



Rapport d'évaluation externe du dispositif AdoGoZen

Philippe Gay, HEP-Vaud

Philippe A. Genoud, Université de Fribourg

hep/ haute
école
pédagogique
vaud


Graines de Paix
Transformer l'éducation pour une société en paix

**UNI
FR**
■

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Table des matières

1. Contexte.....	3
2. Mandat.....	5
3. Méthode.....	6
3.1. Echantillon.....	6
3.2. Questionnaire.....	6
3.3. <i>Focus group</i> et entretiens individuels.....	9
3.4. Procédure.....	10
4. Résultats issus des questionnaires.....	11
5. Résultats issus des <i>focus group</i> et entretiens.....	16
6. Conclusion.....	22
7. Perspectives.....	24

1. Contexte

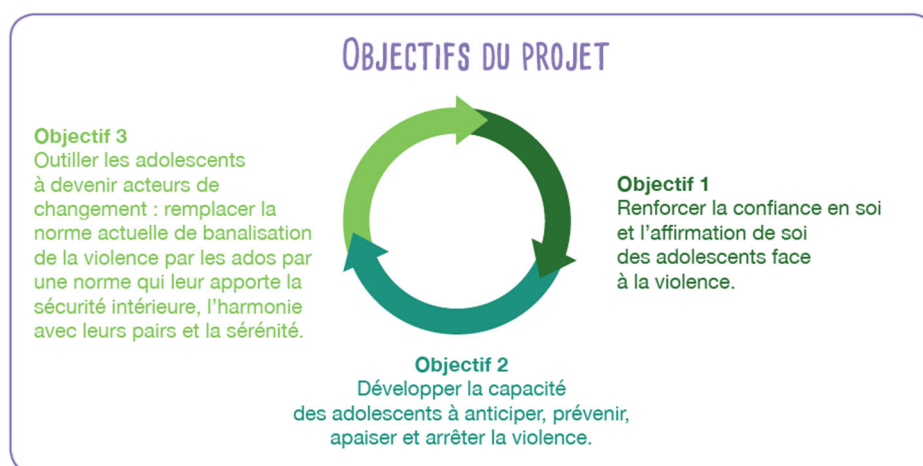
Graines de Paix, est une ONG qui développe des programmes éducatifs pour la paix scolaire et sociale. Ces programmes visent **trois impacts sociaux** : la réussite scolaire, la prévention de la violence et un climat de paix à l'école et dans nos sociétés.

Dans le cadre de la mise en œuvre d'un nouveau projet nommé « AdoGoZen » et ayant pour objectif général de **réduire la violence des jeunes dans la société**, Graine de Paix a développé un programme destiné aux jeunes adolescents âgés de 12 à 15 ans environ afin de développer leurs **compétences émotionnelles et sociales** qui préviennent la violence.

Plus précisément, ce projet a permis de proposer l'animation d'une série de **six ateliers ludiques et expérientiels** en s'appuyant sur deux outils complémentaires (le théâtre-forum et l'Aïkido) qui visent à transformer les réflexes de violence en réflexes de paix. En particulier, les principaux objectifs de ces ateliers sont les suivants :

1. Renforcer la confiance en soi et l'affirmation de soi des adolescents face à la violence.
2. Développer la capacité des adolescents à anticiper, prévenir, apaiser et arrêter la violence.
3. Outiller les adolescents à devenir acteurs de changement, c'est-à-dire viser à remplacer la norme actuelle de banalisation de la violence par une norme qui apporte aux adolescents la sécurité intérieure, l'harmonie avec leurs pairs et la sérénité.

Illustrations tirées du guide de l'animateur AdoGoZen.



THÉMATIQUES DES SIX ATELIERS

ATELIER 1 : La violence en soi : Être agresseur / Effet de groupe

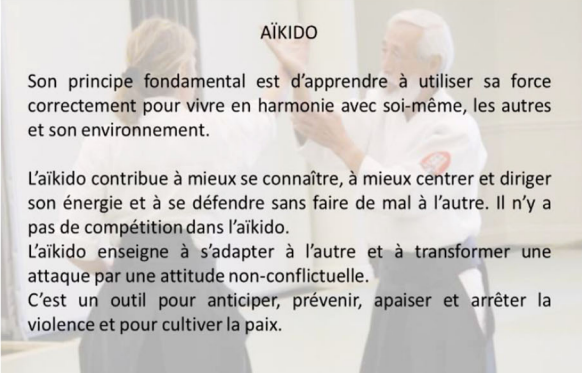
ATELIER 2 : Observer ou être victime de violence : le rôle du témoin / la victime

ATELIER 3 : Violence et langage : réfléchir au sens des mots/ les limites de la « blague »/ derrière les mots la question des discriminations et de leur banalisation.

ATELIER 4 : Violence et corps : sexisme, machisme, corps des hommes, des femmes...

ATELIER 5 : Violence institutionnelle : violence scolaire, violence sociale, violence écologique. Quel futur ?

ATELIER 6 : Violence sur les réseaux : réactions hâtives, campagnes de dénigrement, fake news...



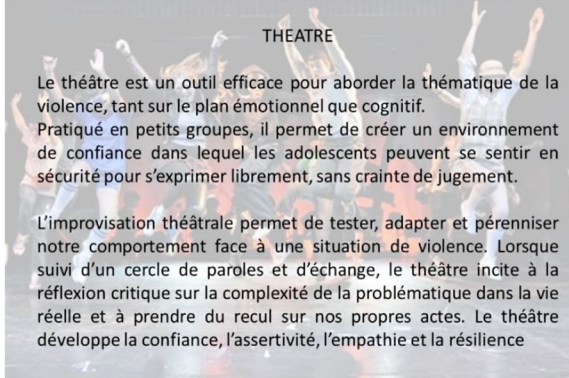
AÏKIDO

Son principe fondamental est d'apprendre à utiliser sa force correctement pour vivre en harmonie avec soi-même, les autres et son environnement.

L'aïkido contribue à mieux se connaître, à mieux centrer et diriger son énergie et à se défendre sans faire de mal à l'autre. Il n'y a pas de compétition dans l'aïkido.

L'aïkido enseigne à s'adapter à l'autre et à transformer une attaque par une attitude non-conflictuelle.

C'est un outil pour anticiper, prévenir, apaiser et arrêter la violence et pour cultiver la paix.



THEATRE

Le théâtre est un outil efficace pour aborder la thématique de la violence, tant sur le plan émotionnel que cognitif.

Pratiqué en petits groupes, il permet de créer un environnement de confiance dans lequel les adolescents peuvent se sentir en sécurité pour s'exprimer librement, sans crainte de jugement.

L'improvisation théâtrale permet de tester, adapter et pérenniser notre comportement face à une situation de violence. Lorsque suivi d'un cercle de paroles et d'échange, le théâtre incite à la réflexion critique sur la complexité de la problématique dans la vie réelle et à prendre du recul sur nos propres actes. Le théâtre développe la confiance, l'assertivité, l'empathie et la résilience

En collaboration avec trois institutions socioculturelles vaudoises (maisons de quartier), les animateurs Graines de Paix sont venus déployer les trois premiers ateliers et les éducateurs/trices de ces maisons de quartier ont assumé les trois ateliers suivants.

2. Mandat

A la base, le mandat d'évaluation suggère une mesure avant la mise en œuvre du dispositif dans les institutions partenaires, puis une mesure ultérieure dans le projet. Les informations sont à collecter auprès des diverses parties prenantes, à savoir les jeunes eux-mêmes, les animateurs/trices et toute personne en contact avec les bénéficiaires dans le cadre des institutions partenaires. Les moyens utilisés seront des entretiens individuels et des groupes de discussion (*focus group*).

Après différents échanges avec les responsables du programme – et avec leur accord – nous avons opté pour une démarche comportant un volet quantitatif et un volet qualitatif. En effet, afin de pouvoir mettre en évidence de manière plus objective des évolutions dans les compétences des jeunes visés par le dispositif, il nous a semblé nécessaire d'inclure des évaluations standardisées permettant ainsi une comparaison directe entre les temps de mesure. Les outils utilisés, sélectionnés avec soin, sont détaillés dans le chapitre suivant. Dans le même ordre d'idées, nous avons proposé d'intégrer une mesure intermédiaire (entre les deux groupes d'ateliers) afin de constituer une borne à mi-chemin du parcours. Hormis l'effort nécessaire (surtout de la part des participant·e·s) pour remplir le questionnaire une fois de plus, une telle approche s'est révélée pertinente au vu des résultats (voir chapitre 4).

Les entretiens (menés par le biais de *focus group* ou menés individuellement) sont restés dans le mandat, mais uniquement en fin de processus (et non avant la mise en œuvre du dispositif). Ils sont indispensables pour apporter des éléments plus riches quant à l'explication des évolutions observées. Il a été décidé qu'ils seraient menés dans chaque maison de quartier – tant avec les participant·e·s qu'avec les animateurs/trices – afin de mieux contextualiser les résultats quantitatifs et d'étoffer l'analyse sur d'autres aspects qui n'apparaissent pas directement par l'entremise des questionnaires papier/crayon (voir chapitre 5).

3. Méthode

3.1. Echantillon

La mise en place du projet dans les maisons de quartier a subi quelques difficultés (inhérentes à toute implication avec le terrain) qui ont eu toutefois d'importantes répercussions sur les effectifs. En effet, alors que nous envisagions quatre lieux avec, pour chacun d'entre deux, une vingtaine de participant·e·s, nous nous trouvons au final avec 31 adolescent·e·s (13 filles et 18 garçons). Lors de la première mesure, l'âge s'échelonne entre 10 et 19 ans ($M = 13.2$; $SD = 2.9$).

Sur les deux maisons de quartier restantes, il faut noter que si l'une d'elle a pu mener l'ensemble des ateliers avec le même groupe homogène, l'autre s'est retrouvée avec des abandons (nous y reviendrons plus loin) après le premier « bloc » d'ateliers puis a redémarré avec un second groupe plus jeune.

Nous détaillerons au fil des analyses le nombre de participant·e·s effectivement concerné par les données récoltées selon les différentes méthodes.

3.2. Questionnaire

Afin de pouvoir examiner de la manière la plus objective possible, nous avons tout d'abord envisagé une mesure par le biais d'un questionnaire. Ce dernier a été construit en partie sur la base d'outils existants (dont les qualités psychométriques ont été éprouvées) ainsi que sur des dimensions que nous avons rajoutées sur la base des objectifs de la démarche. Ces items *ad hoc* ont ainsi permis d'étoffer les mesures de manière adéquate en les ciblant plus spécifiquement sur les effets attendus de ces interventions.

Le questionnaire se trouve en annexe (les items en gris sont ceux qui n'ont pas été pris en compte dans le calcul des dimensions que nous détaillons ci-après). Nous reprenons dans ce chapitre chaque partie du questionnaire en précisant les dimensions mesurées et leurs caractéristiques. Pour réaliser ces analyses – et puisque certains participant·e·s ont répondu à plusieurs reprises aux questionnaires – nous avons amalgamé l'ensemble des données (à savoir 50 questionnaires remplis). Si la procédure a pour inconvénient principal de ne pas respecter l'indépendance des données, les variabilités intra-sujets s'avèrent suffisantes pour envisager (prudemment cependant) une telle démarche.

La première partie du questionnaire comporte les 12 items de la version courte du questionnaire d'agressivité développé par Buss et Perry (1992) et validé en langue française par Genoud et Zimmermann (2009). Cet outil propose quatre dimensions, à savoir l'agressivité physique (tendance à frapper autrui), l'agressivité verbale (tendance à contredire ou à malmener verbalement les autres), la colère (expression externalisée d'un ressenti négatif qui n'est pas spécifiquement dirigé vers quelqu'un) et l'hostilité (ressentiment internalisé).

Tableau 1. Caractéristiques du questionnaire d'agressivité

Dimension	N	Exemple d'item	α de Cronbach	Asymétrie	Voussure
Agressivité physique	3	<i>Si on me provoque, je peux cogner.</i>	.74	0.28	-1.07
Agressivité verbale	3	<i>J'exprime très souvent mon désaccord avec les autres.</i>	.63	0.77	-0.11
Colère	3	<i>Je m'emporte rapidement.</i>	.82	0.10	-1.31
Hostilité	3	<i>Parfois, j'ai l'impression que je n'ai pas été gâté par la vie comme les autres.</i>	.51	0.78	-0.04
Score total	12		.87	0.22	-0.69

Hormis l'homogénéité de la dimension Hostilité, les coefficients sont satisfaisants à bons pour les dimensions (compte tenu également du nombre d'items). La distribution des scores des dimensions ne s'éloigne pas significativement de la normale.

La deuxième partie du questionnaire est constituée de 20 items permettant d'évaluer l'assertivité. Les items ont été traduits du questionnaire original de Vagos et Pereira (2010) qui comporte quatre dimensions présentées dans le tableau 2 ci-dessous avec leurs caractéristiques. Afin d'optimiser l'homogénéité interne, 4 items ayant une faible corrélation item-total (corrigée) ont été écartés des dimensions (mais restent tout de même dans la dimension globale).

Tableau 2. Caractéristiques du questionnaire d'assertivité

Dimension	N	Exemple d'item	α de Cronbach	Asymétrie	Voussure
Soutien émotionnel	5	<i>J'ai toujours quelqu'un à qui parler et qui se soucie vraiment de ce qui m'arrive.</i>	.85	-1.06	-0.21
Compétences personnelles	3	<i>Je possède autant de qualités que la plupart de mes camarades.</i>	.80	-0.57	-0.73
Gestion interpersonnelle	5	<i>Je peux être en désaccord avec les autres, sans qu'ils me rejettent pour cela.</i>	.74	-1.36	2.25
Compétences affectives	3	<i>Je sais que certaines personnes peuvent m'aimer pour ce que je suis vraiment.</i>	.75	-0.92	-0.59
Score total	20		.91	-0.80	0.08

Les coefficients d'homogénéité interne sont tout à fait satisfaisants. Les asymétries négatives indiquent que les scores des répondants sont plutôt élevés sur l'échelle. Même si les distributions s'éloignent de la normale – ce qui n'est pas le cas de la dimension globale – nous n'observons pas

d'effet plafond (puisque les courbes redescendent dans les valeurs élevées) et la variabilité reste suffisante pour mener des analyses paramétriques.

La troisième partie du questionnaire (40 items au départ) a été construite de manière *ad hoc* afin d'évaluer des dimensions particulières liées au projet AdoGoZen, à savoir des compétences pour faire face à la violence. Les dimensions sont présentées ci-dessous dans le tableau 3. Lors de nos analyses, nous avons écarté les items qui ont présenté une distribution trop éloignée de la normale ou ne contribuant pas de manière suffisante à l'homogénéité interne des dimensions. Il est tout à fait attendu que, dans une première version d'un questionnaire, de telles adaptations soient nécessaires. L'outil présente donc certaines limites.

Tableau 3. Caractéristiques du questionnaire de compétences face à la violence

Dimension	N	Exemple d'item	α de Cronbach	Asymétrie	Voussure
Identifier (soi)	1	<i>Je me rends compte quand je commence à devenir agressif/ve.</i>	–	-0.66	-0.94
Identifier (autrui)	2	<i>Je repère facilement les premiers signes d'agressivité chez une personne.</i>	.59	-1.00	0.90
Prévenir (soi)	3	<i>Lorsque je sens que je commence à me mettre en colère, je sais comment réagir.</i>	.79	-0.25	-0.97
Prévenir (autrui)	3	<i>Si un camarade commence à devenir agressif, je sais quoi faire.</i>	.69	-0.75	0.41
Compréhension	1	<i>L'agressivité d'une personne est souvent liée à ce qu'elle a vécu.</i>	–	0.04	-1.21
Gérer (soi)	3	<i>Quand je deviens violent·e, je peux facilement me calmer.</i>	.56	-0.13	-0.90
Gérer (autrui)	4	<i>Si quelqu'un se montre violent, je sais quoi faire.</i>	.81	-0.46	-0.67
Gérer la victimisation	3	<i>Lorsque je suis victime de violence, je me prends en main sans me sentir coupable.</i>	.49	-0.40	-0.82
Consistance	3	<i>Je sais dire stop quand je me sens menacé·e.</i>	.52	-0.71	0.36
Liberté d'expression	2	<i>Je sais exprimer ce qui m'angoisse.</i>	.58	-0.35	-0.91
Respect de l'autre	2	<i>Je peux avoir du respect pour une personne dont je ne partage pas les opinions.</i>	.53	-0.75	-0.28
Score total	27		.84	-0.33	-0.73

Plusieurs dimensions – composées parfois deux ou trois items seulement – présentent des coefficients d'homogénéité plutôt faibles. Toutefois, l'ensemble des items amalgamés offre une mesure globale de compétences utiles pour faire face à la violence, dont l'homogénéité et la distribution s'avèrent pertinentes.

La quatrième et dernière partie du questionnaire concerne une mesure de résistance à la frustration. Il s'agit de la capacité à tolérer des situations inconfortables ou des entraves à l'atteinte de ses objectifs. Afin de ne pas surcharger un questionnaire déjà long par de nombreux items, nous avons adapté l'outil présenté par Gyöngy (2020) en supprimant une partie des items et en faisant ainsi une mesure plus compacte.

Tableau 4. Caractéristiques du questionnaire de résistance à la frustration

Dimension	N	Exemple d'item	α de Cronbach	Asymétrie	Voissure
Résistance à la frustration	8	<i>J'arrive à garder mon calme même si je suis critiqué·e à tort.</i>	.71	0.41	-0.39

Cette dernière dimension possède une homogénéité satisfaisante tout comme des indices d'asymétrie et de voissure proche de la normale.

Finalement, et suite à la première passation, le questionnaire étant manifestement long à remplir pour les répondant·e·s, nous l'avons (sur demande des animateurs/trices) proposé également en format informatisé (en ligne) pour ceux/celles qui le souhaitaient.

3.3. *Focus group* et entretiens individuels

Afin d'affiner les mesures quantitatives, nous avons opté pour une démarche double récolte d'informations qualitatives par le biais de *focus group* puis par le biais d'entretiens individuels. Pour les entretiens collectifs, nous nous sommes appuyés sur les recommandations de Duchesne et Haegel (2014) afin de garantir la meilleure qualité possible dans la récolte d'informations. Tous les entretiens ont été enregistrés afin de pouvoir faire des écoutes multiples et de diminuer les éventuels biais d'attentes ou de sélection de la part des chercheurs. Conformément à l'art. 4 du contrat de prestation, les données récoltées seront détruites à la fin de la prestation.

Le canevas des *focus group* et des entretiens individuels se trouve en annexe. Pour ce qui est des analyses, nous avons opté pour une démarche d'analyse thématique afin de « repérer les unités sémantiques qui constituent l'univers discursif de l'énoncé » (Negura, 2006, p. 4). Les différents propos recueillis ont donc été disséqués au travers de divers prismes d'analyse afin de catégoriser les éléments du discours dans des thèmes déjà définis (notamment les trois objectifs principaux du projet) mais également dans d'autres définis plus précisément au cours de l'analyse (Albarello, 2007). Ainsi, nous avons opéré plusieurs allers-retours entre la matière brute et l'analyse.

La distance des chercheurs avec le projet nous semble suffisamment grande pour envisager qu'elle puisse affecter l'angle de lecture des propos analysés. En effet, le choix de confier l'évaluation des ateliers par des évaluateurs externes permet cette posture de distanciation émotionnelle, critique et intellectuelle indispensable (Albarello, 2007) pour traiter des informations récoltées avec une approche qualitative.

Afin de garantir l'anonymat des participant·e·s, nous avons anonymisé leurs propos. Les verbatims sont cependant identifiés par des codes (entre crochets), permettant de différencier les commentaires émis durant les *focus group* (p.ex. [FC_1]), durant les échanges individuels avec les participant·e·s (p.ex. [Ind_1]), et avec les animateurs/trices (p.ex. [Ani_1]).

3.4. Procédure

Dans la mesure où il s'agit d'une recherche étroitement liée au terrain (avec tous les avantages de validité écologique), nous avons laissé le choix aux maisons de quartier concernées de s'organiser en ce qui concerne la récolte des données.

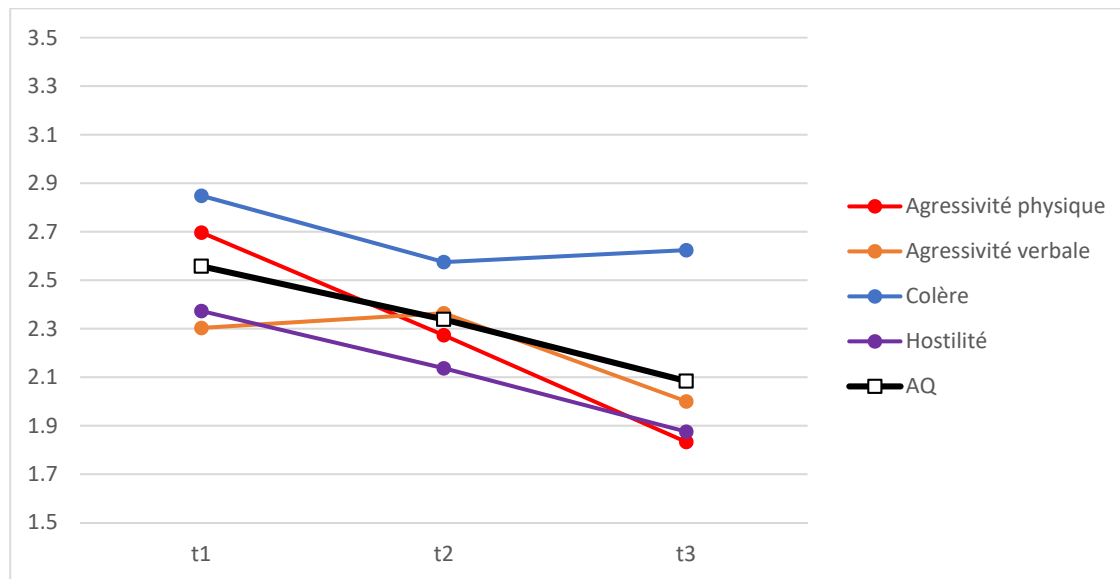
Pour la première maison de quartier, nous avons pu effectuer normalement les trois passations : (*t1*) avant les ateliers en pré-test, (*t2*) après la première série de trois ateliers, et (*t3*) après la deuxième série de trois ateliers. A l'issue des passations, nous avons mené un *focus group* ainsi que des entretiens individuels.

En ce qui concerne la deuxième maison de quartier, le groupe qui a débuté la première série d'ateliers (après avoir répondu à la première passation à *t1*, puis pour deux participant·e·s à *t2*) n'a pas souhaité poursuivre dans le projet. Les animateurs/trices ont pu recruter d'autres jeunes qui ont quant à eux rempli une seule fois le questionnaire. Le *focus group* dans cette maison de quartier a eu lieu en présence de 3 participant·e·s. Lors des entretiens individuels, nous avons eu l'opportunité d'interroger aussi un adolescent (présent pas hasard dans les locaux) ayant suivi les premiers ateliers avant d'abandonner.

4. Résultats issus des questionnaires

Dans cette partie, nous présentons les résultats séparément pour les différentes parties du questionnaire. Afin de permettre une lecture plus fine des résultats, nous avons quelque peu agrandi l'échelle des scores. Ces résultats sont issus des données récoltées sur 11 participant·e·s (à $t1$ et $t2$) et 9 participant·e·s (à $t3$). Cet échantillon est donc bien restreint mais il permet toutefois d'observer des tendances qui sont manifestes.

Figure 1. Evolution des mesures d'agressivité



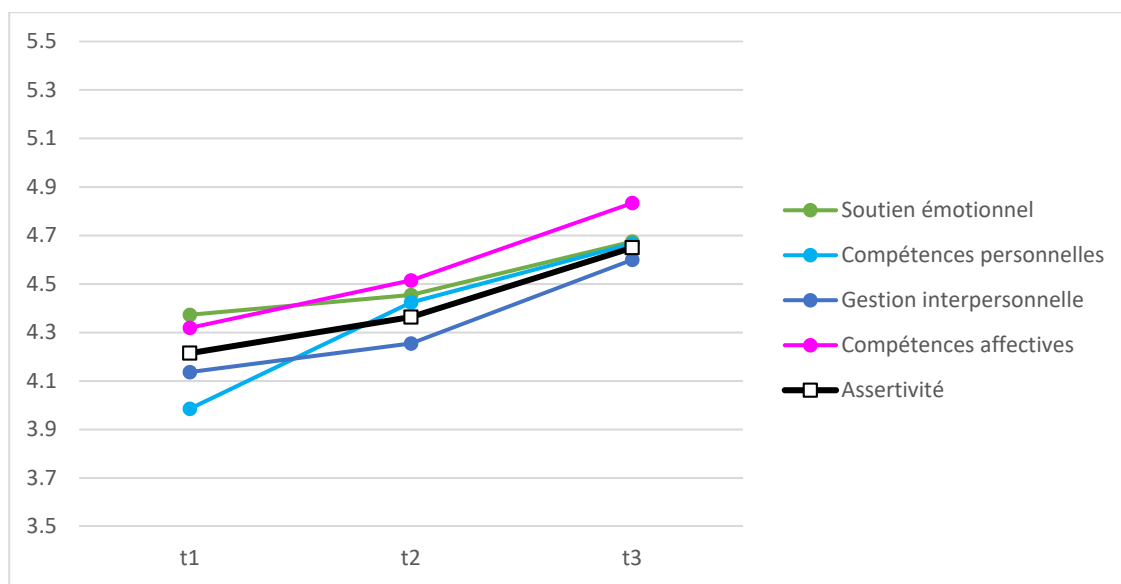
L'évolution générale des dimensions – qui se voit résumée par ligne noire dans la figure 1 (moyenne des dimensions) – souligne une tendance à la baisse de l'agressivité chez les participant·e·s. Il s'agit d'une baisse d'un demi-point sur l'échelle, ce qui s'avère être une diminution marquée de la mesure. Dans le détail des dimensions, nous constatons que c'est surtout au niveau de l'agressivité physique que le changement est le plus important.

L'augmentation momentanée de l'agressivité verbale (en orange dans le graphique) entre $t1$ et $t2$ n'est pas particulièrement surprenante. En effet, dans toute intervention ciblée sur les comportements violents, on intervient généralement prioritairement sur les comportements physiques afin de les faire diminuer, notamment pas une prise de conscience et un travail sur une inhibition qui est sans doute la plus facile à mettre en place. A ce moment-là, on peut donc observer un déplacement de l'agressivité vers des comportements verbaux qui témoignent alors de son ressenti envers autrui. En poursuivant le travail, il y a progressivement une meilleure maîtrise de la parole, et la frustration qui était jusque-là communiquée très explicitement (voire ciblée sur certaines personnes) devient progressivement internalisée. C'est sans doute la raison pour laquelle la colère (en bleu) ne diminue pas entre $t2$ et $t3$.

Ainsi, l'évolution de l'agressivité suit bien une logique fonctionnelle et adaptative qui met en évidence une amélioration notable. Il ne faut cependant pas oublier que les scores correspondent à des mesures auto-rapportées par les participant·e·s. Ainsi, nous évaluons ici leur ressenti par rapport à leur agressivité (et à sa manifestation) et non les comportements observés dans les différents contextes dans lesquels ils évoluent (école, famille, etc.).

La deuxième mesure dont nous évaluons l'évolution concerne l'assertivité (voir figure 2 ci-dessous). A nouveau, nous présentons par le biais d'un tracé de couleur noire l'évolution moyenne des quatre dimensions constituant cette échelle.

Figure 2. Evolution des mesures d'assertivité



A l'instar des mesures d'agressivité, les changements observés sont favorables et ne peuvent pas vraiment être attribués à un effet de maturation « naturel » chez les adolescent·e·s concerné·e·s par les ateliers puisque de tels changements ne s'observent généralement pas dans les données récoltées précédemment auprès d'autres échantillons. Bien que l'évolution soit mise en évidence par un grossissement de l'échelle, nous constatons une évolution positive au fil du temps pour chacune des mesures effectuées.

Si trois des dimensions évoluent de concert, la dimension qui évolue le plus rapidement dans un premier temps (entre $t1$ et $t2$) concerne les compétences personnelles (en bleu clair dans le graphique). Il y a une certaine logique à cela dans la mesure où le travail peut avoir premièrement des répercussions plus fortes pour soi-même avant de toucher des aspects relatifs au fonctionnement interpersonnel, et ceci même si l'on aurait pu alors envisager un pattern assez similaire pour les compétences affectives (en rose) qui concernent également plus l'individu en tant que tel que l'interaction avec autrui.

En ce qui concerne les mesures de compétences liées à la violence (évaluées par le biais du questionnaire *ad hoc*), nous les présentons ci-après à l'aide de deux graphiques séparés. Nous avons en effet séparé les mesures selon leur profil d'évolution entre les trois temps de mesure. Ainsi, dans la figure 3 se trouvent (outre la moyenne de toutes les dimensions, en noir) les dimensions qui évoluent positivement déjà entre la première (*t1*) et la deuxième (*t2*) passation (progression rapide). Dans la figure 4 sont regroupées au contraire les dimensions dont les scores diminuent entre *t1* et *t2*, mais dont on observe cependant des améliorations plus conséquentes entre *t2* et *t3* (progression différée). La moyenne (tracé noir) est également reprise dans ce graphique.

Figure 3. Evolution des mesures de compétences liées à la violence (partie I, progression rapide)

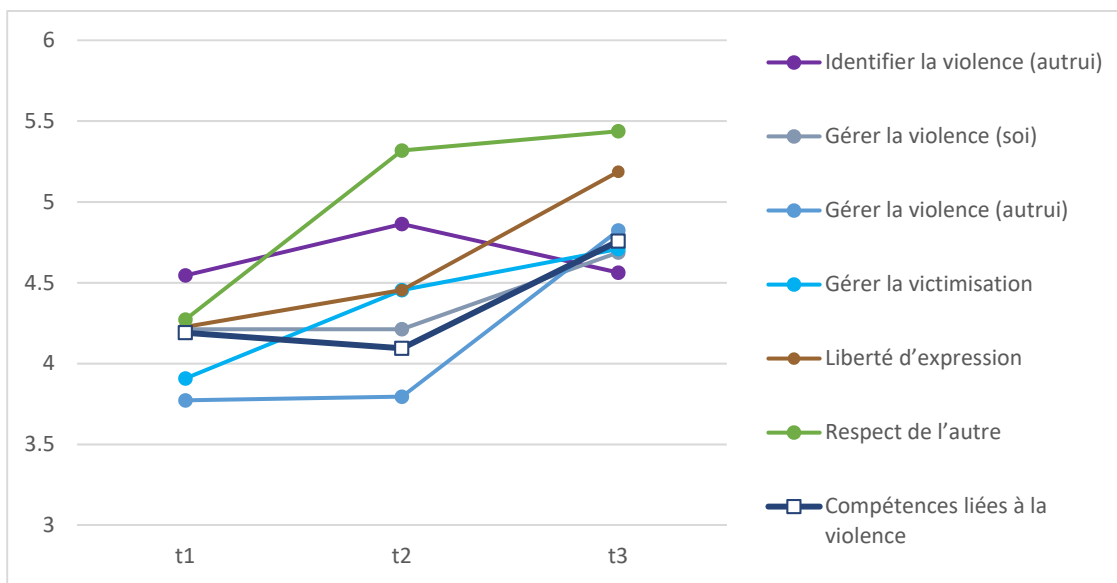
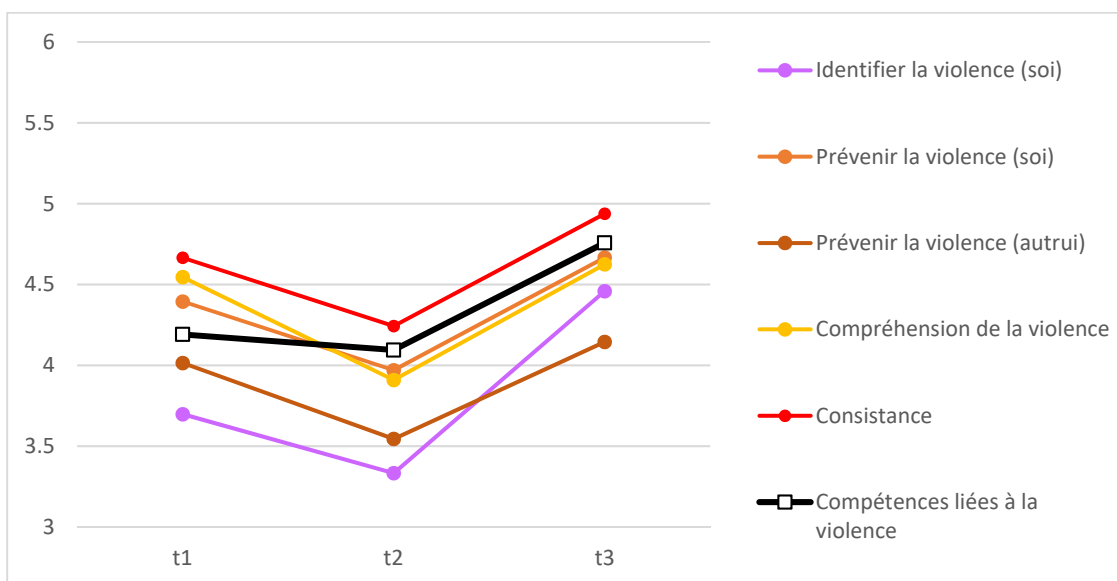


Figure 4. Evolution des mesures de compétences liées à la violence (partie II, différée)



La première distinction que l'on peut faire entre ces deux graphiques concerne la présence des dimensions relatives à la gestion de la violence (dans la figure 3) qui augmentent plus ou moins rapidement au fil des trois mesures, et celles relatives à la prévention de la violence (dans la figure 4) dont l'évolution positive n'est pas encore présente à mi-parcours.

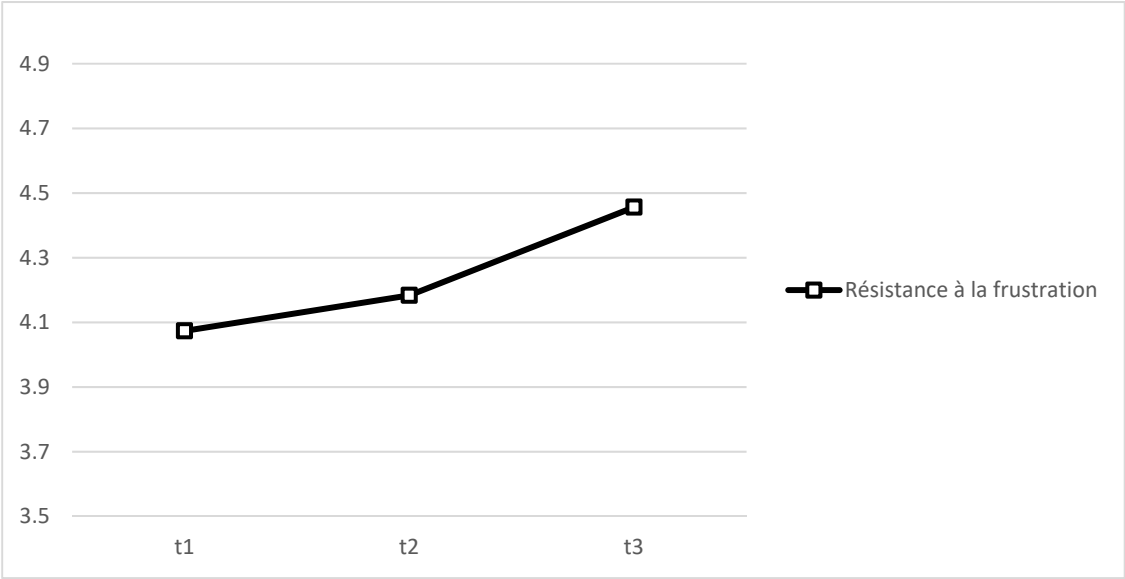
Au niveau de l'évolution des compétences, on pouvait en effet s'attendre à ce que maîtriser des outils de prévention des conflits soit plus difficile à envisager en comparaison à gérer des conflits présents. Toutefois, la question de l'identification de la violence offre ici des profils quelque peu surprenants puisque théoriquement, on pourrait raisonnablement envisager qu'un individu soit tout d'abord capable d'identifier la violence, puis développe des compétences pour la gérer et, finalement, trouve des stratégies pour la prévenir. Les patterns observés chez le participant·e·s ne suivent visiblement pas cette logique. Si l'identification de la violence chez les autres (tracé violet dans la figure 3) montre une amélioration avant de retourner à son point initial, l'identification de sa propre violence (tracé mauve dans la figure 4) s'avère au départ plus difficile (baisse entre $t1$ et $t2$).

Ainsi, l'identification de la violence (autrement dit, la déceler dans ses premières manifestations) semble être une compétence qui prend plus de temps à se développer que des compétences pour y faire face concrètement. Notons que nous ne pouvons pas comparer les différentes composantes les unes avec les autres (parce qu'elles se basent sur des items différents), mais uniquement leur évolution dans le temps. Sur l'ensemble de la démarche – et quand bien même deux participant·e·s ne se retrouvent pas dans les données récoltées à $t3$ – les effets semblent également positifs. La deuxième série d'ateliers a permis aux jeunes de se rendre compte des compétences acquises. Par conséquent, il semble que le fait de proposer des ateliers sur différents moments (plus ou moins éloignés dans le temps) permet une consolidation des acquis. Comme pour tout apprentissage, envisager les acquisitions dans la durée, avec des « piqûres de rappel » porte clairement ses fruits car c'est souvent lorsque les compétences sont réinvesties qu'elles gagnent en efficacité. Visiblement, les participant·e·s ont fonctionné ainsi.

Finalement, nous observons la manière dont les adolescent·e·s disent être à même de tolérer une certaine frustration dans leur quotidien. Il nous a semblé en effet utile d'investiguer également l'évolution d'une telle mesure car les situations frustrantes pour un individu génèrent fréquemment des comportements agressifs ; être à même de tolérer ces situations est une étape importante dans la gestion de l'agressivité. Il n'est alors en rien surprenant que les corrélations calculées entre la tolérance à la frustration et l'agressivité soient plutôt fortes : agressivité physique ($r = -.69$), agressivité verbale ($r = -.65$), colère ($r = -.54$), et hostilité ($r = -.45$). Ainsi, ces liens négatifs indiquent que plus la personne dit tolérer les situations de frustration, moins elle est agressive.

En ce qui concerne l'évolution de cette mesure, la figure 5 montre que cette tolérance s'accroît après chaque série d'ateliers, allant ainsi de pair avec les progressions sur les autres mesures observées précédemment. Là encore, les effets des ateliers sont bien présents même s'il reste encore une marge de progression.

Figure 5. Evolution de mesure de résistance à la frustration



5. Résultats issus des *focus group* et entretiens

Lors des *focus group* et des entretiens, nous avons questionné les participant·e·s sur la manière dont ils/elles ont appréhendés les ateliers. Nous devons tout d'abord mentionner que les adolescent·e·s se sont montrés très à l'aise dans les échanges (tant collectifs qu'individuels) avec deux inconnus débarquant dans leur maison de quartier. Nous n'avons ressenti aucune gêne et aucun regard fuyant, y compris lorsque nous avons volontairement laissé des moments de silence pour faire émerger d'autres réponses.

Focus group

Lors des focus group, certain·e·s sont bien évidemment intervenus plus que d'autres, mais il n'y a eu à aucun moment de tension latente, même lorsque de rares avis divergents (p.ex. sur leur moment préféré des ateliers) sont apparus. Nous avons constaté une pleine et sereine acceptation de l'autre (avec même par exemple un jeune s'excusant auprès de son camarade de lui avoir coupé la parole).

Trois thèmes sont venus à diverses reprises et constituent les « pivots » des échanges que nous avons eus avec eux : Respect / Jeu / Théâtre forum.

En ce qui concerne le « respect » tout d'abord, il s'agit de ce qui ressort à l'unanimité comme un élément essentiel des ateliers. Chacun·e a pu expliquer l'importance de la confiance ainsi que du respect de soi et de l'autre comme pilier des échanges : *« y avait pas des personnes jugeaient et pis ben du coup on pouvait s'exprimer librement et on pouvait dire ce qu'on pensait. »* [FC_2] ; ou encore *« ici on aura des personnes qui nous feront confiance pis qui iraient pas redire à d'autres gens ce qui s'est passé. »* [FC_1]. Le respect de soi et d'autrui ressort également lorsque nous leur demandons ce qu'ils ont appris : *« se respecter ... et pis aussi de pas ben de pas la faire souffrir, de pas être méchante, se dire ben t'es méchante avec moi ben je serai méchante avec toi ou de faire des choses contre elle. »* [FC_1].

Ensuite, le côté ludique des activités a été un élément apparemment décisif pour leur engagement. Tout en étant conscient·e·s du « travail » sous-jacent aux activités, ils/elles ont apprécié particulièrement aborder ceci sous forme de jeux variés. On peut également ajouter qu'ils ont aimé être surpris par de nouvelles activités car ils/elles n'auraient pas forcément envie de faire à nouveau les mêmes ateliers mais apprécieraient avoir encore d'autres propositions de la même veine selon leurs réponses à nos demandes (p.ex. si on refait les ateliers avec le même groupe dans une année, est-ce que vous vous relanceriez ?) : *« si on fait les mêmes ateliers pas trop, si ça change (de contenu), peut-être. »* [FC_1] ou encore *« je pense qu'on a fait tout le tour de la question mais ce serait bien que vous le refassiez pour d'autres enfants. »* [FC_1].

C'est le théâtre interactif qui a été clairement l'activité la plus appréciée. Mettre des costumes, prendre le rôle des autres, parler des situations et mimer celles des autres, etc. ont été des moments

enjoués durant lesquels ils/elles ont apparemment beaucoup rit ... mais sans aussi beaucoup appris. En effet, la proposition de réinvestir des situations vécues, de se les approprier en les rejouant, de chercher à les faire vivre sans aucune conséquence a été un moment clé que les participant·e·s nous ont relaté à plusieurs reprises.

Parmi les activités peu appréciées, il n'y a que le questionnaire qu'ils ont dû remplir. Cela a été perçu comme une corvée qui ne présente aucun intérêt direct pour eux/elles. En effet, la configuration d'une maison de quartier diffère passablement d'un contexte scolaire où consacrer une période de cours pour remplir un questionnaire est souvent perçu comme un moment de « détente », ce qui n'a pas été le cas ici. Malgré tout – et comme nous avons pu le mettre en évidence plus haut – les adolescent·e·s y ont répondu consciencieusement puisque la cohérence des réponses reste plus que satisfaisante.

Une activité mérite sans doute un commentaire : l'aïkido. L'objectif n'a pas forcément été bien compris par les participant·e·s et pour tirer profit d'une telle démarche, un tel atelier devrait être poursuivi avec un·e spécialiste de cet art martial. Nous n'avons pas particulièrement approfondi ceci car c'est au cours des discussions que nous avons compris que pour l'un·e ou l'autre, se libérer lorsqu'une personne nous attrape par le bras semblait être un acte comportant une certaine violence. Ceci n'est cependant guère surprenant car entre l'apparente violence que comporte (au premier coup d'œil) la plupart des arts martiaux et la philosophie qu'ils véhiculent une fois qu'ils sont travaillés dans leur véritable esprit, il y a un chemin que les adolescent·e·s ne sont pas à même de faire seul·e·s. Par exemple, voici ce que nous relevons lorsque nous demandons des éventuels contenus moins utiles ou inintéressants : « *un truc de défense, il faut se tenir comme ça ou je sais pas quoi ou alors le poignet (aïkido ?) ouais voilà, non ça servait un peu à rien.* » [FC_2] ; et quand nous demandons qu'est-ce qu'ils proposeraient éventuellement de changer : « *pas de sport de combat.* » [FC_2].

Entretiens avec les animateurs/trices

L'observation des animateurs/tices va dans le même sens les données récoltées par questionnaires. Plus spécifiquement, les jeunes ont démontré une meilleure estime d'eux-mêmes grâce aux ateliers qui ont été enrichissants également pour les adultes : « *aujourd'hui je me rends compte que ça a été hyper enrichissant pour nous, et puis comme pour eux... on a eu un groupe qui ... se sont donné à fond.* » [Ani_1]. Les adolescent·e·s les plus introverti·e·s se sont progressivement ouvert·e·s aux autres, tout en bénéficiant du respect de plus extraverti·e·s.

Si les participant·e·s ont développé leur confiance en eux (avec une meilleure expression dans les débats), il semble encore difficile d'influencer les autres et « diffuser » la philosophie du projet. Il faudra du temps pour que cela puisse se faire.

Aux yeux des animateurs/trices, trois éléments ont permis de bien faire fonctionner les ateliers, malgré la situation sanitaire qui a éloigné passablement d'adolescent·e·s (les contacts ont été partiellement rompus, ce qui n'a pas facilité la constitution des groupes) :

- 1) Le fait que l'équipe était convaincue du projet a été un élément décisif, non seulement pour accueillir le projet, mais surtout pour le promouvoir. En effet, si les parents sont partie prenante (les contacts ont permis surtout d'assurer le suivi) ce sont les animateurs/trices qui font vivre le projet dans la maison de quartier et « recrutent » les jeunes. On note par exemple que des adolescent·e·s plus turbulent·e·s n'ont pas souhaité suivre le programme.
- 2) La dynamique de groupe a été importante afin que les participant·e·s se sentent à l'aise pour participer pleinement (sans retenue) aux ateliers.
- 3) L'homogénéité du groupe est un corollaire au point précédent. Même si on peut voir des petits écarts d'âge entre les participant·e·s, il semble important de veiller à la constitution des groupes. Les animateurs/trices qui connaissent les jeunes qui fréquentent la maison de quartier sont les plus à même de constituer des groupes cohérents.

Enfin, les animateurs ont relevé la qualité de l'écoute et la flexibilité des équipes de Graine de Paix pour adapter les propositions et ajustements demandés au niveau du contenu des ateliers (« *dans une phase pilote y a forcément plein de choses à revoir mais par rapport à Graine de Paix en tout cas le fait qu'ils soient ouverts à ça et qu'on ait pu rebondir rapidement ça a été super... donc on a eu aussi une grande liberté pour ça, pour proposer des modifications... donc c'était quelque chose de très riche au final.* » [Ani_3]).

Entretiens individuels

Dans les échanges individuels, nous pouvons revenir sur les aspects déjà abordés dans les *focus group*. Pour ce qui est du respect tout d'abord, nous constatons dans les discours des jeunes une réelle prise de conscience de l'importance de tolérer les différences. Ceci s'exprime tant dans l'acceptation d'autres manières de fonctionner dont par exemple le fait de relever que les filles ne se comportent pas de la même manière face à la violence, mais sans jugement de valeur ou encore de ne pas oublier que la première impression face à une personne inconnue nécessite une conscientisation de ses propres préjugés : « *Quand on pense que cette personne ditons qui marche bizarrement, nous on pense qu'il est peut-être quelqu'un de bizarre, mais alors peut-être que non.* » [Ind_2].

Outre les demandes concernant le fait de devoir remplir le questionnaire à plusieurs reprises (« *Ce que j'ai moins aimé, c'est quand on a rempli les questionnaires ... c'était trop long.* » [Ind_3]), l'intérêt des ateliers – et surtout du théâtre interactif – revient à de nombreuses reprises dans les entretiens individuels, comme avec ce commentaire : « *Ce que j'ai préféré, c'est quand on a fait les petites scènes.* » [Ind_3]. Nous pouvons également relever ceci chez un participant plus âgé qui n'a cependant pas souhaité poursuivre le second volet des ateliers : « *Ce qui était bien, c'est quand même que les activités elles étaient quand même marrantes ... tout en nous faisant réfléchir.* » [Ind_5].

En effet, la motivation des jeunes découle du dispositif ludique qui leur a été proposé : « *Ben en fait, au début, c'était ... vu que je venais souvent, on m'a proposé de faire cette activité. Ben moi j'ai voulu le faire et genre dès que j'ai appris que c'était un peu du théâtre ou il y aurait des jeux, ben j'ai voulu participer.* » [Ind_2]. Il ne faut cependant pas minimiser d'autres facteurs de motivation comme l'intérêt que les parents peuvent transmettre à leurs enfants (« (...) *quand je revenais ils me demandent toujours comment ça s'est passé.* » [Ind_2] ; « *j'ai eu des parents qui m'ont dit que quand leur enfant rentrait à la maison il était hyper content... les parents nous ont remerciés de mettre en place ce projet.* » [Ani_1]) ou plus concrètement les avantages proposés par les maisons de quartier aux participant·e·s (en particulier un repas), mais qui ne diminuent pas l'intérêt réel pour les activités en tant que telles : « *On m'avait dit de participer (...) pis après, en plus, ils avaient proposé un truc à la fin, alors ça motive un peu ... un repas ... c'est bien, hein ?, c'est bien, après en plus autour de ça on peut parler de ce qu'on a pensé.* » [Ind_5] ou encore « *Mes potes y allaient, pis ben ... personnellement après honnêtement c'est juste que la nourriture est tout le soir c'était offert, et puis ben je voulais aller voir parce que je suis quand même curieux.* » [Ind_4].

Un élément incontournable concerne la dynamique de groupe qui est créée dans les maisons de quartier : « *Y a une amie qui voulait faire, du coup je lui ai demandé de quoi ça parlait et tout ... et je lui ai demandé si je pouvais faire avec elle.* » [Ind_3] ou encore : « *Pis aussi, le fait d'avoir mon meilleur ami dedans ça me motivait.* » [Ind_1]. Nous avons bien senti qu'il était important pour les participant·e·s de sentir une cohésion dans le groupe dès le début de leur engagement dans les ateliers, cohésion qui s'est également renforcée au fil du temps.

Le revers de la médaille est qu'il y a un risque important que les jeunes refusent de participer ou abandonnent en cours de route si cette dynamique n'est pas présente, et malgré l'intérêt que pourraient revêtir pour eux cette offre d'ateliers : « *[mes camarades] ils ont pas le temps de venir ; ils disent on n'a pas de temps à perdre pour ça ... mais je sais pas (...) peut-être que en fait certains sont intéressés.* » [Ind_1], ou encore : « *Maintenant, il y a beaucoup trop de grands, genre ils ont monopolisé un peu tout le centre et j'ai mes amis et quand je leur dit "venez on va au centre", ils préfèrent partir au terrain vert.* » [Ind_2]. L'effet de groupe est d'ailleurs explicitement mentionné par un participant qui a décidé d'arrêter le programme après la première série d'ateliers (et qui se trouvait par hasard le jour de notre passage dans la maison de quartier). Il nous a exposé ses raisons et la dynamique de groupe a été décisive pour lui : « *Moi, en soi, ça m'aurait pas dérangé de refaire (...) pis les autres ils étaient pas emballés, pis vu que tous mes potes ils voulaient vraiment venir, moi je vais pas dire que je vais rester. Pis elle m'a dit qu'il y avait des petits, pis moi je me vois pas trop faire ça avec des petits enfants. Si ça aurait été le même groupe, oui, parce qu'on est plus libres de parler, de penser, de dire des choses ... on serait un peu plus décomplexés.* » [Ind_5].

Le seul élément plus critique concernant le contenu des ateliers concerne le format un peu trop long de certaines activités proposées : « *Il faut pas en faire trop car sinon ça pourrait devenir agaçant.* » [Ind_4] ou encore : « *Il y avait un peu tout que j'ai aimé ... sauf dans certains moments où je m'ennuyais un peu.* » [Ind_2]. Certain·e·s ont donc trouvé qu'il serait nécessaire de condenser davantage les contenus, en ayant le sentiment que le message (il ne faut pas être violent) est rapidement compris : « *Le négatif c'est que c'était un peu long ... c'était quasiment toujours un peu la même chose, on va dire. (...) Même s'ils essayaient de varier, c'est toujours le même truc.* » [Ind_5]. Il faut relever que les ateliers ont été ajustés dans ce sens par la suite, selon ce que les animateurs/trices nous ont expliqué. Il serait nécessaire

également de pouvoir proposer un format adapté à l'âge des participant·e·s car dans le descriptif du projet il est mentionné : « tranche d'âge 12-15 ans (extension possible de 10 à 18 ans) » (p. 6). L'écart d'âge est trop important pour envisager des ateliers qui puissent convenir à toutes et tous. Nous nuancions toutefois ceci par le fait qu'il ne s'agit peut-être pas tant de l'âge biologique, mais plus du développement individuel du jeune ... et de la dynamique qui est créée dans le groupe. Les animateurs/trices sont sans aucun doute les personnes les plus à même de déterminer quels sont les adolescent·e·s susceptibles de bénéficier au maximum du dispositif.

En ce qui concerne les bénéfices des ateliers, il faut préalablement indiquer que parmi les entretiens individuels menés, une seule personne s'est plus spécifiquement sentie directement concernée par les objectifs du projet : « *J'essaie un peu de me calmer, parce qu'on peut dire que je suis ... un petit peu violent. Peut-être que j'ai essayé ça pour trouver des moyens de me calmer. Ça a réussi quelquefois, mais pas toujours. C'est peut-être pour ça que je suis venu en premier, pour essayer de me canaliser.* » [Ind_5]. Il faut noter qu'il s'agit d'un participant plus âgé qui évolue peut-être objectivement dans un contexte plus violent, mais qui a sans doute également une meilleure prise de recul sur ses comportements. Les autres perçoivent plus la violence comme un comportement dirigé vers eux (en tant que victimes potentielles), voire entre camarades (en tant que témoins).

Aux dires des participant·e·s, il semble qu'ils/elles sont un peu plus à même déjà de repérer les situations de violence (« *C'est la pression ... C'est quand y a des insultes et tout qui partent comme ça, pis que ben, l'autre il se sent mal. Genre par exemple si l'autre donne des insultes à l'autre genre devant toute la classe ... alors tout le monde "oh !", des trucs comme ça, et puis tout d'un coup la claque elle va partir.* » [Ind_4] ou encore « *si je dis un truc je sens qu'elle va s'énerver rien qu'à son regard ... je prévois donc en fait je change de sujet ou bien je dis non mais je sais pas si tu as compris ce que je voulais dire.* » [Ind_8]), même si toutes et tous ne l'ont pas forcément verbalisé. Il semble toutefois que cette identification de situations ou de comportements ne soit pas l'aspect le plus flagrant dans les discours (tout comme d'ailleurs dans les analyses quantitatives qui ont été menées ; voir figures 3 et 4). C'est principalement au niveau des stratégies pour y faire face que l'on observe, par le biais des discours, un impact plus marqué.

Les participant·e·s ont souvent bien compris que dans certaines situations conflictuelles, il est préférable d'utiliser certaines stratégies. La première est celle d'éviter la confrontation directe lorsque l'on sent une tension, en se retirant (« *En fait, j'essaie un peu d'abord de lui parler. Si ça marche pas, enfin, vu que je suis le plus rapide dans la classe je cours et ensuite je les espionne un peu et quand ils sont calmés je discute avec eux.* » [Ind_1] ; « *J'ai une seule stratégie en fait, ben, c'est en fait de les éloigner. Celui qui veut attaquer par d'un côté, et mon ami il va de l'autre côté.* » [Ind_2]). Une autre stratégie évoquée spontanément à plusieurs reprises concerne les tentatives pour calmer les esprits : « *Quand quelqu'un essaie de provoquer, je me calme ... enfin je répons pas ... enfin si, mais gentiment. Si elle essaie de me taper, je lui demande "pourquoi tu fais ça" et tout et tout.* » [Ind_3] ; « *Parfois, si y a quelqu'un qui vient, genre qui vient un peu m'attaquer, y a souvent mes amis il vient me défendre ou si quand un de mes amis se fait attaquer, je viens un peu l'aider, tout ça. Ben d'abord c'est bien de ne pas l'attaquer, on essaie de le calmer.* » [Ind_2] ; « *Parler, par exemple lui dire sincèrement les choses (...) genre "laisse-moi tranquille, j't'ai rien fait."* » [Ind_1] ; « *les séparer sans rentrer dedans ... dire stop et pas commencer à défendre une autre personne.* » [Ind_7]. Ils/elles semblent conscient·e·s que des réactions trop fortes ne sont pas adéquates (« *Je me dis, si je fais du mal, ça va*

empirer les choses. » [Ind_3]). De même, lorsque la violence concerne des pairs, l'appel à un adulte est également mentionné (p.ex. « *appeler quelqu'un... des adultes.* » [Ind_7] ; « *Je dis à la maîtresse (...) sinon, c'est moi qui deviens victime.* » [Ind_1]).

En ce qui concerne la confiance en soi et l'affirmation de soi, nous avons pu constater – comme relevé plus haut – que les jeunes interrogé·e·s ont déjà démontré dans leurs comportements et leurs propos lors des entretiens qu'ils/elles arrivent à avoir une posture « mature » (p.ex., « *je trouve que, enfin les insultes ça sert à rien, enfin les personnes qui disent des insultes c'est parce qu'elles se sentent pas bien.* » [Ind_7]). Ils/elles ont échangé avec nous avec une très bonne assurance et n'ont pas été déstabilisé·e·s par nos questions. Ils/elles ont osé exposer leurs ressentis et leurs perceptions des ateliers suivis. Dans les discours (et en particulier dans les situations narrées) également, nous avons pu constater qu'ils/elles ont confiance eux/elles, et notamment dans leurs compétences liées à des situations de violence. Toutefois, le développement de cette assertivité ne va pas sans certains écueils dans la gestion des conflits. A quelques reprises, nous avons également relevé que l'assurance développée pouvait les amener à davantage s'imposer face à aux autres, mais pas forcément de manière adéquate : « *J'essaie un peu genre... un peu de le ... je sais pas trop comment expliquer, mais de le calmer. Et parfois, euh, même je deviens aussi violent voire ... pas trop trop violent, mais je commence un peu à le pousser et à l'insulter.* » [Ind_2] ou encore : « *J'arrive à faire face [à la violence], c'est quand on m'insulte, je m'affirme. (...) Si quelqu'un me fait chier, je vais venir vers lui et je vais lui dire "Mec, tais-toi" ou alors "Tu me fais chier" et alors voilà. (...) "Tu me soûles, du m'énerves", genre "Sérieusement, ça c'est chiant", genre ... ouais j'arrive ... ben j'suis franc.* » [Ind_4]. Ceci est particulièrement mis en évidence dans cet échange où l'adolescent, dans un premier temps, propose une réaction peu appropriée face à une agression verbale : « *Ben s'il réagit un peu, un petit peu agressif, je vais essayer de le clasher (...) et puis lui répondre sans qu'il se rende compte que en fait c'est contre lui. Par exemple une fois on était à la cantine et il a dit "ah ouais, [prénom] tu sais rien faire". Ben et moi, du coup, je lui ai dit ... heu "pas mieux que toi, parce que toi tu sais même pas créer une association", vu qu'on a une association avec lui.* » [Ind_1]. Dans la discussion qui suit cependant, il se rend compte que sa manière de réagir aurait pu s'envenimer. Il conclut ainsi : « *En fait, ça l'a énervé, mais il est parti du coup.* » [Ind_1].

6. Conclusion

Dans la synthèse que nous faisons ici, nous prenons en compte tant les données quantitatives que les apports issus des entretiens qui ont été menés en indiquant dans quelle mesure les trois objectifs principaux ont été atteints. Il faut toutefois préalablement relever que les effets que nous avons pu mettre en évidence sont liés non seulement aux contenus des ateliers, mais aussi aux compétences des personnes qui les ont menés. A ce sujet, le fait de travailler avec des animateurs/trices motivés et convaincu·e·s par la démarche ne doit en aucun cas être sous-estimé. Les discussions qu'ils/elles ont eu avec les jeunes (en amont ou en aval), les moments d'échanges et de réflexion plus informels sont autant de facteurs « mous » difficiles à quantifier, mais toutefois déterminants.

1. Renforcer la confiance en soi et l'affirmation de soi des adolescents face à la violence

Ce premier objectif possède un degré d'atteinte marqué. Les quatre dimensions de l'assertivité montrent une progression (qui semble constante) entre les trois temps de mesure. Bien évidemment, les constatations effectuées lors des entretiens (en fin de processus uniquement), notamment en ce qui concerne l'assurance qu'ont démontré les participant·e·s ne peut être comparée avec une mesure « pré-test » (une telle démarche aurait de toute façon constitué un biais important puisqu'il aurait été normal que les jeunes se sentent plus à l'aise lors d'un second entretien).

Les participant·e·s ont non seulement bien assimilé l'importance de s'affirmer, mais ont surtout eu l'occasion – en développant des compétences de gestion de situations violentes – de développer une confiance en soi. Ils/elles savent en effet comment réagir (en fuyant les situations qui dégénèrent, en se calmant et en essayant de calmer l'autre ou en faisant appel à des adultes). Ils se sentent mieux équipé·e·s pour faire face à la violence.

2. Développer la capacité des adolescents à anticiper, prévenir, apaiser et arrêter la violence

Si l'anticipation – et notamment l'identification des situations potentiellement violentes – semble être un aspect encore fragile (du moins chez une partie des participant·e·s interrogé·e·s), ils/elles ont pu apprendre et exercer, par le biais du théâtre interactif, des comportements adéquats pour gérer la violence. Tant leurs réponses aux questionnaires que leurs propos démontrent des améliorations notables en la matière. Ainsi, le degré d'atteinte de cet objectif peut être considéré comme modéré. Il faut également noter qu'il s'agit ici d'informations qui sont auto-rapportées par les personnes elles-mêmes et que les comportements effectifs, dans des situations particulières, pourraient encore s'éloigner quelque peu des propos tenus (écart normal entre le dire et le faire). Toutefois, cela n'entache en rien les bénéfices des ateliers car il est indispensable de passer par une prise de conscience avant de pouvoir mobiliser, en situation réelle, des comportements adéquats.

Le seul bémol que l'on peut mentionner concerne l'articulation parfois problématique entre l'affirmation de soi et la gestion de la violence. Si les scores de la dimension « respect de l'autre » augmentent très favorablement entre les trois points de mesure, les automatismes d'une position dominante dans un éventuel conflit tendent à ressurgir spontanément. Il faut ainsi faire attention à ce que l'assertivité puisse se développer avec une prise de conscience qu'elle doit se manifester dans le respect d'autrui et avec un esprit bienveillant. Développer la confiance en soi ne doit pas se faire au détriment d'une inhibition des comportements agressifs.

3. Outiller les adolescents à devenir acteurs de changement, c'est-à-dire viser à remplacer la norme actuelle de banalisation de la violence par une norme qui apporte aux adolescents la sécurité intérieure, l'harmonie avec leurs pairs et la sérénité

A l'instar de l'assertivité, nous avons observé des changements marqués dans les mesures. Les participant·e·s se disent beaucoup plus concerné·e·s par la problématique de la violence et, même si la quasi-totalité d'entre eux/elles ne se considèrent pas comme agressif/ve, les scores indiquent une évolution très favorable. En parallèle, ils/elles semblent beaucoup plus serein·e·s dans des situations crispées en étant plus à même de gérer les frustrations (génératrices de comportements violents). Même s'il est toujours délicat de chercher à quantifier les améliorations, le degré d'atteinte de cet objectif est clairement bon.

Outre les trois axes principaux qui ont guidé notre évaluation, nous relevons également dans cette conclusion un aspect central qui conditionne sans aucun doute la réussite du projet : la dynamique de groupe. En effet, il semble indispensable – et notamment dans des activités telles que le théâtre interactif où les jeunes se mettent en danger vis-à-vis du regard des autres – que les groupes soient constitués de manière réfléchie. Si la participation aux ateliers renforce indéniablement la cohésion au sein du groupe, il est nécessaire que le groupe puisse déjà bénéficier d'une certaine harmonie dès le départ (les animateurs/trices sont sans doute à même de former des groupes « cohérents ») et puisse rester constant dans la durée. Toute arrivée de nouvelles personnes ou départ sont à même d'avoir un impact sur les autres membres du groupe.

Au final – et malgré l'appréhension que nous pouvions avoir de ne pas arriver à mettre en évidence de réelles évolutions au fil du temps – nous ne pouvons que constater des améliorations notables dans les compétences des participant·e·s. Leurs propos sont tout à fait cohérents avec les mesures réalisées, ce qui est un gage de validité de nos observations. Nous pouvons donc affirmer que cette phase pilote a été bénéfique et que des « graines de paix » ont bien été semées auprès des participant·e·s.

7. Perspectives

Alors que le format des ateliers a déjà été adapté lors de la mise en œuvre du dispositif, nous n'allons pas y revenir ici. Dans nos recommandations, nous identifions cinq axes principaux.

Premièrement, il ne faut pas perdre de vue que les phases pilotes de tels projets peuvent bénéficier d'un effet positif de par le fait que les personnes qui s'y engagent sont fondamentalement acquises à la démarche et y investissent passablement d'énergie. Lors d'une mise en œuvre plus large, il sera donc important de s'assurer de l'adhésion des personnes qui vont encadrer les jeunes. L'effet pygmalion (à savoir l'attente que le projet va porter ses fruits) est ici un « biais » qui est particulièrement efficace dans ce type d'approche.

Deuxièmement, si les ateliers semblent bien adaptés à la tranche d'âge de base (12-15 ans), une extension vers des adolescent·e·s plus âgé·e·s nécessite sans doute des formats mieux adaptés (en termes de contenu et de durée). Il est essentiel que les ateliers puissent être dispensés sous des formes diverses selon les participant·e·s. Ceci a pour corollaire que les personnes qui les animent en maîtrisent bien les fondements afin de pouvoir réagir sur le moment et s'adapter au mieux sans de voir suivre un « cahier des charges » trop rigide. De plus, proposer une offre spécifiquement ciblée sur des adolescents de 15-18 ans (et non ouverte aux plus jeunes) pourrait revêtir un attrait particulièrement intéressant et donner l'impression qu'ils ne font pas la même chose que les « petits ».

Troisièmement, notre évaluation soulève la difficulté pour quelques participant·e·s d'arriver à développer leur assertivité dans le respect des autres. Trop d'assurance peut en effet leur donner l'impression d'être en position « haute » et, par conséquent, les pousser à adopter des comportements conflictuels (le fait de calmer l'autre ou de faire appel à un adulte pourrait alors être perçu comme de la faiblesse). Ainsi, il semble important d'insister que le fait d'arriver à s'affirmer implique d'autant plus le respect d'autrui et que le « pouvoir » ressenti doit être mis au service de l'apaisement des situations rencontrées. Il s'agit d'un défi important ... mais particulièrement intéressant.

Notre quatrième recommandation touche plus spécifiquement la démarche de l'aïkido. De manière externe (et sans avoir pu observer de quelle manière les ateliers ont été réellement menés), il semble que la démarche n'ait pas totalement abouti. En effet, si les participant·e·s ont bien compris que cet art martial permettait de se libérer si une personne nous attrape le bras, ils/elles n'ont pas forcément saisi la philosophie sous-jacente. Il serait ainsi nécessaire d'approfondir cet axe en proposant davantage d'ateliers, menés par des sportifs spécialistes de cette discipline. Une telle offre pourrait être particulièrement appropriée pour des groupes plus âgés. De plus, en lien avec les difficultés mentionnées dans le point précédent (affirmation de soi dans le respect), il pourrait être intéressant de travailler sur des formes « d'aïkido de la communication ».

Enfin, il nous semble particulièrement pertinent d'envisager un travail sur les émotions et leur gestion. En effet, la manière de réagir sereinement à des situations problématiques ou frustrantes est clairement en lien avec les capacités méta-émotionnelles (voir p.ex. Pons, Harris, & De Rosnay, 2004). Des programmes visant au développement de compétences émotionnelles intra- et interpersonnelles (p.ex. gérer ses propres émotions et celles des autres, apprendre à identifier les changements physiologiques internes en lien avec les émotions ou communiquer son ressenti à autrui) pourraient aider les participant·e·s notamment à ré-évaluer positivement un comportement pour se sentir plus serein ou à reconnaître plus rapidement et calmer la colère d'un interlocuteur. Un travail par le biais de diverses activités (voir p.ex. Haymoz & Reicherts, 2015) pourrait ainsi être mené dans ce domaine afin de proposer un axe complémentaire à ce qui est actuellement offert dans le cadre de ce programme. En effet, si les aspects comportementaux et cognitifs sont bien présents au travers des ateliers, les aspects affectifs sont un peu plus en retrait.

Bibliographie

- Albarello, L. (2007). *Apprendre à chercher : l'acteur social et la recherche scientifique* (éd. 3e). De Boeck.
- Buss, A.H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459
- Duchesne, S., & Haegel, F. (2014). *L'entretien collectif*. Armand Colin.
- Genoud, P.A., & Zimmermann, G. (2009, August). *French version of the 12-item Aggression Questionnaire. Preliminary psychometric properties*. Poster presented at the 11th Congress of the Swiss Psychological Society (SSP), Neuchâtel.
- Gyöngy, P. (2020). *Intolérance à la frustration chez les adolescents du secondaire I. Typologie et liens avec l'agressivité et le coping*. Mémoire de Master, Université de Fribourg.
- Haymoz, S., & Reicherts, M. (2015). *Vivre et réguler ses émotions. Manuel pour conseillers*. Coburg : ZKS-Verlag. <https://zks-verlag.de/vivre-reguler-ses-emotions-modules-dintervention>
- Negura, L. (2006). L'analyse de contenu dans l'étude des représentations sociales. *SociologieS* [Online]. <https://doi.org/10.4000/sociologies.993>
- Pons, F., Harris, P. L., & De Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(2), 127-152.
- Vagos, P., & Pereira, A. (2010). A proposal for evaluating cognition in assertiveness. *Psychological Assessment*, 22(3), 657–665. <https://doi.org/10.1037/a0019782>

Annexes

Bonjour,

Afin d'évaluer la manière dont les ateliers AdoGoZen sont perçus par les participant·e·s, voici un questionnaire que nous te demandons de bien vouloir remplir.

Nous ne cherchons donc pas à juger tes réponses, mais nous nous intéressons à la façon dont les adolescent·e·s gèrent les situations qui engendrent parfois de la violence.

Tu pourras le constater, certaines questions sont très proches ; ne t'en soucie pas, cela est normal. Il te suffit simplement d'y répondre honnêtement, dans l'ordre.

Toutes les informations récoltées seront traitées **confidentiellement**. Nous allons analyser toutes les données ensemble et ton nom n'apparaîtra jamais dans les rapports. Personne ne pourra donc savoir ce que tu as répondu. Ton prénom est cependant demandé afin que nous puissions voir, dans quelques mois, si ton avis a changé.

Nous te remercions d'avance pour les réponses données ; ceci nous sera très utile pour améliorer encore les ateliers AdoGoZen.

Philippe Gay et Philippe Genoud

Voici une série de 12 affirmations. Pour chacune d'entre elles, indique si cela te caractérise ("Tout à fait moi") ou non ("Pas du tout moi").

Réponds à chaque question, le plus honnêtement possible

1.	Si on me provoque, je peux cogner.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
2.	J'exprime souvent mon désaccord avec les autres.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
3.	Je m'emporte rapidement.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
4.	Parfois, j'ai l'impression que je n'ai pas été gâté par la vie comme les autres.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
5.	Il y a des personnes qui me gonflent tellement qu'on peut en arriver aux mains.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
6.	Je ne peux pas m'empêcher d'entrer en conflit quand les autres ne sont pas d'accord avec moi.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
7.	Parfois, je pète un câble sans raison.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
8.	Je me demande parfois pourquoi je ressens tant d'amertume.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
9.	J'ai déjà menacé quelqu'un.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
10.	Mes amis disent que j'ai l'esprit de contradiction.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
11.	J'ai du mal à contrôler mon humeur.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
12.	Les autres semblent toujours avoir plus de chances que moi.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi

Dans ce questionnaire, il faut indiquer, pour chacune des phrases, si tu penses que c'est totalement faux ou totalement vrai ; tu peux nuancer ton avis en cochant une case intermédiaire.

Il n'y a pas de réponse juste ou de réponse fausse, c'est ce que tu penses qui nous intéresse.

1.	J'ai toujours quelqu'un à qui parler et qui se soucie vraiment de ce qui m'arrive.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
2.	Certaines personnes peuvent m'aimer, même avec mes défauts et mes faiblesses.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
3.	Je suis capable d'accomplir le travail en classe aussi bien que la plupart de mes camarades.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
4.	Je me sens en général libre de mes choix.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
5.	Lorsque je suis triste, en colère ou contrarié·e, j'ai quelqu'un pour me soutenir et m'aider à me sentir mieux.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
6.	Les personnes que j'apprécie m'apprécient pour ce que je suis vraiment.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
7.	Je suis généralement capable d'atteindre les objectifs fixés.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
8.	Je peux être en désaccord avec les autres, sans qu'ils me rejettent pour cela.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
9.	Je sens que je suis important pour certaines personnes.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
10.	Je mérite autant d'amour, d'attention et de respect de la part des autres que n'importe qui.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
11.	Je possède autant de qualités que la plupart de mes camarades.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
12.	Je sais entrer en relation avec les autres sans les écraser.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
13.	Lorsque quelqu'un que j'apprécie s'éloigne de moi, j'essaie de savoir pourquoi et de trouver une solution.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai

14.	Dans mon entourage, j'ai quelqu'un qui me comprend et à qui je peux exprimer mes véritables sentiments et pensées.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
15.	Je sais que certaines personnes peuvent m'aimer pour ce que je suis vraiment.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
16.	J'ai au moins autant de talent que la plupart des gens.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
17.	Je sais généralement ce que je veux et je suis capable de faire mes propres choix.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
18.	Lorsque je ne sais pas quoi faire ou que j'ai un souci, j'ai quelqu'un à qui demander conseil.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
19.	Je me sens à l'aise pour me montrer tel·le que je suis et pour laisser les autres apprendre à me connaître.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai
20.	Je suis aussi intelligent que la plupart des gens.	Totalement faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Totalement vrai

Réponds à chaque question, le plus honnêtement possible.

1.	Je me rends compte quand je commence à devenir agressif/ve.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
2.	J'arrive facilement à savoir quand les autres ressentent de la colère monter en eux.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
3.	Lorsque je sens que je commence à me mettre en colère, je sais comment réagir.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
4.	Si un·e de mes camarades est énervé·e, je sais quoi faire avant qu'il/elle devienne violent·e.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
5.	Je peux facilement expliquer les réactions violentes de mes camarades.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
6.	Je trouve difficile de gérer ma propre violence.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
7.	Si quelqu'un se montre violent, je sais quoi faire.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
8.	Lorsque je suis victime de violence, je me prends en main sans me sentir coupable.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
9.	Je sais dire stop quand je me sens menacé·e.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
10.	J'ose prendre la parole en public.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
11.	En cas de conflit, je sais me défendre en prenant soin de la relation.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
12.	Je suis capable de me moquer d'un·e camarade pour me faire accepter des autres.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
13.	L'agressivité d'une personne est souvent liée à ce qu'elle a vécu.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
14.	Je suis parfois surpris·e lorsque la personne en face de moi devient violente.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai

15.	Quand je deviens violent, je peux facilement me calmer.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
16.	Je sais exprimer ce qui m'angoisse.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
17.	Je me sens fragile quand on se moque de moi.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
18.	Dans une discussion tendue, je sais comment calmer les autres.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
19.	Lorsque je fais face à quelqu'un de violent, je peux facilement le calmer.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
20.	Je peux avoir du respect pour une personne dont je ne partage pas les opinions.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
21.	J'ai des stratégies pour gérer mon agressivité avant qu'elle prenne le dessus.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
22.	Si je remarque que je suis agressif/ve avec les autres, j'ai des stratégies pour retrouver mon calme.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
23.	Je sais argumenter pour défendre mon opinion.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
24.	Face aux injustices, je dis ce que je pense, même si ça ne plaît pas aux autres.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
25.	Je repère facilement les premiers signes d'agressivité chez une personne.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
26.	Si un camarade commence à devenir agressif, je sais quoi faire.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
27.	Le fait que certaines personnes soient violentes est totalement incompréhensible.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
28.	Je me sens suffisamment confiant·e pour affronter des situations conflictuelles.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
29.	J'accepte la contradiction sans me sentir dévalorisé·e.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai

30.	Lorsque je suis victime de violence, je suis capable de faire face.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
31.	Je me sens préparé·e pour réagir à une situation violente.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
32.	Je peux facilement me calmer si j'ai envie de frapper quelqu'un (ou sur quelque chose).	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
33.	Je sais rire de moi-même.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
34.	Je sens quand une conversation risque de dégénérer en insultes.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
35.	Lorsque j'observe une scène de violence, je cherche à comprendre les besoins profonds de l'agresseur.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
36.	Pour sortir d'un conflit, je peux fuir ou partir.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
37.	Lorsque je suis témoin de violence, j'ose intervenir.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
38.	Parfois j'accepte des choses qui me blessent pour paraître cool.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
39.	Je pense qu'il faut parfois écraser un peu les autres pour se faire respecter.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai
40.	Parfois, j'adopte des comportements violents sans m'en rendre compte tout de suite.	Tout à fait faux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait vrai

C'est enfin la dernière partie du questionnaire ! Là aussi, indiquer si ces affirmations te correspondent ou non, en faisant une croix sur la case qui correspond le mieux à ton avis.

1.	Devoir attendre sans raisons apparentes m'énerve au plus haut point.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
2.	J'arrive à garder mon calme même si je suis critiqué·e à tort.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
3.	Si je perds quelque chose d'important, je peux devenir agressif/ve.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
4.	Si mes camarades me traitent avec irrespect, je réplique brutalement.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
5.	J'essaie de me mettre à la place de l'autre en cas de désaccord.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
6.	En cas d'arbitrage déloyal, je peux en venir aux mains.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
7.	Les autres n'ont pas intérêt à m'arnaquer car je pourrais devenir violent.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
8.	Même si mes enseignants ne voient pas mes efforts, je reste calme face aux critiques.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi
9.	Je peux accepter un désaccord, sans être frustré·e ou sans avoir envie d'agresser l'autre.	Pas du tout moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tout à fait moi

Indique encore ci-dessous ton prénom et l'initiale de ton nom de famille (p.ex. Andrea M.) :

Coche ce qui convient : Garçon Fille

Ton âge : _____ ans

Merci d'avoir répondu à toutes ces questions ; cela nous sera très utile !

Canevas des focus group et des entretiens

Ce canevas vise à proposer les quelques questions de base abordées avec les participant-e-s (en groupe puis individuellement) et les animateurs/trices. Sur la base des échanges, les thèmes sont ensuite approfondis dans la discussion.

Focus group

- Connaissez-vous les objectifs des ateliers que vous avez suivis ?
- Comment avez-vous vécu ces ateliers ? avec plaisir, avec curiosité, avec surprise ?
- Qu'est-ce que vous avez particulièrement aimé durant les ateliers ?
- Qu'est-ce qui serait à changer dans les ateliers proposés ?

Entretien individuel avec les participant·e

- Comment as-tu choisi de faire ces ateliers ? (inscrit·e de mon plein gré ?)
- Est-ce que tu te sens mieux préparé pour faire face à la violence ? comment concrètement ?
- Selon les développements, poursuivre sur les autres objectifs :
Est-ce que tu penses que tu arrives à mieux t'affirmer face aux autres ? comment cela ?
As-tu des exemples dans lesquels tu arrives à mieux anticiper les situations de violence ?
As-tu développé des stratégies pour intervenir lorsqu'il y a de la violence ? les as-tu employées dernièrement ?
- Lors du *focus group*, certains de tes camarades nous ont dit que les ateliers permettaient de mieux ... Es-tu d'accord avec cela ?

Entretien avec les animateurs/trices

- Quel regard portez-vous sur les ateliers proposés ?
- Comment les élèves ont-ils évolué au fil des ateliers ? avez-vous des exemples qui illustrent ceci ?
- Avez-vous observé des changements dans les relations au sein des groupes d'ados ?
- A votre avis, quelles sont les compétences qui ont été les mieux assimilées par les élèves ? pensez-vous qu'ils/elles seront à même de les mettre à profit dans leur quotidien ?
- Quelles sont les objectifs qui ont été les plus difficiles à atteindre ?
- Quels sont les changements que vous pourriez proposer pour améliorer ces ateliers ?