la façon d'évaluer le plan global ainsi que les politiques et les méthodes qui l'étayent.

Élaboration et évaluation des politiques et des méthodes

La rédaction de politiques efficaces, qui traduisent les valeurs de l'école et qui s'harmonisent entre elles est une tâche complexe.

Note : Le terme « politiques », dans ce chapitre, désigne non seulement les politiques du conseil scolaire, mais aussi les procédés administratifs, les règlements et les codes de conduite de l'école.

LES ÉCOLES QUI NE SE SONT PAS ENCORE DOTÉES d'un plan global pour éliminer le harcèlement et l'intimidation trouveront dans ce chapitre des outils qui les aideront à **créer des politiques et des méthodes efficaces**. Les écoles qui disposent d'un plan global bien établi y trouveront pour leur part des suggestions pour en **évaluer les politiques**. Ce chapitre propose aussi des moyens pour revoir des politiques qui ne concordent pas avec les objectifs du plan.

Politiques efficaces

LES POLITIQUES sont en quelque sorte la carte routière des membres de l'école. Elles précisent les normes de comportement attendues dans le milieu scolaire. Des politiques efficaces permettent aussi de réagir de façon juste et constante aux comportements qui ne répondent pas aux attentes. Les politiques à l'égard du harcèlement et de l'intimidation servent d'appui au plan établi pour éliminer ces comportements. Plus précisément :

- l'existence de politiques sensibilise les membres de l'école au problème du harcèlement et de l'intimidation;
- les politiques écrites traduisent la vision du milieu scolaire à l'égard du harcèlement et de l'intimidation;
- les politiques fournissent une base de travail pour l'élaboration de méthodes permettant de réagir rapidement, efficacement et de façon responsable aux incidents de harcèlement et d'intimidation;
- les politiques qui visent directement le harcèlement et l'intimidation et qui sont mises en œuvre avec soin aident l'école à démontrer qu'elle s'est acquittée de son obligation de fournir un environnement sûr à ses membres.

Évaluation des politiques et des méthodes existantes

LES ÉCOLES ÉLABORENT DES POLITIQUES ET DES méthodes pour soutenir les actions des personnes et des groupes qui s'efforcent d'atteindre des objectifs communs à tout le milieu scolaire. Il arrive souvent qu'au moment de planifier de façon détaillée un plan d'action contre le harcèlement et l'intimidation, l'équipe d'animateurs découvre qu'il existe des politiques et des méthodes visant des problèmes semblables. Lorsque les politiques déjà en place concordent avec les objectifs de l'équipe d'animateurs, aucune modification ne sera nécessaire, si ce n'est d'élaborer quelques politiques additionnelles. Cependant, il faut procéder à une forme d'évaluation pour juger de l'efficacité des politiques existantes.

Les **questions clés** qui suivent peuvent servir de cadre de travail pour évaluer l'efficacité de politiques et de méthodes existantes.

- ***Quels aspects de la politique ou de la méthode faut-il examiner pour juger de sa valeur?***

On peut, par exemple, estimer dans quelle mesure la politique et la méthode sont respectées.

- ***À quelles normes la politique ou la méthode doit-elle satisfaire pour être considérée adéquate?***

Par exemple, combien de manifestations d'agressivité signalées peut-on tolérer en un mois? En combien de temps devrions-nous atteindre ce nombre?

- ***Quels résultats pourraient indiquer que la politique ou la méthode est appropriée au plan global?***

Par exemple, on pourrait fixer à 80 % la proportion de rapports d'incidents rédigés à l'aide d'une nouvelle méthode précisée dans le plan global.

- ***Comment les résultats de l'évaluation serviront-ils à améliorer la politique ou la méthode et à faciliter l'atteinte des objectifs qu'elle est supposée servir?***

Par exemple, il existe un lien entre la formulation d'une politique et le respect de celle-ci. Est-ce qu'une omission dans l'énoncé d'une politique empêche l'atteinte des objectifs?

Outre qu'elles guident l'évaluation de politiques existantes, ces questions peuvent servir à établir des **lignes directrices** favorisant l'élaboration de politiques et de méthodes là où il n'en existe pas encore.

Lorsqu'on élabore les politiques en consultant les membres de la collectivité qui seront le plus directement touchés, on s'assure de mieux traduire les valeurs de cette collectivité, de même qu'on favorise l'acceptation et le respect des politiques.

Lignes directrices pour l'élaboration de politiques

LA RÉDACTION DE POLITIQUES EFFICACES, QUI traduisent les valeurs de l'école et qui s'harmonisent entre elles, est une tâche complexe. Les politiques en vigueur à l'école doivent être cohérentes les unes par rapport aux autres, d'une part, et conformes à celles qui régissent les écoles, les conseils scolaires et la vie publique, d'autre part. Aussi cette section présente-t-elle :

- un processus d'élaboration des politiques;
- des suggestions de composantes de politique;
- des références aux lois et règlements pertinents;
- des lignes directrices pour l'évaluation du plan global, y compris des politiques et des méthodes.

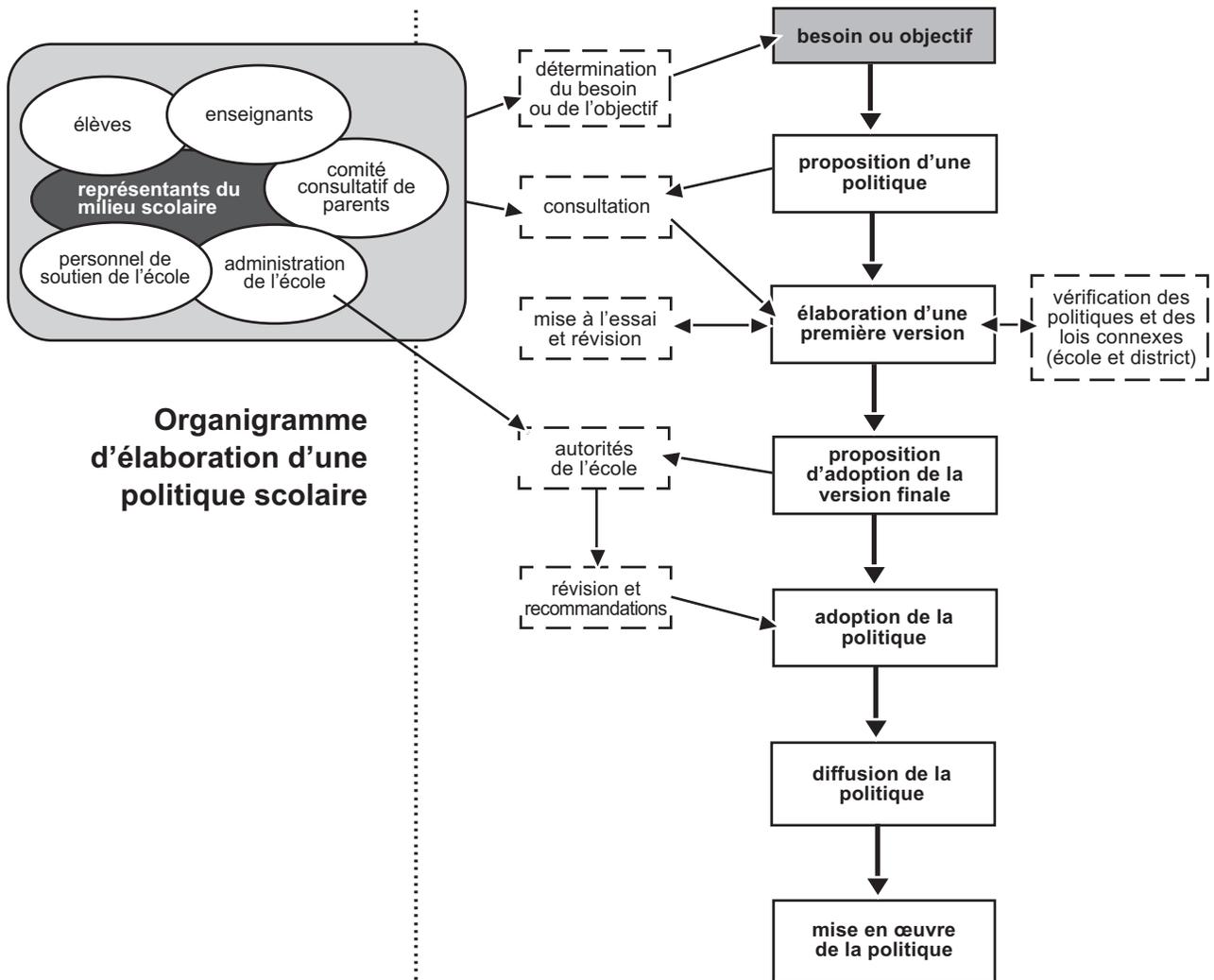
Processus d'élaboration des politiques

LES POLITIQUES doivent soutenir et enrichir les autres politiques, codes de conduite, lois et règlements de l'école ou du district. Lorsqu'on élabore les politiques en consultant les membres de la collectivité qui seront le plus directement touchés, on s'assure de mieux traduire les valeurs de cette collectivité de même qu'on favorise l'acceptation et le respect de celles-ci.

Dans le milieu scolaire, les personnes consultées seront fort probablement des élèves, d'autres membres de l'administration, des enseignants, des employés de soutien et des membres du comité consultatif de parents. Si les problèmes visés par les nouvelles politiques touchent des membres de la collectivité, ceux-ci devraient également être invités à donner leur avis. Il peut s'agir, par exemple, de voisins immédiats de l'école, de membres d'autres écoles, de commerçants locaux, de membres du conseil scolaire, de policiers-éducateurs et d'élus municipaux. Il est important que l'équipe d'animateurs ou le sous-comité chargé de l'élaboration des politiques explique clairement aux personnes consultées l'étendue et les limites de leur participation. Bien que la contribution de gens de l'extérieur soit précieuse, les décisions relatives à l'élaboration des politiques appartiennent en dernière analyse à l'équipe d'animateurs.

Les politiques visent à concrétiser une vision ou un projet inspiré par cette vision. Un administrateur de l'école travaillant avec l'équipe d'animateurs devrait poser des questions clés qui permettront de vérifier si la politique en cours d'élaboration facilite ou compromet la démarche de l'école. Par exemple :

- De quelle politique avons-nous besoin pour atteindre nos objectifs?
- Existe-t-il déjà une politique qui réponde en tout ou en partie à nos besoins?
- Sur quel aspect la nouvelle politique **ne** devrait-elle **pas** avoir d'incidence?



Une fois la première version de la politique rédigée, un groupe représentatif peut en faire l'évaluation en appliquant la politique à des situations hypothétiques. Cette stratégie proactive permet de réduire le temps et les efforts consacrés aux étapes d'approbation et de mise en œuvre de la politique. À ce stade, la présence d'un membre de l'administration de l'école au sein de l'équipe d'animateurs et du comité consultatif devient encore plus cruciale.

Le mode de transmission de la nouvelle politique aux membres du milieu scolaire importe autant que la politique elle-même. Si la politique est annoncée sans planification ni organisation, elle risque d'être mal communiquée, ou de ne pas l'être de la même façon pour tout le monde. Si les membres de l'école n'ont pas tous la possibilité de discuter d'une nouvelle politique en toute connaissance de cause, on s'expose à une résistance non fondée qui minera les efforts déployés par l'équipe d'animateurs et compromettra l'atteinte des objectifs.

Un code de conduite efficace débute par une déclaration positive des buts qu'il est censé servir. Par exemple : « À l'école secondaire XYZ, nous voulons que tous se sentent bienvenus et en sécurité. » Viennent ensuite quelques attentes réalistes, formulées de façon positive à l'intention de tous les membres du milieu scolaire. Puisque le but du code de conduite est de traduire la mission et la vision de l'école, toutes les politiques et les méthodes élaborées par la suite devraient l'étayer.

Composantes d'une politique

INDÉPENDamment des détails d'une politique visant à éliminer le harcèlement et l'intimidation, **six composantes** en garantissent l'efficacité.

- **Énoncé de l'objectif**

L'énoncé de l'objectif devrait préciser l'étendue et l'application de la politique. Sur quelles valeurs cette politique repose-t-elle? Qui touche-t-elle? À quelles situations s'applique-t-elle? Comporte-t-elle des exceptions notables?

- **Énoncé des comportements attendus**

L'énoncé des comportements attendus devrait être formulé en termes positifs autant que possible. Les comportements inacceptables devraient aussi être indiqués, sans toutefois prédominer sur les comportements attendus. Il est probable que cette partie de l'énoncé de la politique renvoie au code de conduite de l'école ou du district.

- **Description des méthodes utilisées pour étudier les incidents**

La description des méthodes d'analyse des incidents ne devrait pas indiquer de sanctions précises pour des fautes hypothétiques. Les intervenants doivent en effet disposer de la latitude nécessaire pour tenir compte du contexte et exercer leur jugement professionnel.

- **Lignes directrices en matière de suivi**

Lorsqu'un rapport vient confirmer une infraction à la politique, on doit pouvoir s'appuyer sur des lignes directrices pour enseigner de nouveau les comportements attendus et instaurer des mesures de réparation. Autrement, on doit disposer d'une méthode pour élaborer un plan d'action face aux situations où un comportement inacceptable se reproduit.

- **Description du processus d'examen et de révision**

La description du processus d'examen et de révision peut prendre la forme d'un renvoi à un processus d'appel existant dans l'école ou le district scolaire. En l'absence d'une méthode d'examen et de révision des politiques, il convient d'en ajouter une, en précisant qui prendra part au processus et quels critères (par exemple des indicateurs de performance) serviront à mesurer l'efficacité de la politique.

- **Mécanismes d'appel**

Il importe de décrire le processus d'appel que doit entreprendre une personne qui conteste la politique ou qui s'objecte au traitement qu'elle a subi en vertu de cette politique. La description peut prendre la forme d'un renvoi à un processus d'appel existant dans l'école ou le district scolaire.

Références aux lois et règlements pertinents

LES POLITIQUES SCOLAIRES ne sont pas créées en vase clos; par conséquent, l'équipe chargée de leur élaboration doit tenir compte de toutes les politiques et lois connexes. En matière de sécurité à l'école, de harcèlement et d'intimidation, on se référera aux textes suivants :

- politiques et méthodes des districts scolaires;
- *Charte canadienne des droits et libertés*;
- *BC School Act* et *BC School Regulations*;
- *BC Human Rights Code*;
- *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée*;
- règlements du Workers' Compensation Board;
- *Child, Family and Community Service Act* (Loi sur les services à l'enfance, à la famille et à la collectivité);
- *Loi sur les jeunes contrevenants* et *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*.

Les publications suivantes peuvent également se révéler utiles :

- *Keeping Schools Safe: A Practical Guide for Principals and Vice-Principals*, de la BC Principals and Vice-Principals Association (BCPVPA) [directeurs et directeurs adjoints]. Cette ressource fournit des renseignements utiles concernant l'élaboration de méthodes et de politiques à l'école, notamment des références détaillées aux lois pertinentes et à la jurisprudence.
- *Focus on Suspension: A Resource for Schools* (Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique). Cette ressource suggère des moyens pour résoudre les problèmes de comportement autrement que par l'expulsion de l'école.
- *Fostering a Safe Learning Environment: How the BC Public School System is Doing* (Annual Report, 2000-2001, BC Auditor General). Ce rapport présente des statistiques, de l'information sur les tendances et des théories sur la question de la sécurité à l'école. Le rapport formule également 19 recommandations à l'intention du ministère de l'Éducation et des conseils scolaires.
- *Fair Schools* (Public report No. 35: BC Ombudsman). Ce rapport propose des suggestions utiles pour créer des méthodes non discriminatoires et équitables, assorties d'une possibilité d'appel en cas de désaccord sur une décision.

(Voir au chapitre 8 la référence bibliographique complète de ces ressources.)

Une méthode peut être contestée par ceux qu'elle touche, mais si elle étaye une politique, cette politique étaye aussi la méthode.

Élaboration de méthodes à l'appui d'une politique

LA VALEUR d'une politique dépend de celle des méthodes qui la concrétisent. Il faut tenir compte de toutes les politiques connexes chaque fois qu'on élabore une méthode. Une méthode peut être contestée par ceux qu'elle touche, mais si elle étaye une politique, cette politique étaye aussi la méthode.

Le bien-être des élèves et du personnel doit primer dans l'élaboration d'une marche à suivre; cependant, on doit aussi tenir compte de l'augmentation des litiges auxquels les écoles sont mêlées. Dans les cas où les méthodes sont conformes aux politiques établies, ceux qui les utilisent jouissent d'une certaine protection si jamais les méthodes sont contestées devant les tribunaux. Lorsque les méthodes ne sont pas conformes aux politiques, voire lorsqu'elles les minent, il devient difficile d'en justifier l'utilisation.

Selon la ressource intitulée *Keeping Our Schools Safe: a Practical Guide for Principals and Vice-Principals*, les politiques et les méthodes « qui soulèvent le plus souvent des questions d'ordre juridique » sont les suivantes :

- les politiques et les méthodes relatives au climat de l'école et, en particulier, à la conduite des élèves, aux drogues, à l'alcool et aux armes;
- les politiques et les méthodes relatives à la discipline des élèves;
- les politiques et les méthodes relatives à la suspension ou à l'expulsion d'élèves ainsi qu'aux services éducatifs destinés aux élèves ayant des antécédents de comportement violent;
- les politiques et les méthodes ayant trait aux relations entre les écoles et le système judiciaire, y compris les dossiers d'élèves, les pratiques policières dans les écoles et l'accès aux dossiers d'élèves;
- les politiques qui satisfont aux exigences de la réglementation du Workers' Compensation Board sur la violence dans les milieux de travail.

Évaluation du plan global

CETTE SECTION A ÉTÉ CONÇUE POUR ÊTRE CONSULTÉE de nouveau après l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan. On doit établir les mécanismes d'évaluation au cours de la planification, en prenant soin de déterminer des indicateurs de réussite. On peut ainsi comparer les données recueillies au stade initial d'évaluation (les données de base) avec les données recueillies après la mise en œuvre.

Étapes de l'évaluation des politiques et des méthodes

LE PROCESSUS D'ÉVALUATION qui suit la mise en œuvre des politiques et des méthodes comporte quatre étapes.

1. Former une équipe de révision représentative

L'équipe de révision devrait comprendre des personnes dont les décisions quotidiennes sont fondées sur les politiques et les méthodes, ainsi que des personnes touchées par les politiques ou les méthodes. La participation de ces personnes garantit un examen complet des résultats. L'évaluation sera encore plus crédible si l'équipe qui s'en charge est composée de personnes ayant des points de vue opposés.

2. Décrire les objectifs

Une description claire des effets escomptés de chaque politique ou méthode permet de bien cibler l'évaluation. Il est difficile d'isoler une politique ou une méthode de sa mise en œuvre, mais à ce stade, il est important d'au moins tenir compte de la différence.

3. Déterminer l'objet de l'évaluation

Pour déterminer l'objet de l'évaluation, il est essentiel de tenir compte du stade où se situe la politique ou la méthode. Si, par exemple, la politique ne date que de quelques mois, l'évaluation peut viser à en améliorer l'énoncé afin de faciliter sa mise en œuvre. Si, au contraire, la politique ou la méthode est en vigueur depuis longtemps, l'évaluation peut servir à décider s'il est opportun de la retirer, de la remplacer ou de la modifier afin de mieux l'adapter aux besoins actuels. On ne devrait pas abandonner une politique ou une méthode avant d'avoir eu l'occasion de la mettre en pratique et de l'améliorer.

4. Recueillir des données solides

Une évaluation devrait comporter des renseignements propres à fournir un portrait complet, afin que les recommandations et les actions découlant des politiques et des méthodes soient crédibles. On peut recourir à des indicateurs — des énoncés des résultats attendus ou des attributs reliés aux politiques et aux méthodes — pour déterminer si une politique ou une méthode satisfait aux critères. Quelles que soient les données utilisées, il faut tenir compte de leur qualité, de leur provenance, de leur quantité et des moyens qui ont permis de les obtenir.

Composantes de l'évaluation du plan global

IL IMPORTE d'évaluer le plan, tout comme on l'a fait pour les politiques et les méthodes qui en font partie intégrante. Pour l'essentiel, on évalue le plan comme on évalue la culture de l'école. L'information fournie par l'évaluation permet de mesurer l'efficacité du plan.

Un processus d'évaluation solide peut également :

- offrir l'occasion de réfléchir sur la démarche entière;
- faire ressortir les réussites;
- prévenir le gaspillage de temps et de ressources qu'entraînent des pratiques inefficaces;
- améliorer l'efficacité et le rendement des méthodes;
- permettre à l'équipe d'animateurs d'évaluer la faisabilité de son calendrier;
- aider à repérer les lacunes dans la démarche ou le plan;
- permettre de combler les besoins qui auraient émergé depuis la conception du plan;
- faciliter l'intégration de nouvelles ressources financières, humaines, scolaires, etc.;
- permettre de cerner les effets du plan sur le milieu scolaire.

Même si l'évaluation prend place après la mise en œuvre des politiques et des méthodes, on n'insistera jamais assez sur le fait que la démarche d'évaluation — les résultats ou les indicateurs qui serviront à mesurer l'efficacité d'une politique ou d'une méthode — devrait être établie à l'étape de l'élaboration des politiques et des méthodes. On s'assure ainsi de sa qualité, de sa simplicité et de sa rapidité d'application.

Liste de vérification pour l'évaluation du plan global

Que l'école possède déjà un plan global visant à éliminer le harcèlement et l'intimidation ou qu'elle soit en voie de l'élaborer, la liste de vérification suivante peut en faciliter l'évaluation.

- L'équipe d'animateurs chargée d'éliminer le harcèlement et l'intimidation est représentative du milieu et comprend des élèves, des membres de l'administration, des enseignants et d'autres membres du personnel de l'école ainsi que des parents.
- L'administration de notre école participe activement au projet.
- Nos élèves jouent un rôle de MENEURS dans la création, le maintien et l'évaluation du projet.
- Nous avons formulé une vision à laquelle nous adhérons.
- Le respect de la diversité est une préoccupation majeure dans notre école.
- Nous avons recueilli des données significatives à partir desquelles nous pouvons formuler nos objectifs, nos politiques et nos stratégies.
- Nous avons établi un code de conduite composé d'une déclaration d'intention positive et d'un petit nombre d'attentes réalistes et positives à l'intention des élèves, du personnel, des parents, des visiteurs et des autres membres du milieu scolaire.
- Nous avons établi des méthodes pour communiquer clairement nos attentes en matière de comportement à tous les membres du milieu.
- Nous avons établi des méthodes pour favoriser le respect des attentes.
- Nous avons dressé un éventail de stratégies pour réagir à des situations ou à des comportements potentiellement problématiques.
- L'école s'est dotée d'un système cohérent pour réagir aux problèmes de comportement en tous lieux, y compris les corridors, la cafétéria, le gymnase, les salles de classe, la cour d'école, le stationnement, etc.
- Les sanctions sont clairement énoncées et les méthodes correctives, bien définies.
- Les élèves qui éprouvent des difficultés chroniques de comportement peuvent bénéficier d'un soutien individuel.
- Nous disposons de moyens pour mesurer nos progrès de façon efficace.
- Nous saluons de façon constante nos succès et l'engagement de ceux qui consacrent leur temps et leur énergie à ce projet.
- Nous disposons de moyens pour souligner les succès des élèves.

Enseignement

Pour qu'un programme visant à prévenir le harcèlement et l'intimidation dans une école soit efficace, il faut que tous les éducateurs abordent ces problèmes dans leurs classes.

MÊME SI CERTAINS ÉDUCATEURS CONSIDÈRENT QUE les problèmes liés au harcèlement et à l'intimidation dans les écoles ne devraient pas déborder les cours de Planification professionnelle et personnelle ou le bureau des services de counselling, tous s'entendent pour reconnaître qu'il s'agit de problèmes sérieux. Pour qu'un programme visant à prévenir le harcèlement et l'intimidation dans une école soit efficace, il faut que tous les éducateurs abordent ces problèmes dans leurs classes. Ce chapitre présente différents moyens auxquels peuvent avoir recours les enseignants du secondaire pour aborder le sujet du harcèlement et de l'intimidation avec leurs élèves, dont :

- des stratégies d'enseignement communes qui peuvent servir dans n'importe quel milieu d'enseignement;
- une série de plans de leçons qui montrent comment aborder le sujet du harcèlement et de l'intimidation dans un certain nombre de programmes prescrits.

Raison d'être

- ***La meilleure stratégie de prévention que peut mettre sur pied une école consiste à bien préparer les élèves à reconnaître les incidents de harcèlement et d'intimidation et à y réagir.***

Le fait de bien préparer les élèves à devenir des agents de changement et à promouvoir un milieu scolaire sûr et accueillant constitue une stratégie efficace que les élèves ont souvent l'occasion de mettre en application dans les classes du secondaire.

- ***La résistance au changement est très forte en matière de comportements liés au harcèlement et à l'intimidation.***

Toute la communauté scolaire — élèves, éducateurs, familles et membres de la collectivité — doit concerter ses efforts en vue d'enrayer le harcèlement et l'intimidation qui sévissent dans les écoles. Par conséquent, il est essentiel que tous les éducateurs trouvent des moyens efficaces pour aborder ces questions.

Des stratégies d'enseignement judicieuses favoriseront la création d'un milieu d'apprentissage sûr et accueillant.

- ***Il règne parfois une « loi du silence » qui protège et favorise le harcèlement et l'intimidation des élèves envers leurs camarades.***

Grâce aux stratégies d'enseignement auxquelles ils ont recours et aux relations qu'ils entretiennent avec les élèves, les enseignants du secondaire peuvent inciter ces derniers à s'élever ouvertement contre les incidents qu'eux ou leurs camarades pourraient avoir subis et à rapporter ces incidents; les éducateurs jouent ainsi un rôle unique afin de mettre un terme à la loi du silence qui règne dans leurs classes (voir à la page 19 la section « Concepts clés : Quelle difficulté la “ loi du silence ” pose-t-elle aux écoles? »).

- ***Un environnement sûr est plus propice à l'apprentissage des élèves qu'un environnement qui ne l'est pas.***

Les épisodes de harcèlement et d'intimidation peuvent survenir en tout lieu, à n'importe quel moment et dans tout milieu d'apprentissage. Par conséquent, tous les enseignants des écoles secondaires doivent travailler de concert avec les élèves afin de réduire les risques qu'il se produise des épisodes de harcèlement et d'intimidation dans leurs classes ou ailleurs.

L'apprentissage est favorisé dans une salle de classe où [...] les élèves connaissent les raisons pour lesquelles la salle de classe est organisée de telle façon et où leurs suggestions à ce sujet sont prises au sérieux.

Des stratégies proactives

GRÂCE AUX DÉCISIONS QU'ILS PRENNENT EN MATIÈRE d'enseignement, les éducateurs peuvent jouer un rôle actif dans le règlement des problèmes de harcèlement et d'intimidation. Au secondaire, les enseignants ont la possibilité d'établir des liens entre les matières qu'ils enseignent et les stratégies qui contribuent à réduire le harcèlement et l'intimidation. Ainsi, en ayant recours à des stratégies d'enseignement efficaces et en favorisant une atmosphère de respect dans la classe, tous les enseignants du secondaire, peu importe la matière qu'ils enseignent, peuvent introduire dans le programme d'études des éléments visant à « empêcher le harcèlement et l'intimidation ».

Il se produit rarement des incidents de harcèlement et d'intimidation dans les classes où la dignité de chacun est respectée et favorisée, où règnent une grande cohésion et un sentiment d'appartenance, où des liens se tissent entre les élèves et avec leurs enseignants et où chacun se sent responsable de la sécurité de ses camarades. Par conséquent, tous les gestes que posent les enseignants afin de promouvoir le respect et la dignité de chacun, d'accroître les sentiments d'interdépendance, de créer un sens de l'ordre et une attitude de détermination contribuent à réduire le harcèlement et l'intimidation. (Pepler, 1998)

Certaines des stratégies décrites dans cette section sont assez simples et demandent peu de temps et d'habiletés. D'autres, plus complexes, exigent davantage de temps et de préparation. Elles ne serviront pas uniquement à enrayer le harcèlement et l'intimidation; en effet, des stratégies d'enseignement judicieuses favoriseront la création d'un milieu d'apprentissage sûr et accueillant.

L'environnement physique

L'ORGANISATION MATÉRIELLE de la salle de classe peut favoriser l'apprentissage ou y nuire; elle peut en outre avoir des effets négatifs ou positifs sur le comportement des élèves et sur les interactions sociales. Comme chaque salle de classe et chaque groupe d'élèves ont leurs propres caractéristiques, un seul type d'organisation ne peut convenir à tous. Toutefois, il existe des directives générales qu'il faut suivre pour optimiser le lieu d'apprentissage. En ce sens, l'apprentissage est favorisé dans une salle de classe où :

- l'enseignant peut se déplacer librement d'un endroit à l'autre (c.-à-d. à l'avant, à l'arrière, sur les côtés et entre les pupitres ou les tables de travail);
- les lignes de vision permettent à l'enseignant de voir la plus grande partie de la salle peu importe l'endroit où il se trouve dans la classe;

Consulter aussi les ressources suivantes du ministère de l'Éducation :

- *Enseigner aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage et de comportement – Guide de l'enseignant*
- *Teaching Students with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A Resource Guide for Teachers*
- *Teaching Students with Fetal-Alcohol Syndrome: A Resource Guide for Teachers*
- *Focus on Suspension: A Resource for Schools*

- les élèves connaissent les raisons pour lesquelles la salle de classe est organisée de telle façon et où leurs suggestions à ce sujet sont prises au sérieux;
- la pièce est organisée en fonction des activités de chaque séance de cours (idéalement avec l'aide des élèves);
- la disposition prend en considération le style d'apprentissage des élèves, leur esprit de tolérance et leurs préférences, et permet de créer un environnement qui ne les stimule ni trop ni pas assez.

Des stratégies d'enseignement efficaces

LES RECHERCHES ACTUELLES indiquent que les stratégies d'enseignement efficaces jouent un rôle crucial dans la création de salles de classe sûres et accueillantes pour les élèves et pour les enseignants (p. ex. Sugai et Horner, 1999). Les comportements répréhensibles peuvent survenir lorsque les stratégies employées ne répondent pas aux besoins des élèves en matière d'apprentissage. Le comportement répréhensible résulte alors de la frustration que ressent l'élève. La solution consiste donc à adapter l'enseignement de façon à satisfaire les besoins de chaque apprenant. Voici quelques exemples d'adaptations simples à effectuer :

- présenter les tâches à effectuer de façon structurée sur les plans visuel et verbal;
- décomposer les tâches en étapes faciles à gérer;
- accroître ou réduire le temps alloué à une tâche, de façon à empêcher les élèves de se sentir submergés de travail ou de s'embêter, deux sentiments qui peuvent mener à des comportements répréhensibles;
- fournir plus souvent une rétroaction sur le travail en cours;
- avoir recours à l'aide des pairs, en plus de ou à la place de l'aide qu'offre l'enseignant lorsqu'il donne une tâche précise à effectuer.

Les stratégies d'enseignement suivantes prennent en considération les diverses façons d'apprendre, et appuient l'objectif qui consiste à enrayer le harcèlement et l'intimidation dans les classes.

Diversifier les tâches et les activités

Chaque tâche ou activité doit mettre l'accent sur un mode d'apprentissage différent, aborder divers thèmes ou modifier l'atmosphère de la séance. On ne peut considérer comme une stratégie d'enseignement efficace le fait de demander aux élèves de passer une heure entière ou plus à travailler individuellement (p. ex. à lire un manuel, à écrire, à prendre des notes ou à remplir des fiches d'activité); en outre, ce mode de fonctionnement ne favorise pas la création d'un comportement prosocial chez les élèves. L'enseignant pourrait plutôt diviser la séance ainsi : 15 minutes de cours magistral, 15 minutes de travail individuel, 15 minutes de discussion en petits

« Le niveau de l'enseignement devrait être stimulant et accessible pour tous les élèves de la classe. Dans le but de réagir à des tâches qu'il trouve trop difficiles ou non pertinentes, un élève peut décider de rester inactif ou refuser de suivre les directives de l'enseignant. »

— Tiré de *Focus on Suspension: A Resource for Schools*

groupes ou en équipes de deux, et 15 minutes de discussion et de révision avec toute la classe.

Présenter les concepts à l'aide de matériel multisensoriel ou intégré

Afin de réduire la frustration chez les élèves et d'éviter les problèmes d'attention et de concentration, il faut veiller à leur présenter au moins une partie de la leçon à l'aide d'une méthode bien adaptée à leur mode d'apprentissage. Il faudra peut-être penser à des activités d'apprentissage qui mettent l'accent sur l'écoute, la parole, la lecture, l'écriture et l'expression corporelle.

Avoir recours à des grilles de présentation

Les plans de cours, les listes ou les graphiques qu'on présente aux élèves avant le cours pour les informer du contenu de la leçon sont des instruments efficaces tant sur le plan pédagogique que du point de vue de la gestion du comportement. Par ailleurs, les grilles de présentation servent à clarifier les attentes de la classe. Elles consistent en des listes de contrôle qui permettent aux élèves de suivre la progression de la leçon, d'évaluer la cadence de leur travail et de connaître le contenu à venir de la leçon. Dans les écoles secondaires, les grilles de présentation facilitent la transition entre les classes précédentes et les classes actuelles et aident les élèves à s'intéresser à leur nouvel environnement et aux nouvelles matières qu'ils étudient.

Développer les aptitudes sociales

Lorsqu'ils explorent les aptitudes sociales dans différents contextes (p. ex. des problèmes de mathématiques ou de physique, des discussions sur des événements historiques, des analyses de romans et de nouvelles, la présentation de pièces de théâtre), les élèves peuvent se rendre compte que les aptitudes sociales constituent un élément de la vie quotidienne et non simplement un ensemble d'aptitudes isolées. Cette prise de conscience peut favoriser le respect et un comportement prosocial.

La version préliminaire du document du ministère de l'Éducation, *Social Responsibility Performance Standards* (titre à venir : *Normes de performance en responsabilité sociale*), peut aider les enseignants à intégrer et à évaluer les aptitudes sociales des élèves de leurs classes. Toutes les écoles possèdent des exemplaires de ce document et il est aussi possible de le télécharger à partir du site Web du Ministère.

Organiser des discussions de classe

Les discussions de classe (qu'on appelle aussi cercles de discussion ou cercles d'apprentissage) sont des activités structurées qui sont dirigées par l'enseignant et qui se font avec tous les élèves. Elles

Dans les groupes d'apprentissage coopératif, les élèves réfléchissent au mode de fonctionnement de leur groupe et à la mesure dans laquelle ils ont recours à des aptitudes sociales efficaces pour travailler ensemble.

« [...] après avoir “ fait du tort à Untel ”, il est impossible de “ travailler avec Untel ” à moins que les personnes concernées ne fassent l'effort de nouer et d'entretenir des relations entre elles. »

— Tiré de *Beyond Discipline: From Compliance to Community* de Alifie Kohn, 1996.

portent sur des préoccupations ou des problèmes qui reviennent périodiquement et qui ne sont pas directement liés au programme d'études. Ces discussions sont en général assez courtes, peu fréquentes et organisées en fonction des « besoins ».

Les discussions de classe peuvent être orientées sur une préoccupation ou un problème que l'enseignant a relevé (p. ex. « Dernièrement, j'ai remarqué que... ») et doivent tenir compte du point de vue des élèves (« Est-ce un problème pour vous? Pourquoi? »). Les élèves se livrent ensuite à un remue-méninges pour trouver des solutions possibles au problème, choisir la solution la plus appropriée et s'entendre sur un plan d'action.

Si l'enseignant prévoit organiser une discussion de classe à la suite d'un incident précis de harcèlement ou d'intimidation, il devrait laisser passer une journée ou deux entre l'incident et la discussion de classe; celle-ci devrait mettre l'accent sur une façon de remédier à la situation, et non sur des reproches.

Mettre l'accent sur les modes de fonctionnement

Les stratégies d'apprentissage coopératif, au cours desquelles des groupes d'élèves travaillent ensemble à réaliser une tâche ou un objectif commun, favorisent la croissance sur le plan social. Bien qu'il arrive souvent que les élèves travaillent en groupes au secondaire, ceux-ci ne suivent pas nécessairement les structures de l'apprentissage coopératif, qui est caractérisé par les éléments suivants :

- ***L'interdépendance positive***

Les élèves doivent travailler ensemble à exécuter les tâches du groupe. L'expression « se serrer les coudes » rend l'idée de ce qu'est l'interdépendance positive.

- ***Les interactions personnelles***

Les élèves apprennent les uns des autres en discutant et en travaillant ensemble ainsi qu'en s'entraînant afin de comprendre les documents à l'étude.

- ***La responsabilité individuelle***

Dans les groupes d'apprentissage coopératif, les élèves sont individuellement responsables de leur travail, et celui-ci est évalué à l'aide d'une grille d'évaluation critérielle.

- ***Les aptitudes sociales***

L'apprentissage coopératif sert explicitement à développer les aptitudes sociales (parfois appelées habiletés en communication interpersonnelle). Dans les groupes d'apprentissage coopératif, les élèves doivent avoir recours aux aptitudes sociales pertinentes afin que leur groupe accomplisse la tâche prévue.

- ***L'autoévaluation du groupe***

Dans les groupes d'apprentissage coopératif, les élèves réfléchissent au mode de fonctionnement de leur groupe et à la mesure dans laquelle ils ont recours à des aptitudes sociales efficaces pour travailler ensemble à accomplir les tâches qu'ils doivent se

partager. Cette façon de faire permet aux élèves de se rendre compte qu'il est possible de créer et de maintenir un environnement exempt de harcèlement et d'intimidation lorsque tous les membres du groupe partagent un sentiment d'appartenance au groupe.

L'interaction enseignant-élève

DES INTERACTIONS POSITIVES enseignant-élève, tout comme des stratégies d'enseignement judicieuses, peuvent contribuer à créer une atmosphère où les élèves se sentent en sécurité et à établir un milieu d'apprentissage où il n'existe ni harcèlement ni intimidation.

Faire preuve de respect

En adoptant eux-mêmes des comportements acceptables ou attendus, les enseignants peuvent avoir une très forte influence sur les comportements et les attitudes des élèves. Voici quelques moyens auxquels peuvent avoir recours les enseignants pour donner l'exemple en matière de dignité et de respect envers les autres :

- poser des questions qui favorisent l'apprentissage des élèves et élargissent leurs connaissances, au lieu de rappeler constamment à l'ordre les élèves qui ne participent pas en pensant les amener ainsi à s'intéresser à ce qui se passe;
- lorsqu'un élève semble être passé à côté de la question, réagir en confirmant la réponse ou en reformulant la question;
- éviter de discuter du comportement répréhensible d'un élève devant le reste de la classe;
- s'adresser aux élèves avec respect en tout temps, surtout s'ils se montrent peu coopératifs, font preuve d'esprit de contradiction ou ont une attitude de défi (c.-à-d. éviter les sarcasmes, les remarques humiliantes, les injures, le dénigrement et les étiquettes);
- écouter activement les élèves (c.-à-d. décoder leurs messages et y réagir) et non passivement (c.-à-d. écouter en silence en faisant seulement signe verbalement ou non verbalement à l'élève de continuer à parler);
- passer du temps en classe à discuter de sujets qui dépassent le cadre du cours, afin que les élèves sachent que la classe ne sert pas uniquement à présenter de la matière;
- accueillir les élèves lorsqu'ils arrivent en classe, ce qui crée une atmosphère positive et fournit des situations propices aux discussions.

Clarifier les attentes en matière de comportement

Avant que ne surviennent des incidents de harcèlement et d'intimidation, il est très bon d'établir des attentes claires en matière de comportement afin de maintenir un milieu d'apprentissage sûr. Le document *Social Responsibility Performance Standards* du ministère

« Si un enfant est puni lorsqu'il n'est pas sage et récompensé lorsqu'il est gentil, il n'agit bien que pour recevoir une récompense. À l'âge adulte, lorsqu'il découvrira que la bonté n'est pas toujours récompensée et la méchanceté, pas toujours punie, il ne pensera qu'à sa réussite et se comportera bien ou mal selon les avantages qu'il en tirera. »

— Tiré de *Traité de pédagogie*, de Emmanuel Kant

de l'Éducation peut aider les enseignants et les élèves à définir les paramètres d'un comportement acceptable.

Maintenir l'ordre

Le dicton « Qui commence bien finit bien » s'applique véritablement à l'enseignement au secondaire. Lorsque la classe débute dans le vacarme, les élèves comprennent que l'enseignant accepte tacitement ce genre de comportement. Afin d'établir une atmosphère de respect, l'enseignant peut, avant de commencer la leçon, attendre que tous les élèves lui prêtent attention et aient mis fin à leurs bavardages. S'il procède toujours ainsi, les élèves auront tendance à faire preuve de discipline et de respect, qu'ils aient à parler, à écouter, à travailler en groupes ou individuellement.

Éviter les luttes de pouvoir

En évitant de s'engager dans des luttes de pouvoir avec les élèves, les enseignants contribuent à réduire les gestes violents ou les actes nuisibles. Les rencontres qui débutent dans le calme pour finir dans la colère et la violence entraînent presque toujours une lutte de pouvoir entre deux personnes ou plus. Les élèves manquent moins souvent de respect et sont moins violents envers les enseignants qui planifient des « voies de sortie » pour eux et leurs élèves afin d'échapper aux situations pouvant dégénérer.

Éviter d'avoir recours aux systèmes de récompense ou de punition

Les élèves peuvent considérer les récompenses comme des buts à atteindre ou des moyens de rester tranquilles, et les punitions comme de simples désagréments ou embêtements : voilà le problème le plus courant que doivent affronter les enseignants qui ont recours aux systèmes de récompense ou de punition. Les dangers de ces systèmes sont nombreux. Par exemple, les élèves peuvent chercher à commettre des agressions s'ils y trouvent une plus grande satisfaction que la récompense offerte par l'enseignant et s'ils se fichent des conséquences à long terme de leurs gestes. Le système de punition est à l'origine de la loi du silence, puisque les élèves hésitent à attirer des ennuis à d'autres élèves et peuvent craindre les représailles ou l'exclusion sociale.

Pour favoriser un comportement prosocial, il est beaucoup plus efficace de mettre l'accent sur la motivation intrinsèque. La meilleure façon de s'y prendre consiste à promouvoir un sentiment d'appartenance à la classe en valorisant autant le bien-être du groupe que le bien-être de chaque individu, puisque les deux sont liés.

Nous invitons en particulier les enseignants de 8^e année à consulter le document *Pleins feux sur l'intimidation* puisque bon nombre des plans de leçons qui y sont décrits peuvent être facilement adaptés aux besoins des classes de 8^e année. Toutes les écoles élémentaires possèdent des exemplaires de ce guide, et les districts scolaires devraient en avoir aussi. Par ailleurs, il est possible d'en emprunter des exemplaires au Safe School Centre ou de le télécharger et de l'imprimer en consultant le site Web du ministère de l'Éducation à l'adresse suivante :

www.bced.gov.bc.ca/specialed/
#Anti

Modèles de plans de leçons

LA PHILOSOPHIE ET LE CONTENU DE CE GUIDE

rejoignent et mettent à profit ceux du guide paru en 1998 *Pleins feux sur l'intimidation – Programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*. Les stratégies mises de l'avant pour le secondaire sont conçues de façon à élargir les concepts décrits dans le guide destiné à l'élémentaire, notamment :

- étudier les définitions des comportements d'intimidation;
- discerner les émotions associées au harcèlement et à l'intimidation;
- fournir de l'information relative au moment et à la manière de demander de l'aide;
- définir l'affirmation de soi;
- définir un comportement respectueux et en souligner les règles;
- décrire une école exempte de problèmes d'intimidation;
- participer au programme que met en œuvre l'école pour prévenir l'intimidation.

Nous invitons en particulier les enseignants de 8^e année à consulter le document *Pleins feux sur l'intimidation* puisque bon nombre des plans de leçons qui y sont décrits peuvent être facilement adaptés aux besoins des classes de 8^e année.

Comment utiliser les plans de leçons

LES LEÇONS décrivent divers moyens d'aborder les questions de harcèlement et d'intimidation à partir des différents programmes prescrits dans l'ensemble de la province. Les titulaires de classe peuvent s'en servir dans le cadre du programme de prévention du harcèlement et de l'intimidation de leur école. Quant aux enseignants de tous les échelons et de toutes les disciplines du secondaire, ils se rendront compte qu'ils peuvent facilement adapter ces leçons à leurs propres situations.

Bon nombre de leçons renferment des suggestions précises qui permettent de les adapter à d'autres disciplines (voir la section « Liens avec les autres programmes » de chaque plan de leçon). Les enseignants peuvent aussi demander aux élèves :

- de discuter, dans un certain nombre de disciplines, des trois documents qui se trouvent à la fin de cette section (« En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? », « Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation? » et « Quelles sont les conséquences du harcèlement et de l'intimidation? »);
- d'étudier le rôle des règlements sportifs et de les comparer au besoin de règles sociales : Que se passerait-il dans les sports s'il n'y avait aucun règlement? Que se passerait-il en société s'il n'existait aucune règle? (Éducation physique);

- étudier les ramifications de la discrimination et de la diversité dans le domaine des affaires (Éducation aux affaires);
- analyser des incidents de harcèlement et d'intimidation et la façon dont les médias couvrent ces événements (Sciences humaines, Français langue première ou seconde, *English Language Arts*).

D'autres suggestions et outils permettant d'aborder les questions de harcèlement et d'intimidation sont énumérés dans la section « Matériel et ressources » de chaque leçon.

Voici la liste des plans de leçons décrits dans cette section ainsi que les disciplines et les classes pour lesquelles ils ont été conçus :

- *Gérer ses émotions*, PPP 8
- *Jeux de rôles*, Art dramatique 8
- *Étude littéraire*, *English Language Arts* 8
- *Rendre les écoles plus sécuritaires*, PPP 9
- *Autoportrait*, Arts visuels 9
- *Célébrer la diversité*, PPP 9-10
- *Les questions juridiques*, Sciences humaines 11
- *Les médias et leur façon de percevoir les jeunes*, Communications 11
- *Le bien-être de la collectivité*, PPP 11-12

Les élèves s'appliquent à trouver des manières pertinentes de réagir lorsqu'ils vivent des émotions comme la colère, la peur et la tristesse.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants du cours Planification professionnelle et personnelle 8.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- reconnaître les facteurs qui contribuent à la santé et à l'équilibre émotionnels (Bien-être mental);
- décrire les caractéristiques de l'autonomie personnelle (Bien-être mental);
- examiner l'influence que les amis exercent sur les attitudes et le comportement d'une personne (Bien-être mental).

DURÉE PROPOSÉE

2 heures

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Documents à distribuer :
 - « Guide de l'élève : Comment réagir » et « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)
- Feuilles grand format, stylos

ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

Demander aux élèves d'interroger un parent ou un autre adulte important dans leur vie afin de découvrir comment ils gèrent leurs émotions.

GÉRER SES ÉMOTIONS

Formation professionnelle et personnelle 8

Le début de l'adolescence est une période propice aux bouleversements émotifs, chargée de nouvelles et constantes tensions avec la famille, l'école, les pairs et la société en général. L'apprentissage de la gestion de ces émotions constitue un atout important dans l'acquisition d'aptitudes à la vie quotidienne. En s'appliquant à trouver des manières appropriées de réagir lorsqu'ils vivent des émotions comme la colère, la peur et la tristesse, les élèves seront mieux outillés lorsqu'ils devront affronter ou éviter des situations de harcèlement et d'intimidation.

Marche à suivre

1. La journée précédant cette leçon, donner le devoir suivant aux élèves : durant une période de 24 heures, ils devront noter toutes les émotions qu'ils auront vécues. Ils n'auront qu'à écrire l'émotion sans décrire le contexte.
2. Diviser la classe en groupes et inviter les élèves à construire une toile de termes représentant leurs émotions. Afficher les toiles dans la classe. Demander aux élèves d'en faire le tour et d'y ajouter les éléments suivants :
 - l'événement qui pourrait avoir suscité chacune des émotions;
 - des manières de réagir aux émotions vécues.
3. Faire un compte rendu avec toute la classe. Choisir certaines des réactions notées par les élèves et demander si elles sont « appropriées » ou non. Discuter des points suivants : Comment savez-vous si la réaction est appropriée ou non? (Si elle améliore la situation ou non, si elle blesse d'autres personnes, etc.)
4. Lire le scénario suivant à la classe (changer les noms si nécessaire).

Marina est une nouvelle élève de 8^e année. Elle vient d'immigrer au Canada avec sa famille et elle ne parle pas très bien français. Jean-François, un autre élève de 8^e année, agace Marina depuis presque le premier jour. Il la fait souvent trébucher dans la classe ou le corridor. Chaque jour depuis quelques semaines, Jean-François attrape le sac à dos de Marina, prend son repas et le jette dans les toilettes des garçons, ou s'amuse à le lancer à ses copains. Jean-François a averti Marina de ne raconter cela à personne, sinon il verra « à ce qu'elle retourne d'où elle vient ». Plusieurs autres élèves sont témoins de ces incidents, mais ils n'agissent pas.

Poser les questions suivantes aux élèves :

- *Selon vous, que ressent Marina?*
- *Selon vous, pourquoi Jean-François agit-il de cette façon avec Marina?*
- *Selon vous, comment les témoins de ces incidents se sont-ils sentis? Pourquoi n'ont-ils rien fait?*

À mesure que les élèves partagent leurs réactions, se reporter aux toiles de termes qu'ils ont conçues. Quelles émotions similaires les élèves ont-ils mentionnées? Quels comportements? Leur faire remarquer que le scénario qu'ils viennent d'entendre est un exemple de harcèlement. Distribuer le document destiné aux élèves et leur laisser le temps de le lire. Vérifier s'ils ont des questions à poser.

5. Proposer aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver ce qu'ils pourraient faire lorsqu'ils se heurtent à une situation qui engendre de la colère, de la peur ou de la tristesse. Distribuer le **Guide de l'élève : Comment réagir** et amener les élèves à formuler leurs réponses en tenant compte des éléments suivants :

- faire preuve d'affirmation de soi;
- faire usage d'affirmations positives;
- demander de l'aide (p. ex. à un ami, à un enseignant, à un parent).

Au besoin, passer en revue les habiletés nécessaires lorsqu'on veut s'affirmer. Par exemple :

- prendre la décision de s'affirmer;
- garder son calme;
- parler d'une voix forte et claire;
- regarder la personne;
- nommer la personne;
- lui demander d'arrêter.

Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges pour trouver des exemples d'affirmations positives, comme :

- *Je suis capable de faire ceci, cela.*
- *Je suis une personne importante.*
- *Je suis responsable de mon propre comportement.*

Stratégies d'évaluation

- Demander aux élèves d'écrire une histoire, de présenter un jeu de rôles ou de créer une bande dessinée servant à illustrer des stratégies efficaces qui permettent de faire face à des situations qui engendrent de la colère, de la peur ou de la tristesse. Vérifier si les élèves sont capables de faire ressortir ce qu'ils ont appris à propos des réactions appropriées.
- Lire une histoire ou regarder une vidéo dont le thème est le harcèlement. Arrêter un moment aux endroits pertinents afin de demander aux élèves de simuler des réactions appropriées à la situation de harcèlement. Demander ensuite à plusieurs équipes de deux élèves de jouer ces situations devant toute la classe. Poser des questions pour déterminer si les réactions des élèves sont efficaces.

Les élèves prennent conscience des facteurs qui peuvent mener au harcèlement, à l'intimidation et à la violence dans les écoles.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants du cours Art dramatique 8.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- proposer diverses solutions appropriées à un problème donné et en faire l'essai (Analyse critique);
- prendre des décisions raisonnées et réfléchies et y donner suite (Analyse critique);
- se servir de critères donnés pour évaluer son travail (Analyse critique);
- exprimer sa confiance par le truchement de la création collective (Expression et confiance);
- manifester son appréciation de la diversité des caractères et des perspectives des gens qui l'entourent (Expression et confiance).

DURÉE PROPOSÉE

De 2 à 3 heures

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Fiches
- Documents à distribuer :
 - « Scénarios en une ligne » (à la fin de cette leçon)
 - « Guide de l'élève : Comment réagir » et « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)
 - journaux d'autoévaluation des élèves

ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

Demander aux élèves de créer des scènes plus détaillées et d'approfondir certains personnages ou situations en vue de présenter des réactions et des choix constructifs qui conduiront à la résolution du conflit.

JEUX DE RÔLES

Art dramatique 8

Les élèves qui vivent des situations de harcèlement et d'intimidation peuvent ne pas vraiment savoir comment s'y prendre pour y faire face. L'objectif de cette leçon est d'aider les élèves à prendre conscience des facteurs qui peuvent mener au harcèlement, à l'intimidation et à la violence dans les écoles, et de les inviter à trouver, à l'aide de leur guide modèle, des moyens constructifs d'y faire face. À l'intérieur du lieu sûr que constitue la classe, les élèves vont s'exercer à improviser des personnages et des scènes afin de développer leur aptitude à résoudre des situations dramatiques.

Remarque : Cette leçon donnera de meilleurs résultats s'il règne déjà un climat de confiance dans la classe.

Préparation

Inscrire les phrases suivantes sur trois fiches numérotées (voir la première étape de la marche à suivre) :

Fiche 1. *J'en ai assez. Je ne peux plus supporter cela!*

Fiche 2. *Bon, tu l'as bien cherché!*

Fiche 3. *Je suis désolé. Ne me regarde pas. Ce n'est pas mon problème.*

Photocopier les documents à distribuer **Scénarios en une ligne** et **Guide de l'élève : comment réagir**. Disposer les sièges dans la classe de façon que les groupes d'élèves aient l'espace nécessaire pour improviser de brèves scènes.

Marche à suivre

1. Inviter trois volontaires à participer à un bref jeu de rôles. Remettre à chaque élève une fiche comportant une phrase pour lancer le dialogue (voir la préparation). Expliquer aux élèves qu'ils doivent improviser une scène qui durera trois minutes et qui doit commencer par la phrase écrite sur leur fiche. L'élève qui a la fiche 1 doit commencer à jouer. Après trois minutes, demander aux élèves de changer de fiche. Recommencer le jeu de rôles de façon que chaque élève ait la chance de recréer un nouveau personnage.
2. Faire un compte rendu avec toute la classe. Poser les questions suivantes :
 - Quels termes vous viennent à l'esprit pour décrire chaque personnage?
 - Quel titre donneriez-vous à chaque improvisation?
 - Quel effet le changement de rôles a-t-il eu sur la scène?
 - Le fait qu'un personnage soit joué par un garçon ou une fille a-t-il fait une différence?

3. Distribuer le document **Guide de l'élève : Comment réagir**. Demander à trois autres volontaires de refaire le jeu de rôles du début de la leçon. La marche à suivre sera la même, mais les élèves devront tenir compte du guide de l'élève pour orienter leur improvisation sur une résolution adéquate du conflit. Leur rappeler les critères d'évaluation qui ont été établis.
4. Faire un compte rendu de la deuxième série d'improvisations avec toute la classe. Poser les questions suivantes :
 - A-t-il été facile ou difficile de résoudre le conflit?
 - Quels moyens ont été les plus efficaces et les plus pertinents pour résoudre le conflit?
 - Quel effet le changement de rôles a-t-il eu sur la scène?
 - Le fait qu'un personnage soit joué par un garçon ou une fille a-t-il fait une différence?
 - Quel titre donneriez-vous à chaque improvisation?
5. Expliquer que le personnage de la fiche 1 est la victime, celui de la fiche 2, l'agresseur, et celui de la fiche 3, le témoin. Écrire ces rôles au tableau. Demander aux élèves de proposer des caractéristiques pour décrire chacun des personnages.
6. Diviser la classe en groupes de trois élèves. Leur expliquer que chaque membre du trio va jouer l'un des trois rôles mentionnés. Les équipes doivent improviser une scène qui devra se passer à l'école et où les personnages ne réussiront pas à résoudre leurs différends. Les élèves, s'ils le désirent, peuvent commencer leur scène avec les phrases écrites sur les fiches, mais ce n'est pas obligatoire. Accorder aux élèves environ cinq minutes pour répéter leurs improvisations.
7. Demander aux équipes de rejouer leurs scènes devant la classe. Après chaque improvisation, inviter les élèves à trouver de meilleures façons de s'y prendre pour résoudre le conflit auquel les personnages ont été confrontés. Demander à l'équipe qui a présenté l'improvisation de rejouer la scène et de tenter de résoudre la situation conflictuelle en tenant compte des suggestions de la classe.
8. Après avoir observé les improvisations de plusieurs équipes, présenter à la classe le document **En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation?** Demander aux élèves : Vous est-il déjà arrivé à vous ou à une de vos connaissances de vivre une situation semblable à celles qui viennent d'être présentées? Inviter les élèves à préciser la situation pour autant qu'ils se sentent à l'aise, puis leur poser les questions suivantes : Qu'est-ce que votre ami ou vous-même avez fait? Qu'est-il arrivé ensuite? Après avoir proposé aux élèves de consulter le **Guide de l'élève : Comment réagir**, demander : Qu'est-ce que votre ami ou vous auriez aimé faire d'autre? Demander aux élèves de dresser une liste des gestes précis qui ont servi à désamorcer la situation et d'autres qui n'ont

pas réussi. Inviter ensuite la classe à compiler les affirmations qui résument les moyens les plus efficaces pour faire face à des situations de harcèlement ou d'intimidation.

9. Terminer la leçon en invitant les élèves à répéter les scènes portant sur les façons de réagir à des situations de harcèlement ou d'intimidation. Leur expliquer que vous donnerez aux équipes un énoncé qu'elles formuleront une fois, soit au début, au milieu ou à la fin de leur improvisation. Choisir une équipe et lui lire ou lui remettre une phrase du document **Scénarios en une ligne**. À la fin de l'improvisation de chaque équipe, discuter avec toute la classe du conflit vécu et de la solution proposée.

Stratégies d'évaluation

- Pendant la leçon, observer dans quelle mesure les élèves réussissent :
 - à improviser les scènes et les personnages;
 - à rester dans la peau de leur personnage pendant un court jeu de rôles;
 - à solutionner spontanément des situations dramatiques;
 - à montrer qu'ils sont sensibles aux autres acteurs et à leur influence sur la situation dramatique;
 - à relever les comportements de harcèlement et d'intimidation;
 - à faire ressortir des moyens constructifs qui permettent d'affronter des situations de harcèlement, d'intimidation et de victimisation.
- Demander aux élèves de noter dans leur journal d'autoévaluation dans quelle mesure ils ont participé à leur jeu de rôles et avec quel succès.
- Discuter avec les élèves des scènes et des personnages qu'ils ont joués. Avoir recours à une liste de contrôle pour noter dans quelle mesure ils peuvent :
 - expliquer de manière raisonnée et sensée les décisions qu'ils ont prises sur le plan dramatique;
 - évaluer leurs solutions aux problèmes;
 - montrer qu'ils sont sensibles aux autres acteurs et à leur influence sur la situation dramatique.
- Demander aux élèves de rédiger leurs propres définitions du harcèlement et de l'intimidation. Les inviter à donner des exemples.

Scénarios en une ligne

« Je persiste à dire que nous aurions dû nous en mêler. »

« Promets-moi de ne pas aller raconter ce que nous lui avons fait. »

« Parlons de cette situation à un enseignant. »

« Ce que nous faisons n'a pas d'importance. »

« Il est trop dangereux de se mêler de cette affaire. »

« Ils sont bizarres. Ce n'est pas étonnant qu'ils se fassent embêter. »

« Ils sont toujours ensemble. »

« Je ne veux pas qu'ils nous accompagnent. »

« Leur habillement est bizarre. »

« Elle ne fait pas partie de notre groupe. »

« À l'école, on devrait avoir le droit de porter ce qu'on veut sur la tête. »

« Ils ne sont pas à leur place ici. »

« Il est temps de faire cesser ces taquineries. »

« Il n'aime aucun sport. Quel est son problème? »

« Pourquoi devrait-elle être notre amie? Elle ne nous ressemble pas. »

« Ils ne savent même pas parler français. »

« Ils ont toujours l'air seuls. Allons leur parler. »

« Il ne réussit pas à s'intégrer. J'aimerais bien que nous puissions l'aider. »

« Elle n'a pas d'amis. Je ne veux pas qu'on me voie avec elle. »

Les élèves analysent des œuvres littéraires qui abordent le sujet du harcèlement et de l'intimidation.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants du cours *English Language Arts 8*.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer qu'il comprend les principaux thèmes, événements ou idées principales qui se dégagent d'un ensemble de romans, de poèmes, d'autres documents imprimés et de médias électroniques (Compréhension);
- relever et interpréter des détails puisés dans des histoires, des articles, des romans, des poèmes ou des médias non écrits, en vue de réaliser un certain nombre de tâches (Compréhension);
- expliquer les motivations des personnages de certaines œuvres de communication, en tirant des exemples de chaque œuvre (Compréhension);
- décrire les critères qu'il a établis pour évaluer ce qu'il a regardé, lu ou entendu et y réagir; en donner des exemples. (Engagement et réaction personnelle);
- suivre les règles de grammaire lorsqu'il s'exprime par écrit ou verbalement (Connaissances et langue).

ÉTUDE LITTÉRAIRE

English Language Arts 8

Dans cette leçon, les élèves ont l'occasion d'analyser des œuvres littéraires qui abordent le sujet du harcèlement et de l'intimidation. Cette leçon peut s'enchaîner à l'intérieur d'une étude littéraire de grande envergure.

Préparation

Se procurer un certain nombre d'ouvrages littéraires (voir certains titres à la page 69).

Marche à suivre

1. Commencer par passer en revue certaines notions liées au harcèlement et à l'intimidation. En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation? Au besoin, vous reporter aux documents à distribuer aux élèves.
2. Inventorier certains textes (voir la section « Matériel et ressources ») qui décrivent la dynamique en jeu en matière de harcèlement, d'intimidation ou de conflits entre jeunes; demander ensuite aux élèves d'en choisir un et de le lire.
Faire savoir aux élèves qu'ils devront tenir compte des aspects suivants en lisant leur texte :
 - Trouver le ou les agresseurs parmi les principaux personnages.
 - Dire pourquoi, selon eux, ce personnage agit ainsi.
 - Trouver la ou les victimes de harcèlement ou d'intimidation parmi les principaux personnages.
 - Dire ce que ressent ce personnage selon eux.
 - Indiquer comment il aurait fallu s'y prendre pour éviter le problème de harcèlement ou d'intimidation.
 - Demander aux élèves s'il est possible d'invertir les rôles d'agresseur et de victime; si oui, comment?
3. Après que les élèves auront terminé leur travail, faire un compte rendu avec toute la classe. Peut-on tirer certaines considérations générales en ce qui concerne la dynamique en jeu en matière de harcèlement et d'intimidation? Ces considérations générales cadrent-elles avec les expériences des élèves?
4. Pour découvrir ce qui motive un personnage à se comporter de telle façon, demander aux élèves de formuler quatre ou cinq questions qu'ils poseraient à ce personnage si cela était possible. Inviter les élèves à essayer de trouver dans le texte des réponses que le personnage pourrait avoir données.

DURÉE PROPOSÉE

De 1 à 2 heures, plus du temps en dehors des heures de classe

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Œuvres littéraires qui traitent de la dynamique du harcèlement et de l'intimidation, surtout entre jeunes. Voici quelques titres :
 - *The Outsiders* de S. E. Hinton
 - *The Chrysalids* de John Wyndham
 - *The Pig Man* de Paul Zindel
 - *My name is Seepetza* de Shirley Sterling
 - *Freak the Mighty*
 - la collection « Justice »
 - la collection « What's Fair »
- Documents à distribuer :
 - « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? », « Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation? » et « Quelles sont les conséquences du harcèlement et de l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)

Stratégies d'évaluation

- Vérifier si les élèves comprennent l'histoire qu'ils ont lue en leur posant les questions suivantes :
 - Quelles questions vous posez-vous encore au sujet de cette histoire?
 - Quel personnage ou événement se détache le plus clairement dans votre esprit? Pourquoi?
- Recueillir les réponses des élèves et vérifier si ces derniers ont su évaluer les motivations des personnages et citer des passages pertinents du texte.

Les élèves décèlent des comportements liés au harcèlement et à l'intimidation et les facteurs qui peuvent mener à ce genre de comportement à l'école.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants du cours Planification professionnelle et personnelle 9.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- déterminer des critères qui lui permettent d'établir des buts à court et à long terme (Processus de planification);
- établir des objectifs à court terme et évaluer ses objectifs à long terme, en les révisant au besoin (Processus de planification);
- manifester du respect à l'égard des autres (Bien-être mental);
- concevoir et mettre en œuvre un plan visant à améliorer son bien-être, celui de l'école et celui de la collectivité (Bien-être mental).

DURÉE PROPOSÉE

De 2 à 4 heures, plus du temps en dehors des heures de classe si nécessaire

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Documents à distribuer :
 - « Scénarios portant sur le harcèlement » et « Faire de notre école un lieu sûr » (à la fin de cette leçon)
 - « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? », « Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation? », « Quelles sont les conséquences du harcèlement et de l'intimidation? » et « Guide de l'élève : Comment réagir » (à la fin de ce chapitre)
- Tableau ou bloc-notes géant
- Rétroprojecteur

DES ÉCOLES PLUS SÛRES

Planification professionnelle et personnelle 9

Les élèves qui sont aux prises avec des situations de harcèlement, d'intimidation ou de maltraitance peuvent ne pas savoir comment agir. L'objectif de cette leçon est d'aider les élèves à décèler des comportements liés au harcèlement et à l'intimidation, à mieux comprendre les éléments qui peuvent mener à de tels comportements à l'école et à leur demander de réfléchir à des manières appropriées de réagir afin de faire de l'école un lieu plus sûr.

Préparation

Lire et préparer les ressources à utiliser dans cette leçon. Déterminer si l'information sera présentée sous forme de documents à distribuer aux élèves ou de transparents (de rétroprojection). Noter que le document **Faire de notre école un lieu sûr** renferme un exemple de stratégie de planification des objectifs; si les élèves sont déjà familiarisés avec une autre stratégie de planification des objectifs, y avoir recours.

Marche à suivre

1. Présenter la citation suivante : « Nous sommes tous différents; ainsi, chacun de nous a quelque chose de différent et de spécial à offrir, et chacun sans exception peut changer les choses s'il prend la peine de ne pas rester indifférent. » (Henry Friedman)
Amorcer la discussion suivante avec toute la classe :
 - À quelles différences l'auteur fait-il référence?
 - Que veut dire l'auteur lorsqu'il affirme : « chacun sans exception peut changer les choses s'il prend la peine de ne pas rester indifférent »?
 - Selon vous, face à quoi ne faut-il pas rester indifférent?
 - Donnez quelques moyens qui aident à changer les choses pour autrui.
2. Lire à voix haute certains scénarios du document **Scénarios portant sur le harcèlement**. Expliquer que certaines de ces anecdotes ne font état que d'innocents malentendus, mais que d'autres décrivent des comportements inacceptables comme le harcèlement et l'intimidation. Après avoir lu chacun des scénarios, discuter avec les élèves pour les amener à déterminer si le comportement décrit dans le scénario correspond à un malentendu innocent ou à une situation de harcèlement ou d'intimidation intentionnelle. Les inviter à expliquer les raisons de leur choix.

ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

- Pour inciter les élèves à faire connaître dans toute l'école les caractéristiques d'une école sûre, leur proposer de créer des collages, des murales, des pages Web, des affiches, des articles pour le journal de l'école, des mini-pièces de théâtre, une présentation lors de l'assemblée de l'école ou des expositions pour les autres classes.
- Demander aux élèves si une de leurs connaissances ou eux-mêmes ont déjà vécu des expériences similaires à celles qui sont décrites dans les scénarios. Les inviter à décrire leurs expériences dans leur journal en modifiant les noms. Leur proposer de répondre aux questions suivantes :
Qu'est-ce que vos amis ou vous-même avez fait? Quel résultat votre geste a-t-il donné? Qu'est-ce que vos amis ou vous-même auriez aimé faire d'autre?

3. Présenter à la classe le document **En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation?** Expliquer aux élèves que, si les problèmes de harcèlement et d'intimidation ne sont pas réglés de manière adéquate, ils peuvent mener à de la violence et à des complications encore plus graves. Discuter du dicton suivant : « Mieux vaut prévenir que guérir. » Après que les élèves auront pris connaissance de l'information que renferme le document susmentionné, leur demander quels scénarios correspondent aux définitions qui y sont présentées. En discuter ensemble.

4. Reprendre les scénarios et demander aux élèves d'indiquer quels sentiments ou réactions pourrait avoir la « victime » dans chaque situation. Noter les réponses des élèves.

5. Revoir certains des scénarios qui ont suscité le plus de réactions chez les élèves. Les inviter à imaginer comment ils auraient agi dans ce genre de situation. Orienter la discussion de façon que les élèves analysent les stratégies les plus efficaces. Noter les idées des élèves.

6. Inviter les élèves à se livrer à un remue-méninges pour trouver les principales causes des problèmes de harcèlement et d'intimidation à l'école. Dresser la liste de leurs idées.

Présenter les documents **Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation?** et **Guide de l'élève : Comment réagir.** Discuter de l'information qu'ils renferment et la comparer avec les principaux facteurs et réactions relevés par les élèves. Proposer aux élèves de choisir parmi les facteurs énumérés dans le document ceux qu'ils veulent ajouter à la liste préparée par la classe.

7. Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges pour trouver les caractéristiques d'une « école sûre », où les élèves ne subiraient ni harcèlement ni intimidation. Suggérer aux élèves de se reporter à la liste des idées qu'ils ont dressée lors du remue-méninges.

8. Diviser la classe en équipes. Remettre à chacune une copie du document **Faire de notre école un lieu sûr.** Revoir les étapes leur permettant d'atteindre l'objectif visé. Laisser aux équipes le temps de peaufiner leur plan.

9. Demander à chaque équipe de présenter son plan à la classe. Inviter les élèves à participer à une discussion et à formuler leurs commentaires.

10. Avec toute la classe, faire la synthèse des plans de chaque équipe de façon à les intégrer dans un plan de classe visant à rendre le milieu scolaire plus sûr. Aider ensuite les élèves à définir les tâches et les priorités, à attribuer les responsabilités et à consulter les ressources qui leur permettront de transformer leur plan en actions concrètes.

Stratégies d'évaluation

- Dans cette leçon, vérifier dans quelle mesure les élèves :
 - participent avec sérieux aux discussions en classe;
 - relèvent les comportements liés au harcèlement et à l'intimidation;
 - décrivent brièvement les facteurs qui peuvent mener au harcèlement, à l'intimidation et à la violence, et indiquent les effets que peuvent avoir ces comportements sur leur vie;
 - offrent des solutions réfléchies afin de régler les problèmes de harcèlement, d'intimidation et de représailles qui sévissent à l'école;
 - décrivent brièvement les caractéristiques d'un milieu scolaire « sûr »;
 - découvrent des moyens de faire de leur école un lieu plus sûr.
- Demander aux élèves de rédiger leurs propres définitions des termes *harcèlement* et *intimidation*. Les inviter à donner des exemples.
- Lorsque les élèves font la synthèse du plan de leur équipe de façon à l'intégrer dans un plan de classe, vérifier s'ils sont capables de justifier leurs choix.
- Demander aux élèves d'écrire une histoire qui donne le point de vue d'une victime de harcèlement ou d'intimidation. Vérifier s'ils sont capables d'énumérer les effets qu'a le harcèlement sur la victime.

Scénarios portant sur le harcèlement

- A. *Jason confie à ses amis qu'il en a assez de se faire embêter parce qu'il n'aime pas les sports.*
- B. *Vous êtes à une fête entre amis. Certains font une blague. Tout le monde en rit, mais vous vous sentez mal à l'aise parce que la blague est dégradante pour les femmes.*
- C. *Alors que vous êtes dans le corridor avec des amis, vous discutez de l'habillement de Kim, que vous trouvez bizarre. Au même moment, Kim arrive en souriant. Vous arrêtez tous de parler pour fixer Kim qui approche.*
- D. *Raphael, Jessica et René sont témoins d'une bagarre dans le corridor de l'école. Un élève en particulier semble recevoir la plus grande partie des coups. Raphael veut s'interposer, mais il craint d'être blessé. Il demande à ses amis de l'aider à intervenir. Jessica dit que cette dispute ne les regarde pas. René ajoute qu'il connaît l'élève qui se fait bousculer et pense qu'il l'a cherché.*
- E. *Vous demandez à Angèle de se taire après qu'elle a formulé sur un autre élève un commentaire que vous jugez raciste. Elle vous répond : « Hé, j'ai droit à ma liberté d'expression; je peux exprimer toutes les opinions qui me plaisent. »*
- F. *Un élève tranquille se fait embêter. Un enseignant passe et dit d'un ton dégagé : « Hé, arrêtez de dire des bêtises. »*
- G. *Un groupe d'élèves plus vieux vous embête depuis quelques semaines. Aujourd'hui, au milieu de la foule d'élèves qui se trouve dans le corridor, ils ont saisi votre manteau, puis se sont enfuis. Un de vos amis vous indique que vous devriez avertir un enseignant.*
- H. *Vos amis et vous avez l'habitude de vous moquer les uns des autres. Un jour, après avoir taquiné Michel, celui-ci vous lance la réplique suivante : « Si tu me dis cela encore une fois, je vais t'envoyer mon poing dans la figure. »*

Faire de notre école un lieu sûr

Membres de l'équipe :

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Objectif : Rendre l'école sûre pour tout le monde

Étapes permettant d'atteindre l'objectif visé

Moyens à prendre	Personnes impliquées	Moment opportun
Obstacles possibles		
Personnes ressources utiles		

Les élèves étudient la diversité des traits de caractère présents dans leur milieu scolaire.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants du cours Arts visuels 9.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- créer et produire des images :
 - en combinant des techniques de création d'images,
 - en s'inspirant de divers styles et mouvements (ou d'une série d'images) qui illustrent un sujet ou un thème,
 - qui apportent une solution à des problèmes complexes de conception, compte tenu de la forme et de la fonction,
 - qui font appel, de façon délibérée, à plus d'un sens (Stratégies de création d'images et de conception);
- créer des images qui :
 - renforcent ou défient des croyances, des valeurs, des traditions ou des pratiques personnelles et sociétales,
 - témoignent des styles de différents artistes, mouvements et époques,
 - constituent une réaction à des images ou à des questions historiques et contemporaines,
 - reflètent le sens de la responsabilité tant sur le plan personnel que social (Contextes);
- préparer une exposition ou un portfolio de son travail, en tenant compte de la nature des œuvres, du lieu de présentation et du public visé (Contextes).

AUTO PORTRAIT

Arts visuels 9

Cette activité demande aux élèves de révéler leur identité personnelle à travers le véhicule que constitue l'autoportrait. Les élèves ont ensuite l'occasion de prendre connaissance des autoportraits de leurs camarades, ce qui leur donne un aperçu de la diversité des traits de caractère présents dans leur milieu scolaire.

Marche à suivre

1. Commencer la leçon en lançant une discussion sur ce qu'est un autoportrait : Quelles qualités doit posséder un bon autoportrait? Que peut faire un artiste pour créer un autoportrait représentatif?
2. Exposer dans la classe des exemples d'autoportraits que les élèves pourront observer. Les élèves doivent indiquer ce que, selon eux, l'artiste a voulu dire de lui dans son autoportrait.
3. Demander aux élèves de noter dans leur cahier à dessins les éléments qu'ils voudraient faire ressortir dans leur autoportrait. Quelles forces et qualités veulent-ils dépeindre? Ils doivent indiquer comment ils vont s'y prendre pour communiquer ces traits de caractère.
4. Donner aux élèves du temps pour dessiner leur autoportrait. Déterminer si tous les élèves doivent avoir recours à la même technique ou s'ils peuvent faire un choix.
5. Une fois les autoportraits terminés, les exposer dans la classe. À mesure que les élèves observent le travail de leurs camarades, leur proposer de s'intéresser aux traits distinctifs de chaque autoportrait. Que découvrent-ils au sujet de la diversité des élèves de la classe? En quoi le fait de prendre conscience de cette diversité contribue-t-il à instaurer un plus grand respect dans l'école?

Stratégies d'évaluation

- À partir d'une liste de contrôle servant à l'autoévaluation et à l'évaluation mutuelle, demander aux élèves d'évaluer leur travail et celui de leurs camarades. Auparavant, aider les élèves à établir une liste de critères à respecter. Les critères devraient permettre d'évaluer :
 - si les techniques apprises ont été appliquées;
 - si le matériel a été utilisé de manière appropriée;
 - si les traits distinctifs sont clairement dépeints.

DURÉE PROPOSÉE

De 2 à 4 heures

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Illustrations (sur papier ou à l'ordinateur) d'un certain nombre d'autoportraits
- Matériel nécessaire à la réalisation de l'autoportrait des élèves (p. ex. peinture, dessin, sculpture, photographie, dessin conçu par ordinateur)
- Cahier à dessins

ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

- Les élèves peuvent présenter leur autoportrait lors d'une exposition préparée pour l'ensemble de l'école ou pour la collectivité.

Liens avec les autres programmes

Cette leçon sur l'expression de l'identité personnelle peut être adaptée aux cours de musique, de danse ou d'art dramatique; elle répondra alors aux résultats d'apprentissage correspondant aux modes d'expression de l'encadré ci-dessous. Cette leçon peut aussi convenir aux élèves de 8^e ou de 10^e année.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

Danse

- créer des mouvements répondant à divers stimulus (Création et composition);
- reconnaître que la danse peut servir de métaphore ou d'analogie et s'en servir de cette manière (Création et composition);
- chorégraphier des danses dans divers buts et pour divers milieux (Création et composition);
- analyser les divers rôles qu'une danse comporte (Danse et société).

Art dramatique

- réexprimer les pensées, les sentiments et les croyances des autres (Expression et confiance);
- choisir des moyens appropriés pour exprimer des pensées, des sentiments et des croyances (Expression et confiance);
- se servir de critères établis pour évaluer son travail et celui des autres (Analyse critique);
- reconnaître les formes dramatiques qui sont efficaces pour représenter des idées et des expériences particulières (Abstraction et métaphore);
- traduire, dans son travail dramatique, la diversité culturelle de son milieu (Aspects sociaux et culturels);
- exprimer clairement les critères qui gouvernent ses propres réactions esthétiques (Établir des liens).

Musique

- représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical (Pensées, images et émotions);
- utiliser les éléments de la musique pour interpréter et représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions (Pensées, images et émotions);
- respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique issue de divers contextes — culturel, historique et stylistique (Pensées, images et émotions).
- se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs (Contextes – personnel et social);
- comparer de la musique composée à des fins diverses (Contextes – historique et culturel).

Les élèves s'intéressent aux aspects positifs qu'offre la vie dans une société multiculturelle.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre le résultat d'apprentissage suivant des cours suivants.

PPP 9

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester du respect à l'égard des autres (Bien-être mental).

PPP 10

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- favoriser le respect à l'égard des autres (Bien-être mental).

DURÉE PROPOSÉE

De 1 à 2 heures

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Documents à distribuer :
 - « Se respecter les uns les autres » (à la fin de cette leçon)
 - « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? », « Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation? », « Quelles sont les conséquences du harcèlement et de l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)

CÉLÉBRER LES DIFFÉRENCES

Planification professionnelle et personnelle 9 et 10

Cette activité aide les élèves à comprendre les éléments positifs qu'il y a à vivre en société et à se faire des amis parmi les personnes dont la culture et les intérêts diffèrent des leurs; elle les invite aussi à faire preuve de tolérance et de respect à leur égard.

Remarque : Cette leçon aborde des questions délicates. Les enseignants doivent s'assurer que les élèves ont passé suffisamment de temps ensemble pour se sentir à l'aise les uns avec les autres et qu'ils connaissent une marche à suivre pertinente pour aborder ces questions. Pour cette leçon, l'environnement devrait être ouvert aux interrogations et à l'expression de divers points de vue.

Préparation

Revoir la section « Concepts clés » de ce guide, qui décrit brièvement la dynamique du harcèlement et de l'intimidation et qui explique les raisons pour lesquelles certains groupes sont ciblés. Soyez prêt à répondre aux questions des élèves.

Marche à suivre

1. Commencer la leçon par un exercice de représentation mentale. Demander aux élèves de réfléchir à la situation suivante :
Imaginez un monde où tous les individus seraient identiques. Tout le monde aurait la même apparence, agirait de la même façon et aimerait les mêmes choses.
À quoi ressemblerait la vie dans un tel endroit? Qu'est-ce qui vous plairait? Qu'est-ce qui vous déplairait?
Quelles différences y aurait-il avec l'endroit où nous vivons actuellement? Quelles ressemblances?
Y aurait-il quand même à cet endroit des personnes qui feraient subir à d'autres du harcèlement et de l'intimidation?
Accordez quelques minutes aux élèves pour qu'ils puissent noter leurs idées dans leur journal ou en discuter avec un partenaire.
2. Demander aux élèves de réfléchir à la façon dont les amitiés se nouent. Les inviter à penser à certains de leurs amis et à discuter de ce qui leur plaît en eux. Leur amitié est-elle fondée sur les similitudes qu'ils ont entre eux, leurs différences ou les deux?
3. Proposer aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste des qualités qu'ils admirent chez les personnes différentes d'eux. Leur demander ensuite d'énumérer les éléments positifs qu'il y a à vivre dans une collectivité ou à se faire des amis parmi les personnes dont les intérêts, la culture et les traits de caractère diffèrent des leurs (p. ex. ils peuvent découvrir d'autres langues, d'autres sports, d'autres activités et d'autres

types d'aliments ou de musique; ils peuvent apprendre à faire preuve de tolérance et de respect envers les personnes qui sont différentes d'eux).

4. À l'aide des documents distribués aux élèves, passer en revue les définitions du harcèlement et de l'intimidation. Discuter des questions suivantes avec toute la classe : Certaines personnes risquent-elles davantage d'être harcelées ou intimidées? Pourquoi?
5. Distribuer ou afficher le document **Se respecter les uns les autres**. Demander aux élèves de lire les scénarios, puis, en groupes, de rédiger un dénouement positif pour chacun des scénarios. Faire un compte rendu avec toute la classe en posant les questions suivantes :
 - Selon vous, pourquoi ces personnes ont-elles agi ainsi?
 - Selon vous, pourquoi ces personnes ont-elles été traitées ainsi?
 - Selon vous, qu'ont ressenti les victimes?
 - Pourquoi le dénouement que vous avez proposé est-il meilleur que le scénario original?
 - Que pouvons-nous faire dans notre école pour que les différences entre les élèves soient mieux acceptées?

Stratégies d'évaluation

- Inviter les élèves à réagir aux scénarios des autres groupes. Par exemple :
 - Comment les individus s'y sont-ils pris pour faire preuve de respect ou susciter le respect à l'égard des autres?
 - En quoi cet exercice a-t-il été stimulant ou difficile?
 - Qu'est-ce que les individus auraient pu faire d'autre?
 - Comment les idées présentées dans le document **Se respecter les uns les autres** pourraient-elles vous aider à faire preuve de respect dans d'autres situations?

Se respecter les uns les autres

Rédigez pour chacun des scénarios suivants un dénouement positif que vous aimeriez voir se réaliser à votre école.

Respect de la diversité

Une nouvelle élève arrive à l'école et porte les vêtements traditionnels associés à sa culture...

Discrimination raciale

Par hasard, vous entendez un ami de votre père se plaindre que des personnes appartenant à une ethnie ou à une race particulière lui ont « volé son emploi »...

Discrimination sexuelle

Dans le calendrier de la ligue de hockey interne de l'école, qui regroupe plusieurs équipes de garçons et plusieurs équipes de filles, les équipes de garçons ont plus d'heures d'entraînement que les équipes de filles...

Respect de la diversité

Plusieurs élèves jouent aux échecs à l'heure du dîner dans l'aire commune où viennent aussi se retrouver les équipes sportives pour s'amuser...

Compassion

Un garçon se trouve dans le vestiaire avec six autres élèves; il est triste et il pleure...

Harcèlement sexuel

Votre meilleure amie est bouleversée après avoir découvert que les garçons de 10^e année l'ont mise sur leur « liste noire »...

Les élèves étudient les aspects juridiques liés au harcèlement et à la discrimination dans la société.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants du cours Sciences humaines 11.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- rassembler des informations pertinentes tirées de sources dignes de foi (Compétences et méthodes);
- manifester des compétences en recherche, notamment une aptitude :
 - à poser des questions pertinentes sur un sujet, un enjeu ou une situation,
 - à rassembler des données originales,
 - à présenter et à interpréter des données sous forme graphique,
 - à évaluer et à interpréter des données de façon à savoir si elles sont exactes, fiables ou tendancieuses, et si elles expriment un point de vue (Compétences et méthodes);
- établir et défendre sa propre définition de l'identité canadienne (Questions sociales);
- décrire le rôle du pluralisme culturel dans le façonnement de l'identité canadienne (Questions culturelles);
- reconnaître les principales positions de la *Constitution canadienne*, de la *Charte canadienne des droits et libertés* et de la législation sur les droits de la personne (Questions juridiques);
- recenser et évaluer les questions juridiques touchant les Canadiens (Questions juridiques).

LES QUESTIONS JURIDIQUES

Sciences humaines 11

Cette leçon donne aux élèves la possibilité d'étudier les aspects juridiques liés au harcèlement et à la discrimination dans la société.

Marche à suivre

1. Commencer la leçon par une discussion sur la définition du mot « Canadien ». Qu'est-ce que ça signifie pour vous d'être Canadien? Dresser avec la classe une liste de définitions. Que nous apprend cette liste sur la diversité de notre pays?
2. Poursuivre la leçon en discutant des « droits ». Discuter des questions suivantes :
 - Quels droits avez-vous?
 - De quels droits peuvent jouir d'autres personnes mais **pas** vous?
 - Comment vos droits sont-ils protégés?
 - Pourquoi la protection des droits individuels est-elle importante pour la société?
 - Que se passe-t-il lorsque les droits de deux individus entrent en conflit ou lorsque les droits d'un individu entrent en conflit avec ceux de la société en général?

Il est possible que les élèves soient déjà familiarisés avec la *Charte canadienne des droits et libertés* et le *BC Human Rights Code* (Code des droits de la personne de la C.-B.) ainsi qu'avec le rôle que jouent les cours de justice lorsque vient le temps de déterminer quel droit prévaut lorsque deux droits entrent en conflit. Souligner les points suivants :

- La *Charte canadienne des droits et libertés* stipule que la loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et que tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination.
- Le *BC Human Rights Code* (Code des droits de la personne de la C.-B.) interdit :
 - de publier ou d'afficher tout avis, affirmation, publication, signe, symbole, emblème ou autre représentation qui dénote de la discrimination ou une intention de faire de la discrimination contre une personne, un groupe ou une catégorie de personnes, ou qui risque d'exposer une personne, un groupe ou une catégorie de personnes à la haine ou au mépris;
 - de refuser l'accès à des services ou à des installations;
 - de faire de la discrimination contre une personne en matière d'emploi ou de conditions d'emploi en raison de la race, de la couleur, de l'ascendance, du lieu de naissance, de la religion,

DURÉE PROPOSÉE

De 3 à 4 heures

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Documents à distribuer :
 - « Dispositions législatives » (à la fin de cette leçon)
 - « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? », « Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation? », « Quelles sont les conséquences du harcèlement et de l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)
- Accès à Internet ou à une bibliothèque

de l'état matrimonial, de la situation de famille, des déficiences physiques ou mentales, du sexe, de l'orientation sexuelle ou de l'âge de cette personne, de ce groupe ou de cette catégorie de personnes.

- La *BC Multiculturalism Act* (Loi sur le multiculturalisme de la C.-B.) décrit la politique que le gouvernement a mise en place afin d'offrir des services et des programmes visant :
 - à promouvoir la compréhension et le respect entre les cultures ainsi que les attitudes et les perceptions qui mènent à l'harmonie entre les Britanno-Colombiens, peu importe leur race, leur patrimoine culturel, leur religion, leur origine ethnique, leur ascendance et leur lieu de naissance;
 - à favoriser la participation libre et entière de tous les individus à la société britanno-colombienne;
 - à réaffirmer que la violence, la haine et la discrimination fondées sur la race, le patrimoine culturel, la religion, l'origine ethnique, l'ascendance ou le lieu de naissance n'ont pas leur place dans la société britanno-colombienne.

Discuter des points suivants : Est-ce que ces dispositions protègent tous les individus? Si ce n'est pas le cas, pourquoi? Distribuer le document **Dispositions législatives** et indiquer aux élèves qu'ils doivent lire ce document seuls.

3. Distribuer le document **En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation?** Lancer la discussion suivante avec toute la classe : En quoi les définitions de ce document concordent-elles avec les définitions juridiques présentées dans les textes de lois?
4. Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges pour trouver des moyens par lesquels il est possible de violer les droits d'un individu. Les élèves auront peut-être pris connaissance de certains cas qui ont récemment été jugés en cour.
5. Inviter les élèves à travailler en groupes afin de se documenter sur un cas qui a été jugé récemment à la cour provinciale ou fédérale et où un individu a prétendu que ses droits avaient été violés. Les recherches des élèves doivent faire ressortir les dispositions de la loi signalées, la décision rendue et la jurisprudence utilisée ou établie. Donner l'occasion aux élèves de présenter les conclusions de leur recherche à toute la classe.

Stratégies d'évaluation

- Évaluer les présentations des élèves en vous fondant sur des critères préétablis comme :
 - les références aux lois pertinentes;
 - l'interprétation personnelle des données;
 - l'utilisation de compétences pertinentes pour faire des recherches;
 - l'organisation et le style.

Liens avec les autres programmes

Cette leçon peut aussi satisfaire aux résultats d'apprentissage suivants du cours Droit 12 :

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- définir le droit et en évaluer les buts dans la société (principes, concepts et origines du droit);
- faire la distinction entre les questions d'ordre moral et d'ordre juridique (principes, concepts et origines du droit);
- montrer qu'il comprend les principes juridiques comme la primauté du droit et la justice naturelle (principes, concepts et origines du droit);
- analyser les répercussions des documents suivants sur la société canadienne :
 - la Constitution, particulièrement la *Charte canadienne des droits et libertés*,
 - la législation sur les droits de la personne (principes, concepts et origines du droit);
- comparer les droits et les responsabilités juridiques des personnes, des groupes et des organismes au sein de la société canadienne (structures et procédures du système juridique);
- analyser pourquoi la société criminalise certains comportements (le droit pénal);
- analyser ce qui constitue un crime (le droit pénal).

Dispositions législatives

The School Act (BC)

- 6 (1) A student must comply
- (a) with the school rules authorized by the principal of the school or Provincial school attended by the student, and
 - (b) with the code of conduct and other rules and policies of the board or the Provincial school.
- 11 (2) If a decision of an employee of a board significantly affects the education, health or safety of a student, the parent of the student or the student may, within a reasonable time from the date that the parent or student was informed of the decision, appeal that decision to the board.
- 15 (5) If the superintendent of schools is of the opinion that the welfare of the students is threatened by the presence of an employee, the superintendent may suspend the employee, with pay, from the performance of his or her duties.
- 76 (1) All schools and Provincial schools must be conducted on strictly secular and non-sectarian principles.
- 85 (2) A board may, subject to this Act and the regulations, do all or any of the following:
- (a) determine local policy for the effective and efficient operation of schools in the school district;
 - (c) make rules
 - (i) establishing a code of conduct for students attending educational programs operated by or on behalf of the board,
- 88 (1) A board must provide health services, social services and other support services for schools in accordance with any orders made by the minister.

Human Rights Code (BC)

- 4 If there is a conflict between this Code and any other enactment, this Code prevails.
- 7 (1) A person must not publish, issue or display, or cause to be published, issued or displayed, any statement, publication, notice, sign, symbol, emblem or other representation that
- (a) indicates discrimination or an intention to discriminate against a person or a group or class of persons, or
 - (b) is likely to expose a person or a group or class of persons to hatred or contempt because of the race, colour, ancestry, place of origin, religion, marital status, family status, physical or mental disability, sex, sexual orientation or age of that person or that group or class of persons.
- 8 (1) A person must not, without a bona fide and reasonable justification,
- (a) deny to a person or class of persons any accommodation, service or facility customarily available to the public, or
 - (b) discriminate against a person or class of persons regarding any accommodation, service or facility customarily available to the public because of the race, colour, ancestry, place of origin, religion, marital status, family status, physical or mental disability, sex or sexual orientation of that person or class of persons.

Dispositions législatives (suite)

- 12 (1) An employer must not discriminate between employees by employing an employee of one sex for work at a rate of pay that is less than the rate of pay at which an employee of the other sex is employed by that employer for similar or substantially similar work.
- 13 (1) A person must not
- (a) refuse to employ or refuse to continue to employ a person, or
 - (b) discriminate against a person regarding employment or any term or condition of employment because of the race, colour, ancestry, place of origin, political belief, religion, marital status, family status, physical or mental disability, sex, sexual orientation or age of that person or because that person has been convicted of a criminal or summary conviction offence that is unrelated to the employment or to the intended employment of that person.
- 21 (1) Any person or group of persons that alleges that a person has contravened this Code may file a complaint with the commissioner of investigation and mediation in a form satisfactory to that commissioner.

Multiculturalism Act (BC)

- 3 It is the policy of the government to
- (a) recognize and promote the understanding that multiculturalism reflects the racial and cultural diversity of British Columbians,
 - (b) promote cross cultural understanding and respect and attitudes and perceptions that lead to harmony among British Columbians of every race, cultural heritage, religion, ethnicity, ancestry and place of origin,
 - (c) promote the full and free participation of all individuals in the society of British Columbia,
 - (d) foster the ability of each British Columbian, regardless of race, cultural heritage, religion, ethnicity, ancestry or place of origin, to share in the economic, social, cultural and political life of British Columbia in a manner that is consistent with the rights and responsibilities of that individual as a member of the society of British Columbia,
 - (e) reaffirm that violence, hatred and discrimination on the basis of race, cultural heritage, religion, ethnicity, ancestry or place of origin have no place in the society of British Columbia,
 - (f) work toward building a society in British Columbia free from all forms of racism and from conflict and discrimination based on race, cultural heritage, religion, ethnicity, ancestry and place of origin,
 - (g) recognize the inherent right of each British Columbian, regardless of race, cultural heritage, religion, ethnicity, ancestry or place of origin, to be treated with dignity, and
 - (h) generally, carry on government services and programs in a manner that is sensitive and responsive to the multicultural reality of British Columbia.

Dispositions législatives (suite)

Code criminel du Canada

Les dispositions du *Code criminel* portent notamment sur :

- la violence morale et psychologique (harcèlement criminel, menaces, intimidation, extorsion);
- la violence physique (agressions causant des préjudices corporels);
- les abus sexuels (contraintes sexuelles, attouchements sexuels, exploitation sexuelle, agressions sexuelles, actes indécents, corruption des mœurs);
- les crimes motivés par la haine et les préjugés.

Loi sur les jeunes contrevenants (Canada)

Cette loi régit l'application du système de justice pénale pour les jeunes de plus de 12 ans mais de moins de 18 ans. Elle fixe l'établissement d'une cour spéciale connue sous le nom de tribunal pour adolescents, qui a la compétence exclusive pour juger les infractions qu'un jeune est présumé avoir commises, y compris les infractions sexuelles prévues par le *Code criminel du Canada*. Cette loi précise en outre dans quels cas les dossiers judiciaires des jeunes (dont les relevés judiciaires relatifs aux jeunes) peuvent être divulgués ou non et assure la protection de l'identité des jeunes accusés en vertu de cette loi.

Le texte complet des lois fédérales et provinciales est accessible en ligne.

- Lois de la Colombie-Britannique (en anglais seulement)
<http://www.publications.gov.bc.ca/>
- Décrets ministériels relatifs à la *School Act* (Loi scolaire) (en anglais seulement)
<http://www.bced.gov.bc.ca/legislation/e.html>
- Lois du Canada
<http://lois.justice.gc.ca/fr/index.html>

Les élèves examinent l'influence qu'exercent les moyens de communication sur la manière dont les jeunes sont perçus.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants.

Communications 11

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- expliquer comment sont exprimés certains points de vue et préjugés dans des documents imprimés ou non, dont les moyens de communication électroniques, (Compréhension et réaction – analyse critique);
- comparer différentes sources d'information abordant le même thème (Comprendre et réagir – analyse critique);
- trouver les moyens auxquels ont recours les médias pour influencer sur les perceptions individuelles et les comportements sociaux (Comprendre et réagir – analyse critique);
- décrire en quoi différents choix de mots, de sons et d'images peuvent modifier l'effet voulu (Communiquer des idées et de l'information – composition et création);
- avoir recours aux critères appropriés pour critiquer ses propres idées, son utilisation du langage et ses formes de présentation ainsi que celles des autres en fonction du but et de l'auditoire (Communiquer des idées et de l'information – amélioration des communications).

LES MÉDIAS ET LEUR FAÇON DE PERCEVOIR LES JEUNES

English 11 / Communications 11

Les adolescents sont des consommateurs de médias populaires. Ceux-ci s'y prennent de différentes manières pour dépendre les jeunes. Le but de cette leçon est de permettre aux élèves d'étudier l'influence qu'exercent les moyens de communication sur la manière dont les jeunes sont perçus. En comprenant la nature des préjugés, des stéréotypes et des points de vue exprimés dans les reportages, les élèves peuvent se sentir plus libres face aux médias, au lieu de continuer à ne servir que de consommateurs passifs ou de sujets anonymes.

Remarque : Cette leçon donnera de meilleurs résultats si elle est incluse dans une unité d'initiation aux médias.

Marche à suivre

1. Demander aux élèves d'énumérer tous les moyens dont se servent les médias pour présenter les bulletins d'information de nos jours. Leur poser la question suivante : Quel moyen de communication est le plus fiable? Inviter les élèves à expliquer leurs choix.
2. Axer la discussion sur les façons dont les élèves perçoivent les bulletins d'information portant sur les jeunes. Leur demander : Habituellement, quels types de reportages les bulletins d'information présentent-ils sur les jeunes? Amener la classe à réfléchir à ce que la population en général pense des jeunes d'aujourd'hui. Leur poser la question : « En quels termes la population en général décrit-elle les jeunes? ». À mesure que les élèves expriment leurs idées, les écrire au tableau.
3. Présenter le document **En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation?** Discuter des points suivants :
 - Êtes-vous d'accord avec la description du problème?
 - Selon vous, y a-t-il une augmentation des comportements répréhensibles des jeunes dans notre école?
 - Est-ce qu'une de vos connaissances ou vous-même avez été victime de harcèlement, d'intimidation ou de violence récemment?

Demander aux élèves de comparer leurs expériences aux termes inscrits au tableau (qui correspondent à ce que la population en général pense des jeunes). Lancer la discussion suivante : Les bulletins d'information traduisent-ils la réalité ou modifient-ils nos perceptions?

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants.

English 11

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- résumer et présenter l'information lue, entendue ou regardée puisée dans plus d'une source et abordant divers thèmes et enjeux (Comprendre et réagir – compréhension);
- établir des liens entre l'information et les idées présentées dans la littérature ou les médias et leurs propres expériences (Comprendre et réagir – engagement et réaction personnelle);
- analyser la relation entre le média et le message (Comprendre et réagir – analyse critique);
- comparer et analyser différentes façons de présenter les mêmes idées et les mêmes enjeux (Comprendre et réagir – analyse critique);
- avoir recours aux critères pertinents pour critiquer et évaluer ses propres idées, sa propre langue et ses formes de présentation ainsi que celles des autres en prenant en considération les buts de la communication (Communiquer des idées et de l'information – amélioration des communications).

4. Présenter le document **Ce que disent les médias sur les jeunes** et laisser aux élèves le temps d'en lire des extraits. Demander aux élèves de comparer les faits mentionnés sur le transparent aux termes inscrits au tableau. Discuter des questions suivantes :
 - Selon vous, les médias présentent-ils plus souvent des reportages positifs ou négatifs sur les jeunes? Pourquoi?
 - Pouvez-vous trouver d'autres exemples de groupes auxquels les médias pourraient avoir nui?
 - Selon vous, quel effet ces reportages ont-ils exactement sur les perceptions et les attitudes des individus?
 - Quels éléments des bulletins d'information mènent les gens à se faire une opinion sur les jeunes et, en particulier, sur les jeunes et la violence?

À mesure que les élèves expriment leurs idées sur les éléments qui mènent les gens à se faire une opinion sur les jeunes, créer une toile de termes au tableau ou sur un transparent.

5. Présenter le travail à faire : la classe va étudier de quelles façons les médias s'y prennent pour présenter leurs reportages sur les jeunes. Les élèves vont recueillir, puis analyser des reportages présentés à la télévision, à la radio, dans des magazines, dans les journaux et dans les sites Web d'information. Après avoir présenté le travail, demander aux élèves de prédire ce qu'ils vont découvrir. Noter leurs prédictions.
6. Avec les élèves, dresser la liste des moyens qu'ils utiliseront pour analyser l'information recueillie. La liste pourra comprendre les éléments suivants : le type d'événement présenté; l'âge, le sexe et le nombre de jeunes faisant l'objet du reportage; les termes utilisés pour décrire l'événement ou les individus; l'endroit ou le moment où l'information est présentée par rapport à l'ensemble des nouvelles présentées; la fréquence des reportages sur les jeunes.
7. Diviser la classe en cinq groupes et demander aux élèves d'effectuer le travail. Chaque groupe étudiera un type de média (p. ex. la télévision, la radio, les magazines, les journaux, les sites Web). Les élèves devront écouter ou lire, durant au moins une semaine, les reportages présentés par le moyen de communication choisi et noter ceux qui se rapportent aux jeunes.
8. Lorsque les groupes auront fini de recueillir leurs données, ils analyseront les reportages à partir de certains ou de tous les éléments mentionnés à l'étape 6. Chaque groupe devra préparer un rapport, qui comprendra entre autres une description de la démarche suivie, des tableaux de données, un résumé écrit ainsi qu'une analyse et une évaluation de leurs conclusions.

DURÉE PROPOSÉE

De 3 à 4 heures plus du temps en dehors des heures de classe

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Documents à distribuer :
 - « Ce que disent les médias sur les jeunes » (à la fin de cette leçon)
 - « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)
- Accès à divers médias : radio, télévision, journaux, magazines et sites Web
- Tableau ou transparent

ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

- Demander aux élèves d'écrire un reportage sur la contribution positive qu'apportent les jeunes à l'école et à la collectivité. Inviter les élèves à soumettre leur reportage à un journal ou à une station de radio ou de télévision de la région, ou encore à publier leur travail dans Internet.
- Proposer aux élèves d'étudier les tendances des médias dans la façon de présenter d'autres groupes de la société.

9. Inviter les groupes à présenter leurs conclusions à toute la classe. Passer en revue les conclusions générales. Discuter des points suivants :

- Comment peut-on comparer les conclusions obtenues dans les groupes avec les prédictions initiales de la classe?
- Existe-t-il des similitudes ou des différences entre les façons dont le même événement a été présenté dans des médias différents? Quelles peuvent en être les raisons?
- Les reportages présentés traduisent-ils des opinions ou des préjugés manifestes?
- Les jeunes sont-ils le plus souvent dépeints positivement ou négativement?
- Les médias ont-ils à l'évidence recours à des stéréotypes pour présenter les jeunes?
- Se dégage-t-il certaines caractéristiques sur la façon de présenter les incidents de harcèlement, d'intimidation ou de violence dans lesquels des jeunes ont été impliqués?

Stratégies d'évaluation

- À mesure que les élèves prennent part à cette leçon, noter dans quelle mesure ils :
 - font montre de l'esprit critique nécessaire pour analyser et évaluer une situation, et en faire une synthèse;
 - travaillent en collaboration avec d'autres;
 - établissent les différences et les similitudes entre les façons dont divers médias dépeignent les jeunes dans leurs reportages, et proposent des raisons logiques pour expliquer ces différences;
 - relèvent les opinions, les stéréotypes et les préjugés exprimés dans les médias;
 - décrivent brièvement les moyens dont se servent les médias pour influencer sur la façon dont les jeunes sont perçus;
 - comprennent la relation qui existe entre la façon dont les jeunes se comportent lorsqu'il se produit des incidents de harcèlement, d'intimidation et de violence, et celle dont les médias présentent les jeunes.
- Demander aux élèves de noter dans leur journal d'autoévaluation dans quelle mesure ils ont participé aux discussions en classe et collaboré au travail de leur équipe.
- Proposer aux élèves de dresser la liste des moyens les plus efficaces, selon eux, auxquels ont recours les médias pour présenter les jeunes.
- Discuter avec les élèves de leurs idées sur la relation qui existe entre la façon dont les jeunes se comportent lorsqu'il se produit des incidents de harcèlement, d'intimidation et de violence, et

celle dont les médias présentent les jeunes. Vous livrer à un remue-méninges avec les élèves afin de trouver des moyens qui pourraient avoir une influence sur la façon dont les médias présentent les jeunes. Durant la discussion, noter combien les élèves sont capables de faire montre de l'esprit critique nécessaire pour analyser et évaluer une situation, et en faire la synthèse.

- Demander aux élèves de rédiger une composition qui répondra à l'une ou à plusieurs des questions suivantes :
 - Selon vous, les reportages des médias ont-ils une influence sur l'opinion de la population? Si oui, pourquoi? Sinon, pourquoi pas?
 - Certains moyens de communication sont-ils plus objectifs que d'autres dans leur façon de présenter les jeunes? Si oui, pour quelles raisons? Sinon, pourquoi?
 - Est-il possible de changer la façon dont les médias s'y prennent pour présenter les jeunes?
 - Que pourriez-vous faire pour favoriser ces changements dans les médias?

Liens avec les autres programmes

En mettant l'accent sur la façon dont les jeunes sont dépeints dans les médias d'art dramatique, cette leçon peut être adaptée pour le cours *Art dramatique II (Cinéma et télévision)*. Elle aidera alors les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants :

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- expliquer l'effet qu'exercent les messages cinématographiques et télévisuels dans la collectivité (Contextes – aspects sociaux, culturels et historiques)
- analyser la manière dont on utilise les composantes artistiques dans les productions cinématographiques et télévisuelles en vue d'atteindre des objectifs précis et de toucher des auditoires particuliers (Contextes – aspects sociaux, culturels et historiques).

Ce que disent les médias sur les jeunes

« La couverture médiatique et l'abondance d'images de la culture pop nous font perdre de vue le fait qu'il est difficile de prouver que les jeunes d'aujourd'hui sont pires que les jeunes qui vivaient il y a cinq ou vingt-cinq ans. »

— K. Onstad. "What Are We Afraid Of?: The Myth of Youth Crime", *Saturday Night Magazine*, mars 1997.

« Les experts ne s'entendent pas pour dire si le nombre de jeunes accusés d'avoir commis des crimes avec violence a véritablement augmenté par rapport au nombre total de crimes avec violence. Les recherches indiquent toutefois que les médias d'information sont la principale source d'information du public sur la violence commise par les jeunes et que les crimes associés à la violence chez les jeunes font l'objet de sensationnalisme. »

— *First Call – Child and Youth Advocacy Coalition*, site Web de First Call (C.-B.), septembre 1999. www.firstcallbc.org/

« En général, le nombre de crimes signalés a diminué au Canada au cours des dernières années. Comme l'ensemble des taux de criminalité, le taux de criminalité moyen chez les jeunes a diminué au cours de cette même période. Les deux tiers des crimes commis par les jeunes où la police a porté des accusations sont des crimes contre les biens, habituellement le vol. La plupart du temps, les jeunes commettent des crimes sans violence. »

— Tiré du site *Web Voices for Children* (Au nom de nos enfants), <http://www.voicesforchildren.ca>

« En 1994, une enquête américaine a révélé que le crime ou la violence faisait l'objet de 48 % des reportages télévisés portant sur les enfants et de 40 % des reportages publiés dans les journaux. »

— *Newsweek*, 23 août 1999.

« Les reportages de la presse écrite portant sur le crime au Canada mettent surtout l'accent sur les crimes avec violence commis par les jeunes. Une étude révèle que 94 % des reportages publiés dans les journaux sur les crimes commis par les jeunes concernaient des cas de violence. Les changements mis en place par la police sur la façon et les raisons de porter des accusations ont contribué aux changements dans le signalement de crimes commis par les jeunes. »

— Tiré du site *Web Voices for Children* (Au nom de nos enfants), <http://www.voicesforchildren.ca>

« Au cours de la dernière décennie, l'augmentation du taux de criminalité avec violence chez les jeunes a été presque entièrement due à l'accroissement des accusations de voies de fait mineures. À part les voies de fait mineures, le taux de criminalité avec violence chez les jeunes n'a augmenté que de 1/5 de 1 % entre 1993 et 1995. »

— Tiré du site *Web Voices for Children* (Au nom de nos enfants), <http://www.voicesforchildren.ca>

« La plupart des filles s'en sortent bien; malgré tout, de plus en plus de filles ont des problèmes. À la recherche de messages de pouvoir et d'un moyen d'obtenir un certain statut, celles-ci se laissent séduire par les images des médias qui associent de toutes sortes de façons les femmes au sexe et à la violence. »

— Dr Sibylle Artz, University of Victoria, tiré d'un reportage de la Presse canadienne écrit par Wendy Cox, *CNEWS*, 27 novembre 1997.

« Le taux de criminalité chez les jeunes a diminué pour la sixième année consécutive. Depuis deux ans, les accusations portées contre les jeunes ayant commis des crimes avec violence ont diminué. »

— *The Progress of Canada's Children 1998*, Le conseil canadien de développement social. Document tiré du site Web du Conseil canadien de développement social : www.ccsd.ca/

« Moins de 5 % à 10 % des jeunes font partie de bandes ou sont impliqués dans des activités criminelles. »

— *Take a Stand: Crime and Violence Prevention Kit*, Youth Programs Division, BC Ministry of Attorney General, Burnaby, C.-B., 1996.

« La population a tendance à surestimer la violence chez les jeunes. Mais il est évident que la violence commise par les jeunes est de plus en plus grave. »

— Prof. Steve Hart, Simon Fraser University, tiré d'un reportage de la Presse canadienne écrit par Wendy Cox, *CNEWS*, 27 novembre 1997.

À l'aide du guide de l'élève, les élèves passent en revue les comportements sociaux acceptables et préparent un plan visant à améliorer le bien-être de la collectivité.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Cette leçon peut aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage suivants de PPP 11 et 12.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- évaluer les composantes nécessaires à la construction et à l'entretien de relations saines dans le cadre de sa vie d'adulte (Éducation à la vie familiale);
- montrer qu'il comprend les nombreuses manifestations de la violence dans la société (Prévention de la violence faite aux enfants);
- évaluer l'incidence de la violence dans la société et le milieu de travail (Prévention de la violence faite aux enfants);
- décrire les mesures que la société a prises ou peut prendre pour réduire ou éliminer la violence (Prévention de la violence faite aux enfants);
- concevoir, mettre en œuvre, mesurer et évaluer un plan visant à améliorer son bien-être, celui de l'école et celui de la collectivité (Bien-être mental).

DURÉE PROPOSÉE

De 2 à 3 heures plus du temps en dehors des heures de classe

MATÉRIEL ET RESSOURCES

- Documents à distribuer :
 - « Des réactions appropriées » (à la fin de cette leçon)
 - « Guide de l'élève : comment réagir » et « En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation? » (à la fin de ce chapitre)

LE BIEN-ÊTRE DE LA COLLECTIVITÉ

Planification professionnelle et personnelle 11 et 12

Cette activité peut aider les élèves à revoir et à synthétiser ce qu'ils ont appris au cours des années en matière de comportement social acceptable et non acceptable ainsi qu'à préparer un plan visant à améliorer le bien-être vécu à l'école et dans la collectivité.

Remarque : Il sera utile de passer en revue le chapitre 6 du Guide de l'élève avant de présenter cette leçon.

Marche à suivre

1. À l'aide des documents distribués aux élèves, commencer par revoir les définitions du harcèlement et de l'intimidation. Demander aux élèves s'il y a des occasions où certains de ces comportements pourraient être acceptables. Les élèves pourraient répondre : « Lorsqu'on fait des blagues. » Leur indiquer que certaines blagues peuvent tout de même constituer du harcèlement ou de l'intimidation.
2. Distribuer la fiche d'activité **Des réactions appropriées** et le document **Guide de l'élève : comment réagir**. À l'aide du guide de l'élève, mener une discussion sur les réponses possibles. Demander aux élèves de travailler à deux pour remplir la fiche d'activité.
3. Poser les questions suivantes aux élèves : Quels effets pourraient avoir le harcèlement et l'intimidation sur la société en général? Quelles dispositions existant déjà servent à prévenir ou à réduire le harcèlement et l'intimidation? En dresser la liste avec la classe. Les réponses peuvent inclure :
 - les lois fédérales et provinciales (*Charte des droits et libertés*; *Human Rights Code* [Code des droits de la personne]);
 - le Ministry of Children and Family Development (Ministère des Enfants et de la Famille);
 - le Ministry of Community, Aboriginal and Women's Services (Ministère de la Collectivité et des Services aux autochtones et aux femmes);
 - les initiatives scolaires et communautaires (lutte contre le racisme, gestion de la colère, etc.);
 - les organismes et services régionaux.

Pour obtenir d'autres suggestions, consulter la section « Ressources » proposée plus loin dans ce guide.

4. Diviser la classe en groupes. Demander à chaque groupe de choisir une disposition législative ou un service et de se documenter en vue de découvrir à quoi il sert, à qui il est utile et comment on peut y avoir accès.
5. Regrouper les conclusions des élèves dans un répertoire de services communautaires.

Stratégies d'évaluation

- Recueillir les fiches d'activité que les élèves ont remplies et vérifier s'ils ont réussi à exprimer leurs réactions de manière cohérente.
- À partir de critères préétablis, demander aux élèves d'évaluer leur projet de répertoire de services communautaires et celui de leurs camarades.

Des réactions appropriées

Rédigez une réaction appropriée à chaque situation.

Le rédacteur en chef du journal de l'école vous fait savoir que vous ne pouvez écrire un article parce que « les garçons ne valent rien en français ».

Réaction appropriée :

Un de vos amis se plaint de son partenaire au laboratoire de chimie parce que « celui-ci sait à peine parler français ».

Réaction appropriée :

Un autre élève de votre classe demande de pouvoir copier vos réponses durant l'examen à venir.

Réaction appropriée :

Par hasard, vous entendez une élève en traiter une autre de « gouine ».

Réaction appropriée :

Guide de l'élève : Comment réagir

Faire face au harcèlement et à l'intimidation

ARRÊTER

Analyser la situation et trouver une façon de mettre fin au comportement afin qu'il ne vous arrive rien et qu'il n'arrive plus rien à la victime.

Réagir :

- en affirmant que le comportement est inacceptable;
- en y mettant fin à l'instant.

Pour ce faire, il vous faudra peut-être demander de l'aide et accompagner la victime dans un lieu sûr.

NOMMER

Décrire le comportement en termes clairs et directs.

Réagir :

- en mentionnant les répercussions sur les autres;
- en rappelant tous les aspects liés aux règles ou aux comportements attendus;
- en rattachant l'incident aux croyances et aux valeurs de l'école et de la collectivité.

SIGNALER

Cette étape, qui consiste à offrir votre soutien aux personnes victimes de violence, est essentielle si vous voulez mettre fin au harcèlement et à l'intimidation à l'école.

Le rapport doit comprendre au moins les éléments suivants :

- une description de l'incident;
- les noms des personnes impliquées et touchées.

En quoi consistent le harcèlement et l'intimidation?

Les termes HARCÈLEMENT et INTIMIDATION sont souvent confondus. Au secondaire, les élèves vivent des expériences plus complexes et souvent plus intenses qu'à l'élémentaire; c'est pourquoi, pour les besoins de ce guide, nous avons retenu les termes *harcèlement* et *intimidation*. Ces comportements supposent qu'une personne tente d'exercer un certain contrôle sur une autre.

Le harcèlement

Tout geste importun ou indésirable commis à l'égard d'une autre personne ou tout commentaire blessant, dégradant, humiliant ou choquant formulé contre elle équivaut à du *harcèlement*. Ce type de comportement est particulièrement inquiétant s'il se poursuit même après qu'on a demandé à l'agresseur d'y mettre fin.

L'un ou l'autre des comportements suivants pourra être considéré comme du harcèlement :

- traiter une personne avec condescendance de façon à diminuer son estime de soi; l'importuner, l'injurier ou lui faire des commentaires désobligeants;
- médire d'une personne, la regarder de travers, s'en moquer ou l'embarrasser en public, colporter des rumeurs malveillantes;
- isoler une personne (la prendre en grippe ou la rejeter), l'exclure du groupe ou la menacer de lui retirer son amitié;
- formuler des commentaires importuns de manière incessante;
- dénigrer une personne, l'insulter, faire des blagues ou des insinuations malveillantes; se moquer de son apparence, de son handicap, de sa religion, de sa façon de se vêtir, de son âge, de sa situation économique, de son origine ethnique ou nationale;
- griffonner des graffitis injurieux à l'égard d'un groupe ou d'un individu;
- poser des gestes ou formuler des remarques à caractère sexuel indésirables et non sollicités, particulièrement si les remarques ou les gestes sont intimidants, désobligeants ou choquants pour la personne qui les subit.

Le *harcèlement sexuel* consiste en des gestes ou des remarques à caractère sexuel indésirables et non sollicités, particulièrement si les remarques ou les gestes sont intimidants, désobligeants ou choquants pour la personne qui les subit. Il existe en général une différence de pouvoir entre les deux personnes : la victime est en quelque sorte vulnérable par rapport à l'agresseur.

L'intimidation

L'*intimidation* consiste à susciter la peur chez une personne afin de la dominer. Par exemple, l'un ou l'autre des comportements suivants pourra être considéré comme de l'intimidation :

- menaces verbales : appels de menaces, menaces de violence à l'égard d'une personne ou de ses biens;
- menaces physiques : montrer une arme, bousculer la personne, menacer de la frapper, de l'épier ou de la suivre;
- vandalisme ou vol des biens de la victime;
- défi ou contrainte poussant la victime à accomplir un acte dangereux ou illégal;
- extorsion (demander de l'argent ou des biens à la victime pour garantir sa sécurité);
- incitation à la haine envers la victime;
- manœuvre visant à rejeter la responsabilité d'un délit sur la victime.

Quels facteurs contribuent au harcèlement et à l'intimidation?

Certains facteurs personnels et sociaux sont omniprésents dans la culture des jeunes et sont jugés responsables des comportements de harcèlement et d'intimidation ou peuvent y contribuer. Voici les facteurs que des élèves ont relevés récemment :

Facteurs personnels

- le manque de respect de soi et de respect d'autrui,
- le manque d'empathie à l'égard des autres,
- l'insécurité, la jalousie et le manque d'estime de soi,
- les sentiments de désenchantement et de frustration ainsi que le fait de se sentir en marge de la société,
- l'incapacité de maîtriser sa colère,
- le manque de compétence à résoudre des problèmes et le manque d'aptitudes sociales.

Facteurs sociaux

- la consommation d'alcool et de drogues,
- l'ennui,
- la pression des pairs,
- l'appartenance à des clans,
- les relations amoureuses,
- la réaction à des provocations (p. ex. railleries, bravades),
- la désensibilisation à l'égard de la violence (omniprésente à la télé, dans Internet, au cinéma, dans les jeux vidéo et les médias d'information),
- les stéréotypes et l'intolérance à l'égard des différences (p. ex. écart de revenus; différences raciales, religieuses, entre les sexes, dues à l'orientation sexuelle ou à des déficiences),
- l'accent mis sur l'image (groupes de discussion du ministère de l'Éducation et du Ministry of Attorney General [ministère du Procureur général], 1999).

La « **loi du silence** » qui envahit la culture des jeunes constitue aussi un aspect crucial du harcèlement et de l'intimidation dans les écoles. Une étude sur la victimisation dans les écoles canadiennes indique que « parmi les élèves sondés, entre le tiers et la moitié de ceux qui ont été maltraités n'ont pas signalé l'incident à leurs parents, à leurs enseignants ou à la police » (Ryan, Mathers et Banner, 1993, cité dans Bala et al., 1994). Parmi les facteurs qui contribuent à empêcher les jeunes de signaler ces incidents, on compte l'idée que la police ne pourra rien faire, l'idée que le crime n'est pas assez grave et que l'incident n'est peut-être pas un crime en réalité (Anderson et al., 1994; Finkelhor et Ormrod, 1999). La gêne, la crainte de se faire reprocher l'incident et la peur de ne pas être pris au sérieux empêchent aussi les jeunes de signaler ces crimes (Anderson et al., 1994; Mung, 1995).

Par ailleurs, certains jeunes ne veulent pas signaler ces crimes parce qu'ils croient qu'ils ne les touchent pas ou qu'ils n'y participent pas. Les croyances culturelles des jeunes et la pression des pairs empêchent aussi les jeunes de signaler ces crimes, car ils ne veulent pas être considérés comme des êtres faibles ou des traîtres et ils craignent les représailles ou la vengeance (Anderson et al., 1994; Bala et al., 1994; Charach et al., 1995; Elias, 1986; Healy, 1995; Finkelhor et Ormrod, 1999).

Quelles sont les conséquences du harcèlement et de l'intimidation?

... sur la victime?

Les répercussions des actes de harcèlement et d'intimidation dépendent de leur fréquence, de leur durée, de leur étendue et de leur gravité ainsi que des antécédents personnels de la victime, de son état psychologique et des circonstances du crime. L'événement ne laisse jamais la victime indifférente et les effets néfastes peuvent durer longtemps. Toute la gamme des conséquences est possible, des plus faibles aux plus graves. La victime peut être aux prises avec tous les problèmes suivants ou seulement quelques-uns d'entre eux :

- des symptômes de stress et d'anxiété (p. ex. insomnie, difficulté à prendre des décisions, maladie physique, dépression),
- une diminution de son estime de soi,
- une baisse de ses notes scolaires ou le décrochage scolaire,
- un sentiment d'isolement,
- le rejet par ses anciens amis,
- l'inaptitude à se faire de nouveaux amis,
- le désespoir et l'impression de ne pas pouvoir s'en sortir,
- un risque accru de suicide (Craig et Pepler, 1997).

... sur l'agresseur?

Bien que l'attention soit habituellement portée sur l'individu ayant subi le harcèlement, l'agresseur est aussi blessé et peut subir des conséquences à court et à long terme. Le fait de s'adonner au harcèlement et à l'intimidation peut souvent, entre autres choses, mener aux résultats suivants :

- une image de soi faussée,
- une façon déformée de voir le monde, où l'agression est considérée comme un moyen d'exercer du pouvoir,
- un réseau social et d'amis affaibli,
- la solitude,
- un risque quatre fois plus élevé d'être impliqué dans des activités criminelles plus tard dans la vie,
- des blessures physiques à cause de la plus grande participation à des incidents violents,
- une mauvaise santé mentale,
- l'interruption des études ou le chômage (Craig et Pepler, 1997).

... sur la collectivité touchée?

La collectivité touchée comprend toutes les personnes associées à un incident, à ses causes, à ses résultats immédiats et à ses conséquences à long terme. Le harcèlement et l'intimidation peuvent, entre autres choses, entraîner les problèmes suivants chez les membres de la collectivité touchés :

- une image de la collectivité faussée,
- des craintes et de l'anxiété chroniques,
- un isolement social toujours plus important,
- une désensibilisation ou une hypersensibilité au harcèlement et à l'intimidation.

Intervention

Le modèle d'intervention présenté dans cette section a pour objet d'aider les écoles à établir un plan d'intervention global destiné à tous ceux qui font partie du milieu scolaire.

Pour plus d'information, consulter le paragraphe intitulé « Qu'est-ce qu'une approche axée sur la réparation? » à la page 20.

Note : Lorsqu'un incident se produit, l'école doit d'abord l'évaluer, c'est-à-dire en déterminer la gravité, établir les rôles et les responsabilités des personnes impliquées et ses conséquences sur les plans légal ou contractuel, puis elle doit adapter le modèle ci-après en tenant compte des politiques et des procédures locales.

N'IMPORTE QUI, AU SEIN DU MILIEU SCOLAIRE, pourrait être appelé, selon les circonstances, à intervenir immédiatement lorsqu'un incident de harcèlement ou d'intimidation se produit. Le modèle d'intervention présenté dans cette section a pour objet d'aider les écoles à élaborer un plan d'intervention global destiné à tous ceux qui font partie du milieu scolaire. Pour être efficace, toute stratégie visant à diminuer le nombre d'incidents à l'échelle de l'école doit être employée de façon cohérente; elle doit favoriser la communication dans l'ensemble du milieu scolaire et faciliter l'instauration d'une culture à laquelle tous contribueront de manière positive. Enfin, toute approche efficace comprend un mécanisme de règlement des conflits qui met l'accent non pas sur la punition ou l'exclusion de l'agresseur mais plutôt sur le rétablissement des relations, la réparation des torts causés et l'acquisition, chez tous ceux qui sont impliqués dans un incident, d'un sentiment d'appartenance au milieu scolaire.

Afin d'aider les écoles à mettre en oeuvre leur plan d'intervention, ce chapitre présente ce qui suit :

- les fondements d'une intervention efficace;
- un modèle d'intervention global dont chaque école pourra se servir à titre indicatif pour élaborer un plan adapté à ses besoins;
- des scénarios types qui exposent en détail des façons d'utiliser le modèle d'intervention dans le cadre d'un plan à l'échelle de l'école.

Lorsqu'un comportement inacceptable ne fait l'objet d'aucune intervention sérieuse, toutes les personnes concernées, directement ou indirectement, peuvent conclure qu'un tel comportement est acceptable.

Pour de plus amples renseignements sur les approches d'intervention de réparation qui mettent l'accent sur la responsabilité de l'individu et la réparation des torts causés, consulter le site Web suivant : ojjdp.ncjrs.org/pubs/pubs.html

Fondements d'une intervention efficace

LORSQU'UN INCIDENT DE HARCÈLEMENT ET d'intimidation ne fait l'objet d'aucune intervention sérieuse ou immédiate, toutes les personnes concernées, directement ou indirectement, peuvent conclure qu'un tel comportement est acceptable. Les victimes, pensant que rien ne peut être fait ou ne sera fait pour mettre un terme à ces comportements, se sentent alors désemparées. Quant aux agresseurs, ils s'imaginent parfois que le harcèlement et l'intimidation sont des formes d'expression acceptables ou des moyens efficaces de résoudre des problèmes. Dans ces conditions, les témoins sont de moins en moins disposés à intervenir ou à signaler les incidents, renforçant ainsi la loi du silence qui offre un terrain favorable au harcèlement et à l'intimidation.

Les écoles peuvent s'attaquer à ces problèmes en favorisant la communication, l'empathie et le sens des responsabilités.

Favoriser la communication

Une stratégie d'intervention efficace :

- facilite le signalement, en toute sécurité, d'incidents de harcèlement et d'intimidation;
- incite les victimes à rompre le silence et à signaler l'incident;
- invite les témoins à intervenir et à signaler l'incident;
- prévoit des mécanismes permettant à toutes les parties impliquées dans l'incident de communiquer entre elles et de redresser la situation;
- favorise l'emploi d'un vocabulaire qui contribue au règlement du conflit plutôt qu'à son aggravation;
- étaye et complète les politiques de l'école et du conseil scolaire; inversement, ces politiques étayent et complètent la stratégie de l'école.

Susciter l'empathie

Ceux qui ne voient, dans toute situation, que les conséquences s'appliquant à eux-mêmes risquent davantage de commettre des infractions ou de se comporter de façon nuisible (Kohlberg, 1995). Il importe donc, dans une première étape visant à susciter l'empathie, de faire comprendre aux agresseurs les conséquences de leur comportement pour leurs victimes et pour d'autres personnes du milieu scolaire.

Il importe aussi de reconnaître qu'il peut être plus difficile pour certains agresseurs ayant eux-mêmes été victimes de harcèlement, d'intimidation ou de violence de faire preuve d'empathie à l'égard des autres, dans la mesure où ils n'en ont jamais eu l'exemple lorsqu'ils étaient dans des situations semblables.

Promouvoir la responsabilité

Ceux qui font du harcèlement ou de l'intimidation ont souvent recours à des excuses pour expliquer leur comportement, ou encore ils se justifient vis-à-vis d'eux-mêmes et des autres en rejetant le blâme ou la faute sur la ou les victimes ou sur d'autres personnes du milieu scolaire (Gibbs, Potter & Goldstein, 1995). De cette façon, l'agresseur se dégage de toute responsabilité, ou il n'a à rendre compte de rien, ce qui diminue l'anxiété qu'il pourrait ressentir face à son comportement inacceptable. C'est pourquoi toute stratégie d'intervention efficace doit promouvoir la responsabilité afin que les membres du milieu scolaire puissent :

- s'arrêter et réfléchir avant d'agir;
- ne pas céder aux pressions néfastes de leurs camarades;
- assumer l'entière responsabilité de leurs comportements.

Le modèle d'intervention

TOUTE INTERVENTION EFFICACE DOIT COMPRENDRE les composantes de la stratégie globale qui est représentée dans le modèle ci-dessous et décrite dans les pages qui suivent.

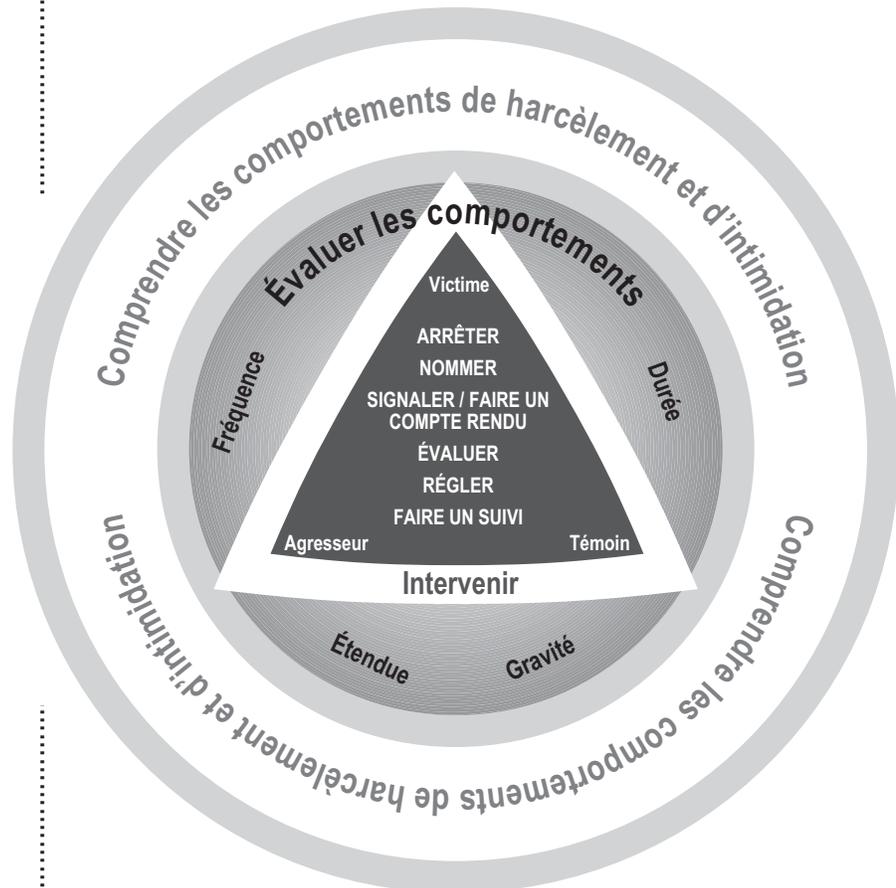
Dans la pratique, ces composantes se chevauchent souvent, et les six étapes ne sont pas toujours exécutées dans le même ordre. À titre d'exemple, on peut exécuter simultanément les étapes « prendre des mesures » et « évaluer », puis si besoin est, faire une évaluation plus approfondie de l'incident après l'étape « signaler/faire un compte rendu ».

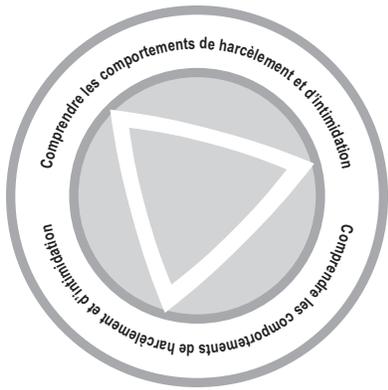
Ce modèle met l'accent sur la nécessité de replacer l'incident de harcèlement ou d'intimidation dans son contexte, en tenant compte des comportements prévisibles, des antécédents sociaux de l'agresseur et de la dynamique des rapports entre l'agresseur, la victime et le témoin. On peut ensuite choisir un type d'intervention à partir des divers modes de règlement pertinents déjà établis.

Pour qu'une intervention soit efficace, il faut non seulement que le personnel de l'école et les élèves adoptent une approche de réparation, mais aussi qu'ils soient prêts :

- à comprendre les comportements de harcèlement et d'intimidation;
- à évaluer les comportements en cause dans l'incident;
- à intervenir.

Ce modèle d'intervention se veut un outil souple dont on pourra se servir pour faire une intervention pertinente, soit immédiatement, soit une fois le cas soumis à des personnes responsables des études de cas.





Comprendre les comportements

RÈGLE GÉNÉRALE, l'école évalue chaque incident de harcèlement et d'intimidation en vue de déterminer les modalités d'une intervention immédiate. Elle pourra ensuite se servir de cette évaluation quand viendra le moment d'établir un plan à l'échelle de l'école. Dans cette optique, il est essentiel que tous les membres du milieu scolaire comprennent l'éventail de comportements que recouvrent les termes harcèlement et intimidation, et qu'ils puissent les déceler et les définir. Une des démarches fondamentales que l'école doit adopter pour sensibiliser et agir consiste à établir progressivement un vocabulaire se rapportant à ces comportements.

Vous trouverez ci-dessous une liste de comportements qui représentent des formes physiques, verbales et sociales de harcèlement et d'intimidation. À mesure qu'un conflit ou qu'une situation s'aggrave, sur une période parfois brève, parfois longue, les formes verbales et sociales font habituellement place aux formes physiques. Cette liste n'est pas exhaustive; il est recommandé que chaque école dresse sa propre liste de comportements, y compris ceux qui découlent de contextes uniques au sein du milieu scolaire.

Harcèlement — tout acte ou commentaire malvenu ou non désiré qui se révèle blessant, dégradant, humiliant ou choquant pour une personne.

Intimidation — le fait de susciter la peur chez une personne ou d'user de contrainte à son égard afin de la dominer.

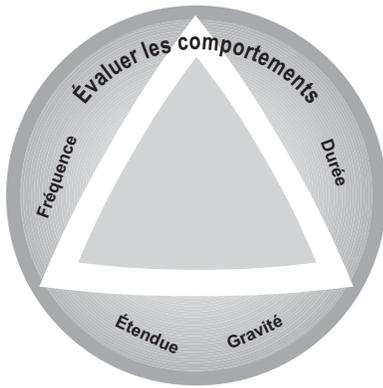
Un acte de harcèlement et d'intimidation peut revêtir une forme physique, verbale ou sociale, mais habituellement il s'agit d'un mélange complexe de ces trois formes.

pousser
donner des coups de pied
se battre
cracher
proférer des menaces
tenir des propos dénigrants
injurier
tourmenter
insulter
ridiculiser
commérer
embarrasser
regarder de travers
se livrer à des menaces sociales

pratiquer l'isolement social
exercer des contraintes sexuelles
faire des remarques désobligeantes
commettre des vols ciblés
faire des attouchements sexuels non voulus
contraindre
faire circuler des rumeurs malveillantes
faire des appels téléphoniques d'intimidation
abîmer des biens
accabler d'injures racistes
user de sarcasmes homophobes
proférer des insultes sexistes
humilier en public
se livrer à des extorsions

Évaluer les comportements

UNE FOIS QUE TOUS, au sein d'un milieu scolaire, auront compris en quoi consistent le harcèlement et l'intimidation, qu'ils seront sensibilisés aux comportements et aux attitudes connexes et qu'ils pourront reconnaître les contextes habituels des incidents, ils seront mieux préparés à les évaluer. Tout comme il est nécessaire d'évaluer la culture de l'école avant d'établir un plan global d'amélioration à



« La gravité et la durée du comportement d'intimidation déterminent le niveau d'intervention requis. »

— Extrait de *Pleins feux sur l'intimidation*, 1999

long terme, il est nécessaire d'évaluer chaque incident pour pouvoir le régler de manière satisfaisante.

Avant de procéder plus avant, il est crucial d'examiner la **durée**, l'**étendue**, la **gravité** et la **fréquence** d'un incident (Pepler, conférence d'Edmonton sur la sécurité dans les écoles, novembre 1999). Les questions ci-dessous ont pour objet d'aider les équipes d'intervention à évaluer les incidents signalés. À partir des résultats de l'évaluation, il se peut que différentes approches conviennent à la situation. Il importe de prendre tous les incidents au sérieux.

Durée (période)

- Depuis combien de temps ce comportement se manifeste-t-il, ou combien de fois s'est-il manifesté à l'école? à l'extérieur de l'école?
- Avant l'incident, quel genre de rapports existait entre les personnes impliquées? entre les groupes impliqués? au sein des groupes impliqués?

Étendue (l'endroit ou les endroits)

- Dans quelle mesure ce comportement est-il répandu? (p. ex. s'il est associé à l'école, aux activités parascolaires, à la collectivité, à la maison)
- Combien de personnes sont impliquées? (p. ex. agresseurs, témoins, personnes concernées au sein de la collectivité)

Gravité (portée des conséquences)

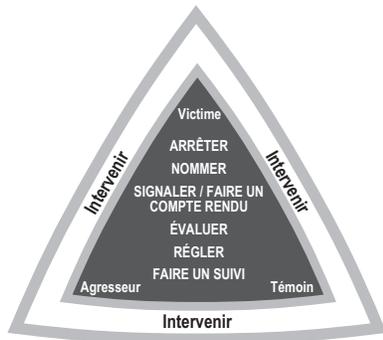
- S'agit-il d'une infraction criminelle?
- Y a-t-il lieu d'en informer les autorités à l'extérieur de l'école? Les en informer seulement ou obtenir leur aide?
- À quel point les conséquences sont-elles graves pour la ou les victimes?
- À quel point les conséquences sont-elles graves pour le milieu scolaire?
- L'incident a-t-il nécessité une intervention immédiate?

Fréquence (nombre d'incidents sur une période donnée)

- Combien de fois ce genre d'incident s'est-il produit entre ces personnes ou entre ces groupes aujourd'hui? cette semaine? ce mois-ci?
- Combien de fois la victime et l'agresseur ont-ils été impliqués dans des incidents antérieurement?
- Des incidents semblables ont-ils déjà été signalés? Dans l'affirmative, quels résultats les mesures prises alors ont-elles eues?

Veillez vous reporter au document *Intervenir en cas d'incident critique : Guide-ressource destiné aux écoles*, Ministry of Education, 1998), à l'adresse suivante :

www.bced.gov.bc.ca/specialed/res/toc.htm



Intervenir

UNE FOIS QU'ON A ÉVALUÉ le comportement et compris qu'il s'agit de harcèlement et d'intimidation, il est temps d'intervenir.

Pour que l'intervention soit efficace, il faut tout d'abord **arrêter** le comportement et le **nommer** au moment où l'incident se produit, puis il faut le **signaler**, en faire un **compte rendu** et l'**évaluer**. Le milieu scolaire s'emploie ensuite à **régler** la situation, en choisissant un mode de règlement qui permet de rétablir les rapports entre les parties et qui leur offre la possibilité d'acquérir des aptitudes sociales et d'organisation personnelle.

En outre, il est essentiel de créer un **plan de suivi** afin de s'assurer que le comportement ou le conflit a vraiment cessé et qu'on a répondu de manière satisfaisante aux besoins des victimes, des agresseurs et des témoins, ainsi que de tous ceux qui ont été touchés au sein du milieu scolaire.

Répondre aux besoins de la victime

Le moindre incident de harcèlement ou d'intimidation peut provoquer chez la victime de l'inquiétude et la crainte que l'incident se reproduise. Le personnel de l'école, les élèves et les parents doivent donc unir leurs efforts pour lui apporter un soutien.

- Reconnaître l'incident et rassurer la victime. S'assurer que cette dernière sait qu'elle doit signaler l'incident. La rassurer en lui disant que des mesures seront prises concernant l'agresseur ou les agresseurs en vue de résoudre le conflit, et si cela est possible, de réparer les torts causés.
- Établir, s'il y a lieu, un plan visant à assurer la sécurité de la victime. Faire un remue-méninges avec cette dernière pour déterminer la façon dont elle peut éviter les risques, et comment elle doit agir lorsqu'une situation présente un danger. Lui expliquer qu'elle doit signaler à l'avenir tout incident du genre.
- Si la victime est d'accord et que l'agresseur accepte la responsabilité de ses actes, examiner la possibilité d'adopter une approche basée sur une intervention de réparation pour régler le conflit. Le cas échéant, réunir la victime et l'agresseur pour régler le problème et réparer les torts causés ou renforcer la relation entre ces deux parties.
- Faire un suivi auprès de la victime. Selon le plan de sécurité établi, vérifier quelques jours ou quelques semaines après l'incident si ce dernier a donné des résultats et si la victime est encore vulnérable à d'éventuels incidents de harcèlement ou d'intimidation. Vérifier si l'élève a besoin de services de counselling ou d'autres types d'intervention, dont des services extérieurs (p. ex. services d'aide aux victimes, soins médicaux, services de santé mentale), et tenir ses parents au courant de la situation.

Intervenir – Choses à faire et à ne pas faire

Au moment d'intervenir après des incidents d'agression, vous devez vous rappeler les points suivants :

- Prenez chaque incident au sérieux. Ne minimisez pas l'importance de ce qui s'est passé.
- Faites enquête. Ne vous fiez pas uniquement à ce que vous voyez.
- Recueillez tous les faits. Ne passez pas de jugement hâtif.
- Demeurez impartial. Ne prenez pas parti et ne blâmez personne.
- Mettez d'autres personnes à contribution. N'essayez pas de tout régler vous-même ou d'agir seul.
- Intervenez immédiatement. N'attendez pas.
- Soyez vigilant. Ne passez pas sous silence les signaux d'alarme ou les incidents aléatoires, isolés.

Répondre aux besoins de l'agresseur

Tout système d'intervention auprès des agresseurs doit tenir compte du fait que ces comportements varient, passant de l'incident isolé et accidentel au modèle chronique d'interaction avec les autres. Le but ultime d'une intervention efficace est de modifier le comportement. Pour ce faire, il faut que l'agresseur ait l'occasion de réfléchir aux comportements inadéquats et d'apprendre des comportements qui sont plus acceptables socialement.

Lorsque le comportement de harcèlement et d'intimidation devient habituel chez un élève, il est raisonnable de croire que celui-ci vit des difficultés dans d'autres aspects de sa vie. Le cas échéant, il serait peut-être indiqué de consulter les parents de l'élève ou de signaler le cas au Ministry of Children and Family Development.

Intervenir auprès des témoins

Il arrive souvent que des incidents de harcèlement et d'intimidation soient fortement favorisés, implicitement ou explicitement, par les élèves qui en sont témoins. Dans de tels cas, il est important de faire en sorte que la stratégie d'intervention s'adresse également à eux. En leur posant des questions de nature affective sur l'incident, on leur permet de réfléchir sur les motifs qui les ont incités à ne pas intervenir et de constater l'influence négative qu'ils ont pu avoir. On doit les inviter à adopter une attitude davantage proactive face à un incident de harcèlement et d'intimidation.

Il est tout aussi important de ne pas ignorer les besoins des témoins ou des autres membres du milieu scolaire. Il faut même y être sensible; ceux-ci peuvent se sentir anxieux après avoir été témoins d'un acte de violence grave ou après en avoir entendu parler. Dans le cas d'incidents graves, il faut examiner la possibilité de recueillir le témoignage de tous les membres de l'école, et prendre toute autre mesure qui convient, conformément aux politiques et aux procédures de l'école en matière d'intervention face à un incident critique.

Faire un suivi

La vérification de l'efficacité d'une stratégie d'intervention est une démarche de longue haleine. Les intervenants sont tenus de consigner toutes les mesures prises après un incident et d'en faire le suivi, ces étapes faisant partie intégrante de la méthode de collecte de données à l'échelle de l'école. À la lumière de ces données, celle-ci doit ensuite évaluer si ses efforts à long terme permettent véritablement de réduire la fréquence des cas de harcèlement et d'intimidation. Les réussites méritent d'être fêtées, et l'école peut modifier, en cas de besoin, ses objectifs, ses stratégies, ses politiques et ses procédures.

Tout membre du milieu scolaire doit, à tout le moins :

L'ARRÊTER

Mettre fin à l'incident de façon que personne ne soit blessé. Intervenir verbalement face à des situations qui viennent de se produire; indiquer fermement que ce comportement est inacceptable.

Il se peut que les pairs ou le personnel intervenant, ou les uns et les autres, soient obligés d'obtenir de l'aide et d'emmener la victime dans un lieu sûr, où un soutien et un suivi lui seront assurés. Il est également possible qu'ils doivent éloigner l'agresseur du lieu de l'incident avant de prendre d'autres mesures.

Lorsque vous intervenez, ne prenez pas pour acquis qu'il s'agit d'un acte isolé — vous pourriez ainsi accroître les risques associés à la situation.

LE NOMMER

Le personnel et les élèves doivent être capables de décrire le comportement en termes clairs et directs.

Au moment d'intervenir, tous les membres du milieu scolaire doivent procéder comme suit :

- décrire le comportement inacceptable de façon exacte, en soulignant les répercussions qu'il a sur les autres;
- rappeler aux élèves le comportement qu'on attend d'eux;
- établir un rapport entre l'incident d'une part, et les valeurs et les croyances de l'école et de la collectivité d'autre part.

LE SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

Le personnel et les élèves doivent signaler tout incident en suivant une procédure de compte rendu préétablie.

Ce compte rendu doit indiquer, si possible, ce qui s'est passé, l'endroit où l'incident s'est produit, la ou les raisons sous-jacentes, les personnes impliquées, et si un incident semblable s'est déjà produit (dans l'affirmative, le nombre de fois et sur quelle période). En tenant un dossier de tous les incidents, l'école peut :

- repérer le comportement répété des agresseurs ou des victimes, ou des uns et des autres;
- déterminer des situations qui sont susceptibles de favoriser les comportements de harcèlement ou d'intimidation;
- faciliter la communication avec les parents, la police ou les organismes communautaires, le cas échéant;
- satisfaire aux exigences du district et de la loi, ou encore à des obligations d'ordre juridique ou contractuel.

Face à un incident, le personnel responsable doit suivre les étapes suivantes :

L'ÉVALUER

Les enseignants et les autres membres du personnel qui sont appelés à intervenir lors d'un incident doivent immédiatement évaluer le comportement, à la lumière de ce qu'ils savent au sujet du harcèlement, de l'intimidation et des personnes impliquées.

En se fondant sur l'analyse des données provenant du signalement et du compte rendu, le personnel responsable (membres de l'administration, conseillers en services de counselling, ou autres) doit évaluer l'incident du point de vue de l'étendue, de la fréquence, de la durée et de la gravité afin de choisir un ou des modes de règlement pertinents.

LE RÉGLER

Il est crucial que l'incident soit réglé, tant pour aider les personnes touchées que pour amorcer un changement dans la culture de l'école.

Une fois l'évaluation terminée, il faut régler l'incident de façon à apporter un soutien à la victime et au(x) témoin(s), renforcer le sentiment d'empathie chez l'agresseur, responsabiliser ce dernier et l'encourager à rendre compte de ses actes, et l'aider à améliorer ses aptitudes sociales.

L'école DOIT informer les parents de l'incident et obtenir leur participation au processus mis en place pour le régler.

FAIRE UN SUIVI

Tout suivi effectué par le personnel responsable (p. ex. membres de l'administration, enseignants, conseillers en services de counselling, agents de liaison de l'école, services d'aide aux victimes) permet d'assurer que l'incident ne se répétera pas, et de déterminer si le mode de règlement employé a donné les résultats escomptés.

L'école doit assurer un suivi auprès des personnes suivantes : victime, agresseur, parents de la victime, parents de l'agresseur et témoin(s) en vue de répondre aux questions suivantes :

- L'agresseur a-t-il fait amende honorable, accepté la responsabilité de ses actes, modifié son comportement de quelque façon?
- La victime se sent-elle soutenue, en sécurité? A-t-elle le sentiment d'avoir été écoutée?
- Les témoins ont-ils modifié leur comportement?
- La communication avec les parents est-elle ouverte, continue?

Remarque : Ce modèle d'intervention peut varier selon la situation (p. ex. la gravité du comportement, les rôles des intervenants).

Pour atteindre les objectifs établis, soit favoriser la communication, susciter l'empathie et responsabiliser l'élève, il est important d'incorporer à toute stratégie de renvoi temporaire des sanctions positives qui amèneront l'élève à comprendre et à modifier son comportement.

Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter le document *Focus on suspension: a Resource for Schools*, Ministry of Education, 1998)

Voir au chapitre 2 la section « Qu'est-ce qu'une approche axée sur la réparation? ».

Choisir un mode de règlement

LA POLITIQUE ET LES PROCÉDURES du district sont souvent les éléments qui régissent la façon dont une école impose des sanctions officielles par suite d'un incident de harcèlement ou d'intimidation. Bien des districts ont déjà des procédures en place pour renvoyer temporairement des élèves ou les transférer dans une autre école après des incidents de harcèlement et d'intimidation. Souvent, ces procédures ne tiennent pas compte des victimes, ni d'autres membres du milieu scolaire et elles peuvent avoir pour effet ultime d'aliéner ceux-là même qu'elles sont censées protéger. En outre, les renvois temporaires et les transferts ne répondent peut-être pas à ce dont l'agresseur a besoin pour modifier son comportement, particulièrement dans les cas de récidives.

Les renvois temporaires peuvent avoir leur raison d'être lorsqu'ils permettent :

- de prendre le temps de mieux évaluer l'incident;
- d'accorder à l'agresseur du temps pour réfléchir à ses actes;
- d'assurer la sécurité immédiate de la victime, de l'agresseur ou d'autres membres du milieu scolaire;
- d'accorder à l'agresseur le temps d'obtenir un service communautaire vers lequel on l'a dirigé.

Pour atteindre les objectifs établis, soit favoriser la communication, susciter l'empathie et responsabiliser l'élève, il est important d'incorporer à toute stratégie d'exclusion temporaire des sanctions positives qui amèneront ce dernier à comprendre et à modifier son comportement. Les exclusions temporaires employées comme simples mesures punitives sont rarement efficaces, surtout dans le cas des élèves qui manifestent de façon chronique des types de comportements violents (U.S. Surgeon General, 2001). Dans certains cas, de telles mesures d'exclusion peuvent déclencher un comportement excessivement agressif (FBI, National Centre for the Analysis of Violent Crime, 2001).

Bien que le but ultime visé au moment de régler un incident soit de réparer les torts causés, cela n'est pas toujours possible (p. ex. dans les cas de troubles graves de la conduite, de refus de l'agresseur d'accepter la responsabilité de ses actes). Dans ces cas, l'école doit recourir à d'autres types de sanctions officielles, tout en y intégrant le plus d'éléments de réparation possible.

Il arrive qu'une enquête relative à un incident révèle l'existence de problèmes personnels graves, que l'école n'est pas habilitée à résoudre. Dans un tel cas, il peut être nécessaire de faire appel aux ressources du district ou de la collectivité (p. ex. un examen de la conduite de l'élève à l'échelon du district, la police, les services d'aide aux victimes, le Ministry of Children and Family Development) afin d'obtenir une aide professionnelle pour les agresseurs, les victimes et les témoins.

Avantages des modes de règlement basés sur la réparation

Pour les victimes :

- participer au processus de manière significative;
- avoir leur mot à dire dans la réparation des torts causés;
- acquérir une certaine compréhension du comportement de l'agresseur;
- éprouver moins de craintes au sujet de récidives;
- avoir l'occasion de mettre fin à l'incident;
- recouvrer leur équilibre et reprendre confiance en autrui.

Pour les agresseurs :

- reconnaître leur comportement inacceptable;
- participer à la découverte d'une solution;
- avoir leur mot à dire dans la démarche;
- apprendre à considérer avec empathie les conséquences de leur comportement sur les autres;
- diminuer les risques de récidive.

Pour le personnel de l'école :

- passer moins de temps à régler les différends qui surviennent entre les élèves;
- passer moins de temps à maintenir la discipline;
- connaître des relations moins tendues entre le corps enseignant et les élèves.

Pour les élèves :

- jouer un rôle plus actif dans la recherche d'une solution à un problème particulier;
- assumer une responsabilité accrue au moment de résoudre leurs problèmes personnels;
- reconnaître que l'intervention d'un adulte n'est pas toujours nécessaire;
- exprimer leurs sentiments et trouver des façons positives de répondre à leurs propres besoins.

La **médiation par les pairs** et le **forum du milieu scolaire** (aussi appelé **concertation des familles**) sont deux modes de règlement qui comprennent des éléments de réparation et qui sont utilisés de manière efficace dans les écoles.

Médiation par les pairs

Des élèves qui ont reçu une formation en matière de médiation et de négociation travaillent avec leurs pairs pour régler des conflits d'une manière paisible et à la satisfaction de toutes les parties impliquées. Ces médiateurs observent les principes de la neutralité; ils savent communiquer et écouter, et jouissent du respect et de la confiance des autres élèves. Il est essentiel qu'ils soient représentatifs de la diversité qui existe au sein du milieu scolaire et ce, à tous les échelons du programme d'études.

Ces médiateurs ne font pas de counselling, et ce n'est pas à eux qu'il revient de décider qui a tort et qui a raison, ni de déterminer l'issue de la séance de médiation. Leur rôle consiste à favoriser une discussion honnête et ouverte entre les parties et à les aider à trouver une solution acceptable de part et d'autre. Cette méthode vise à rétablir les rapports entre les deux parties et à empêcher que le conflit ne s'aggrave.

Bien que la médiation par les pairs puisse faire partie d'un mode de règlement pertinent, dans certains cas de harcèlement et d'intimidation, elle n'est pas la méthode la mieux indiquée. Selon les circonstances, il pourrait être préférable de confier la médiation à un adulte plutôt qu'à un élève.

Forums du milieu scolaire (Concertation des familles)

Un forum du milieu scolaire est une rencontre structurée dont l'objet est de remédier aux conséquences d'un incident. Il réunit les agresseurs, les victimes, ainsi que les parents et amis de ces derniers. Toutes les personnes impliquées collaborent pour déterminer la meilleure façon de réparer les torts causés. Un animateur qualifié demande tout d'abord à l'agresseur de décrire ses gestes et ses pensées au moment de l'incident. Il demande ensuite à la victime, ainsi qu'à ses parents et amis de décrire l'incident et la façon dont ce dernier les a touchés. Puis, les parents de l'agresseur font de même. Enfin, à la demande de l'animateur, la victime décrit le mode de réparation qu'elle souhaiterait voir adopter. Cette réponse fait ensuite l'objet d'une discussion entre les parties présentes. Une fois qu'elles se sont mises d'accord, elles signent un contrat très simple. Toute mesure consécutive à ce forum est assujettie à une surveillance et à un suivi.

Scénarios : Le modèle d'intervention en contexte

LES PAGES SUIVANTES PRÉSENTENT DIX SCÉNARIOS types qui couvrent une gamme réaliste d'incidents de harcèlement et d'intimidation susceptibles de se produire dans une école.

Les cinq premiers scénarios sont accompagnés de propositions d'intervention conformes au modèle expliqué précédemment. Les cinq autres (**Scénarios de travail**) sont destinés à ceux qui désirent s'exercer pour vérifier s'ils ont bien compris le modèle. Ces scénarios peuvent également servir à un travail en équipe, dans le cadre d'un atelier. Vous trouverez à la fin du chapitre suivant une **fiche modèle d'intervention** dans laquelle vous pourrez inscrire les étapes de vos interventions.

LES SARCASMES

[homophobie]

Considérations et avis

- Dans ce genre de situation, il importe que le personnel et les élèves concentrent leur attention sur le problème de harcèlement et d'intimidation et non pas sur l'orientation sexuelle perçue. On doit éviter que l'élève qui a été l'objet de ces sarcasmes se sente victime à nouveau.
- Manifestement, l'école doit intervenir dans les situations où des attitudes homophobes sont révélées par l'incident et enregistrées sur vidéo. Elle doit le faire sur une échelle globale et de façon continue, premièrement en sensibilisant davantage les élèves aux questions relatives à l'homophobie et, deuxièmement, en employant des stratégies éprouvées visant à diminuer la discrimination. (Pour mieux connaître ces stratégies, voir le Chapitre 2 – Comprendre)
- **Avis** : Éviter de faire en sorte que l'élève se sente victime à nouveau, en discutant des détails de l'incident avec d'autres membres du personnel ou d'autres élèves.

Dans le cadre d'un travail scolaire, une petite équipe de 11^e année a décidé de préparer un documentaire vidéo sur la vie à l'école. Tout en filmant ce qui se passait dans un des couloirs, elle a surpris un groupe d'élèves en train d'accabler de sarcasmes un élève nommé Jacques; ils parlaient de lui d'une voix forte, et en termes homophobes. Jacques était manifestement embarrassé et mal à l'aise; il a essayé de s'éloigner, sans en faire de cas, mais le groupe l'a poursuivi de ses sarcasmes.

ARRÊTER

- Intervenir en demandant au groupe d'élèves d'arrêter ses sarcasmes. Demander, s'il y a lieu, l'aide d'un membre du personnel.

NOMMER

- Décrire le comportement (harcèlement verbal, insultes homophobes).
- Souligner les conséquences pour les autres (p. ex. blessés, embarrassés).
- Rappeler aux élèves le comportement qu'on attend d'eux (p. ex. traiter les autres avec respect, tolérer les différences).

ÉVALUER

- Recueillir des renseignements complémentaires auprès de Jacques et d'autres élèves : Qui était impliqué dans l'incident? Pour Jacques, s'agissait-il d'un incident isolé? Pour les agresseurs? Pour ces deux parties à la fois?

SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

- Faire en sorte que les membres de l'administration soient informés de l'incident et qu'ils reçoivent tous les renseignements pertinents. À cet effet, la vidéo pourrait contenir des détails utiles. L'administration s'occupera de préparer un dossier conforme à la politique du district ou de l'école relativement au signalement des incidents et d'y verser toute déclaration faite par les agresseurs, la victime et les témoins.

RÉGLER

- Informer les parents de Jacques et obtenir leur participation.
- Informer les parents des agresseurs et obtenir leur participation.
- Choisir un mode de règlement qui réponde aux besoins de Jacques et assure sa sécurité. Dans le cas présent, il y aurait peut-être lieu d'organiser une médiation ou un forum du milieu scolaire.

FAIRE UN SUIVI

- Déterminer les services de counselling ou autres services de soutien dont Jacques et les agresseurs ont besoin.
- Effectuer un suivi auprès de Jacques et des agresseurs ainsi que des parents des deux parties pour faire en sorte que de tels incidents ne se reproduisent pas, et déterminer si le mode de règlement employé a donné les résultats escomptés.
- Déterminer la nature du problème au sein de l'école (c.-à-d. étendue, fréquence, durée, gravité).
- Si ce genre de comportement est très répandu, indiquer dans le plan de l'école qu'il s'agit d'un problème à aborder.

SE METTRE À PLUSIEURS CONTRE QUELQU'UN

[harcèlement verbal et intimidation]

Considérations et avis

- Dans ce scénario, la première étape du modèle d'intervention « Arrêter » n'a pas lieu d'être. En outre, on doit exécuter l'étape « Évaluer » avant l'étape « Nommer », puisqu'on ne connaît pas encore les agresseurs.
- **Avis** : Éviter de faire en sorte que Gabrielle et Jeanne se sentent victimes à nouveau, en discutant des détails de l'incident en classe.

Gabrielle et son amie Jeanne se sont attardées quelques minutes après la classe pour finir un travail et elles sont en train de rassembler leurs affaires. Au moment de quitter la classe, elles aperçoivent un groupe de filles qui se tiennent dans le couloir, près de la porte. Les filles ont un air hostile et elles lancent des regards menaçants à Jeanne. En passant près d'elles, Gabrielle les entend dire « loser » ainsi que des termes dénigrants de nature sexuelle, à leur intention. Bouleversées, Gabrielle et Jeanne se dépêchent de partir.

SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

- Gabrielle et Jeanne signalent l'incident à un membre du personnel; celui-ci transmet à l'administration les documents requis en vertu de la politique du district ou de l'école relativement au signalement des incidents, y compris toute déclaration faite par les agresseurs, les victimes et les témoins.

ÉVALUER

- Le personnel désigné ou l'administration (ou l'un et l'autre) recueillent des renseignements complémentaires auprès de Gabrielle et de Jeanne : Qui était impliqué dans l'incident? Qu'est-ce qui a pu motiver les agresseurs à agir ainsi? Ce problème de harcèlement dure-t-il depuis longtemps pour Gabrielle et Jeanne? Dans l'affirmative, depuis combien de temps?
- À partir de cette évaluation, déterminer la meilleure façon de régler l'incident (p. ex. obtenir l'aide de l'administration, du conseiller en services de counselling, du policier-éducateur).

NOMMER

- Décrire le comportement aux agresseurs (p. ex. harcèlement).
- Souligner les conséquences pour les autres (p. ex. blessant, embarrassant, dégradant, nuisible).
- Rappeler aux élèves le comportement qu'on attend d'eux (p. ex. traiter les autres avec respect, tolérer les différences).

RÉGLER

- Informer les parents de Gabrielle et de Jeanne, et obtenir leur participation.
- Informer les parents des agresseurs et obtenir leur participation.
- Choisir un mode de règlement pertinent, en tenant compte des besoins de Gabrielle et de Jeanne et du sentiment d'aise qu'elles éprouvent à l'égard de ce dernier.

FAIRE UN SUIVI

- Déterminer les services de counselling ou autres services de soutien dont Gabrielle, Jeanne et leurs agresseurs ont besoin.
- Faire un suivi auprès de Gabrielle et de Jeanne ainsi qu'auprès des agresseurs et des parents des deux parties pour vous assurer que de tels incidents ne se reproduisent pas et que le mode de règlement employé a donné les résultats escomptés.
- Déterminer la nature du problème au sein de l'école (c.-à-d. étendue, fréquence, durée, gravité).
- Si ce genre de comportement est très répandu, indiquer dans le plan de l'école qu'il s'agit d'un problème à aborder.

LE « LOSER »

[propos dénigrants, « bavasser »]

Considérations et avis

- Le directeur doit rassurer les parents de Jacob, en leur expliquant que l'école a, en matière de harcèlement et d'intimidation, une stratégie d'intervention efficace dont l'objet est à la fois d'apporter un soutien aux victimes et aux témoins, et de prendre des dispositions concernant les agresseurs.
- Une des questions centrales de ce scénario est la loi du silence ou l'accusation de « bavasser ». (Voir « La loi du silence » au Chapitre 2 – *Comprendre*.)
- Dans ce scénario, la première étape du modèle d'intervention « Arrêter » n'a pas lieu d'être. En outre, on doit exécuter l'étape « Évaluer » avant l'étape « Nommer », puisqu'on ne connaît pas encore les agresseurs. L'ordre des étapes diffère donc de celui qui est donné dans le modèle.
- Examiner la possibilité de faire appel au policier-éducateur.

M. Robin, le directeur de l'école, a reçu une plainte de la part des parents de Jacob, un élève de 8^e année, parce que celui-ci était sans cesse l'objet de harcèlement et de menaces lorsqu'il rentrait chez lui après l'école. Selon les parents, Louis, un élève de 10^e année, et deux de ses amis avaient récemment abordé Jacob en lui disant qu'il valait mieux pour lui qu'ils ne le rencontrent pas une autre fois, sinon...; ils l'ont aussi traité de « loser » à maintes reprises. Le lendemain de cet incident, Jacob avait si peur qu'il a attendu plus d'une heure avant de quitter l'école. Toutefois, Louis l'attendait dans le stationnement. Il l'a poussé, bousculé, et lui a fait un croche-pied (avec l'aide de ses amis qui ne fréquentent pas la même école). Il l'a aussi accusé de « bavasser ».

ÉVALUER

- Recueillir des renseignements complémentaires auprès de Jacob : Qui était impliqué dans l'incident? Y avait-il des témoins? Quelle école (s'il y a lieu) les autres agresseurs fréquentent-ils?
- Déterminer si ce problème de harcèlement dure depuis longtemps; dans l'affirmative, depuis combien de temps?

NOMMER

- Décrire le comportement aux agresseurs (p. ex. harcèlement et intimidation).
- Souligner les conséquences pour les autres (p. ex. blessant, embarrassant, dégradant, menaçant).
- Rappeler aux agresseurs le comportement qu'on attend d'eux (p. ex. traiter les autres avec respect, propos dénigrants non tolérés).

SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

- S'assurer que le personnel transmet à l'administration les documents requis en vertu de la politique du district ou de l'école relativement au signalement des incidents, y compris toute déclaration faite par les agresseurs, la victime et les témoins.

RÉGLER

- Informer les parents de Jacob et ceux des agresseurs, et obtenir leur participation.
- Choisir un mode de règlement pertinent, en tenant compte des besoins de Jacob et du sentiment d'aise qu'il éprouve à l'égard de ce dernier.
- Obtenir la participation du personnel requis (p. ex. conseiller en services de counselling, enseignants, policier-éducateur).
- Aborder le problème de la loi du silence, et discuter de la différence qui existe entre « bavasser » et signaler un incident.

FAIRE UN SUIVI

- Déterminer les services de counselling ou autres services de soutien dont Jacob et les auteurs de l'incident ont besoin.
- Faire un suivi auprès de Jacob et des agresseurs ainsi qu'auprès des parents des deux parties pour vous assurer que de tels incidents ne se reproduisent pas et que le mode de règlement employé a donné les résultats escomptés.
- Déterminer la nature du problème au sein de l'école (c.-à-d. étendue, fréquence, durée, gravité).
- Si ce genre de comportement est très répandu, indiquer dans le plan de l'école qu'il s'agit d'un problème à aborder.

CLASSE DIFFICILE

[enseignant-élève]

Considérations et avis

- Dans ce scénario, on ne peut pas « Arrêter » l'incident. En outre, on doit exécuter l'étape « Évaluer » avant l'étape « Nommer », puisqu'on ne connaît pas encore tous les détails pertinents.
- Examiner la possibilité d'incorporer dans la convention collective locale et dans les protocoles du district des dispositions concernant des incidents impliquant des membres du personnel.

Depuis trois mois, Philippe n'est pas heureux dans sa classe de Sciences humaines et il éprouve un sentiment d'impuissance. Il trouve que son professeur n'est pas raisonnable et qu'il est méchant. Selon lui, le professeur note de façon subjective. Il passe des remarques dénigrantes qui blessent et embarrassent les élèves, et il a des favoris parmi ces derniers. Aujourd'hui, après avoir entendu Philippe lui donner une réponse, en classe, il a dit à voix haute devant tous les autres : « Si vous aviez un cerveau, vous seriez dangereux! »

ÉVALUER

- Déterminer si ce problème de harcèlement dure depuis longtemps; dans l'affirmative, depuis combien de temps?
- Demander à Philippe quel moyen il a pris jusqu'à présent pour essayer de résoudre le mieux possible ce problème de harcèlement.

NOMMER

- Décrire le comportement à l'enseignant responsable de l'incident (p. ex. harcèlement, intimidation).
- Souligner les conséquences pour l'élève (p. ex. blessant, embarrassant, dégradant, nuisible).
- Rappeler à l'enseignant le comportement qu'on attend de lui (p. ex. traiter les autres avec respect).

SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

- S'assurer de préparer les documents requis en vertu de la politique du district ou de l'école relativement au signalement des incidents, y compris toute déclaration faite par les agresseurs, les victimes et les témoins.

RÉGLER

- Informer les parents de Philippe.
- Choisir un mode de règlement pertinent en tenant compte des besoins de Philippe et des sentiments qu'il éprouve à l'égard de ce dernier.
- Examiner la possibilité d'organiser une rencontre avec l'enseignant et son représentant syndical (s'il y a lieu).
- Rencontrer l'enseignant, le conseiller en services de counselling, l'élève, ainsi que ses parents et sa famille (s'il y a lieu) pour discuter de leurs préoccupations et de solutions possibles.
- Une médiation constituerait sans doute un moyen efficace de rétablir les relations entre Philippe et l'enseignant.

FAIRE UN SUIVI

- Déterminer les services de counselling ou autres services de soutien dont Philippe et l'enseignant ont besoin.
- Faire un suivi auprès de Philippe et de ses parents, ainsi qu'auprès de l'enseignant pour vous assurer que de tels incidents ne se reproduisent pas et que le mode de règlement employé a donné les résultats escomptés.
- Déterminer la nature du problème au sein de l'école (c.-à-d. étendue, fréquence, durée, gravité).
- Si ce genre de comportement est très répandu, indiquer dans le plan de l'école qu'il s'agit d'un problème à aborder.

DANS LE COULOIR

[intimidation, remarques racistes]

Considérations et avis

- On doit se garder de faire des suppositions. Tant qu'on n'en saura pas davantage, on ne pourra déterminer vraiment qui est l'agresseur et qui est la victime, aussi bien dans ce cas que dans d'autres cas semblables.
- Bien que les élèves impliqués soient d'origines ethniques différentes et que des commentaires racistes aient été faits, M. Mah ne devrait pas supposer à priori qu'il s'agit d'un incident à caractère raciste.

M. Mah est dans sa classe en train de préparer de la documentation pour le cours de Chimie 12 qu'il s'apprête à donner. Tout à coup, il entend claquer la porte d'un casier et des bruits de voix en colère lui parviennent. Lorsqu'il sort de sa classe pour voir ce qui se passe, il aperçoit un groupe d'élèves rassemblés devant quelques casiers. Tout ce brouhaha a attiré l'attention d'autres élèves qui observent la scène. M. Mah remarque que les auteurs de tout ce bruit semblent être des garçons de la fin du secondaire. En le voyant s'approcher, trois d'entre eux quittent soudain le groupe et se dirigent vers l'autre bout du couloir. Un des trois garçons fait des gestes menaçants à l'endroit de deux autres qui sont demeurés devant le casier ouvert. M. Mah l'entend leur dire : « Vous n'êtes pas chez vous ici! Nous allons nous occuper de vous plus tard! » M. Mah remarque que les trois garçons qui s'éloignent sont de même origine ethnique, tandis que les deux qui sont restés devant le casier appartiennent manifestement à un autre groupe ethnique.

ÉVALUER

- Recueillir des renseignements complémentaires auprès des élèves, ceux qui sont impliqués ainsi que les spectateurs; obtenir les noms des autres élèves et des témoins. Qui étaient les victimes et qui étaient les agresseurs?
- Déterminer si ces agresseurs intimident ces élèves ou d'autres élèves depuis longtemps; dans l'affirmative, depuis combien de temps?

NOMMER

- Décrire le comportement aux agresseurs (p. ex. harcèlement et intimidation).
- Souligner les conséquences pour les autres (p. ex. menaçant, nuisible).
- Rappeler aux agresseurs le comportement qu'on attend d'eux (p. ex. traiter les autres avec respect, tolérer les différences).

SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

- S'assurer que le personnel transmet à l'administration les documents requis en vertu de la politique du district ou de l'école relativement au signalement des incidents, y compris toute déclaration faite par les agresseurs, les victimes et les témoins.

RÉGLER

- Informer les parents et les familles des victimes et des agresseurs, et obtenir leur participation.
- Choisir un mode de règlement pertinent, en tenant compte des besoins des victimes et des sentiments qu'elles éprouvent à l'égard de ce dernier.
- Obtenir la participation du personnel requis (p. ex. conseiller en services de counselling, enseignants, policier-éducateur).

FAIRE UN SUIVI

- Déterminer les services de counselling ou autres services de soutien dont les victimes et les agresseurs ont besoin.
- Faire un suivi auprès des victimes et des agresseurs ainsi qu'auprès des parents des deux parties pour vous assurer que de tels incidents ne se reproduisent pas et que le mode de règlement employé a donné les résultats escomptés.
- Déterminer la nature du problème au sein de l'école (c.-à-d. étendue, fréquence, durée, gravité).
- Si ce genre de comportement est très répandu, indiquer dans le plan de l'école qu'il s'agit d'un problème à aborder.

Scénarios de travail

Les incidents de harcèlement et d'intimidation peuvent se présenter sous de nombreuses formes. Les scénarios ci-contre offrent au personnel de l'école l'occasion d'explorer d'autres aspects du harcèlement et de l'intimidation. Grâce à la fiche modèle fournie à la fin de ce chapitre, le personnel pourra se familiariser davantage avec les composantes d'une stratégie d'intervention efficace.

1. La bravade

M^{me} Dion a entendu par hasard un commentaire que Serge a fait au moment où il entraînait dans la classe avec trois de ses amis. S'adressant à une jeune fille qui s'apprêtait à quitter la pièce, il a lancé : « Eh Tania, tu fais mieux d'être disponible pour moi demain soir! » Au moment où la jeune fille s'affairait à ranger ses livres avant de quitter la classe, elle avait la tête baissée. M^{me} Dion a entendu les amis de Serge s'esclaffer, et l'un d'eux a dit : « Ouais, ouais, tombeur, cause toujours. »

2. Un rite d'initiation

Récemment, l'équipe féminine de volley-ball de 10^e année est rentrée de son premier tournoi à l'extérieur de la ville. Le lendemain de son retour, M^{me} Tremblay, la mère d'une élève, a appelé l'enseignant-entraîneur pour lui faire savoir que des membres de cette équipe avaient forcé sa fille, une nouvelle recrue, ainsi que trois autres nouvelles à se baigner nues, après les heures d'ouverture, dans la piscine de l'hôtel où elles logeaient. Les jeunes filles étaient embarrassées et elles ne voulaient pas le faire, mais elles se sont senties obligées parce qu'il s'agissait, semble-t-il, d'un rite d'initiation conforme à la tradition de cette équipe.

3. Le taxage

Tandis qu'elle examinait, comme à son habitude, les journaux quotidiens de ses élèves de 8^e année, une enseignante de français est tombée sur un renseignement qui se trouvait dans le texte que Joël avait rédigé ce jour-là. Tout en décrivant ce qu'il avait fait au cours de la journée, il mentionnait qu'il avait remis à un certain « Fred » la « taxe habituelle de 10 \$ ». Le texte laissait entendre que, grâce à ce paiement, Joël ne risquait rien et avait des amis à l'école.

4. La vendetta

La semaine dernière, M. Lewis a reproché à Gilbert, un élève très grand et très fort, de s'être comporté de façon agressive et menaçante. Puis il a signalé ce fait au directeur de l'école, qui a alors renvoyé Gilbert pour une semaine. Vendredi dernier, la voiture de M. Lewis a été égratignée à l'aide d'une clé. Aujourd'hui, en passant près de la cage d'escalier, il a entendu Gilbert dire à ses amis : « Je l'aurai bien ce Lewis! ». L'enseignant a décidé de ne pas affronter le groupe et, bien qu'il refuse de l'admettre, il a eu peur.

5. L'élève exclu

En préparant une unité d'apprentissage en Sciences humaines pour ses élèves de 10^e année, M^{me} Durant leur a demandé de lui soumettre des sociogrammes dont elle pourrait s'inspirer pour former des groupes capables de réaliser ensemble un travail de longue haleine. Tandis qu'elle examinait les suggestions des élèves, elle s'est aperçue que personne n'avait inscrit dans son sociogramme le nom de Vinh, qui semble pourtant être un bon étudiant, de caractère sociable. Malgré cela, elle l'a mis dans un groupe avec trois autres élèves. Durant les périodes consacrées en classe à ce travail, elle s'est rendu compte, en vérifiant les progrès de chaque groupe, que celui de Vinh semblait exclure ce dernier de toute discussion ou de toute prise de décision. Il lui a semblé, à plusieurs reprises, que les autres ne prêtaient délibérément aucune attention à ses idées lorsqu'il essayait de participer, ou qu'ils les rejetaient carrément.

ARRÊTER

NOMMER

SIGNALER / FAIRE UN COMPTE RENDU

ÉVALUER

RÉGLER

FAIRE UN SUIVI

Des stratégies prometteuses

Les écoles et les districts ci-dessous ont été choisis parce qu'ils avaient chacun une façon unique d'aborder le problème du harcèlement et de l'intimidation.

À L'AUTOMNE DE 1999, LE SAFE SCHOOLS WORKING Group (Groupe de travail sur la sécurité dans les écoles) a mené auprès des écoles secondaires de la province une enquête visant à recueillir des données sur les stratégies employées pour contrer le harcèlement et l'intimidation. À partir des résultats de cette enquête, le Groupe de travail a pu sélectionner les districts et les écoles qui satisfaisaient le mieux aux critères ci-dessous :

Critères relatifs aux stratégies prometteuses visant à faire face au problème du harcèlement et de l'intimidation dans les écoles

Cette stratégie :

- est conforme aux principes fondamentaux;
- touche tous les aspects du milieu scolaire;
- prévoit un rôle clé pour les jeunes;
- est en place depuis deux ou trois ans déjà (veuillez fournir des renseignements sur tout projet ou programme qui est en voie de préparation ou qui vient d'être mis en oeuvre);
- inclut une approche globale à l'échelle de l'école;
- contient un outil particulier de mesure et d'évaluation;
- est axée sur le renforcement des aptitudes et sur les compétences polyvalentes;
- a un caractère autonome;
- peut être employée dans des contextes différents;
- intègre l'enseignement direct des aptitudes sociales à la vie de l'école (à l'extérieur de la classe, dans les couloirs, dans toute l'école);
- a un lien avec le programme d'études provincial;
- contient des éléments indiquant que l'école a une politique relative au respect de la diversité;
- est centrée sur la sensibilisation, l'intervention et la protection.

Le Groupe de travail a sélectionné des écoles et des districts qui sont intervenus de diverses façons, et à des moments différents, pour résoudre des problèmes de harcèlement et d'intimidation. Dans certains cas, l'école a créé son propre plan d'intervention; dans d'autres cas, c'est le district qui en a pris l'initiative. Les écoles et les districts ci-dessous ont été choisis parce qu'ils avaient chacun une façon unique d'aborder le problème du harcèlement et de l'intimidation.

Les 10 et 11 janvier 2000, la BC Teachers' Federation (Fédération des enseignants de la Colombie-Britannique) a tenu, pour le Groupe de travail, un forum de deux jours à Vancouver. À cette occasion, des écoles sélectionnées qui avaient élaboré des programmes, des politiques et des initiatives en matière de harcèlement et d'intimidation, ont pu rendre compte de leurs expériences.

« Nous souhaitons particulièrement rejoindre les élèves tranquilles et timides; pour ce faire, il est bon d'avoir de petits groupes dirigés par des élèves, qui se servent de jeux de rôles et d'autres jeux. »

Les participants

Norkam Secondary (Kamloops)

Dans le cadre du processus d'agrément, cette école a fait l'objet d'une évaluation dans plusieurs domaines, notamment en ce qui a trait à la façon dont elle préconise ou favorise l'empathie, le règlement des conflits, la résolution de problèmes, l'organisation personnelle et la maîtrise de la colère, ainsi qu'à la manière dont l'école tout entière contribue, avec la collectivité, à la prise en considération d'enjeux importants. Après avoir étudié les données recueillies, l'administration s'est réunie pour établir des politiques et des lignes directrices régissant la façon d'intervenir face aux cas de harcèlement et d'intimidation. Les membres du personnel ont défini ensemble les objectifs du programme, et l'école a créé un comité comprenant deux membres de l'administration, quatre enseignants, deux coordonnateurs, deux parents et deux élèves. En outre, un sous-comité s'est occupé de préparer une brochure et une affiche illustrant des comportements de harcèlement; il les a ensuite distribuées à chaque école et à chaque classe du district scolaire.

Le programme établi est centré sur des activités théâtrales qui permettent de décrire efficacement les composantes de l'interaction sociale et qui peuvent être utilisées de plusieurs façons. À titre d'exemple, pour la 8^e année, l'école a adapté le programme *Bullysmart* au cours d'art dramatique, et les élèves ont créé un atelier basé sur des jeux de rôles traitant de l'intimidation. Par ailleurs, les élèves de 9^e et 10^e année ont créé des pièces d'une demi-heure, qu'ils ont ensuite jouées devant un auditoire composé d'élèves et de parents; ces représentations étaient suivies de discussions. Ils ont aussi fait du « théâtre d'intervention », c'est-à-dire qu'ils ont présenté des pièces au cours desquelles les spectateurs étaient invités à suggérer d'autres solutions au problème mis en scène. Enfin, l'école se propose d'offrir des séances de formation en leadership visant à préparer des élèves à l'action sociale, y compris l'aide aux victimes.

Thomas Haney (Maple Ridge)

Il y a environ quatre ans, cette école s'est rendu compte qu'elle avait besoin d'un plan global pour régler des cas de harcèlement et d'intimidation. L'administration a alors embauché un coordonnateur à qui elle a confié la tâche d'élaborer un programme pilote comprenant une série de plans de leçons consacrées aux commérages, aux paroles dénigrantes, aux préjugés et au harcèlement.

En guise d'introduction à ce programme, l'école a distribué un jeu d'affiches portant sur des comportements de harcèlement et d'intimidation. Les élèves ont analysé le message véhiculé par ces affiches; ils en ont discuté, puis ont déterminé de quelle façon ils voulaient agir. Certains d'entre eux ont établi le programme *Youth Equity* dont l'objet est de mettre fin aux comportements violents

entre élèves. D'autres ont pris des initiatives semblables, à savoir :
conseillance par les camarades, allocutions dans des écoles primaires,
présentation de pièces de théâtre, et création de vidéos ou d'œuvres littéraires inspirées des affiches.

À l'heure actuelle, l'école s'applique à sensibiliser les élèves au harcèlement sexuel, en commençant par ceux de 8^e année; ces derniers travaillent en petits groupes dirigés par des élèves. Le programme est basé sur des jeux de rôles et sur d'autres jeux. Par ailleurs, des groupes d'élèves préparent les *Spirit Weeks* (réunions de motivation visant à inciter les élèves à participer dans un esprit d'unité) et la *Drug and Alcohol Awareness Week* (Semaine de sensibilisation aux drogues et à l'alcool). Les élèves qui participent à ces programmes reçoivent des crédits pour le cours *Leadership II*; les jeux de rôles permettent aux élèves d'accumuler des crédits en art oratoire et en art dramatique.

Victoria High School

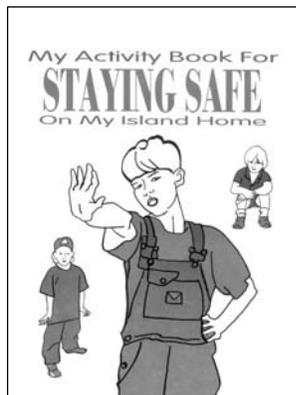
Ce programme est fondé sur une stratégie de « communication sans violence », qui a été conçue par Marshall Rosenberg, chercheur de pointe et intervenant dans le domaine de la médiation et de la communication. L'école a mis sur pied, à l'intention des adolescents, un programme hebdomadaire dont l'objet est de former des élèves plus âgés à enseigner à des élèves plus jeunes. Ces derniers apprennent notamment à créer des jeux de rôles à l'aide de deux marionnettes représentant deux attitudes opposées face à la violence — une girafe (dotée du plus gros cœur possible pour un animal de cette taille) et un chacal — l'idée étant d'encourager les élèves à faire de leur école une école « girafe ».

Ce programme aborde les problèmes de harcèlement et d'intimidation; il met l'accent sur les sentiments éprouvés, et vise à faire comprendre aux élèves que le fait de pouvoir parler de tels problèmes les rend plus aptes à y faire face.

Gulf Islands Secondary (Saltspring Island)

Le district scolaire n° 64 (Gulf Islands) a créé, en collaboration avec l'association Saltspring Women Opposed to Violence and Abuse (SWOVA), le programme *Women and Violence: Education is Prevention*, dont l'objet est d'organiser dans les classes des ateliers contre la violence qui sont axés sur l'éducation et le renforcement des habiletés. Ce programme, qui est déjà en place dans dix écoles du district et qui s'adresse aux élèves de la maternelle à la 12^e année, constitue un bon exemple de partenariat entre l'école et la collectivité. Il est financé principalement par le Ministry of Women's Equality, et par d'autres organismes tels que la BC Teachers' Federation.

L'école *Gulf Islands Secondary* a tout d'abord créé un comité de direction dont les membres sont sur un pied d'égalité. Ce comité comprend un représentant de la GRC, des parents, des membres du



personnel de l'école, des travailleurs de maisons de transition, des travailleurs auprès des jeunes ainsi que des élèves. Ces derniers considèrent leur participation à ce programme comme une occasion d'apporter leur contribution à la société.

L'école s'est attachée, particulièrement au cours des cinq dernières années, à prévenir la violence dans le milieu scolaire. Des équipes d'élèves ont prêté leur concours au lancement de plusieurs initiatives en matière de prévention de la violence et à la mise sur pied de la *Freedom from Fear Day*, un programme d'activités d'une journée sur ce même thème. Les élèves ont aussi rédigé tous les scénarios nécessaires à la tenue d'un atelier sur le harcèlement destiné à toute l'école, et ils l'ont animé eux-mêmes. Les élèves plus âgés ont participé à l'élaboration d'un livre d'activités contre la violence, à l'intention des jeunes de six à huit ans. Outre la prévention de la violence, ces initiatives favorisent l'amorce d'un changement social et permettent aux élèves d'acquérir le savoir-faire nécessaire pour pouvoir aider les autres élèves.

Les élèves qui participent à ces programmes reçoivent quelque chose en retour : argent comptant, crédit applicable aux droits de scolarité postsecondaire, crédits pour des cours du programme d'études. Cette mesure contribue à changer la culture de l'école, car les élèves savent que leur apport ne passe pas inaperçu et qu'ils sont récompensés pour avoir fait quelque chose qui en vaut la peine.

Kelly Road Secondary (Prince George)

Un conseiller en services de counselling (chef de projet) et deux élèves membres de la Youth Action Team ont représenté cette école au forum de Vancouver.

Dans la foulée du processus d'agrément, cette école a mis sur pied un programme de lutte contre le harcèlement. Ayant constaté l'existence d'un problème d'intimidation parmi les élèves, elle a créé un comité de direction comprenant, entre autres, des partenaires communautaires. Elle a aussi retenu les services d'un consultant dans ce domaine. Préalablement à l'arrivée de ce dernier, l'école a mené une enquête auprès des élèves afin de déterminer les éléments suivants : la nature des problèmes de harcèlement, les endroits où les incidents sont survenus, les différences entre les actes commis selon les sexes, et les groupes d'âge impliqués. Le personnel de l'école s'est ensuite réuni pour dépouiller les résultats de l'enquête.

Après avoir examiné les causes de l'intimidation, le comité a déterminé les sanctions qui convenaient dans de tels cas. Il a notamment préparé un certain nombre de trousseaux d'information et les a ensuite distribués aux élèves qui avaient la réputation de se livrer à des actes d'intimidation. Le comité a également rédigé une brochure qui explique en quoi consistent le harcèlement et l'intimidation ainsi que la façon de signaler un incident; ce document contient, en outre, un formulaire de compte rendu d'incident destiné aux victimes et aux témoins.

Le consultant a fait des présentations devant les élèves (de la 8^e à la 10^e année), les membres du personnel et les parents qui avaient contribué au lancement de cette initiative. Ces élèves ont ensuite été conviés à une réunion avec les conseillers en services de counselling et des membres de l'administration. Cette réunion, à laquelle participaient quelque 40 élèves comptait des représentants de partenaires communautaires, dont la GRC et le Ministry of Attorney General. Les élèves ont fait un remue-méninges pour trouver des idées d'activités : nombre d'entre eux ont proposé de présenter un exposé oral sur ces questions aux classes de 7^e année, tandis que d'autres voulaient préparer un documentaire vidéo sur le harcèlement.

La deuxième réunion, à laquelle participaient 12 élèves, a permis d'établir un programme d'élaboration de projets réparti sur l'année scolaire. À cette occasion, les élèves ont formé une *Youth Action Team* (équipe action jeunesse) dont la première décision a été de créer, à l'intention des élèves de 8^e année, des saynètes portant sur le harcèlement et sur la procédure de signalement des incidents. Cette équipe a d'autres projets, à savoir : préparer des messages publicitaires pour la radio et la télévision au sujet du harcèlement et de l'intimidation, établir un programme de sensibilisation destiné aux écoles primaires, rédiger des brochures sur la politique de l'école en cette matière et distribuer des photos de ses présentations.

Port Hardy Secondary (Port Hardy)

La municipalité de Port Hardy est située sur le versant nord-est de l'île de Vancouver. Elle compte 5 000 habitants, auxquels s'ajoutent 2 000 membres des Premières Nations vivant sur des terres fédérales. La population scolaire, qui ne cesse d'augmenter, s'élève à près de 600 élèves (dont 40 % font partie des Premières Nations — une augmentation, comparativement à 18 % en 1994).

Durant l'année scolaire 1994-1995, un forum réunissant des élèves, des parents et le personnel de l'école secondaire a permis aux responsables locaux de découvrir ce que les élèves considéraient comme des questions importantes en matière de harcèlement et d'intimidation. Ce forum a ouvert la voie aux initiatives *Student Voice* et à l'établissement de rapports avec la *BCPVPA* et le comité consultatif de parents.

Le personnel et l'administration ont préparé un document traitant des questions que les élèves avaient soulevées durant ce forum. Par ailleurs, les élèves ont pris l'initiative d'établir un code de conduite élémentaire, composé de quatre règles commençant par la lettre *r* (les « 4 R ») : « Respecte-toi; Respecte les autres; Respecte l'apprentissage; Respecte les biens matériels ». Depuis ce temps, le personnel évalue chaque cas d'agression en fonction de ce code très simple. La direction a posé dans toute l'école, et surtout dans chaque salle de classe, des affiches illustrant ce code, de façon que les élèves le connaissent, l'assimilent et le mettent en pratique. Tous les ans,

l'école organise pour chaque classe des réunions de discussion au cours desquelles des élèves en art dramatique présentent des jeux de rôles visant à expliquer ce code aux nouveaux venus. En outre, l'école a mis sur pied quelques stratégies afin de souligner les comportements positifs (p. ex. « les 4 R pour une pizza »). Elle invite les élèves à poser des questions concernant les comportements qu'on attend d'eux, et elle leur enseigne que la sécurité est un droit qui leur est acquis. Le personnel a remarqué que depuis l'entrée en vigueur de ce code, les élèves sont moins disposés à respecter la « loi du silence ».

L'école a créé des partenariats avec de nombreux organismes communautaires en vue de réaliser des projets. Elle participe notamment au programme *Crime Stoppers* (Échec au crime) que la GRC a mis sur pied à l'intention des élèves. Dans le cadre de ce programme, des policiers-éducateurs s'occupent des jeunes tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école. Ils sont présents aux soirées dansantes de l'école, participent aux entraînements sportifs et se font un devoir de connaître chaque élève. Les services communautaires de santé mentale, d'alcoolisme et de toxicomanie comptent aussi parmi les partenaires de l'école. Chaque fois qu'ils accueillent un élève à risque, ils organisent une réunion avec tous les autres partenaires. Enfin, la BC Teachers' Federation et des sources de financement associées au processus d'agrément ont parrainé des ateliers portant sur la lutte contre le racisme, à l'intention de l'école et de la collectivité.

Le district a pris les dispositions nécessaires pour que des membres du personnel puissent participer au programme de formation *EBS (Effective Behaviour Support)* (soutien efficace du comportement), donné à l'extérieur; il continue d'appuyer ce programme.

L'école a fait le suivi de ses réalisations et elle peut mettre à la disposition de son personnel et des parents des données montrant que le nombre d'incidents dus à des comportements agressifs et irrespectueux a fortement diminué.

Élaboration de stratégies prometteuses : Questions et réponses

POUR LA PRÉPARATION DE CETTE RESSOURCE, DES responsables des écoles et des districts sélectionnés ont gracieusement accepté de répondre à une série de questions clés, en décrivant de manière détaillée les initiatives prises à l'échelle locale. Ils ont expliqué les démarches qu'ils avaient employées pour établir et maintenir leurs programmes, ainsi que les moyens qui leur ont permis de mesurer leurs succès. Leurs réponses ont été enregistrées sur bandes; elles ont ensuite été transcrites, puis relues et corrigées uniquement par souci de clarté et de concision. (Elles sont publiées sous le couvert de l'anonymat pour que le lecteur fixe son attention sur les stratégies prometteuses.) Les thèmes clés qui ont servi à l'élaboration de programmes efficaces (p. ex. assurer une formation, obtenir un soutien, écouter les élèves) figurent dans la marge, sous chaque question et commentaire.

Participants à la table ronde

- un conseiller en services de counselling de l'école
- un professeur d'art dramatique
- un professeur de planification professionnelle et personnelle
- deux élèves inscrits au programme de leadership
- un conseiller en services de counselling (chargé du programme de communication sans violence, à la *Victoria High School*)
- un élève oeuvrant au sein de l'association SWOVA
- un chef de projet pour SWOVA
- un représentant du district scolaire
- un conseiller en services de counselling/chef de projet
- deux élèves membres de la *Youth Action Team*

Comment avez-vous amorcé l'élaboration de votre plan d'action?

« Avant d'entreprendre quoi que ce soit, nous avons voulu nous initier nous-mêmes à la question. Nous avons d'abord fait appel aux camarades-conseils ainsi qu'au département d'art dramatique de l'école. Nous avons procédé longtemps de cette façon avant de nous décider à étoffer le programme. C'est la médiation par les pairs qui nous a véritablement fourni l'occasion d'aborder la question de la sécurité avec l'administration. »



THÈMES CLÉS

Nous avons :

- ▶ remarqué une augmentation du nombre d'incidents
- ▶ constaté que les élèves avaient besoin d'acquérir des habiletés supplémentaires
- ▶ obtenu l'appui du directeur
- ▶ constaté qu'il nous fallait obtenir la participation des élèves
- ▶ d'abord et avant tout créé des partenariats
- ▶ voulu être sûrs de nous-mêmes et de notre programme
- ▶ mis en oeuvre de nombreux volets à la fois

- *Il y a environ six ans, j'ai été témoin de trois disputes, une à la suite de l'autre. Même si je ne connaissais pas les élèves impliqués, j'aurais voulu avoir les habiletés nécessaires pour intervenir. À cette époque, je ne voyais pas comment une seule personne pouvait faire quelque chose pour améliorer la situation à l'échelle de l'école, mais aujourd'hui, je pense différemment. Tout récemment, j'ai entendu un exposé sur la maîtrise de la colère qui m'a enthousiasmé.*
- *Ce sont les parents des élèves qui ont vraiment fait pression auprès de l'école pour obtenir un plan d'action. Bien que celle-ci eût déjà pris une initiative en la matière, des incidents tels que le meurtre de Rena Virk et la tragédie de l'école Columbine ont incité les parents à intensifier leur demande de programmes supplémentaires. Nous avons de nombreuses petites mesures en place; il était temps de passer à un programme global et cohérent.*
- *Le directeur général a donné un véritable élan à notre programme lorsqu'il a annoncé qu'il ferait de la sécurité dans les écoles une des priorités du district scolaire.*
- *Nous avons tenu des réunions non structurées à ce sujet et nous avons préparé subséquemment un document d'environ 10 à 12 pages. Après l'avoir examiné, les élèves ont établi les règles destinées à faire partie d'un code de conduite élémentaire pour l'école. À mesure que les élèves le connaîtront, l'assimileront et le mettront en pratique, l'école évaluera les situations qui se présenteront en fonction de ce dernier.*
- *Nous avons fait un remue-ménages avec le directeur de notre école pour déterminer quels membres du personnel pourraient faire partie d'un groupe de travail sur la lutte contre la violence. Nous savions que certains d'entre eux avaient des connaissances spécialisées dans ce domaine; nous les avons donc conviés à une réunion pour leur demander de nous indiquer une façon de procéder.*

Quels étaient les objectifs de votre programme?

« Notre objectif global était de créer un milieu favorisant des rapports humains empreints de respect, de compassion et d'harmonie; notre critère de réussite devait être le sentiment général de sécurité et de bien-être qui en découlerait et la diminution du nombre d'incidents nuisibles. »



THÈMES CLÉS

- ▶ diminuer le nombre d'incidents
- ▶ augmenter le nombre de signalements
- ▶ sensibiliser davantage les élèves
- ▶ intégrer à notre programme global des programmes de moindre envergure
- ▶ obtenir la participation de tous les élèves
- ▶ favoriser la création d'un milieu sans danger

- *Un de nos objectifs consiste à intégrer un certain nombre de programmes de moindre envergure dans un programme global. Comme nous travaillons tous à résoudre le même problème, nous avons pensé qu'il serait plus efficace d'établir un programme cadre auquel nous pourrions tous collaborer.*
- *Nous voulons informer les élèves de ce qui se passe et obtenir leur participation. De cette façon, nous espérons qu'ils seront davantage disposés à nous signaler les incidents à mesure qu'ils se produisent.*
- *Notre objectif est de sensibiliser la population scolaire. L'année où nous avons commencé à informer les élèves, le nombre de signalements a fait un bond. Non seulement les élèves étaient-ils davantage sensibilisés au problème du harcèlement et de l'intimidation, mais encore ils connaissaient la manière de signaler les incidents et comprenaient la politique de l'école à ce sujet.*
- *Nous sommes passés d'un programme dirigé par des adultes à un programme incluant les jeunes dans un premier temps, puis dirigé par ces derniers dans un deuxième temps. Pour commencer, notre approche était centrée sur la violence et les mauvais traitements, puis elle a évolué vers l'établissement de rapports sains entre les élèves. Au début, les élèves réagissaient aux interventions avec colère; maintenant, ils manifestent un humour encourageant. Dans certains cas où la coopération était inexistante, les élèves se sont mis à participer et aujourd'hui, ils en sont fiers.*

Comment définissez-vous le harcèlement et l'intimidation?

« Nous définissons le harcèlement comme une tentative délibérée de faire du mal à autrui, et il est essentiel d'y mettre fin avec assurance. »



THÈMES CLÉS

- ▶ sensibiliser les élèves en s'appuyant sur une compréhension mutuelle
- ▶ mettre les élèves à contribution au moment de définir les termes
- ▶ établir des définitions communes en collaboration avec les élèves
- ▶ définir collectivement les termes clés, grâce à divers moyens (p. ex. visuels, pièces de théâtre)

- *Nous définissons le harcèlement comme une tentative délibérée de faire du mal à autrui, et il est essentiel d'y mettre fin avec assurance. Nous le considérons comme un comportement non souhaité et importun, ou comme une incapacité à respecter les biens, les sentiments et les croyances d'autrui. Il est important de s'ouvrir aux différences et de les comprendre, et aussi de connaître les comportements, les attitudes et les gestes qui ne sont pas acceptables.*
- *L'une des premières questions que nous nous sommes posée a été : « Comment définir ces choses? ». Nous avons donc choisi de mettre en scène une activité particulière; cette méthode nous a permis de centrer la discussion et de laisser aux élèves le soin de définir leurs propres limites. Le pouvoir de déterminer ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas leur était ainsi dévolu.*
- *Nous nous sommes rendu compte que les adultes dictaient aux élèves ce qui était bien et ce qui était mal, et que cette méthode ne produisait pas toujours l'effet souhaité. Nous avons donc créé un milieu au sein duquel la tâche d'expliquer aux élèves les réalités de la vie scolaire revenait à d'autres élèves. Nous avons pensé que les élèves écouteront beaucoup plus et que bien des comportements changeraient s'ils définissaient eux-mêmes le harcèlement et l'intimidation.*
- *C'est avec les animateurs adultes des ateliers qui ont eu lieu à l'occasion du Freedom from Fear Day (Jour de libération de la peur) que les élèves ont eu l'occasion de définir ces termes. Au début de ces ateliers, nous avons demandé aux élèves de déterminer en quoi consistait le harcèlement pour eux; puis ils ont travaillé en petits groupes coanimés par des élèves. Après la discussion, nous avons une idée des types de comportements qu'une victime potentielle pouvait considérer comme non souhaités ou importuns. À titre d'exemple, une personne qui harcèle une autre ne se rend pas forcément compte de ce qu'elle fait, mais si la victime lui dit : « Écoute, tu me harcèles et ça me rend mal à l'aise », au moins chacun comprend ce qui constitue du harcèlement. Le fait d'avoir tenu une discussion ouverte pour établir ensemble une définition a vraiment donné de bons résultats.*

Quelle est votre approche globale?

« Voilà ce que nous nous sommes dit : nous sommes tous logés à la même enseigne. Nous faisons partie d'une société qui est parfois très violente; personne ne peut y échapper totalement... Nous sommes tous vulnérables d'une façon ou d'une autre. »



THÈMES CLÉS

- ▶ être conscient de la situation à long terme
- ▶ être prêt à s'adapter
- ▶ travailler en collaboration avec les enseignants et l'ensemble du milieu scolaire
- ▶ créer une structure souple
- ▶ prendre soin de choisir le moment opportun
- ▶ déterminer les questions clés
- ▶ montrer l'exemple de ce que nous essayons de réaliser

- *La démarche consiste dans une certaine mesure à essayer de prendre conscience de la situation à long terme, et à incorporer au programme des éléments qui nous permettront de continuer sur notre lancée. À cette fin, nous prévoyons confier à des élèves la formation d'autres élèves.*
- *Nous collaborons avec les enseignants de façon qu'ils obtiennent ce dont ils ont besoin; il est essentiel de gagner leur appui. Il faut essayer de créer des situations où tout le monde gagne. Il faut autant que possible éviter de tout baser sur des rapports personnels.*
- *Une partie vraiment importante du travail consiste vraisemblablement à donner l'exemple de ce que nous essayons d'obtenir des élèves. C'est par l'exemple que nous leur avons montré les habiletés requises pour savoir communiquer, écouter et résoudre des conflits ainsi que la façon de se comporter avec respect — bref, tout ce que nous essayons de leur enseigner en théorie.*
- *Il est important qu'une école puisse prévoir et considérer ce qui arrivera à partir du moment où les élèves seront davantage sensibilisés au problème. Chaque école doit mettre sur pied une procédure globale visant à permettre aux enseignants, aux conseillers en services de counselling et aux membres de l'administration de faire face aux situations susceptibles de se produire une fois que les élèves seront davantage sensibilisés et qu'ils signaleront plus d'incidents.*
- *Il est essentiel que chaque école articule son plan d'action autour d'une idée centrale précise et que ce dernier soit conçu en fonction de ses besoins. Notre plan était fondé sur un objectif de recherche — nous avons embauché un expert qui nous a expliqué ce qui se faisait et ce qui réussissait bien ailleurs, de sorte que nous avons pu modifier nos programmes en conséquence.*
- *Il existe de nombreuses façons d'aborder l'élaboration d'un plan d'action : forums, enquêtes, recherches à l'extérieur de l'école.*
- *Nous avons d'abord déterminé une question centrale; nous tenions à ce qu'elle soit divertissante et organisée, tout en étant valable et digne d'intérêt. Il était important que notre première présentation soit bonne. À cette fin, nous avons établi une structure pertinente et réparti les tâches, puis nous nous sommes lancés. Nous ne voulions pas attendre d'avoir une présentation parfaite, de peur de perdre notre élan initial — il vaut mieux mettre quelque chose en marche, obtenir une rétroaction et passer au stade suivant.*

Comment vous y prenez-vous pour que les élèves continuent à participer?

« Nous avons un programme culturel bien établi à l'intention des élèves des Premières Nations. Il y a un an et demi, nous avons engagé un coordonnateur autochtone. Depuis ce temps, l'atmosphère de l'école a énormément changé. Nos élèves autochtones participent activement au programme *Student Voice* et font partie de l'équipe chargée d'élaborer le code de conduite. »



THÈMES CLÉS

- ▶ faire fond sur l'intérêt et l'enthousiasme manifestés au départ
- ▶ former une équipe
- ▶ établir une vision
- ▶ mettre l'accent sur le leadership
- ▶ obtenir la participation du district
- ▶ faire une autoévaluation
- ▶ obtenir des ressources
- ▶ soutenir l'intérêt et la participation des élèves

- *L'essentiel est d'avoir une équipe intéressée — des gens qui veulent vraiment participer — et une vision à partager. Il importe également que des membres de l'administration fassent partie de l'équipe dès le départ, puisqu'il faut établir des politiques et des sanctions consensuelles.*
- *Notre comité compte moins de membres aujourd'hui qu'il n'en comptait au début. Il est donc plus facile de travailler dans un but commun. Nous avons mené une enquête auprès des membres du personnel de l'école; les résultats confirment que ces derniers continuent d'appuyer les initiatives de la Youth Action Team. Cette enquête nous a aussi fourni des renseignements dont nous nous sommes servis pour rallier d'autres personnes. De temps à autre, nous devons procéder à une autoévaluation afin de vérifier si nos réalisations répondent aux attentes du personnel et si nous avons le soutien dont nous avons besoin.*
- *Nous avons reçu quelques demandes de renseignements de la part d'autres districts concernant le travail que nous avons fait jusqu'à présent. Ils nous disent habituellement que les principaux obstacles auxquels ils se heurtent sont le temps et l'argent. Nous leur répondons qu'ils doivent vraiment avoir une personne qui a le temps (rémunéré, de préférence) d'effectuer la coordination. Il leur faut aussi trouver l'argent pour financer ces initiatives et, à cette fin, ils devront parfois revoir leurs priorités.*
- *Il est bon de soutenir l'intérêt des élèves en les tenant au courant de ce qui se passe. Nous devons leur transmettre une rétroaction pour qu'ils sachent s'ils utilisent efficacement les renseignements que nous leur communiquons. Une rétroaction positive nous aide à poursuivre notre action et nous apporte un sentiment de satisfaction à l'égard de nos réalisations.*
- *Dès le début, nous avons fait l'effort de susciter l'enthousiasme des élèves de 8^e année pour nos projets. Il est important que les élèves plus jeunes s'investissent dans nos activités; il en va de même pour les nouveaux enseignants, car les enseignants aussi quittent l'équipe de travail.*
- *Chaque année, à l'occasion d'une de nos journées pédagogiques, nous invitons un expert en éducation sans violence à venir nous parler. De cette façon, nous avons toujours 30 personnes qui possèdent les rudiments d'une telle formation.*

De quelle façon soutenez-vous la participation des élèves?

« Il importe d'encourager les enseignants à ne pas porter de jugements, de manière à pouvoir créer un milieu sûr au sein duquel les élèves se sentiront libres de parler de leurs préoccupations et de leurs expériences. »

« Il est bon parfois de tenir spontanément des réunions non structurées, et de faire preuve de suffisamment de souplesse pour apporter les changements qui s'imposent lorsque les choses ne fonctionnent pas. »



THÈMES CLÉS

- ▶ adopter un moyen d'action mené par les élèves
- ▶ écouter le point de vue des élèves
- ▶ prévoir des incitatifs
- ▶ faire preuve de souplesse et d'ouverture d'esprit
- ▶ préciser les rôles et les attentes
- ▶ utiliser des moyens d'action structurés et non structurés
- ▶ maintenir la sécurité et la confidentialité

- *Au début, nous n'avions que huit élèves, et aujourd'hui nous en avons plus de 20. Un programme est beaucoup plus significatif lorsque les élèves en sont les instigateurs et qu'ils le créent de toutes pièces. Il est vraiment important que ceux-ci veuillent agir dans le cadre de programmes et d'activités.*
- *Il est bon de prévoir des incitatifs qui encourageront les élèves à participer à toute initiative du milieu. Sans cela, seuls les élèves très performants y participeront, et il est essentiel d'avoir un groupe plus hétérogène. En fait, notre école accorde des crédits pour le cours de PPP à tous ceux qui participent à un projet.*
- *Il est essentiel que les élèves soient traités sur un pied d'égalité. Il faut leur donner le temps de créer et ne pas les pousser. Il importe également de les inviter à suggérer des moyens d'action qui leur conviennent. En général, les idées conçues par des jeunes fonctionnent vraiment mieux pour les élèves. Il est de beaucoup préférable que le moyen d'action ne soit pas mené par l'enseignant.*
- *Quelqu'un est venu nous enseigner à nous, les élèves, la façon de tenir des réunions. Cette formation nous a permis d'établir une structure de travail bien définie; de cette façon, notre enseignant peut nous appuyer, sans être obligé de faire tout le travail lui-même. Cette initiative a favorisé un plus grand respect entre nous, et nous sommes plus à même de comprendre la somme de travail qui revient aux enseignants.*
- *Nous invitons les élèves à venir nous rencontrer individuellement, et nous leur garantissons l'anonymat. Nous leur disons que cette école sera à l'image de ce qu'ils souhaitent. Il importe qu'ils aient la possibilité de s'exprimer et l'assurance de pouvoir le faire sous le couvert de la confidentialité.*
- *Certains de nos élèves ont été très mécontents de trouver des graffitis sur leur piste de patinage : ils craignaient d'être accusés de ce méfait. Ils ont donc convié les parents et le personnel de l'école à une réunion à ce sujet. Notre journal local en a fait le compte rendu, et dans un éditorial publié plus tard, la direction a indiqué que les patineurs n'étaient pas responsables de ces actes. Manifestement, lorsque les élèves ne reculent pas devant une responsabilité et prennent les choses en main, ils s'engagent véritablement.*
- *Nous, les adultes, sommes persuadés que nous savons vraiment ce qui est mieux pour les élèves; parfois nous ne leur demandons pas leur avis et ne les écoutons même pas. Toutefois, il est essentiel que nous leur donnions l'occasion de s'exprimer. Nous devons nous arrêter et apprendre de nos jeunes. En général, ils sont vraiment capables de se montrer à la hauteur de la situation.*

Quelles mesures incitatives utilisez-vous pour favoriser la communication?

« Lorsqu'une école met des activités en place, il est important qu'elle sensibilise les élèves petit à petit. Nous avons d'abord rencontré tous les camarades-conseils et les élèves inscrits au programme de leadership; ceux-ci ont ensuite fait de l'animation et dirigé des ateliers ou participé à ces derniers. »



THÈMES CLÉS

- ▶ utiliser des témoignages d'appréciation
- ▶ employer quelques techniques de marketing
- ▶ obtenir la participation d'un groupe varié d'élèves
- ▶ personnaliser les invitations à participer
- ▶ favoriser la communication et l'appui de la collectivité

- *La communication contribue au processus de sensibilisation, particulièrement lorsqu'il s'agit de témoignages d'appréciation rendus à des enseignants et à des élèves pour ce qu'ils ont fait. Notre objectif est de susciter l'enthousiasme des gens et de les encourager à participer de façon à obtenir la masse critique nécessaire pour agir.*
- *La communication peut avoir un caractère passif (c'est le cas des bulletins). Toutefois, elle est généralement accueillie avec plus d'enthousiasme lorsqu'on y ajoute une touche de marketing (affiches, vidéos, pièces de théâtre). Un peu de marketing peut rapporter énormément dans ce domaine.*
- *Nous avons suscité l'intérêt des gens en les invitant personnellement à prendre part à des ateliers non dirigés. Nous avons un petit noyau d'élèves issus de notre groupe pour la maîtrise de la colère, qui voulaient continuer de s'investir et nous avons des pairs-assistants. Nous avons également des élèves inscrits à un cours de communication interpersonnelle.*
- *La médiation par les pairs constitue un excellent moyen d'établir une communication entre les groupes. Nous avons été étonnés de constater à quel point les divers groupes d'une école communiquent peu entre eux; il n'existe pas de tribune où les enseignants et les élèves peuvent se rassembler et faire connaître leurs doléances. L'essentiel est d'avoir du temps, et de promouvoir la communication et le respect. Nous avons une approche discrète et nous prenons le temps, durant la journée, d'avoir un contact avec chaque élève en vue d'établir des rapports avec lui et de gagner sa confiance. Dans les cas où une inquiétude subsiste, nous employons des mécanismes ou des moyens d'enquête qui font ressortir un problème.*
- *Lorsqu'une école met des activités en place, il est important qu'elle sensibilise les élèves petit à petit. Nous avons d'abord rencontré tous les camarades-conseils et les élèves inscrits au programme de leadership; ceux-ci ont ensuite fait de l'animation et dirigé des ateliers ou participé à ces derniers. Nous nous sommes retrouvés avec beaucoup d'animateurs provenant de nombreux groupes hétérogènes.*
- *Nous nous sommes employés à constituer un groupe diversifié, composé d'élèves tout aussi engagés que leurs chefs, qui participent et communiquent leurs préoccupations au reste de l'effectif scolaire.*

De quelle façon le partenariat est-il important?

« Il y a deux ans, deux parents de notre école faisaient partie de notre équipe interne d'agrément. Ils ont ensuite formé le groupe *Parents Ambassadors* qui fait du bon travail. »



THÈMES CLÉS

- ▶ trouver des alliés
- ▶ assurer un leadership
- ▶ résoudre les problèmes
- ▶ obtenir la participation des parents
- ▶ s'assurer la participation des élèves
- ▶ travailler en collaboration avec la police
- ▶ employer une procédure organique ou de base
- ▶ créer des partenariats avec des entreprises
- ▶ obtenir la participation de diverses cultures
- ▶ s'assurer la participation de la collectivité tout entière

- *Il importe vraiment de trouver des alliés clés, surtout dans le cas d'un organisme extérieur au système scolaire. Il faut alors suivre toute la filière (communiquer avec le directeur général, le conseil scolaire, le directeur de l'école, l'administration, le personnel), et s'employer à obtenir la participation de tous. On peut rendre visite à ces personnes et leur demander : « Comment pouvez-vous nous aider? ». Les élèves, les parents et les conseillers scolaires, qui sont des alliés acquis, et les organismes communautaires sont tous des partenaires importants.*
- *Il importe de rallier des partenaires autres que des éducateurs — quant à nous, nous comptons parmi nos collaborateurs le Downtown Blanshard Advisory Committee, un groupe patronal qui participe à la mise en oeuvre de nos programmes en nous donnant du temps, et parfois même de l'argent.*
- *Au sein de notre école, c'est l'équipe chargée d'assurer des services aux élèves qui a conçu notre programme; cette équipe comprend, entre autres, des enseignants, les conseillers en services de counselling, les responsables du programme d'éducation spécialisée et la Section de la C.-B. du réseau Non-violent Communication.*
- *Le détachement de la GRC de notre localité nous a apporté un appui formidable. C'est grâce à son parrainage que je peux agir à titre de facilitateur qualifié en matière de justice de réparation. Des policiers-éducateurs appartenant à ce détachement travaillent auprès des jeunes, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école; ils sont présents aux soirées dansantes, participent aux entraînements sportifs et accordent une attention individuelle aux élèves, même à ceux qui commettent des méfaits le samedi soir. Les rapports qui existent entre nos élèves et ces agents de la GRC sont tels que d'autres écoles pourraient prendre modèle sur nous.*
- *L'année dernière, lorsque nous avons effectué une collecte de fonds pour nos programmes en décorant des poubelles, nous avons demandé à diverses compagnies de nous faire don de peinture et de pinceaux. Nous avons commencé nos programmes à partir de zéro, sans vraiment faire appel à des personnes influentes. Cette approche comporte des avantages et des inconvénients. Le principal avantage est que nous pouvons surveiller nous-mêmes tous les aspects d'une activité et la modifier selon nos besoins; l'inconvénient est que parfois l'activité ne donne pas les résultats escomptés et que nous n'avons personne vers qui nous tourner pour demander de l'aide.*
- *Les écoles ont une responsabilité envers la collectivité et la réciproque est vraie. Le véritable mérite de s'associer à un partenaire au sein de la collectivité réside dans le fait que souvent ce dernier peut réaliser des projets qu'un membre du personnel d'une école ne pourrait réaliser seul.*

Quel genre d'aide recherchez-vous?

« Nous avons la chance d'avoir une collaboratrice qui a consacré au moins 25 heures à la mise sur pied d'un fonds de subvention communautaire. Grâce à ce genre de partenariat, nous pouvons modifier des programmes existants à l'intention d'élèves ayant des besoins particuliers. Les partenariats jouent un rôle crucial dans l'acquisition de ressources nécessaires. »



THÈMES CLÉS

- ▶ obtenir l'usage d'un local destiné à une fin particulière
- ▶ obtenir un financement de la part de diverses sources
- ▶ créer des partenariats
- ▶ travailler en collaboration avec des entreprises locales
- ▶ obtenir la participation du district scolaire
- ▶ obtenir la participation des parents
- ▶ se servir des médias

- *Nous avons manifestement besoin d'un local à des fins d'information, et d'un ordinateur pour effectuer la transcription de données. Il nous faudrait une salle réservée uniquement à la tenue de séminaires; les élèves ne semblent pas accorder autant d'importance aux séminaires lorsqu'ils ont lieu à la cafétéria. Une question ne leur paraît pas spéciale si l'endroit où a lieu la discussion ne remplit pas uniquement cette fonction.*
- *Tout ce que nous avons nous a été donné; sans dons et sans commanditaires, nous ne pourrions rien faire. Notre programme serait grandement compromis et bon nombre de nos activités n'existeraient pas.*
- *Nous distribuons à des entreprises locales des demandes d'aide en bonne et due forme, rédigées selon une directive générale pertinente. Puis, nous faisons un suivi en personne. Nous retournons voir ces entreprises jusqu'à ce qu'elles nous accordent une aide. Nous gardons un dossier de l'aide reçue afin de pouvoir plus tard exprimer notre reconnaissance aux personnes qui nous ont soutenus.*
- *Les comités consultatifs de parents sont généralement inondés de demandes de collecte de fonds; toutefois, ils peuvent réunir des sommes importantes pour la mise en oeuvre de programmes de lutte contre le harcèlement et l'intimidation lorsque ces questions revêtent de l'importance à leurs yeux. Ils nous ont beaucoup aidés.*
- *Certains groupes clés apportent volontiers leur appui à de tels programmes. Tous les districts scolaires ont un statut d'organismes de charité enregistrés; ils peuvent donc émettre des reçus aux fins de l'impôt à ceux qui leur font des dons. Nous en informons les entreprises lorsque nous faisons appel à elles.*
- *Nous avons aussi demandé de l'aide par l'entremise des médias — afin d'informer la collectivité de ce qui se passe dans notre école. En faisant ainsi connaître notre programme, nous avons rejoint d'autres personnes qui nous ont ensuite offert leur aide. Les communiqués de presse demandent du temps, mais ils nous ont permis d'obtenir des ressources.*
- *Je suis toujours à la recherche de sources de financement et je fais des demandes de subvention. Nous avons pu mettre notre programme en marche grâce à des fonds que nous avons reçus du gouvernement. Nous continuons de nous informer au sujet d'autres sources de financement, telles que la BC Teachers' Federation, le Ministry of Attorney General, et le Centre national de prévention du crime. N'importe quelle école peut demander une subvention pouvant atteindre 50 000 \$; en outre, Condition féminine Canada accorde des fonds pour des projets d'élaboration de politiques.*

Quels sont les éléments qui ont bien fonctionné et pourquoi?

« Nous essayons de surprendre les élèves en train de se comporter gentiment. Nous avons mis sur pied des stratégies visant à souligner le comportement positif. »

« Après une année de bouleversements, le fait de recevoir une rétroaction positive de la part des membres du personnel nous a indiqué que nous avons réussi haut la main. »



THÈMES CLÉS

- ▶ obtenir l'appui du personnel et des élèves
- ▶ reconnaître les efforts manifestés
- ▶ travailler en étroite collaboration avec l'administration
- ▶ intervenir immédiatement en cas d'incident
- ▶ instaurer un climat de respect
- ▶ établir un programme captivant

- *La classe que nous avons le plus de difficulté à intéresser est celle qui a le mieux discuté des questions abordées lors de la présentation visuelle. La discussion s'est même poursuivie bien après la cloche, ce qui est le signe d'un succès considérable. Les élèves ont montré qu'ils pouvaient aborder les questions sous bien des angles. En outre, l'appui que nous avons reçu de la collectivité et des médias a été un autre élément de succès. De nombreux articles de journaux ont fait état de nos progrès et nous avons nous-mêmes communiqué de l'information dans nos bulletins.*
- *Nous essayons de surprendre les élèves en train de se comporter gentiment. Nous avons mis sur pied des stratégies visant à souligner le comportement positif. Dans le cadre de notre programme « 4 R pour une pizza », tous les lundis matin, les enseignants font connaître aux élèves les éléments qui seront recherchés dans leur comportement au cours de la semaine. Tout élève que nous « surprenons » en train de se comporter selon les critères établis reçoit un billet valable pour le tirage d'une pizza le vendredi. Nous avons aussi autorisé les conducteurs des autobus scolaires, les préposés à l'entretien et d'autres membres du personnel à donner de tels billets.*
- *L'activité la plus réussie de notre programme a été sans contredit la Freedom from Fear Day, parce que les élèves ont participé à la rédaction de documents pertinents et à l'animation d'un atelier. Suite à ce dernier, les élèves ont signalé des incidents de harcèlement verbal dont ils n'auraient pas fait de cas auparavant; l'école a alors pris les mesures qui s'imposaient. Dans un cas particulier, un élève a fait une remarque crue en classe à l'endroit d'une de ses camarades. La classe tout entière et l'enseignant ont réagi immédiatement contre cette agression verbale; ils ont eu le sentiment, en tant que groupe, qu'ils avaient les connaissances et les habiletés nécessaires pour intervenir. Ils lui ont dit : « Arrête, c'est du harcèlement sexuel ». Je ne crois pas qu'ils auraient pu agir de cette façon avant.*
- *Notre équipe EBS (soutien efficace du comportement) a préparé une série de leçons de 10 minutes chacune sur certains aspects des quatre règles de conduite : « Respecte-toi; Respecte les autres; Respecte l'apprentissage; Respecte les biens matériels ». Ce sont les enseignants qui ont été chargés d'enseigner aux élèves les habiletés prévues dans ces leçons. Dans le cadre du programme d'art dramatique, les élèves ont mis en scène des scénarios desquels le respect était absent, puis ils ont rejoué les mêmes scénarios, cette fois en y incorporant le respect. Les élèves ont tout de suite compris ce qu'il fallait faire.*

Quels sont les éléments qui n'ont pas bien fonctionné et pourquoi?

« Deux de nos principaux enseignants-collaborateurs qui étaient avec nous depuis le début ont quitté l'école cette année, et leur départ a fait un grand vide, difficile à combler. Nous avons constamment besoin d'idées nouvelles et originales. »



THÈMES CLÉS

- ▶ tout le monde ne partage pas notre enthousiasme
- ▶ être prêt à intervenir au cas où les choses tourneraient mal
- ▶ essayer de réfléchir aux problèmes possibles
- ▶ maintenir un programme pendant un certain temps n'est pas tâche facile
- ▶ faire attention à la misogynie et à l'homophobie
- ▶ il peut être intimidant de déposer une plainte contre un enseignant
- ▶ les petites écoles peuvent éprouver plus de difficulté que les autres

- *Nous aimerions voir plus de gens participer à la mise en oeuvre du programme. Lorsqu'une personne fait déjà le travail, beaucoup croient que cela suffit.*
- *Il est survenu des faits auxquels je ne m'attendais pas, notamment l'opposition de membres du personnel face à certaines questions.*
- *L'absence de suivi peut entraîner de véritables problèmes. À titre d'exemple, après avoir assisté à une présentation visuelle sur le harcèlement sexuel, des élèves se sont mis à afficher un comportement extrêmement méprisant envers l'élément féminin de notre école. Vous devez être prêt à faire un suivi au cas où tout ne se passe pas comme prévu.*
- *Nous avons parfois beaucoup de difficulté à maintenir notre action. Le plus difficile est la mise en oeuvre à long terme. Il est essentiel que nos équipes soient composées de membres qui font preuve de constance.*
- *Un des obstacles que nous avons rencontrés a été une certaine forme de misogynie — une véritable réaction face à l'idée voulant que toute initiative prise pour lutter contre la violence faite aux femmes constitue une attaque contre les hommes. Nous avons aussi dû faire face à une réaction à caractère « religieux » — c'est-à-dire que la violence faite aux femmes était une affaire de famille et non celle de l'école.*
- *Nous avons eu des problèmes d'intimidation et de harcèlement sexuel impliquant des enseignants et des élèves — un véritable champ de mines. Il s'agit d'une question épineuse qui a représenté un défi énorme pour nous. La procédure de traitement d'une plainte contre un enseignant diffère de celle qui est employée pour signaler le comportement d'un élève : l'élève doit, en effet, formuler sa plainte contre l'enseignant en présence de ce dernier. Cette façon de procéder est quelque peu intimidante parce que l'élève ne veut pas s'attirer les foudres de l'enseignant et risquer un échec scolaire. L'école devrait, en toute justice, offrir à l'élève le choix de s'exprimer sous le couvert de la confidentialité.*
- *Nous avons des élèves inscrits au programme de leadership qui ne sont aucunement liés à nos initiatives. Cette situation entraîne un manque de coordination et d'intégration, et souvent les élèves qui oeuvrent au sein du programme d'action jeunesse ne peuvent suffire à la tâche.*

Comment intervenez-vous lorsque des incidents se produisent à l'école?

« Si un enseignant pense qu'il peut régler un cas, il le fait. Lorsque la situation est suffisamment grave, il en saisit la directrice adjointe. Cette dernière examine tous les comptes rendus d'incidents en collaboration avec le conseiller en services de counselling et d'autres membres du personnel. »



THÈMES CLÉS

- ▶ employer la médiation par les pairs
- ▶ préparer des formulaires de compte rendu d'incident de harcèlement
- ▶ créer une équipe de discipline ou une équipe d'intervention étudiante
- ▶ adopter des politiques
- ▶ chercher une solution de rechange au renvoi temporaire
- ▶ intervenir immédiatement et de manière cohérente
- ▶ enseigner des stratégies d'intervention aux membres du personnel
- ▶ obtenir l'appui de tous
- ▶ assurer une formation au personnel et aux élèves

- *Un des éléments majeurs de notre procédure d'intervention est la médiation par les pairs. Ces médiateurs rencontrent les élèves impliqués dans la mesure où l'incident ne comporte ni violence, ni drogue. C'est une façon de résoudre les problèmes autrement que par la voie hiérarchique. La médiation présente des avantages, notamment celui de faire voir à l'élève qui fait du harcèlement l'effet que son comportement a eu sur la victime. Nous avons eu passablement de succès avec cette méthode; toutefois, dans les cas où un rapport de force inégal est bien établi, il se peut que la médiation ne soit pas indiquée pour ni l'une ni l'autre des parties.*
- *Nous avons placé un peu partout dans l'école des formulaires jaune vif de compte rendu d'incidents de harcèlement. Une victime ou un témoin peut, au besoin, en prendre un, le remplir et nous le remettre. Ce formulaire permet aux élèves de se familiariser avec notre procédure de signalement. Au moment de le remplir, l'élève doit raconter l'incident, répondre à des questions relatives au contexte et décrire les sentiments qu'il a éprouvés alors. Les conseillers en services de counselling évaluent ensuite ces réponses et rencontrent l'élève. Si cette évaluation révèle qu'il s'agit bel et bien d'intimidation, ils enseignent à la victime des stratégies qui l'aideront à réagir; par ailleurs, l'administration prend des mesures concernant l'auteur de l'incident. Les récidivistes sont dirigés vers un service de counselling.*
- *Dans notre école, lorsqu'un élève est renvoyé temporairement, et que la nature de l'incident le justifie, il doit, à son retour, rencontrer le conseiller en services de counselling et un médiateur.*
- *Souvent, lors d'un incident, les élèves de notre école s'adressent directement à l'auteur de l'acte. Ils l'appellent par son nom, lui demandent de cesser ce qu'il est en train de faire et indiquent ce qu'ils ressentent. En voici un exemple : « Sarah, pourrais-tu, s'il te plaît, arrêter de me traiter de toutes sortes de noms; je trouve ça blessant. », au lieu de dire uniquement « arrête ça », ou de s'enfuir en courant. Nous invitons les élèves à bien réfléchir au problème et à en discuter pour trouver un terrain d'entente, avant que l'affaire ne prenne trop d'ampleur et que les amis s'en mêlent.*
- *D'abord, nous demandons aux membres du personnel de déterminer les types de comportements d'intimidation qui sont les plus courants dans notre école; ensuite, nous leur enseignons des stratégies qui leur permettront de faire face à ce problème. Lorsqu'ils ont des réticences concernant un incident particulier, ils peuvent simplement remplir un formulaire de compte rendu et renvoyer le cas à un autre palier.*
- *Le renvoi temporaire d'un élève n'est pas toujours la meilleure solution. Nous avons préparé une série de récits que nous avons ensuite présentés à des auteurs d'incidents, en leur demandant de nous indiquer comment ils réagiraient dans de telles situations. Nous avons pu ainsi vérifier dans quelle mesure ils comprenaient les problèmes abordés.*

Comment évaluez-vous ou surveillez-vous les progrès?

« Depuis 1995-1996, nous tenons un dossier de nos progrès et transmettons régulièrement aux membres du personnel, aux parents et au public des graphiques illustrant les courbes d'interventions et la diminution considérable du nombre d'incidents. »



THÈMES CLÉS

- ▶ évaluer toutes les initiatives qui sont prises
- ▶ mener des enquêtes
- ▶ établir des profils mensuels
- ▶ accroître la surveillance
- ▶ recueillir des données et suivre les progrès réalisés
- ▶ mettre sur pied des mécanismes de compte rendu

- *Nous avons intégré à notre programme pilote un mécanisme d'évaluation qui comprend une enquête préliminaire, une enquête en règle et une activité consécutive à l'enquête.*
- *Nous évaluons tout ce que nous faisons. Nous avons une évaluatrice attitrée — une personne très compétente. Nous trouvons cette formule très utile, parce qu'elle confère un caractère objectif à nos réalisations. En outre, cette évaluatrice sait préparer des questionnaires efficaces qui nous permettent d'obtenir des réponses significatives dont nous tenons compte au moment d'élaborer nos programmes.*
- *Nous préparons un profil mensuel de problèmes de discipline et nous utilisons des données de base sur les incidents pour faire une évaluation.*
- *Nous avons un livre dans lequel n'importe qui peut raconter un incident dont il a été témoin. Ces comptes rendus constituent des preuves dont nous pouvons ensuite nous servir pour étayer toute demande d'aide que nous présentons à l'administration concernant nos programmes.*
- *Nous pouvons difficilement déterminer l'effet d'un programme particulier lorsqu'un certain nombre de programmes sont mis en oeuvre en même temps; comme nous recueillons des données objectives, il pourrait être difficile de les attribuer à ce programme. Nous tenons à faire une enquête préliminaire et une activité consécutive à l'enquête afin d'obtenir des données pouvant servir de base à une évaluation — soit intégrer l'évaluation à la mise en oeuvre de façon à pouvoir déterminer si le programme a donné les résultats escomptés ou pas.*
- *Depuis 1995-1996, nous tenons un dossier de nos progrès, et nous transmettons régulièrement aux membres du personnel, aux parents et au public des graphiques illustrant les courbes d'interventions et la diminution considérable du nombre d'incidents.*

Avez-vous des suggestions à faire?

« Il est essentiel de toujours employer une procédure en vertu de laquelle les élèves s'entraident. Il faut obtenir le financement et les ressources nécessaires et utiliser abondamment les pièces de théâtre et les jeux de rôles. »



THÈMES CLÉS

- ▶ faire en sorte d'avoir en place une politique, une procédure et des ressources
- ▶ savoir que le succès ne viendra pas du jour au lendemain
- ▶ ne jamais travailler seul; obtenir de l'aide
- ▶ concentrer son énergie sur un objectif
- ▶ avoir une réponse à la question « Qu'est-ce que je vais en retirer? »
- ▶ être disponible
- ▶ écouter
- ▶ respecter les élèves et les encourager

- *Si votre école n'a pas de politique en place lorsqu'un incident se produit, et que les sanctions sont perçues comme mineures, les gens peuvent dire : « Eh bien, je pensais qu'avec cette intervention, la situation s'améliorerait beaucoup plus que ça. »*
- *Vous devez être prêt à dire aux gens que ce programme ne donnera pas des résultats du jour au lendemain.*
- *Il est préférable de toujours travailler à deux; n'essayez jamais de régler une situation vous-même — ce sera moins difficile sur le plan émotif.*
- *Il est inutile de perdre votre temps à établir un programme si les autres ne sont pas enthousiastes. Concentrez vos énergies et recherchez les gens enthousiastes. Entourez-vous de personnes qui partagent votre idéal; ne travaillez qu'avec ceux qui sont déjà convertis à la cause.*
- *Ne vous laissez pas arrêter par le processus hiérarchique au sein de l'école; si vous avez un idéal, parlez-en.*
- *Donnez à « ceux qui ne croient pas » le temps de changer d'idée. Évitez d'aller de l'avant sans d'abord passer par eux — vous pourriez vous retrouver dans une situation encore pire.*
- *Assurez-vous d'être disponible, lorsque la situation commence à bouger.*
- *Le fait de parler aux élèves sans les écouter est inutile; on ne saurait trop insister sur l'importance de l'écoute.*
- *Vous devez vous attendre à ce que votre pire public soit composé de ceux qui commettent des actes d'intimidation; il ne veulent pas en entendre parler.*
- *Assurez-vous que votre programme répond à la question : « Qu'est-ce que je vais en retirer? » et ce, pour toutes les parties concernées. Si vous avez une telle réponse, vous aurez de meilleures chances de réussir.*
- *Rappelez-vous que certaines personnes ne changeront jamais.*
- *Vous ne pouvez calquer votre programme sur celui d'une autre école — votre programme doit être conçu pour répondre à vos besoins. Il ne s'agit pas de réinventer la roue, mais vous devez engager un dialogue avec toutes les parties intéressées et suivre une démarche ascendante.*

Comment aimeriez-vous que votre programme évolue?

« Nous espérons que la démarche de justice de réparation permettra à nos jeunes qui “ se mettent dans le pétrin ” de réparer rapidement les torts qu’ils ont causés. Nous espérons que cette démarche aura autant de succès chez nous que dans d’autres écoles. »



THÈMES CLÉS

- ▶ faire participer toute l'école
- ▶ adopter une attitude proactive
- ▶ assurer une formation aux membres du personnel et aux élèves
- ▶ coordonner les activités entre les écoles
- ▶ avoir à cœur de faire encore mieux

- *Il est essentiel que notre école tout entière s’engage à utiliser cette méthode de communication; elle offre d’excellentes possibilités. Nous aimerions nous rendre dans les écoles de notre zone de recrutement pour y jeter les fondements de notre programme, de sorte qu’elles aussi deviennent des écoles « girafes ». C’est un projet ambitieux, mais qui n’est pas irréalisable.*
- *J’aimerais que le personnel et les élèves reçoivent une formation continue et cela ne sera possible que si nous disposons des fonds nécessaires. Nous devons trouver un moyen de mobiliser les groupes de parents; nous devons aussi demander au district de participer davantage.*
- *Il serait avantageux d’avoir un coordonnateur à l’échelon du district qui pourrait participer à l’élaboration de directives, à la diffusion de l’information et à la mise sur pied de programmes particuliers à l’intention des victimes et de ceux qui font de l’intimidation.*
- *J’aimerais que notre programme fasse partie intégrante de ce qui est réalisé chaque année dans notre district, de la maternelle à la 12^e année.*
- *À l’heure actuelle, nous semblons être isolés, mais j’espère bien pouvoir soutenir la démarche dynamique que nous avons au départ. Si toutes les écoles s’engagent à régler ces problèmes, elles peuvent coordonner leurs activités, particulièrement entre les secteurs primaire et secondaire.*
- *Nous voulons remplacer notre comportement réactionnel par une attitude proactive; ainsi, une fois que les procédures et les structures seront en place, nous pourrons nous tourner vers d’autres problèmes et les résoudre.*
- *J’aimerais vraiment que nous atteignons un point où les élèves d’une école secondaire initieront des élèves d’autres écoles secondaires à ce travail.*
- *Nous avons à cœur de faire encore mieux, parce que certains élèves demeurent intouchés. Nous n’avons pas encore atteint tout le monde. Un de nos objectifs consiste à rencontrer une des écoles de notre bande, mais nous devons travailler à perfectionner la transition. Notre programme n’est pas encore tout à fait au point. Nous espérons que la démarche de justice de réparation permettra à nos jeunes qui « se mettent dans le pétrin » de réparer rapidement les torts qu’ils ont causés. Nous espérons que cette démarche aura autant de succès chez nous qu’elle en a eu ailleurs.*

Avez-vous vraiment contribué à améliorer la situation?

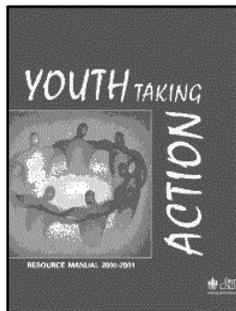
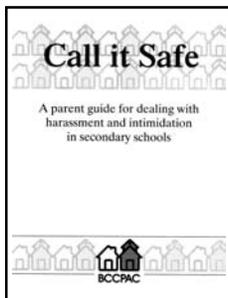
« Je pense que je contribue à améliorer la situation parce que l'action que j'ai menée jusqu'à présent m'a permis d'acquérir certaines habiletés telles que l'habileté à résoudre les conflits, dont je me sers chaque jour. Cette action déborde du cadre de l'école et aide la collectivité. »

- *Je crois que je vais contribuer à améliorer la situation.*
- *Le fait d'avoir réussi à améliorer la situation ne signifie pas que nous devons nous arrêter là.*
- *Je suis en 12^e année; c'est donc ma dernière année à cette école. Lorsque j'aurai terminé, je voudrais continuer à m'occuper de cette question, mais je ne sais ni où ni comment. Je ne sais pas non plus comment m'y prendre pour poursuivre ma formation. Nous manquons d'information au sujet des possibilités de formation et de carrières qui existent dans ce domaine.*
- *Nous, les élèves, nous ne savons pas si nous contribuons vraiment à améliorer la situation. Une rétroaction de la part du personnel nous apporterait une compréhension et une inspiration dont nous avons besoin. Nous voulons savoir si l'administration s'est autant investie que nous.*
- *J'adore ce que je fais en ce moment. Ce n'est pas uniquement une passion, c'est très satisfaisant. Le fait d'entrer en contact avec des gens étonnants, et d'être pris à témoin de leur enthousiasme et de leur vision de l'avenir est certainement très motivant.*
- *Je pense que je contribue à améliorer la situation parce que l'action que j'ai menée jusqu'à présent m'a permis d'acquérir certaines habiletés telles que l'habileté à résoudre les conflits, dont je me sers chaque jour. Cette action déborde du cadre de l'école et aide la collectivité.*

Ressources

BC Safe School Centre

5325 Kincaid Street
Burnaby, BC V5G 1W2
Tél. : 604-660-SAFE (7233)
Sans frais : 1-888-224-SAFE (7233)
Adresse du site :
www.safeschools.gov.bc.ca



CE CHAPITRE A POUR OBJET DE PRÉSENTER DES GUIDES d'accompagnement qu'ont préparés différents partenaires de la *Safe School Initiative* (Initiative pour des écoles sûres en C.-B.). Il contient également une bibliographie des ouvrages mentionnés dans les chapitres précédents, et notamment de documents d'information générale et de recherche sur le harcèlement et l'intimidation, dont les écoles pourront se servir au moment d'établir des approches, des politiques et des procédures.

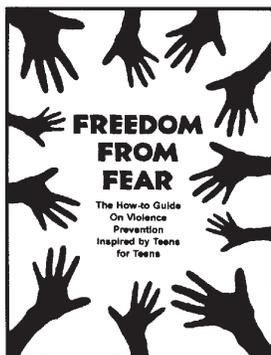
Guides des partenaires

Call it Safe: A Guide for Parents Dealing with Harassment and Intimidation in Secondary Schools

Ce guide a été préparé par la British Columbia Confederation of Parent Advisory Councils (BCCPAC); il offre des conseils, des renseignements et une liste d'organismes à consulter en cas de besoin aux parents qui travaillent de concert avec les écoles pour diminuer le nombre d'incidents de harcèlement et d'intimidation. Ce guide pourra également être utile à d'autres parties associées au système d'éducation publique, qui désirent comprendre les points de vue des parents et obtenir leur aide pour sensibiliser l'opinion et promouvoir des programmes efficaces de prévention, d'intervention et de protection. Vous pourrez en acheter des exemplaires en téléphonant à la BCCPAC au (604) 687-4433.

Youth Taking Action

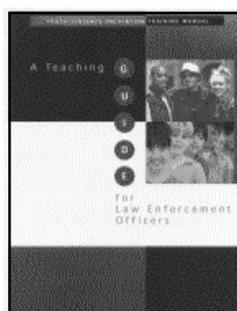
La Community Programs Division du Ministry of Public Safety and Solicitor General a élaboré ce guide destiné aux élèves après avoir consulté des jeunes de toute la province. Il a servi de manuel du participant dans le cadre de séances de formation de deux jours portant sur le harcèlement, l'intimidation et la violence. Il renseigne les jeunes sur les ressources qui pourront leur être utiles pour se sensibiliser à ces questions, faire des recherches, collecter des fonds et résoudre des conflits. Il peut servir aux élèves de toutes les régions qui désirent créer des présentations sur la prévention de la violence, du harcèlement et de l'intimidation. Pour en obtenir des exemplaires, veuillez communiquer avec le Safe School Centre.



Freedom from Fear: The How-To Guide on Violence Prevention Inspired by Teens for Teens

Ce document est un guide pratique qui porte sur la création de partenariats entre l'école et la collectivité en vue d'établir des programmes de prévention de la violence. Il a été préparé conjointement par une équipe de jeunes et d'adultes pour le compte de l'association Saltspring Women Opposed to Violence and Abuse (SWOVA). Il explique la démarche que les adolescents et les adultes peuvent suivre conjointement pour préparer et animer des ateliers sur la prévention de la violence, destinés à des élèves de tous les groupes d'âge. Ce guide, de présentation agréable et très facile à suivre, est une mine de renseignements sur la façon de s'investir dans un programme et de faire preuve de leadership.

Il décrit étape par étape la façon de créer des programmes proactifs, dirigés par des élèves, en vue de sensibiliser l'opinion, de changer la culture de l'école et de favoriser la prévention d'actes de harcèlement, d'intimidation et de violence. Pour de plus amples renseignements au sujet de cette ressource, veuillez communiquer avec la SWOVA à l'adresse suivante : www.saltspring.com/swova.



Youth Violence Prevention Training Manual

Ce manuel a été élaboré par la Community Programs Division du Ministry of Public Safety and Solicitor General en collaboration avec des agents de la GRC et des services de police municipaux qui travaillent auprès des jeunes dans les agglomérations de la province. Il vise à aider les agents de la paix à travailler de concert avec les écoles et les organismes communautaires.

Il contient de la documentation générale, des éléments de présentation et des plans de leçons conçus de façon à permettre des expériences d'apprentissage interactives pour les élèves de la maternelle à la 12^e année. Les sujets abordés dans ce manuel sont les suivants : l'intimidation, la toxicomanie, les bandes, la sécurité à l'Halloween, la protection des internautes, la sécurité personnelle, la police et la loi, les crimes contre les biens, la violence et le harcèlement dans une relation, et la sécurité routière. Pour de plus amples renseignements au sujet de ce manuel, veuillez vous adresser au Safe School Centre.

Bibliographie

VOUS TROUVEREZ CI-DESSOUS LA LISTE DES OUVRAGES que les auteurs ont consultés lors de l'élaboration de la présente ressource; dans les cas où ils se sont reportés directement à un document, ils ont cité le passage pertinent dans le corps du texte.

- Adelman, Howard S. *Restructuring Support Services: Toward A Comprehensive Approach*. Kent, OH: American School Health Association, 1996.
- Artz, S. 1998. *Sex, power and the violent school girl*. Toronto: Trifolium Books, Inc.
- Asidao, Christine S.; Espelage, Dorothy L.; and Vion, S. "Interviews With Middle School Students: Bullying, Victimization, and Contextual Factors." *Journal of Early Adolescence*, August, 2000.
- BC Principals' and Vice-Principals' Association and BC Student Voice. *The Voice on Harassment* (draft) 2000.
- Berkowitz, L. 1993. *Aggression: Its causes, consequences and control*. Philadelphia: Temple University Press.
- Blumenfeld, W. (ed) 1992. *Homophobia: How we all pay the price*. Toronto: Trifolium Books, Inc.
- Cook, S.W. 1985. Experimenting on Social Issues. *American Psychologist*, 40. 452-460.
- DuFour, Richard and Eaker, Robert. *Professional Learning Communities at Work—Best Practices for Enhancing Student Achievement*. National Education Service: Bloomington, Ind., 1998.
- Dusenbury, Linda; Falco, Mathea; Lake, Antonia; Brannigan, Rosalind; and Bosworth, Kris. "Nine Critical Elements of Promising Violence Prevention Programs." *Journal of School Health*, December, 1997; Vol. 67, No 10.
- Fullan, M. and Hargreaves, A. *What's Worth Fighting For Out There?* Ontario Public School Teachers Affiliation: Toronto, 1998.
- Gay and Lesbian Educators of British Columbia. 2000. *Challenging Homophobia in Schools*. Vancouver, British Columbia.
- Gaertner, S.L. 1990. How does cooperation reduce intergroup violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(4), 692-704.
- Gottfredson, Denise C. "Changing School Structures to Benefit High Risk Youths." from *Understanding Troubled and Troubling Youth* (P.E. Leone, ed.), Newbury Park, CA: Sage Publications, 1990.

- Santé Canada, *Pour la sécurité des jeunes Canadiens*. Ottawa : Imprimeur de la Reine, 1998.
- Hopkins, J. 2001. Locus of Control and Overt Aggression in Secondary School Students. *Adolescence*, In Press.
- Lyon, David R. and Douglas, Kevin S. *Violence Against British Columbia Teachers*. Mental Health, Law, and Policy Institute, Vancouver: Simon Fraser University, 1999.
- Manitoba Teachers Society, *Report on the Abuse of Teachers in Manitoba Schools*. Winnipeg, MB: Author, 1993.
- McCreary Centre Society, *Healthy Connections: Listening to BC Youth: Highlights from the Adolescent Health Survey II*, Vancouver: Author, 1999.
- Ministry of Attorney General, Ministry of Education. *Safe School Planning Guide*. Vancouver: Queen's Printer, 1999.
- Ministry of Education, Ministry of Attorney General. *Secondary Resource Focus Group Sessions, Summary Results*. Vancouver: Queen's Printer, 1999.
- Ministry of Education, Special Programs Branch. *Human Rights and Diversity in BC Schools: Policy Framework and Guidelines*. Vancouver: Queen's Printer, 1999.
- Morrison, B. 2001. Regulating Safe School Environments: Behaviourist and Restorative Approaches. Canberra: Australian National University, In press.
- Neufeld, G. 1998. *The Roots of Aggression and Violence*. paper presented at the Focus 1998 Conference, Victoria, BC.
- Noddings, Nel. *The Challenge to Care in Schools*. New York: Teachers College Press, 1992.
- Olweus, Dan. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford, UK: Blackwell Publishers, 1993.
- Pardini, Priscilla., "Data, Well Done." *Journal of Staff Development*, Winter 2000, Vol. 21, No. 1.
- Pepler, D.J.; Craig, W.M. and Roberts, W.R. "Aggression in the Peer Group: Assessing the Negative Socialization Process." *Coercion and Punishment in Long-Term Perspectives* (J. McCord, Editor), New York: Cambridge University Press, 2000.
- Prince, J.E., and Arias, I. 1994. The role of perceived control and the desirability of control among abusive and nonabusive husbands. *The American Journal of Family Therapy*, 22, 126-134.
- Remboldt, Carole. *Respect & Protect: A Solution to Violence in Our Schools and Communities*. Hazelden, MI: Johnson Institute-QVS Inc., 1994.

Ross, Peter N. *Arresting Violence: A Resource Guide for Schools and Their Communities*

Schonert-Reichl, K. *Forum on Violence, Harassment and Bullying in the Secondary Schools*. Psychoeducational Research and Training Centre, University of British Columbia, November 15, 1999.

