

INTERVENIR APRÈS UN INCIDENT VIOLENT

Guide pratique pour faire face aux situations de polarisation sociale pouvant mener à la violence dans des établissements d'enseignement

Septembre 2023
ISBN XXX



DOCUMENT PRÉPARÉ SOUS LA DIRECTION DE

Cécile Rousseau

ÉQUIPE DE RÉDACTION:

Catherine Montmagny Grenier

Ellen Fowler

Annie LeBrun

Tara Santavicca

Marcelle Partouche

Claire Guenat

RÉVISION ASSURÉE PAR

Geneviève Audet,
professeure au Département d'éducation
et formation spécialisées de l'UQÀM

Jude Mary Cénat,
professeur associé, École de psychologie
de l'Université d'Ottawa

Quelques définitions	5
Mise en contexte	8
Violences dans les écoles	10
Pourquoi un tel Guide ?	14
Démarche d'évaluation/intervention	16
Comment mettre ces principes en pratique ?	22
En résumé	34
Références	40

QUELQUES DÉFINITIONS

— INTIMIDATION

Dans la Loi sur l'instruction publique et la Loi sur l'enseignement privé, on entend par «intimidation» : tout comportement, parole, acte ou geste délibéré ou non à caractère répétitif, exprimé directement ou indirectement, y compris dans le cyberspace, dans un contexte caractérisé par l'inégalité des rapports de force entre les personnes concernées, ayant pour effet d'engendrer des sentiments de détresse et de léser, blesser, opprimer ou ostraciser.

— VIOLENCE

Dans la Loi sur l'instruction publique et la Loi sur l'enseignement privé, on entend par «violence» : toute manifestation de force, de forme verbale, écrite, physique, psychologique ou sexuelle, exercée intentionnellement contre une personne, ayant pour effet d'engendrer des sentiments de détresse, de la léser, de la blesser ou de l'opprimer en s'attaquant à son intégrité ou à son bien-être psychologique ou physique, à ses droits ou à ses biens.

Contrairement à l'agressivité, à la colère ou à la frustration, par exemple, la violence n'est pas une réaction première. Elle s'inscrit dans un processus et se construit dans le temps, en fonction des caractéristiques de la personne et sous l'influence de divers événements et de l'environnement. (Gouvernement du Québec, 2022).

La violence se décline sous les formes suivantes :

- Violence écrite (graffitis, dessins);
- Violence verbale (insultes, cris);
- Violence psychologique (menaces, dénigrement, rumeurs, exclusion);
- Violence matérielle (vol ou bris d'objets);
- Violence à connotation sexuelle (propos ou comportements déplacés, gênants, humiliants, etc.);
- Violence physique (taxage, coups et atteintes à l'intégrité physique, pouvant aller jusqu'à provoquer la mort)

Il est à noter que ces formes de violences ne sont pas mutuellement exclusives. Dans cette lignée, il est pertinent d'ajouter à ces formes de violence :

— LA CYBERVIOLENCE

Parfois appelée « cyberharcèlement » ou « cyberintimidation », la cyberviolence est une forme de violence, incluant les manifestations de nature sexuelle qui se déroulent dans un espace virtuel. Elle vise notamment à humilier, à exercer du chantage, à propager des rumeurs, des insultes, des

menaces, des paroles d'intimidation, des propos diffamatoires, des discours haineux, etc. Elle utilise les médias numériques pour s'exprimer. Que ce soit par courriel, message texte ou bien sur les réseaux sociaux, sites de clavardage, jeux vidéo, ces phénomènes surviennent sur le cyberespace à tout moment.

Bien que cette forme de violence ne se déroule pas concrètement dans l'espace réel des milieux d'établissements scolaires, comme les autres formes de violences citées ci-haut, il importe d'en prendre conscience et de la tenir en compte dans la démarche d'une intervention après un incident violent. La cyberviolence amplifie et prolonge des phénomènes tels qu'exclusion, moquerie, insulte, discrimination, violence physique et sexuelle etc. De ce fait, la cyberviolence peut nourrir une escalade de violence qui se manifestera par la suite dans l'espace réel (Hubert, 2014).

Il est tout aussi pertinent de reconnaître les caractères haineux de certaines formes de violences. Dans ces cas, la violence exprimée se fonde sur une haine de certains individus ou groupes de personnes en raisons de caractéristiques qui leur sont propres. Ces types de violences se déclinent sous deux formes : les crimes et les incidents haineux. Ces violences peuvent se dérouler tant dans l'espace réel que le cyber espace. Voir guide pédagogique sur la cyberviolence chez les jeunes.¹

— CRIME HAINEUX

Il s'agit ici d'un acte criminel. Selon la Déclaration uniforme de la criminalité, un crime est considéré haineux lorsqu'il est motivé ou soupçonné d'être motivé par la haine de la race, l'origine nationale ou ethnique, la langue, la couleur, la religion, le sexe, l'âge, l'incapacité mentale ou physique, l'orientation sexuelle ou l'identité ou l'expression de genre ou tout autre facteur similaire (SPVM, 2022).

Voici des exemples de crimes haineux (SPVM, 2020a):

- S'attaquer à une personne en raison de la couleur de la peau.
- Proférer des menaces envers une personne en raison de sa confession religieuse.
- Un lieu privé (comme un domicile), ou tout autre endroit d'intérêt (comme un lieu de culte) a été vandalisé par des graffitis à caractères haineux de types antisémites ou autres.

— INCIDENT HAINEUX

Il s'agit d'un acte non criminel. Cet acte pourrait affecter le sentiment de sécurité d'une personne ou d'un groupe identifiable de personnes et qui, compte tenu du contexte, peut être perçu comme tel, en raison de la race, l'origine nationale ou ethnique, la langue, la couleur, la religion, le sexe, l'âge, l'orientation sexuelle, l'identité ou l'expression de genre ou tout autre facteur similaire ou une incapacité, notamment (SPVM, 2022).

1 Guide Pédagogique Situation d'apprentissage et d'évaluation : Cyberviolence chez les jeunes <https://stoplescyberviolences.ca/ressources-pedagogiques/>.

Voici des exemples d'incidents haineux (SPVM, 2020b) :

- Distribuer du matériel offensant et insécurisant ciblant un groupe ethnique.
- Insulter ou injurier un individu en personne, sur les réseaux sociaux ou autrement, en raison de son statut social.
- Poser des gestes vexatoires envers une personne en raison de son orientation sexuelle.

— **RADICALISATION**

La radicalisation est un processus dynamique à deux sens qui émerge des frictions intercommunautaires, compétitions et intérêts politiques, sociaux et économiques opposés des groupes, et où les pratiques normales de dialogue, de compromis et de tolérance sont progressivement délaissées pour un engagement accru dans les tactiques de confrontation et de conflits, mais pas nécessairement de façon violente (Audet et al., 2018; Schmid, 2013).

— **RADICALISATION MENANT À LA VIOLENCE (RV)**

La radicalisation menant à la violence est un processus par lequel une personne ou un groupe manifeste la volonté de recourir à l'utilisation de la violence ou de moyens non démocratiques ou de soutenir ou de faciliter une telle utilisation afin de provoquer des changements dans la société. Contrairement à l'extrémisme violent, elle n'implique pas nécessairement l'adhésion à une idéologie (Audet et al., 2018).

— **PRÉVENTION PRIMAIRE (OU UNIVERSELLE)**

Ce type de prévention s'adresse à l'ensemble de la population. Elle cherche à cibler, en amont, les causes et les facteurs (individuels, interpersonnels, communautaires, sociétaux) qui pourraient être la source de dynamiques de violence, qu'elle qu'en soit la forme.

Son fondement réside dans sa volonté de favoriser la résilience collective, en faisant abstraction des risques individuels ou de critères particuliers (CPN-Prev, 2021 CPRMV, 2020).

— **PRÉVENTION SECONDAIRE (OU PRÉVENTION CIBLÉE)**

Ce type de prévention déploie ses efforts autour de personnes qui sont à risque de commettre des actes de violences. La prévention secondaire vise à réduire les vulnérabilités et facteurs de risques dans les sphères ou milieux de vie identifiés comme des terrains fertiles à la violence. Ce type de prévention mise alors sur les situations et contextes susceptibles de soutenir favorablement les individus fragilisés.

Ce type de prévention s'adresse aussi aux intervenant.e.s du milieu qui – s'ils et elles sont sensibilisé.e.s au phénomène de violence et convenablement outillé.e.s pour le comprendre – et le cas échéant, le prendre en charge – constituent de merveilleux acteurs de prévention (CPRMV, 2020)

MISE EN CONTEXTE

La mondialisation est associée à une aggravation des inégalités et de la souffrance sociale qui nourrit des polarisations sociales, observables dans le monde entier. Bien qu'il s'agisse d'un phénomène historique récurrent, la vague de polarisation actuelle se distingue en raison des caractéristiques des communications à l'ère de la mondialisation, des avancées technologiques et numériques et de l'incertitude planant sur le futur de la planète, notamment en lien avec les défis liés aux changements climatiques. Source de transformations profondes, cette vague amplifie la cristallisation des identités et des idéologies et mène à l'émergence de diverses formes de radicalisation. La radicalisation peut soutenir des changements sociaux nécessaires et générer des solidarités sociales permettant de remettre en question le statut quo et de promouvoir la justice sociale. Toutefois, certaines formes de radicalisation peuvent aussi, par leur rigidité idéologique sur les plans socio-économique, politique, religieux, des genres et sexualités, venir légitimer l'usage de violence pour en arriver à ces transformations. Ce processus souvent désigné par l'expression : « radicalisation menant à la violence » (ci-après- RV) témoigne de l'échec des recours au dialogue dans l'espace social (Schmid, 2013). Concrètement, les manifestations de RV s'expriment depuis quelques années par une montée des sentiments anti-immigrants, racistes, antisémites, islamophobes et xénophobes, des mouvements d'extrême droite et de droite ultraconservatrice (Gagnon, 2020; Morin et al., 2019; Nadeau et al., 2021; Perry et Scrivens, 2015), mais aussi masculinistes et anti-féministes (Blais et Depuis-Déri, 2015; Federici, 2021; Lamoureux et Dupuis-Déri, 2015) en Europe et en Amérique du Nord. Le Québec n'y fait pas exception.

Au-delà des postures idéologiques prônant la violence, l'émergence de ces formes de violences témoignent également de la place grandissante du désespoir et de la détresse psychologique chez les jeunes qui alimentent une vision dystopique du monde (Venkatesh et coll., 2021). En effet, le sentiment d'impuissance face aux injustices, aux inégalités et à l'incertitude mobilise un désir de reprise du pouvoir qui justifie non seulement d'adhérer à des idéologies radicales, mais aussi de faire usage de la violence, pour mettre fin à cette situation souffrante, quitte à précipiter l'apocalypse ou sa propre mort (Morin et al., 2019; Rousseau et al., 2019; Rousseau et al., 2018). Qui plus est, l'espace virtuel, notamment par les médias sociaux, occupant une place de plus en plus importante, les relations sociales en ligne et les appartenances virtuelles peuvent prendre une place prédominante pour des jeunes isolés ou ayant le sentiment d'avoir été blessés ou humiliés. Ceci peut mener à des affiliations autour d'une amertume et d'un désespoir partagés qui justifient le recours à la violence extrême, voire la glorifient comme une forme de prise de parole et de sortie de l'anonymat. Ces réseaux qui font la promotion de la violence comme réponse légitime à l'injustice et à la désorganisation sociale perçue peuvent aujourd'hui facilement se faufiler dans la vie privée des jeunes, le soir à la maison, sans que les adultes autour d'eux n'en soient conscients.

Si la montée des polarisations sociales s'est initiée dans les années 90, le contexte de pandémie de la COVID-19 a accéléré le phénomène en mettant en lumière les inégalités sociales et systémiques présentes dans la société québécoise. Ce contexte a ainsi contribué à une recrudescence de toutes les formes de violence, et en particulier aux manifestations de RV associées à des cadres idéologiques extrémistes (Venkatesh et al., 2021). L'isolement vécu par les jeunes, à cause de la fermeture des écoles

et du confinement à la maison prescrits dans le cadre des mesures sanitaires de distanciation sociale, a eu un impact négatif sur leur bien-être et fragilisé leur santé mentale (Loades et al., 2020; Nearchou et al., 2020). Le stress associé aux expériences vécues (isolement, prédominance de la socialisation au travers des réseaux sociaux, conflits familiaux, intimidation en ligne) pendant la pandémie pourrait avoir joué le rôle de catalyseur dans la manifestation de recours à la violence dans certaines situations. La multiplication d'évènements, comme le meurtre d'un adolescent devant son école, en octobre 2021¹, l'agression armée d'un enseignant par un élève de 16 ans, en décembre 2021², l'agression armée de jeunes par ses collègues de classe à la suite d'une dénonciation d'intimidation³ et la menace d'une tuerie dans une école de Châteauguay en juin 2022⁴, pourraient être compris comme des répercussions de l'ensemble de ces enjeux systémiques.

Les milieux scolaires sont directement touché par le climat de polarisation sociale et, secondairement, par des manifestations de RV et par un changement de posture face à la violence. Agissant comme microcosme, il n'échappe pas aux tensions et aux clivages sociaux et on y retrouve l'influence des idéologies qui sont présentes dans la société. Miroir de la société, les milieux scolaires sont aussi un lieu essentiel de prévention primaire et secondaire de par sa mission de socialisation et de formation. En effet, les milieux scolaires, de par ses règlements, son organisation, les interventions du personnel scolaire et son climat général, joue un rôle des plus importants dans le développement des comportements sociaux des jeunes (Beaumont, 2014). Le développement d'un individu se réalise à travers différents systèmes appartenant au niveau micro, méso et macrosociologique (Bronfenbrenner, 2001). Ainsi, l'école, qui s'inscrit dans le niveau méso, est un environnement où vont à la fois s'exprimer les tensions sociales et un lieu où il est possible de trouver des avenues de résolution au travers d'apprentissages et d'expériences divers. Dans ce cadre, la collaboration avec les familles est un élément essentiel afin de favoriser un climat scolaire sain, sécuritaire et donc de prévention de la violence (Beaumont et al., 2014). C'est dans cette perspective que le Gouvernement du Québec, dans son Plan d'action gouvernemental 2015-2018 - La radicalisation au Québec: agir, prévenir, détecter et vivre ensemble avait sollicité le milieu de l'éducation en ce qui a trait à la promotion du vivre ensemble et de la prévention. Cela s'est notamment traduit par l'obligation que tous les établissements d'enseignement publics et privés se dotent d'un Plan de lutte contre l'intimidation et la violence qui vise à « prévenir et de contrer toute forme d'intimidation et de violence à l'endroit d'un élève, d'un enseignant et de tout autre membre du personnel de l'école » (p. X) et prévoit notamment des mesures de prévention et de signalement afin de réduire la violence en milieu scolaire (Loi sur l'instruction publique, article 75.1). De plus, le Plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation et la cyberintimidation 2020-2025⁵ comprend une mesure qui concerne les polarisations sociales, et par extension, les situations de radicalisation violente.

1 <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1832673/agression-cote-des-neiges-ado-arme-blanche>

2 <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1846174/professeure-ecole-attaque-couteau-villeray-jfk>

3 <https://www.lesoleil.com/2022/06/08/des-mineurs-arretes-pour-un-cas-dintimidation-extreme-a-quebec-fd9dd95d0f4c7784d4470469ad56f05b>

4 <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1888324/ecole-evacuation-laprairie-louis--chateauguay-menace-eleves-personnel>

5 <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/plan-action-intimidation-2020-2025.pdf>

VIOLENCE DANS LES ÉCOLES AVANT LA PANDÉMIE : CE QUE DISENT LES DONNÉES PROBANTES

L'enquête sur la sécurité et la violence dans les écoles québécoises (SÉVEQ), dirigée par Claire Beaumont, a dressé un portrait de la violence dans les établissements d'enseignement au Québec en documentant la perception des élèves, du personnel scolaire, des directions et des parents. Un volet de ce travail illustre les principaux changements survenus entre 2013 et 2019 (Beaumont et coll., 2020). Ainsi, de manière générale durant cette période:

- il y a une perception assez positive du climat scolaire ;
- il y a une diminution des observations d'impolitesse, d'actes de vandalismes ou d'élèves s'adonnant à des activités dangereuses, et d'adultes étrangers sur le territoire des écoles;
 - Les écoles secondaires notent une diminution d'observations:
 - d'insultes à l'égard des adultes et des élèves,
 - d'élèves qui bousculent ou humilient,
 - de personnel scolaire frappé,
 - d'élèves qui consomment ou sont sous influence de drogues ou alcool,
 - d'élèves qui amènent des armes (autres que des armes à feu).
- il y a une augmentation d'observations des conflits entre groupes ethniques ;
 - Les écoles primaires notent davantage d'observations de groupes d'élèves qui imposent leurs règles, de gangs de l'extérieur qui causent des problèmes.
- il y a une diminution des agressions sous forme d'insultes/menaces sociales et matérielles observées dans les écoles secondaires, alors qu'il n'y pas de changement notable pour les écoles primaires ;
- les lieux sont jugés plus sécuritaires à l'intérieur de l'école, sur son territoire et sur le chemin de l'école et le quartier ;
- les élèves utilisent davantage les TIC, et ce, avec une diminution d'une surveillance d'adulte.
 - Les élèves du primaire et secondaire sont plus nombreux en 2019 qu'en 2013 à posséder un appareil électronique pouvant recevoir et envoyer des textos. Malgré une légère amélioration, près de 72,7% de ces élèves mentionnent accéder à internet sans la surveillance d'un adulte à la maison. Toutefois, à l'école, la surveillance se maintient. Pour les élèves du secondaire, l'utilisation d'internet sans la surveillance d'un adulte s'est accrue de manière significative à l'école (33,7% en 2013 contre 66,7% en 2019).



Il importe de rappeler le phénomène de la cyberviolence. Les élèves étant de plus en plus connectés les uns aux autres, le jour comme le soir, la cyberviolence peut largement gagner en prévalence. Il semble que les technologies numériques, et particulièrement les médias sociaux, sont grandement privilégiés par les jeunes pour intimider, humilier et menacer leurs pairs (Kowalski et al., 2012). La cyberviolence a des conséquences non négligeables sur les jeunes, et davantage sur les plus vulnérables, notamment sur leur détresse psychologique, leur estime d'eux-mêmes et la consommation de drogues (Cénat et al., 2014; Cénat et al., 2018).

Donc avant la pandémie, bien que le climat scolaire ait été perçu de manière positive et que le portrait global de la violence en milieu scolaire semblait s'être amélioré, il n'en restait pas moins que certains incidents violents continuaient à survenir : les travaux de la SEVEQ (Beaumont et coll., 2014) indiquaient qu'en moyenne, dans une école secondaire au Québec, les élèves rapportaient avoir été la cible au moins une fois au cours de l'année scolaire d'insultes (47,5%), de bousculades intentionnelles (25,8%), de commérage (32,5%), de regards menaçants (19,8%), de vol (18,6%), de rejet (14,6%) ou encore de coups (11,6%).

Par ailleurs ces données suggéraient aussi que les lignes de tensions qui circonscrivaient ces événements semblaient s'être déplacées, ce qui rejoint les tendances observées dans ce domaine aux États-Unis, entre autres. Face à la violence en milieu scolaire, il est naturel de vouloir prévenir en détectant qui sont les individus susceptibles de devenir des agresseurs. La littérature indique cependant qu'il est difficile de dresser des profils types des agresseurs et des victimes et que les stratégies de détection mènent souvent à une érosion du climat scolaire. En effet, les stratégies utilisées pour réagir à une agression varient d'un élève à l'autre. Ces stratégies d'adaptation (aussi appelées coping) réfèrent à l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux qui permettent à l'élève de tolérer, d'éviter, de minimiser ou de maîtriser l'effet négatif du stress sur son bien-être (Leclerc, 2015). En situation d'agression, il semble que le stress et l'insécurité vécus par les élèves ciblés les inciteraient parfois à utiliser des stratégies contre-productives qui amplifieraient par le fait même leur détresse émotionnelle. Ainsi, la colère et l'humiliation qui découlent de ces agressions sont des prédicteurs significatifs

en ce qui a trait à un besoin de revanche qui lui est intimement lié à une victimisation subséquente (Kochenderfer-Ladd, 2004).

Les travaux de Clouston et collaborateurs (2017) montrent qu'un sentiment d'insécurité ressenti par un élève victimisé peut avoir un effet d'entraînement sur le fait d'apporter des objets potentiellement dangereux pour se sécuriser à l'école. Dit autrement, le sentiment d'insécurité amplifie la possibilité qu'un élève traîne avec lui ce type d'objet à l'école. Lors de la réalisation de l'étude qui s'inscrit dans les travaux de la SÉVEQ (2014), 5,1% des élèves mentionnaient avoir déjà apporté un objet potentiellement dangereux au cours de l'année scolaire. Ainsi, ce phénomène quoique sérieux reste marginal. Précisément:

- les garçons de 16 ans victimes de violence directe (insultes/menaces, agression physique) sont plus enclins à apporter ce type d'objet ;
- la proportion des élèves qui apporte ce type d'objet augmente avec l'âge (3,2% pour les moins de 13 ans à 8% pour ceux âgés de 16 ans) ;
- aucune différence significative n'a été notée entre les milieux socioéconomiques des établissements scolaires ;
- ces objets sont par ordre d'importance: couteaux, armes à feu jouets, vraies armes à feu, chaînes;
- les garçons privilégient les couteaux, l'arme à feu jouet, la vraie arme à feu et les chaînes ;
- les filles privilégient les couteaux, les chaînes, la vraie arme à feu et l'arme à feu jouet ;
- alors que ce sont les garçons de 16 ans qui mentionnent apporter d'autres types d'objets, pour les filles ce sont les plus jeunes (13 ans et moins) ;
- les élèves qui proviennent d'établissements scolaires situés en milieu socioéconomique moyen mentionnent davantage apporter un objet potentiellement dangereux que ceux venant des milieux plus aisés ou défavorisés ;
- pour tous les milieux, l'objet le plus déclaré est le couteau et le moins, l'arme à feu fonctionnelle;
- la possession d'une vraie arme à feu à l'école, quoique très rare en 2014, est davantage rapportée par les élèves de milieux aisés.

Globalement, la violence peut être une stratégie d'imposition ou de défense d'un individu ou d'un groupe. Dans la plupart des cas, elle vise à maintenir/rétablir un certain ordre. Ainsi, on peut comprendre qu'il n'y a pas de profil-type d'une personne susceptible de soutenir le recours à la violence. De ce fait, les trajectoires menant un élève dans un processus de radicalisation menant à la violence sont multiples. Lorsqu'une telle situation arrive, il importe d'en faire une analyse systémique afin de bien identifier et de comprendre les mécanismes qui ont mené à cette situation et ne pas s'arrêter aux

suspensions fondées sur des caractéristiques et des comportements des élèves impliqués qui peuvent refléter nos biais inconscients. Cela pourrait contribuer à exacerber les problèmes d'exclusion, de colère ou d'injustice ressenties et aggraver significativement les risques de propulser les jeunes dans une radicalisation accrue et violente (Audet et coll., 2018).

L'expérience des écoles aux États-Unis après la tuerie de Columbine nous a appris qu'une intervention basée sur approche sécuritaire est à éviter. Cette approche, qui favorise des mesures de surveillance telles que des détecteurs de métal et une présence accrue d'agents de sécurité, produit généralement des effets contre-productifs. Elle crée une ambiance de peur et de méfiance qui alimente l'anxiété des élèves et de leurs parents, et augmente les sentiments de marginalisation et d'exclusion et ce, sans impacts significatifs sur la diminution de la prévalence de violence dans les écoles. En fait, les élèves dans les écoles hautement sécurisées ont moins tendance à chercher du soutien psychologique auprès du personnel scolaire ou à partager leurs idées noires de peur qu'ils soient identifiés comme une menace quelconque. De plus, les mesures de sécurisation peuvent facilement devenir discriminatoires et mener à un certain profilage, ce qui nuit à un climat scolaire inclusif, un élément central à la prévention de la violence et au développement du vivre-ensemble (Michalon-Brodeur et coll., 2018).

VIOLENCE DANS LES ÉCOLES DEPUIS LA PANDÉMIE : CE QUE DISENT LES DONNÉES PROBANTES

À venir en novembre 2023.

Pour la dernière version :

https://sherpa-recherche.com/en/guide-intervenir-apres-un-incident-violent_ecoles/

Devant l'émergence de nouveaux visages de la violence, liés aux polarisations sociales, et l'omniprésence des nouvelles réalités technologiques qui engendrent autant une hyperconnectivité des individus que la croissance en silo de sous-cultures glorifiant la violence, il importe de repenser non seulement l'évaluation des situations de polarisations sociales pouvant mener à des manifestations de radicalisation violente en milieu scolaire, mais aussi l'éventail des modalités favorisant une intervention efficace et dépolarisante.

Le présent guide propose un canevas initial de réflexions pour inspirer ces interventions. Il devra faire l'objet d'une mise à l'épreuve dans la pratique et être complété à partir de l'expériences des milieux scolaires et communautaires.

POURQUOI UN TEL GUIDE ?

Une multitude de documentation, guides et outils ont été développés au cours des dernières années en ce qui a trait à la prévention et à la gestion de situations violentes dans les milieux scolaires. L'évolution rapide du contexte social et de l'environnement virtuel des jeunes demande cependant une réflexion continue autour de ces enjeux de façon à actualiser ces outils.

Sans être exhaustif, et comme le suggère son titre, *Intervenir après un incident violent*, le présent guide poursuit deux objectifs:

1. Proposer une démarche réflexive, flexible et adaptée pour intervenir à la suite d'un incident violent en milieu scolaire, fondée sur une analyse systémique de la situation qui tienne compte des enjeux actuels de polarisation sociale pour l'ensemble des acteurs impliqués;
2. Rappeler les différentes ressources existantes, notamment à l'intérieur des établissements scolaires, pour soutenir la formulation d'une démarche d'intervention adéquate.

— UNE DÉMARCHE RÉFLEXIVE, FLEXIBLE ET ADAPTÉE

Cette section souhaite répondre à la question suivante : que faire à la suite d'un événement de polarisation sociale à l'école qui peut amener ou faire craindre des répercussions violentes ? Elle propose une démarche réflexive qui se veut flexible de façon à s'adapter à la fois à des environnements scolaires et sociaux spécifiques, ainsi qu'aux situations de polarisation qui se manifestent. Elle s'ancre dans une approche d'évaluation écosystémique et médiatrice qui vise à promouvoir de façon continue la qualité relationnelle des individus dans le milieu scolaire, mais également dans les familles et les communautés (Beaumont, 2014).

La qualité du climat scolaire est identifiée comme un facteur d'influence pour la prévention de la violence à l'école. Plusieurs de ses composantes jouent sur la prévalence de la violence : la qualité des relations interpersonnelles et du soutien social, le sentiment de sécurité et de justice ainsi que l'engagement et l'attachement face au milieu scolaire. **L'intervention doit alors viser à maintenir (ou rétablir) un climat scolaire positif et inclusif**, et ce, pour toutes les personnes qui fréquentent l'établissement scolaire touché par un événement violent. L'intervention est intimement liée à la prévention. De ce fait, elle doit, dans son ensemble, **s'appuyer sur une collaboration de qualité entre l'école, les familles, la communauté et ses partenaires, tels les organismes communautaires et religieux, les universités, les centres de santé, le corps policier, etc.** Cette collaboration peut contribuer à améliorer non seulement les connaissances des élèves et du personnel scolaire sur le phénomène, mais contribue également au sentiment de sécurité des élèves dans les lieux scolaires (Cardin, 2014). Ainsi, une fois de plus, la collaboration en amont entre l'école et les familles s'avère un élément clé d'un contexte scolaire sain et sécuritaire et donc, de prévention de la violence (Beaumont et al., 2014).

Le cadre d'analyse écosystémique (Bronfenbrenner, 1979) s'avère pertinent pour évaluer les situations qui peuvent se produire dans le milieu scolaire. Cette approche, qui permet une vision globale de l'ensemble des systèmes qui entourent un individu et qui sont en constante interaction, propose une grille d'analyse qui peut guider et baliser l'évaluation de la situation.

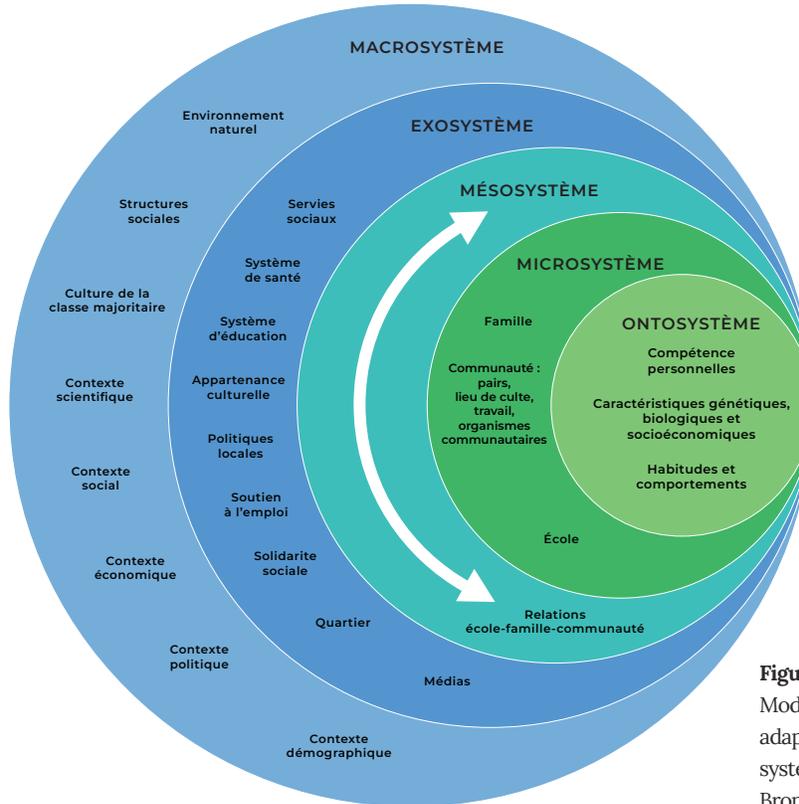


Figure 1. Modèle écosystémique, adapté de la théorie des systèmes écologiques de Bronfenbrenner (1979).

L'ontosystème fait référence à l'individu lui-même : ses caractéristiques personnelles (son développement, son sexe, son âge, etc) qui peuvent constituer des facteurs de risque ou de protection. **Le microsystème** est l'environnement immédiat des élèves et du personnel scolaire : dans le cas présent, leur famille, leurs pairs et l'école. **Le mésosystème** renvoie quant à lui aux interactions entre ces microsystèmes, soit la communication et les échanges entre les familles, l'école et la communauté. **L'exosystème** est l'environnement dans lequel se trouve les acteurs (contexte social et familial : facteurs relatifs aux milieux de travail, voisinage et la vie de quartier). **Le macrosystème** réfère aux lois, valeurs et croyances de la société, ainsi que la culture dominante. Chacun des systèmes influence les autres.

Lors d'une situation de polarisation sociale ou de radicalisation, **s'intéresser aux caractéristiques de chacun des systèmes et aux dynamiques relationnelles entre eux permet une vision globale des éléments** auxquels il faudra s'attarder dans la mise en place d'un plan d'intervention ou de suivi.

Précisément, la prochaine section décrit la démarche d'évaluation proposée. Elle est suivie de 4 vignettes illustrant divers scénarios de situations de polarisation pouvant mener à la violence, s'inspirant de faits survenus dans des écoles québécoises et pour lesquelles la démarche proposée est appliquée.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION/INTERVENTION

— IMMÉDIATEMENT QUAND L'ÉVÉNEMENT A LIEU

Appliquer le plan de lutte de l'école contre l'intimidation et la violence et autres protocoles établis.

- Mettre fin à la situation de violence ; rappeler l'interdit de l'intimidation ou de comportements violents à l'école.
- S'assurer que tout le monde est en sécurité physique. Si possible prendre soin de façon précoce de la sécurité émotionnelle des jeunes et du personnel. Une intervention rapide et rassurante minimise les conséquences d'événements adverses.
- En cas de violence perçue comme imminente : appeler les services de sécurité et/ou de soutien.

17

44

— LORSQUE TOUT LE MONDE EST EN SÉCURITÉ

1. Essayer de **comprendre la situation** afin de :
 - **Déterminer la gravité** de la situation et le risque que la situation s'aggrave à court ou moyen terme.
 - Mettre en place des mesures immédiates pour empêcher cette aggravation (information aux parents, mise en place de mesures immédiates pour protéger les personnes impliquées par exemple).
 - Comprendre et documenter les différentes perspectives sur la situation : rencontrer de façon respectueuse et empathique toutes les parties impliquées de façon à obtenir leur version de l'incident, leur interprétation des faits, les émotions associées et leur vision d'une résolution (ou d'une aggravation) possible.
2. **Offrir des « premiers soins psychologiques¹ »** (Cénat et al., 2020) aux personnes impliquées (les victimes, les auteurs, les témoins directs et indirects de l'acte violent) :
 - Offrir un **espace sécuritaire** pour que ces personnes puissent parler de ce qu'elles vivent sans se sentir jugées ou menacées. Toutefois, ceci n'est pas toujours possible et il faut respecter le désir de ne pas parler et essayer de le comprendre.

1 Voir la description des premiers soins psychologiques dans l'encadré de la page 19.

- Offrir des modalités **non-verbales de soutien et de réconfort** visant également à rétablir un climat de sécurité émotionnelle. Ceci peut se traduire de multiples façons selon le milieu (collations, activités artistiques ou de relaxation, etc).
- **Diminuer les sources de stress-tensions**; cela peut comprendre un report d'activités académiques, jusqu'à ce que les élèves et enseignants redeviennent plus disponibles émotionnellement.

3. Initier une démarche de résolution de conflit :

- Démontrer du **respect** pour de multiples points de vue, même lorsque ça ne rejoint pas les croyances et valeurs de l'intervenant. On peut être en désaccord tout en demeurant respectueux et en essayant de comprendre la position de l'autre.
- Ne pas chercher à déterminer d'emblée qui a tort et qui a raison ; le but est de **créer un dialogue** et non pas d'arriver rapidement à un consensus. Même si une position prévaut à cause des normes sociales majoritaires et des règlements du milieu scolaire, elle n'est pas nécessairement considérée comme légitime par l'ensemble des acteurs. Le vivre ensemble à l'école bénéficiera d'une mise en lumière de ces enjeux.
- Comprendre les **craintes et les forces de chacune des parties impliquées**.
- Mener des **conversations ouvertes** avec les victimes, les témoins et les agresseurs en essayant de comprendre leurs perspectives (ce qui ne veut pas dire qu'on les justifie) et essayer de les engager dans un dialogue, lorsque cela semble possible. Attention : pousser les personnes à écouter l'autre lorsqu'elles ne sont pas prêtes à le faire peut aggraver les fractures au sein de la communauté école.

18

44



Qui est impliqué (élèves, personnel, parents, communautés) ? Quels sont leurs besoins ?

Utiliser le modèle écosystémique pour identifier les acteurs en présence. **(Fait référence à l'ontosystème et au microsystème)**

Quelles sont les relations entre les acteurs, généralement ?

Y a-t-il des tensions, des alliances, des incidents survenus précédemment qui pourraient réactiver ou apaiser les conflits? **(Fait référence au mésosystème)**

Quelle est la nature du conflit ?

Comment chacun des acteurs comprend-il et explique-t-il la situation ? Existe-t-il plusieurs interprétations ? Celles-ci représentent-elles des positions de groupes sociaux et/ou familiaux ?

Quelle sont les ressources crédibles pour chacune des parties?

Pourraient-elles être impliquées dans la recherche de solutions?

- Déterminer quelles sont les ressources à l'interne (équipe école et ressources professionnelles) pour élaborer une démarche d'intervention.
- Déterminer quelles sont les ressources à l'externe (ex. agents sociocommunautaires, ressources communautaires et religieuses, équipes du CISSS ou CIUSSS, équipe polarisation, CPRMV) pour compléter la démarche d'intervention.

— APRÈS AVOIR COMPLÉTÉ UNE PREMIÈRE ÉVALUATION DE LA SITUATION

- Élaborer une démarche d'intervention à plusieurs niveaux qui comprend des mesures pour :
 - Les jeunes (victimes, témoins, agresseurs) ;
 - Le personnel scolaire ;
 - Les pairs / les classes ;
 - Les familles (des victimes, des témoins, des agresseurs) ;
 - L'école / le centre de services scolaire ;
 - Les partenaires du quartier, des communautés et de la ville.
- L'élaboration de la démarche d'intervention doit se faire en impliquant les personnes qui aideront à la mettre en place : on vise une co-construction. L'imposition unilatérale d'une démarche risque d'être perçue comme violente et d'aggraver les tensions.

19

44



Qui sont les personnes les mieux placées pour établir un lien entre les acteurs (personnes significatives pour la communauté / personnes de confiance pour les acteurs) ?

Les **premiers soins psychologiques** sont recommandés par l'Organisation mondiale de la santé et préconisent une intervention précoce multimodale, non spécialisée, pour rétablir un certain degré de sécurité émotionnelle après un événement ponctuel ou non qui ébranle le caractère protecteur de l'environnement des personnes. Ils comprennent des activités et mesures visant à soutenir et rassurer de façon verbale et non-verbale.

D'après Cénat et al., (2020), ils permettent d'offrir des espaces sécuritaires aux personnes impliquées afin qu'elles puissent exprimer ce qu'elles ont vécu, **si elles souhaitent le partager**. Idéalement, l'intervention doit se faire dans un endroit calme, propice aux échanges et à l'expression des émotions. Dans tous les cas, les modalités proposées peuvent s'inspirer de la culture, de la religion et des traditions des personnes, en faisant cependant très attention à ce que tous se sentent respectés, ce qui n'est pas facile dans le cas de milieux représentant une grande diversité.

Lors des premiers soins psychologiques, il importe d'offrir une présence et une disponibilité pour que les participants puissent s'exprimer, ou simplement se sentir soutenus par un groupe chaleureux, dans un climat d'empathie. Dans un deuxième temps une « écoute agissante » (Cénat et al., 2020, p. 3), permet de leur donner des informations justes afin de les rassurer et diminuer leur anxiété. Les référer aux ressources appropriées, selon leurs besoins et ceux de leur entourage, est également une priorité. Selon la situation, il peut être pertinent d'évaluer si la personne pose un risque pour elle-même ou pour autrui afin d'intervenir rapidement à ce sujet en mobilisant des ressources habilitées à faire ce type d'intervention.

Il est également important de prendre soin de l'équipe de travail en offrant des espaces soutenant pour partager ce que l'incident violent leur a fait vivre et ce, sans jugement ni blâme (Cénat et al., 2020). Favoriser les échanges et la réflexion, voire offrir de la médiation autour de points de vue qui peuvent être divergents, permet d'éviter que des conflits émergent dans ces périodes où d'intenses sentiments de peur, d'incertitude ou de colère peuvent être vécus. Il s'agit de mobiliser les forces de chacun et de tenir compte de leurs limites afin de pouvoir faire face aux difficultés.

20

44

LORS DE L'INTERVENTION DE — PREMIERS SOINS PSYCHOLOGIQUES

- Opter pour une offre de **soutien psychosocial** individuel ou groupal selon votre analyse de la situation. Si la méfiance est importante, des groupes de parole risqueront d'avoir peu de succès. On privilégiera alors les rencontres individuelles ou les modalités non verbales.
- Il faut **distinguer les situations de trauma, de deuil ou de deuil traumatique**. Dans les situations de deuil la mise en place de rituels culturellement soutenant est recommandée. Les traumatismes demandent des stratégies de sécurisation spécifiques, pour rétablir le sentiment de sécurité.

- Mobiliser toute l'équipe école pour **rétablir un environnement soutenant et une routine** pour les jeunes et pour le personnel. Une certaine routine permet de prévoir ce qui va se passer et aide à diminuer l'anxiété.
- Établir une **alliance avec les familles et leurs communautés** au travers de communications chaleureuses et empathiques. Ces communications peuvent se faire par écrit initialement, mais des rencontres en présentiel et une ligne d'appel sont importantes pour permettre aux parents de s'exprimer et les rassurer.
- **Établir ou relancer les liens avec des organismes communautaires et religieux appropriés.** En cas de divisions et de méfiance, ils sont vos alliés les plus précieux pour soutenir les parties qui ne se sentent pas représentées à l'école.
- **Respecter la confidentialité des acteurs.** Lorsque possible, favoriser l'inclusion des jeunes au sein de l'école en optant pour des conséquences qui permettent une réparation active ou une implication communautaire. L'exclusion et la judiciarisation ne sont pas souvent des solutions efficaces à la violence et devraient être employées en dernier recours.
- **Référer aux services sociaux ou de santé au besoin.** La plupart des réactions de deuil et de stress aigu doivent être considérées comme normales et ne requièrent pas d'aide spécialisée, surtout si celle-ci n'est pas disponible immédiatement. Cependant si la détresse psychologique et le handicap associé n'ont pas diminués un mois après l'évènement une référence vers des services en santé mentale s'impose.

— SUR LE LONG TERME

- Élaborer un plan de sensibilisation et de prévention d'incidents futurs en collaboration avec les acteurs impliqués (ex. élèves, personnel scolaire, organismes communautaires et religieux), en visant les sujets sensibles et conflictuels pour la communauté école que l'évaluation a mis en évidence.
- Mener des activités de sensibilisation à plusieurs niveaux pour diminuer les tensions dans ces domaines (ex. élèves, classes, école).
- Améliorer le climat scolaire et le bien-être de l'équipe école. Ce sont des facteurs clés en termes de prévention.



Ressources utiles pour l'élaboration de démarche d'intervention:

- Rapport final du Groupe de travail sur l'équité, la diversité et l'inclusion de la Commission scolaire Lester-B.-Pearson. L'apprenant d'abord. LBPSB
<https://www.lbpsb.qc.ca/wp-content/uploads/2021-Task-Force-Final-Report-FR.pdf>
- Guide- L'inclusion, le vivre-ensemble et la prévention des phénomènes de polarisation en milieu secondaire. IRIPI.
<https://iripi.ca/wp-content/uploads/2021/12/Guide-Prevention-en-milieu-scolaire-Janv22.pdf>
- Aborder les sujets sensibles avec les élèves. Guide pédagogique :
https://www.cipcd.ca/wp-content/uploads/2014/04/CSMB_-_Guide_sujets-sensibles_final.pdf
- La radicalisation menant à la violence chez les jeunes. Comprendre pour mieux agir. Guide à l'intention du personnel scolaire :
<https://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/Guide-La-radicalisation-menant-%C3%A0-la-violence-chez-le-jeunes.pdf>
- Mener des groupes de parole en contexte scolaire. Guide pour les enseignants et les professionnels :
<http://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/Mener-des-groupes-de-parole-en-contexte-scolaire.pdf>
- Parler de sujets sensibles ou violents. Brochures et capsules vidéo :
<https://sherpa-recherche.com/realisations/sujets-sensibles/>
- Parler de sujets sensibles avec les jeunes Actualité violente, guerres, attentats... Contenus spécifiques aux adolescents/jeunes adultes de 13 à 21 ans :
<http://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/Parler-de-sujets-sensibles-avec-les-jeunes.pdf>
- Projet SOMEONE (SOcial Media EducatiON Every day). Différentes ressources pédagogiques pour contrer les discours violents et polarisants qui circulent dans l'espace public :
<https://projectsomeone.ca/fr/resources/>

COMMENT METTRE CES PRINCIPES EN PRATIQUE ?



VIGNETTE 1 - Incident haineux et représailles

Dans une école secondaire, un conflit entre deux jeunes a dégénéré. Un des jeunes a traité l'autre de « n----- ». Le jeune qui s'est fait insulter en a parlé à ses amis et en groupe, ils ont attaqué l'autre jeune hors de l'école, après les heures de classe. Il y a des menaces de représailles sur les réseaux sociaux à la suite à cette attaque et le petit frère du jeune qui s'est fait attaquer a peur pour sa sécurité. Il ne s'agissait pas du premier événement où il y a utilisation d'insultes racistes lors d'un conflit entre jeunes. Les autorités scolaires étaient prises au dépourvu et ne sont jamais intervenues spécifiquement sur l'utilisation de ce mot.

Que faire comme équipe-école ?

23

44

— IMMÉDIATEMENT LORS DE L'ÉVÉNEMENT

L'événement a eu lieu hors de l'école. Il n'y a donc pas eu de possibilité d'intervenir immédiatement, mais la crainte de représailles requiert une intervention urgente pour calmer la situation. Il est possible que certains parents aient déjà contacté les forces de l'ordre, ou entrepris d'autres actions.

— LORSQUE TOUT LE MONDE EST EN SÉCURITÉ

- Rejoindre de façon active toutes les personnes impliquées pour qu'elles puissent parler de ce qu'elles vivent et de comment elles comprennent la situation. Par exemple dans ce cas précis, il est possible que la famille et la communauté du jeune qui a été insulté craignent que seuls les jeunes qui ont agi une violence physique soient ciblés par l'intervention.
- En apprendre plus sur la situation en parlant avec tous les acteurs et partenaires impliqués et en menant des conversations ouvertes avec les victimes, les témoins et les agresseurs.
- Par rapport aux menaces de représailles, l'état de situation aidera à cerner quel est le risque réel que d'autres actes de violence se produisent à l'école ou dans le quartier. Comment faire en sorte que les jeunes qui se sont sentis blessés et/ou discriminés aient un sentiment de justice sans avoir recours à la violence ? Comment les amener à se responsabiliser de leurs actes et à comprendre que, même si leur colère est légitime, elle ne justifie pas des gestes de violence ? Comment intervenir auprès du jeune qui a proféré l'insulte ? Pourquoi va-t-il utiliser un tel mot même dans un contexte de conflit ? Comment éviter que cela se reproduise ?



Qui est impliqué (élèves, personnel, parents) ? Quels sont leurs besoins ?

Il faut prendre en considération les besoins et les interprétations de plusieurs acteurs : le jeune qui s'est fait insulter, le jeune qui s'est fait attaquer, les amis de chacun des jeunes, la famille (parents, frères et sœurs) de chacun des jeunes, les autres élèves dans les classes des jeunes et dans l'école, les enseignants de l'école et les communautés à l'extérieur de l'école (dans cette vignette, la communauté noire et les communautés des autres jeunes impliqués : communauté majoritaire ou autres communautés minoritaires).

Quelles sont les relations entre les acteurs, généralement ? Y a-t-il des tensions, des incidents survenus précédemment qui pourraient réactiver des conflits ?

Cet événement peut révéler des tensions existantes entre :

- les élèves ;
- les élèves et le personnel de l'école ;
- les membres du personnel ;
- les parents et le personnel scolaire ;
- la société en général (entre les groupes minoritaires et majoritaires).

Il est important de considérer s'il y a eu des situations précédemment qui pourraient aggraver la situation actuelle. Est-ce une situation isolée ou elle fait partie d'une histoire de tensions ou de conflits à l'école ou dans le quartier ? Comment les situations précédentes avaient-elles été gérées par le milieu scolaire ? Est-ce que les jeunes victimes de racisme avaient le sentiment d'être écoutés et pris au sérieux ? La situation internationale peut aussi être importante : durant la pandémie le mouvement Black Lives Matter a mis en évidence le racisme endémique, mais il a aussi irrité certains pans de la population.

Quelle est la nature du conflit ? Existe-il plusieurs interprétations de la situation ?

Cet incident est explicitement lié au racisme, mais il se peut qu'il mobilise aussi d'autres représentations et il peut avoir des significations différentes pour différents groupes.

- Est-ce que le jeune qui a insulté l'autre est conscient du fait que ses propos sont très blessants ? Il sera important de comprendre son vécu pour bien intervenir à son sujet : a-t-il lui-même vécu de la violence/intimidation, et si oui à quel sujet et de la part de qui ?
- Quant aux jeunes noirs qui ont été insultés et les autres de ces communautés qui fréquentent l'école, est-ce qu'ils se sentent soutenus par celle-ci face à leurs expériences de discrimination ? Est-ce qu'ils ont l'impression qu'ils peuvent avoir recours à des mesures de protection dans ces situations, ou est-ce que la violence leur paraît être la seule solution ?
- Pour les amis du jeune qui s'est fait attaquer, est-ce qu'ils ressentent de l'injustice ou de la peur face à cette situation ? Comment est-ce que les familles comprennent ce qui s'est passé ? Sont-elles soutenues par des communautés ?

— APRÈS L'ÉVALUATION DE LA SITUATION

→ Déterminer quelles sont les ressources disponibles à l'interne et à l'externe pour élaborer une démarche d'intervention.

Est-ce que l'école a accès à des agents sociocommunautaires, des travailleurs sociaux, des psychoéducateurs, des psychologues ou d'autres professionnels pour offrir du soutien aux jeunes, à leurs familles et à l'équipe école? Sont-ils crédibles pour la communauté ?

Est-ce qu'il existe des organismes communautaires ou religieux dans le quartier qui représentent ou ont un lien de confiance avec la communauté noire ? Comment faire appel à ces ressources pour favoriser des relations de confiance et de soutien entre l'école et la communauté noire ?

→ Élaborer une démarche d'intervention à plusieurs niveaux après avoir déterminé les besoins de chacun.

Les jeunes (victimes, témoins, agresseurs)

Pour le jeune qui a utilisé le mot « n----- », il faut le sensibiliser au fait que ce mot est blessant pour un grand groupe de personnes, à cause de l'histoire d'oppression et d'humiliation qu'il évoque, et au fait que ce langage est vécu comme dégradant et doit être évité, même dans des situations de conflit interpersonnel.

Pour les deux groupes de jeunes, **il faut reconnaître leur désir de justice et de solidarité**, tout en rappelant l'interdit de la violence et en les invitant à trouver des solutions alternatives lors de situations de conflit.

En accord avec le code de vie ou le plan de lutte contre l'intimidation et la violence de l'école, des conséquences peuvent s'appliquer. Il est habituellement plus grave d'agresser physiquement que d'insulter. Dans l'ensemble, on favorisera les conséquences proactives qui misent sur une participation communautaire, et on essaiera de minimiser les conséquences qui génèrent des sentiments d'exclusion ou d'humiliation, ceux-ci augmentant souvent les conflits et la violence à moyen et long terme.

Le personnel scolaire

Offrir un espace d'écoute au personnel scolaire pour parler de leurs craintes et leurs réactions face à l'événement.

Existe-t-il des tensions raciales au sein de l'équipe école ? Le racisme vécu par les jeunes est-il banalisé par le personnel scolaire ? Certaines personnes ont-elles l'impression que le racisme est minimisé ? Ou au contraire qu'il n'est plus possible de dire quoique ce soit si l'on est blanc et québécois ? Quels mécanismes pourraient être mis en place pour favoriser le vivre-ensemble parmi l'équipe école ?

Les pairs / les classes

Est-ce que les **jeunes peuvent faire entendre leur voix dans le milieu scolaire**, partager leur vécu, leurs peurs, leurs échecs, leurs réalisations, leurs souhaits et leurs rêves ?

Faudrait-il mettre en place des **ateliers de sensibilisation** dans les classes pour parler du racisme, de la discrimination, du pardon et des manières de résoudre les conflits sans avoir recours à la violence ? Est-ce que ces sujets sont trop chargés pour en parler tout de suite ?

Est-ce que les élèves seraient intéressés à former un comité de jeunes pour trouver des solutions au racisme ou améliorer les relations intergroupes dans leur école ?

Les familles (des victimes, des témoins, des agresseurs)

Inviter les parents des jeunes impliqués à exprimer leurs réactions face à la situation, parler du vivre ensemble dans l'école et dans le quartier et participer au développement d'un plan pour améliorer les relations inter-groupes au sein de l'école ou du centre de service scolaire s'il y a lieu.

L'école

Le personnel scolaire, ou les personnes intéressées de la communauté éducative, pourrait former un **comité pour discuter de la problématique des tensions intercommunautaires et du racisme à l'école**, non seulement entre les élèves mais également dans les relations professionnelles entre les enseignants ou entre les enseignants et leurs élèves.

Les partenaires du quartier, des communautés et de la ville

Les organismes communautaires et/ou religieux seront une ressource importante dans cette situation car ils peuvent aider l'école à tisser des liens de confiance entre les communautés.

26

44



Qui sont les personnes les mieux placées pour établir un lien entre les acteurs ?

(personnes significatives pour la communauté / personnes de confiance pour les acteurs)

Est-ce que les jeunes impliqués se sentent plus en sécurité ou ont plus confiance en certains enseignants ou membres de personnel ?



Ressources utiles pour l'élaboration de démarche d'intervention:

- Équipe RAPS et CoVivre (2021) Et si on parlait du racisme? Un guide pédagogique pour mener en classe un échange rassembleur autour du racisme.
- Bien-être à l'école : <https://www.bienetrealecole.ca>
- Santé mentale pour tous : Formation Devenir antiraciste : <https://mentalhealthforeveryone.ca/?q=fr/page/home>
- Racisme et éducation antiraciste - webdocumentaire : <https://webdocumentaire-racisme.uqam.ca/>



VIGNETTE 2 - Diversités religieuses et sexuelles

Une jeune fille de 12 ans a dévoilé son homosexualité à ses camarades de classe. Certains de ses pairs chrétiens et pratiquants l'ont insultée et ont commencé à lui lire des passages religieux pour lui montrer que sa sexualité était un péché. Le personnel scolaire ne sait pas trop comment gérer cette situation parce que la sexualité n'est pas un sujet qu'ils sont confortables pour discuter avec de si jeunes élèves.

Que faire comme équipe-école ?

— IMMÉDIATEMENT QUAND L'ÉVÉNEMENT A LIEU

Dans cette situation, la violence est verbale et il n'y a pas de crainte d'une escalade de violence physique imminente. Il demeure toutefois important de mettre fin à la situation et de rappeler l'interdit de l'intimidation ou de comportements violents à l'école. L'école doit s'intéresser aux différentes perspectives d'interprétation de la situation, soutenir tous les acteurs impliqués et les sensibiliser au fait que plusieurs points de vue, croyances et valeurs sont possibles et doivent coexister dans le respect. (Personne ne peut soumettre quelqu'un d'autre à leur point de vue).

27

44

— LORSQUE TOUT LE MONDE EST EN SÉCURITÉ



Qui est impliqué (élèves, personnel, parents) ? Quels sont leurs besoins ?

Il faut prendre en considération les besoins et les interprétations de l'élève qui vit de la violence, des élèves qui ont agité avec violence, des familles des jeunes, et peut-être du personnel scolaire, selon leurs réactions face à l'événement. Il est tout à fait possible qu'une diversité de perspectives coexiste au sein de l'équipe école.

Quelles sont les relations entre les acteurs, généralement ? Y a-t-il des tensions, des incidents survenus précédemment qui pourraient réactiver des conflits ?

Est-ce une situation isolée ou elle fait partie d'un historique de tensions ? Comment est-ce que l'école traite des questions en lien avec l'orientation sexuelle ou l'identité de genre pour ce groupe d'âge ? Est-ce que les relations LGBTQ2s sont un tabou ou un sujet abordé dans la communauté de l'école ? De quelle façon et par quels groupes ?

Quelle est la nature du conflit ? Existe-il plusieurs interprétations de la situation ?

Cet incident évoque l'homophobie, les tensions entre différentes croyances religieuses et l'intimidation. La réponse à la situation devrait suivre le modèle type d'intervention dans une situation d'intimidation, mais il y aura également besoin de faire de la sensibilisation en lien avec la diversité sexuelle/de genre et le respect des croyances de chacun.

— APRÈS L'ÉVALUATION DE LA SITUATION

→ **Déterminer quelles sont les ressources à l'interne** pour élaborer une démarche d'intervention.

→ Contenu en éducation à la sexualité ? Infirmière ou équipe jeunesse ou scolaire du CLSC ?

→ **Déterminer quelles sont les ressources à l'externe** pour compléter la démarche d'intervention.

Est-ce qu'il existe des organismes communautaires dans le quartier qui peuvent soutenir l'école dans le développement d'un plan de sensibilisation autour de la diversité sexuelle/de genre ?

Est-ce que des leaders religieux des communautés impliquées pourraient aider à calmer les tensions ?

→ **Élaborer une démarche d'intervention à plusieurs niveaux** après avoir déterminé les besoins de chacun.

Les jeunes (victime de l'intimidation, auteurs de l'intimidation)

Pour **l'élève qui a été intimidée**, lui offrir du soutien et de l'écoute pour qu'elle se sente en sécurité et à sa place à l'école. Cela est également vrai pour les autres élèves de la communauté LGBTQ2s.

Pour **les élèves qui ont intimidé**, il faut rappeler l'interdit de l'intimidation et souligner l'importance du respect des points de vue divergents et des multiples façons d'être. C'est une occasion de discuter du respect des croyances personnelles et familiales, mais aussi de l'importance de ne pas les imposer aux autres.

Pour les autres jeunes qui peuvent être perturbés soit par le dévoilement, soit par l'intimidation, il faut expliquer en termes simples la question de l'orientation sexuelle et de l'homophobie.

Le personnel scolaire

Offrir un espace d'écoute au personnel scolaire pour parler de leurs réactions face à l'événement.

Comment est-ce que le personnel scolaire se sent face à cet événement ? De quel soutien ont-ils besoin pour se sentir outillés pour répondre à la situation ?

Les pairs / les classes

Il serait intéressant de mettre en place des **ateliers de sensibilisation** dans les classes. En fonction des besoins des élèves et du niveau d'ouverture des parents, ces ateliers pourraient porter sur la diversité sexuelle / de genre ou simplement aborder le respect des croyances et valeurs différentes et le respect de multiples façons d'être.

Les familles (des victimes, des témoins, des agresseurs)

L'école devrait créer un espace pour écouter les réactions des familles face à cet événement et impliquer les parents dans les choix des stratégies pour promouvoir un respect de différentes formes de diversité.

L'école

Réfléchir à une stratégie pour traiter des enjeux en lien avec la diversité sexuelle/de genre et le respect des croyances et valeurs différentes.

Les partenaires du quartier, des communautés et de la ville

Les organismes communautaires (et les leaders religieux éventuellement) pourraient soutenir l'école dans le développement des ateliers de sensibilisation pour les élèves, surtout si le personnel scolaire ne se sent pas assez outillé pour le faire.

Entres autres:

- Le JAG <https://lejag.org/> (région de la Montérégie)
- GRIS Estrie <https://grisestrie.org/>
- GRIS Chaudière-Appalaches <https://www.grischap.org/>
- GRIS Mauricie/Centre-du-Québec <https://grismcdq.org/>
- GRIS Montréal <https://www.gris.ca/>
- GRIS Québec <https://grisquebec.org/>



Ressources utiles pour l'élaboration de démarche d'intervention :

- Kaléidoscope Québec – livres jeunesse pour un monde égalitaire :
<https://kaleidoscope.quebec/category/diversite-sexuelle-et-de-genre/>
- Pour une meilleure prise en compte de la diversité sexuelle et de genre – Guide à l'intention des milieux scolaires :
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/Guide-diversite.pdf
- Collectif Éducation à la sexualité, je veux savoir! – ressources pour les parents (anglais, français et arabe) et pour le milieu scolaire pluriethnique :
<https://edusexjeveuxsavoir.ca/nos-ressources>



VIGNETTE 3 - Vers des idéologies d'extrême droite

Un jeune de 15 ans dessine des croix gammées dans ses cahiers à l'école et s'intéresse beaucoup à la Deuxième Guerre mondiale. Il dit ne pas être capable d'avoir une copine parce qu'il n'est pas assez grand et beau et blâme les féministes et tient des propos suprémacistes provocants devant ses pairs. Il est très en colère. Ses enseignants se sentent dépourvus et effrayés face à la situation.

Que faire comme équipe-école ?

— IMMÉDIATEMENT QUAND L'ÉVÉNEMENT A LIEU

Dans cette situation, il n'y a pas eu de violence physique directe, mais il est important de reconnaître l'importance de la violence symbolique et d'évaluer non seulement s'il y a un risque de passage à l'acte possible mais aussi quelles sont les conséquences de ce discours pour les autres élèves.

— LORSQUE TOUT LE MONDE EST EN SÉCURITÉ

30

44



Qui est impliqué (élèves, personnel, parents) ? Quels sont leurs besoins ?

Il sera important de mieux comprendre les besoins du jeune qui tient des propos suprémacistes et antiféministes envers ses pairs et également ceux des jeunes ou du personnel scolaire qui ont été affectés et qui se sentent possiblement moins en sécurité à l'école.

Quelles sont les relations entre les acteurs, généralement ?

Les parents sont-ils informés des propos et croyances de leur fils ? Le jeune est-il isolé ou a-t-il un groupe de soutien à l'école ou en ligne ? Y a-t-il des tensions, des incidents survenus précédemment qui pourraient réactiver des conflits ?

Quelle est la nature du conflit ? Existe-il plusieurs interprétations de la situation ?

Cet incident touche à la fois le racisme et le sexisme et plus largement des idéologies politiques (dans ce cas-ci, l'extrême-droite). Il faut évaluer s'il y a d'autres enjeux pour le jeune (c'est très fréquemment le cas, par exemple, l'isolement ou des problèmes de santé mentale) qui le poussent à s'intéresser à des idéologies plus radicales.

— APRÈS L'ÉVALUATION DE LA SITUATION

- Déterminer **quelles sont les ressources à l'interne et à l'externe** pour élaborer une démarche d'intervention.
- Élaborer une démarche d'intervention à plusieurs niveaux après avoir déterminé les besoins de chacun.

Les jeunes

Pour le jeune auteur des propos suprémacistes, anti-féministes et racistes, il est important de faire une évaluation psychosociale pour déterminer si les changements dans son comportement résultent de pertes, d'événements de vie passés ou récents et/ou si le jeune a des problèmes de santé mentale. Par exemple, selon l'évaluation, l'intervention peut se concentrer sur le développement de ses habiletés sociales pour qu'il se sente plus confiant et à l'aise dans ses relations sociales, s'adresser à une situation familiale problématique ou mettre en place un traitement spécifique (avec des ressources extérieures à l'école). Il importe également que l'intervention s'intéresse aux émotions vécues par cet adolescent afin d'y trouver un sens et de les canaliser vers d'autres façons de reprendre un certain pouvoir.

Pour les élèves ciblés par les propos suprémacistes, anti-féministes et racistes, il faut offrir du soutien et de l'écoute active pour les rassurer et pour s'assurer qu'ils se sentent en sécurité à l'école et que celle-ci condamne de tels propos.

Le personnel scolaire

Offrir un **espace d'écoute** au personnel scolaire pour parler de leurs réactions face à l'événement.

Déterminer s'ils ont besoin de soutien pour aborder ces sujets.

Les pairs / les classes

En fonction de la sévérité des propos suprémacistes et anti-féministes tenus, il serait peut-être important de créer des espaces de parole dans la classe pour discuter des origines sociales et historiques de ces idéologies, des risques associés et du vivre-ensemble.

Les familles (des victimes, des témoins, des agresseurs)

Il serait également important de **s'assurer que le jeune et sa famille aient le soutien nécessaire** à la maison et, malgré l'expression d'un désaccord face à de tels propos, ne se sentent pas rejetés, ce qui aggraverait le problème et le risque.

L'école devrait **créer un espace pour écouter les réactions des familles** des élèves concernés face à cet événement (si elles en ont été informées).



Ressources utiles pour l'élaboration de démarche d'intervention :

- Et si j'avais tort? – Guide pédagogique <https://etsijavaistort.org/>
- Le projet PhiloJeune : <https://philojeunes.org/philojeunes/>



VIGNETTE 4 - Menace d'une tuerie de masse

Dans une école secondaire, des élèves ont informé leur enseignant qu'ils avaient entendu un groupe de jeunes parler de la façon dont ils pourraient tuer plusieurs élèves à l'école. Certains d'entre eux ont précisé détenir déjà les moyens et incitent les autres à un passage à l'acte immédiat. Les autres élèves sont très perturbés par ces propos et ont peur pour leur sécurité.

Que faire comme équipe-école ?

— IMMÉDIATEMENT QUAND L'ÉVÉNEMENT A LIEU

Dans cette situation, il y a une **menace imminente de violence**. Il faut contacter les forces de l'ordre et prendre les mesures nécessaires pour s'assurer que tout le monde soit en sécurité.

32

44



Se référer au PROTOCOLE DE SITUATION D'URGENCE de l'école.

— LORSQUE TOUT LE MONDE EST EN SÉCURITÉ

Dans cette situation, il peut être pertinent de solliciter les ressources externes, en exemple :

→ L'équipe clinique Polarisation du CIUSSS Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal



514-267-3979

→ le Centre de la prévention de la radicalisation menant à la violence (CPRMV)

→ <https://info-radical.org/fr/> OU 1 877 687-7141 #116

→ la Direction de la protection de la jeunesse.



Qui est impliqué (élèves, personnel, parents) ? Quels sont leurs besoins ?

Il est important de comprendre les besoins de toutes les personnes qui ont eu peur pour leur sécurité ou celle de leurs proches (les jeunes impliqués dans la planification d'une tuerie de masse, les élèves, le personnel, les parents). Il faut considérer les agresseurs, les victimes potentielles et les témoins.

Quelles sont les relations entre les acteurs, généralement ? Y a-t-il des tensions, des incidents survenus précédemment qui pourraient réactiver des conflits ?

Est-ce qu'il y a eu d'autres incidents de violence dans cette école ou dans d'autres écoles dans le quartier ?

Est-ce qu'un effet de contagion peut expliquer la mise sur pied de ce complot ?

Est-ce qu'il y a eu des histoires de tueries de masse dans les médias récemment ? Est-ce que la situation actuelle réactive des traumatismes parmi les élèves impliqués ? Est-ce que les élèves font des liens avec d'autres événements locaux ou internationaux qui pourraient empirer leur sentiment de ne pas être en sécurité à l'école ?

Quelle est la nature du conflit ? Existe-il plusieurs interprétations de la situation ?

Il sera important de **déterminer les motivations des élèves impliqués dans le plan de violence à l'école**. Est-ce qu'ils font partie de groupes radicaux (ex. en ligne) ? Ont-ils une vision dystopique du monde ? Est-ce qu'ils ont des problèmes de santé mentale ? Sont-ils conscients de la gravité de leurs propos et de la peur que ceux-ci ont causé chez les autres élèves ? Ont-ils vécu des situations d'intimidation (liées à des enjeux ethnoculturels, religieux, de genre et sexualité ou de difficultés d'apprentissage) les menant à une certaine fracture sociale et/ou scolaire ? **Chaque élève peut avoir une trajectoire distincte, il ne faut pas homogénéiser le groupe, même s'ils avaient un plan commun.**

33

44

— APRÈS L'ÉVALUATION DE LA SITUATION

→ **Déterminer quelles sont les ressources à l'interne et à l'externe** pour élaborer la démarche d'intervention.

→ **Élaborer une démarche d'intervention à plusieurs niveaux** après avoir déterminé les besoins de chacun.

Les jeunes qui ont élaboré le plan

En fonction des évaluations psychosociale et psychologique des jeunes qui ont élaboré le plan, offrir les services appropriés en collaboration avec les ressources externes. Un changement d'école peut parfois s'avérer nécessaire lorsque les situations sont médiatisées. Cette décision ne devrait pas être prise en premier recours. Il faut toutefois considérer qu'une expulsion ou une scolarisation à la maison ne sont pas des mesures adéquates ou favorables et aggravent le risque à moyen terme.

Le personnel scolaire

Offrir des groupes de parole au personnel scolaire pour parler de leurs réactions face à l'événement. Si le personnel scolaire a besoin de soutien supplémentaire ou spécialisé, les référer aux ressources appropriées.

Voir la **possibilité d'offrir du soutien en groupe**, par exemple des ateliers de psychoéducation pour développer des outils concrets de réguler les émotions soulevées par la situation.

Les pairs / les classes

Offrir des **groupes de parole pour que les élèves puissent exprimer leurs peurs** en lien avec les menaces de tuerie de masse si les rumeurs à ce sujet sont importantes. Il est important de déterminer de quoi les élèves ont besoin pour se sentir en sécurité à l'école. Il est important de ne pas démoniser les jeunes impliqués, cela peut augmenter les effets de contagion.

Si les élèves ont **besoin de soutien supplémentaire ou spécialisé, les référer aux ressources appropriées**.

Voir la **possibilité d'offrir du soutien en groupe**, par exemple des ateliers de psychoéducation pour développer des outils concrets pour réguler les émotions soulevées par la situation.

Les familles (des victimes, des témoins, des agresseurs)

Il sera important d'effectuer une **évaluation du milieu familial des jeunes impliqués** dans l'élaboration du complot pour déterminer si ces élèves vivent des difficultés à la maison.

L'école devrait **créer un espace pour écouter les réactions des familles** des élèves face à cet événement.

L'école

Un suivi doit être effectué auprès des jeunes impliqués peu importe l'école fréquentée à la suite des événements. Il sera important de faire une démarche d'intervention pour que les élèves et le personnel se sentent en sécurité.

Si des facteurs associés au climat scolaire ont précipité ou aggravé l'incident, il faut aussi penser à améliorer le climat scolaire et la cohésion entre les jeunes. Rappelons qu'une augmentation de la suspicion et des mesures d'exclusion aggravent généralement la colère des individus visés et donc, le risque de violence.

EN RÉSUMÉ

Ce guide propose une méthode d'analyse systémique qui propose de tenir compte des enjeux actuels de polarisation sociale pour l'ensemble des acteurs impliqués. Il s'agit de faire l'évaluation de la situation selon le cadre d'analyse écosystémique et de s'intéresser aux dynamiques relationnelles afin d'avoir une vision globale de la situation et de comprendre les mécanismes qui ont mené à cette situation. En résumé, voici la démarche proposée :

— IMMÉDIATEMENT QUAND L'ÉVÉNEMENT A LIEU :

1. mettre fin à la situation de violence (communiquer avec les services de sécurité si la menace de violence est imminente) ;
2. s'assurer que tout le monde est en sécurité physique et
3. si possible, prendre soin de la sécurité émotionnelle des jeunes et du personnel.

— LORSQUE TOUT LE MONDE EST EN SÉCURITÉ :

1. Essayer de comprendre la situation en en apprenant davantage ;
2. Offrir des « premiers soins psychologiques » aux personnes impliquées (les victimes, les auteurs, les témoins directs et indirects de l'acte violent);
3. Initier une démarche de résolution de conflit.
- 4.

Dans tous les cas, il faut tenter de comprendre les différentes perspectives sur la situation et les respecter, ce qui ne veut pas dire être d'accord. Le but est de créer un dialogue en étant empathique et respectueux, et d'éviter des positions moralisantes.

Pour mieux comprendre la situation, questionner ou poser les questions suivantes : Qui est impliqué (élèves, personnel, parents) ? Quels sont leurs besoins ? Quelles sont les relations entre les acteurs, généralement ? Quelle est la nature du conflit ? Existe-il plusieurs interprétations de la situation ?

— APRÈS L'ÉVALUATION DE LA SITUATION

- ➔ Déterminer quelles sont les ressources à l'interne et à l'externe pour élaborer une démarche d'intervention.
- ➔ Élaborer une démarche d'intervention à plusieurs niveaux après avoir déterminé les besoins de chacun. Cette démarche doit comprendre des mesures pour :
 - ➔ Les jeunes (victimes, témoins, agresseurs) ;
 - ➔ Le personnel scolaire ;
 - ➔ Les pairs / les classes ;
 - ➔ Les familles (des victimes, des témoins, des agresseurs) ;
 - ➔ L'école/ le centre de services scolaire ;
 - ➔ Les partenaires du quartier, des communautés et de la ville.

L'élaboration de la démarche d'intervention doit se faire en impliquant les personnes qui aideront à la mettre en place : on vise une co-construction. L'imposition unilatérale d'une démarche risque d'être perçue comme violente et d'aggraver les tensions.

N'oubliez pas que faire preuve d'écoute active, d'empathie et de respect auprès de tous les acteurs impliqués, quelles que soient leurs croyances, valeurs et points de vue, favorise le dialogue et le vivre-ensemble.

DÉMARCHE STRUCTURÉE EN PRÉSENCE DE POLARISATION SOCIALE OU DE RADICALISATION VIOLENTE

Lecture de la situation : 1) Évaluation du risque selon le profil individuel et la situation sociale (facteurs de risque et de protection)*

2) Leviers d'intervention des ressources existantes, notamment : Plan de lutte contre l'intimidation et la violence¹, le code de vie de l'école et les règles de sécurité, l'entente entre l'école et le corps de police².

Type de manifestations	Questions à se poser	Besoins	Ressources possibles
Intervention universelle Besoin de sensibilisation et d'information générale en lien avec la polarisation sociale/radicalisation violente.	Qui est ciblé : élèves? Personne!? Parents? Quelles sont les ressources internes et externes?	Sensibilisation Information	- Ressources des centres de services scolaires (CSS) et des commissions scolaires (CS) : TS, psychologue, psychoéducateurs, autres + services de proximité ³ - Ressources spécialisées : Équipe clinique Polarisation ⁴ : https://www.ciusscentreouest.ca/programmes-et-services/situation-critique-et-crise/clinique-de-polarisation/ Centre de prévention de la radicalisation menant à la violence (CPRMV) ⁵ : https://info-radical.org/fr/historique/
Intervention ciblée Conflits intergroupes au sein de l'école <i>Caractéristiques : malaise au niveau social, politique ou économique, réel ou perçu, qui affecte ou remet en question le vivre ensemble et qui peut causer des tensions entre les groupes.</i>	Qui est impliqué : élèves? Personne!? Parents? Quelle est la nature du conflit?	Sensibilisation et intervention	Équipe d'intervention de l'école Ressources CSS-CS + services de proximité Ressources spécialisées : Équipe clinique Polarisation CPRMV
Incidents à caractère haineux <i>Caractéristiques : comportements non-criminels qui affectent le sentiment de sécurité d'une personne ou d'un groupe</i> Ex : insulter une personne ou un groupe ethnique sur les réseaux sociaux.	Qui est impliqué : élèves? Personne!? Parents? Quelle est la nature de l'incident?	Sensibilisation et intervention	Équipe d'intervention de l'école Partenariat police/école Ressources CSS-CS + services de proximité Ressources spécialisées : Équipe clinique Polarisation - CPRMV

¹ Loi visant à prévenir et à combattre l'intimidation et la violence à l'école : document légal en lien avec la prévention de la violence et l'intimidation.

² Règlement sur les ententes des commissions scolaires relatives à la collaboration à des fins de prévention et d'enquêtes avec les corps de police ainsi qu'aux interventions de leurs membres en cas d'urgence ou de signalement d'un acte d'intimidation ou de violence.

³ Services de proximité : CISSS et CIUSSS, organismes communautaires, médiateurs issus du quartier, équipe de concertation communautaire et de rapprochement.

⁴ Équipe basée au CLSC Parc-Extension, CIUSSS CO avec un mandat provincial. Soutien, conseil, évaluation et intervention en toute confidentialité en lien avec les questions de polarisation sociale.

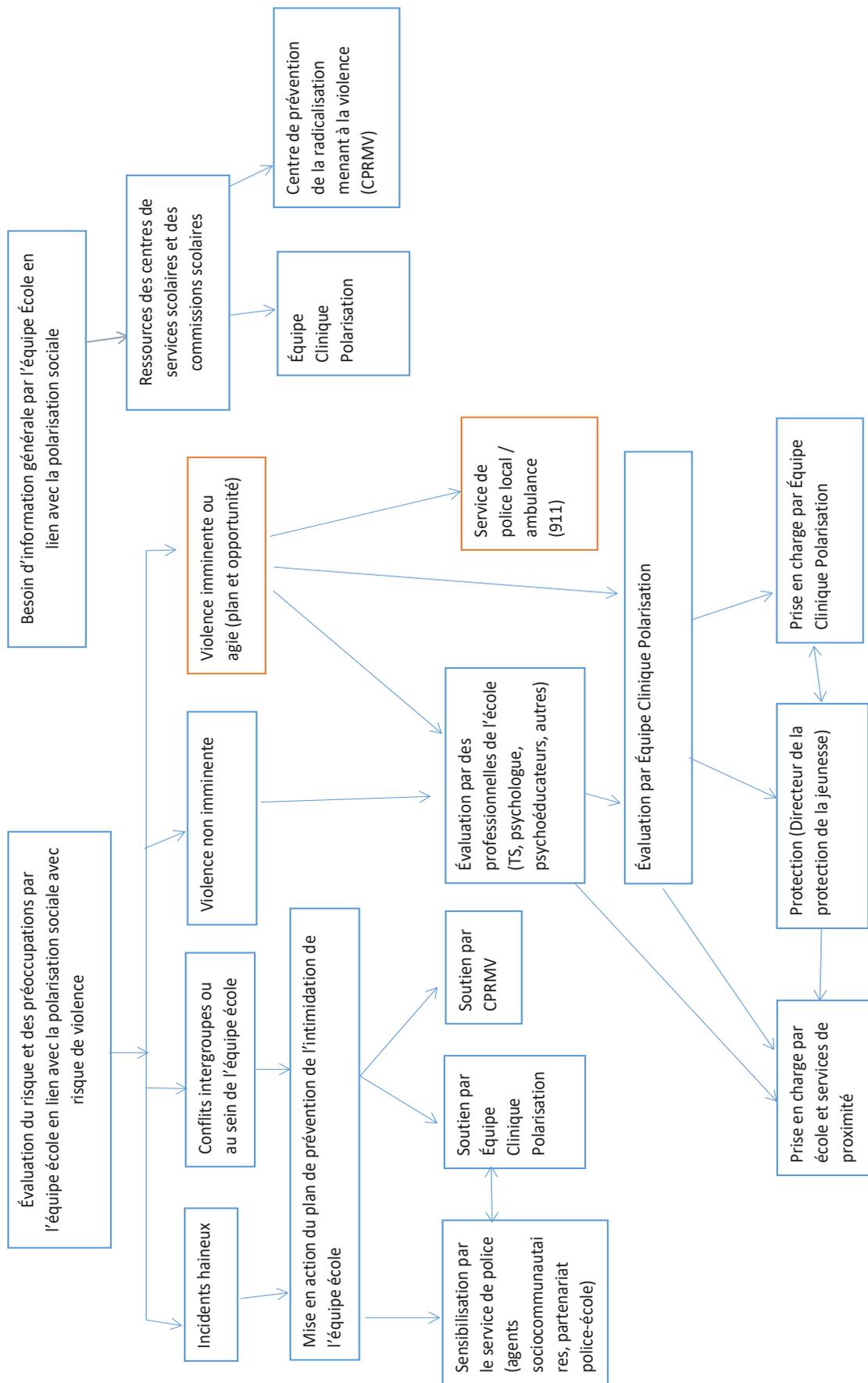
⁵ Prévention et accompagnement en lien avec la radicalisation, en toute confidentialité.

<p>Intervention individualisée et intensive</p>	<p>Violence Adoption d'une idéologie dont la logique devient un cadre de vie, d'action et de signification. Croyance en l'utilisation de moyens violents pour faire entendre sa cause</p>	<p>Violence Non imminente</p>	<p>Qui est impliqué : élèves? Personnel? Parents? Quelle est la nature de la violence?</p>	<p>Évaluation, prise en charge et intervention</p>	<p>Équipe professionnelle de l'école/CSS-CS (TS, psychologue, psychoéducateur, autres) pour évaluation et prise en charge (si non disponible: référer) Ressources CSS-CS + services de proximité Services de proximité Ressources spécialisées : Évaluation et prise en charge (si indiqué) par l'équipe clinique polarisation Direction de la protection de la Jeunesse (DPJ) : https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/enfance/protection-de-la-jeunesse/directeur-de-la-protection-de-la-jeunesse-dpj</p>
<p>Violence Imminente (Plan déterminé et possibilité de le mettre en action)</p>	<p>Qui est impliqué : élèves? Personnel? Parents? Quelle est la nature de la violence? Quel est le plan de l'acteur?</p>	<p>Évaluation du risque (suicidaire, homicidaire, dangerosité) Prise en charge et intervention (rapide)</p>	<p>Équipe professionnelle de l'école/CSS-CS (TS, psychologue, psychoéducateur, autres) pour évaluation et prise en charge (si non disponible: référer) Ressources CSS-CS + services de proximité Service de police, 9-1-1 Ressources spécialisées : Évaluation et prise en charge par l'équipe clinique polarisation Direction de la protection de la Jeunesse (DPJ)</p>		

*Facteurs de protection : réseau social stable, tolérance à la diversité, résilience, environnement familial sain, ne croit pas à l'efficacité de la violence pour mettre fin à une situation

*Facteurs de risque : des événements de vie difficiles et des expériences personnelles ou familiales passées de violence.

**ARBRE DÉCISIONNEL POUR LES RÉFÉRENCES DU MILIEU SCOLAIRE
EN PRÉSENCE DE POLARISATION SOCIALE OU DE RADICALISATION VIOLENTE**



*L'équipe polarisation est disponible pour soutenir les démarches à travers le Québec.

RESSOURCES UTILES

Ministère de l'Éducation

<http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/> La violence dans les relations interculturelles

<http://www.midi.gouv.qc.ca/fr/dossiers/lutte-radicalisation.html> La radicalisation au Québec : agir, prévenir, détecter et vivre ensemble.

<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/plan-action-intimidation-2020-2025.pdf> S'engager collectivement pour une société sans intimidation. Plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation et la cyberintimidation 2020-2025.

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/presencepoliciere.pdf Présence policière dans les établissements d'enseignement. Cadre de référence.

IRIPI et MEQ

<https://iripi.ca/wp-content/uploads/2021/12/Guide-Prevention-en-milieu-scolaire-Janv22.pdf>

L'inclusion, le vivre-ensemble et la prévention des phénomènes de polarisation en milieu secondaire
Guide de pratiques préventives pour le milieu scolaire.

Centre de prévention de la radicalisation menant à la violence (CPRMV)

<https://info-radical.org/fr/> Guide pédagogique Et si j'avais tort

La campagne stop les cyberviolences

<https://stoplescyberviolences.ca/ressources-pedagogiques/>. Guide Pédagogique Situation d'apprentissage et d'évaluation : Cyberviolence chez les jeunes

Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI)

<http://tcri.qc.ca/volets-tcri/jeunes/publications-volet-jeunes/179-outil-d-information-et-d-animation-sur-le-systeme-scolaire-quebecois> Les jeunes immigrants et l'école québécoise

SOMEONE (SOcial Media EducatiON Every day)

<https://projectsomeone.ca/fr/>

Centre de développement pour l'exercice de la citoyenneté (CDEC)

<http://lecdec.org/> Guide pédagogique pour aborder des enjeux interculturels

UNESCO

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244676f.pdf> Guide pour la prévention de l'extrémisme violent

Institut Universitaire SHERPA : <https://sherpa-recherche.com/realisations/guides-et-manuels/>

Parler de sujets sensibles avec les tout-petits, les enfants et les jeunes – trousse d'outils : <https://sherpa-recherche.com/realisations/sujets-sensibles/>

Parler d'événements violents avec les jeunes (Rousseau et al., 2018)

Parler de sujets sensibles avec les jeunes (Rousseau et al., 2018)

Parler d'événements violents avec les enfants (Rousseau et al., 2018) Quand le thème de la guerre s'invite à l'école. Aide-mémoire pratique pour les intervenant·e·s scolaires par Papazian-Zohrabian et Mamprin (2022)

CoVivre <https://sherpa-recherche.com/sherpa/projets-partenaires/covivre/#guides2>

Et si on parlait de racisme? Un guide pédagogique pour mener en classe un échange rassembleur autour du racisme <https://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/2021/02/Guide-pedagogiqueFR-2.pdf>

L'équipe de recherche et action sur les polarisations sociales (RAPS)

<http://sherpa-recherche.com/fr/> Guide Comprendre pour mieux agir la radicalisation menant à la violence chez les jeunes. Guide à l'intention du personnel scolaire.

RÉFÉRENCES

- Audet, G., Fleury, R. et Rousseau, C. (2018). *Comprendre pour mieux agir. La radicalisation menant à la violence chez les jeunes. Guide à l'intention du personnel scolaire*. IU-Sherpa et MEES. <https://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/Guide-La-radicalisation-menant-%C3%A0-la-violence-chez-les-jeunes.pdf>
- Beaumont, C. (dir). (2014). *Revoir notre approche en prévention de la violence et de l'intimidation : des interventions soutenues par la recherche*. Mémoire présenté au secrétariat du forum sur l'intimidation, Ministère de la Famille. Chaire de recherche sur la sécurité et la violence en milieu éducatif. <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/2014-12-08-Memoire.pdf>
- Beaumont, C., Leclerc, D., Garcia, N et Bourgeault Bouthillier, I. (2020). *Portrait de la violence dans les établissements d'enseignement québécois: changement entre 2013 et 2019*. Rapport de recherche. Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, Canada. https://www.violence-ecole.ulaval.ca/fichiers/site_chaire_cbeaumont_v2/documents/RECHERCHE/Portrait_de_la_violence_2013-2019.pdf
- Blais, M. and Dupuis-Déri. (eds.). (2008). *Le mouvement masculiniste au Québec, l'antiféministe démasqué*. Remue-ménage.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2001). Human Development, Bioecological Theory of. Dans N. J. Smelser et P. B. Baltes (dir.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (p. 6963- 6970). Pergamon. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/00359-4>
- Cardin, C.-J. (2014). Engager l'école, la famille et la communauté. Dans C. Beaumont (dir.), *Revoir notre approche en prévention de la violence et de l'intimidation: des interventions soutenues par la recherche* (p.12-16). . Mémoire présenté au secrétariat du forum sur l'intimidation, Ministère de la Famille. Chaire de recherche sur la sécurité et la violence en milieu éducatif. <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/2014-12-08-Memoire.pdf>
- Cénat, J. M., Blais, M., Lavoie, F., Caron, P.-O., Hébert, M. (2018). Cyberbullying victimization and substance use among Quebec high school students : The mediating role of psychological distress. *Computer and Human Behavior*, 89, 207-212. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.014>
- Cénat, J. M., Hébert, M., Blais, M., Lavoie, F., Guerrier, M., & Derivois, D. (2014). Cyberbullying, psychological distress and self-esteem among youth in Quebec schools. *Journal of Affective Disorders*, 169, 7-9. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.07.019>
- Cénat, J. M., McIntee, S. E, Noorishad, P.-G., Rousseau, C., Derivois, D., Birangui, J-P., Bukaka, J. & Balayulu-Makila, O. (2020). *Guide d'intervention psychologique : Intervenir en cas d'épidémie de maladies infectieuses*. Ottawa: Université

- d'Ottawa, Université de Kinshasa, McGill University, Université de Bourgogne Franche-Comté, Université de Lubumbashi.
- Clouston, C., Beaumont, C., Frenette, É., Leclerc, D. (2017). Objets potentiellement dangereux et victimisation par les pairs à l'école secondaire. *Criminologie*, 50(2), 203-227. <https://id.erudit.org/iderudit/1041705ar>
- CPN-PREV. (2021). *Revue systématique de l'efficacité des programmes de prévention primaire et secondaire dans le domaine de la radicalisation violence*. CPN-PREVV : <https://cpnprev.ca/wp-content/uploads/2021/06/Hassan-et-al.-2021-Revue-systematique-prevention-FR.pdf>
- CPRMV. (2020). Niveaux de prévention au CPRMV. En ligne : https://info-radical.org/wp-content/uploads/2020/03/D_3NIVEAUX_FR_mars2020.pdf
- Federici, S. (2021). *Une guerre mondiale contre les femmes. Des chasses aux sorcières au féminicide*. Remue-ménage.
- Gagnon, A. (2020, 2020/08/01). Far-Right Framing Processes on Social Media: The Case of the Canadian and Quebec Chapters of Soldiers of Odin, *Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie*, 57(3), 356-378. <https://doi.org/10.1111/cars.12291>
- Hubert, T. (2014). *Un collégien sur 5 concerné par la « cyberviolence »*. Note d'information, no 39 . Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. République française. file:///C:/Users/15145/Downloads/DEPP_NI_2014_39_un_collegien_sur_cinq_concerne_par_la_cyberviolence_370603.pdf
- Lamoureux, D. and Dupuis-Déri, F. (eds.) (2015). *Les antiféminismes : analyse d'un discours réactionnaire*. Remue-ménage
- Leclerc, D. (2015). Les stratégies d'adaptation, le soutien des pairs et l'attachement aux parents chez des élèves qui subissent de l'intimidation à l'école : une approche longitudinale. Dans C. Beaumont, B. Galand et S. Lucia (dir.), *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (p. 69 -87). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Kocherderfer-Ladd., B. (2004). Peer victimization: The role of emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development*, 13(3), 329-349.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, M. N., Borwick, C. et Crawley, E. (2020). Rapid systematic review: the impact of social isolation and loneliness on the mental health of children and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 60(1), 6-7. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.05.009>
- Michalon-Brodeur, V., Bourgeois-Guérin, É., Cénat, J. M., et Rousseau, C. (2018). Le rôle de l'école face à la radicalisation violente: risques et bénéfices d'une approche sécuritaire. *Éducation et francophonie*, 46(2), 230-248.
- Morin, D., Daxhelet, M.-L., Bourgeois-Guérin, É., Hassan, G., Leman-Langlois, S., Rousseau, C. et Venkatesh, V. (2019). *La prévention de la radicalisation et de l'extrémisme violents en milieu universitaire au Québec*. Chaire UNESCO en prévention de la radicalisation et de l'extrémisme violent & Ministère de

l'éducation et de l'enseignement supérieur du Québec.

- Nadeau, F., Geoffroy, M. et Qchiqach, H. (2021). *L'extrême droite au Québec. Une chronologie des événements et de la violence (2010-2020)*. l. i. p. e. l. r. Centre d'expertise et de formation sur les intégrismes religieux. <https://cefir.cegepmontpetit.ca/wp-content/uploads/sites/146/2021/05/CEFIRRapport-de-recherche-Chronologie-v3.pdf>
- Nearchou, F., Flinn, C., Niland, R., Subramaniam, S. S. et Hennessy, E. (2020). Exploring the impact of CoViD-19 on mental health outcomes in children and adolescents: a systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 17(22), 8479. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228479>
- Perry, B. et Scrivens, R. (2015). *Right-wing extremism in Canada: An environmental scan*. Public Safety Canada.
- Rousseau, C., Hassan, G., Miconi, D., Lecompte, V., Mekki-Berrada, A., El Hage, H. et Oulhote, Y. (2019). From social adversity to sympathy for violent radicalization: the role of depression, religiosity and social support. *Archives of Public Health*, 77(1), 45. <https://doi.org/10.1186/s13690-019-0372-y>
- Rousseau, C., Hassan, G., Rousseau-Rizzi, A., Michalon-Brodeur, V., Oulhote, Y., Mekki-Berrada, A. et El Hage, H. (2018). Adversité psychosociale, détresse psychologique et sympathie pour la radicalisation violente chez les collégiens du Québec [Psychosocial adversity, psychological distress and sympathy for violent radicalization among Quebec college students]. *Cahiers de la Sécurité et de la Justice*, 43, 158-166.
- Schmid, A. P. (2013). *Radicalisation, de-radicalisation, counterradicalisation: A conceptual discussion and literature review*. International Centre for Counter-terrorism (ICCT) Research Paper, 97(1).
- SPVM. (2020a). *Crimes haineux*. Service de police de la ville de Montréal. https://spvm.qc.ca/upload/rapport_en_ligne/crime_et_incident_haineux/Crimes_haineux_-_Service_de_police_de_la_Ville_de_Montreal_SPVM.pdf
- SPVM. (2020b). Incident à caractère haineux. Service de police de la ville de Montréal. https://spvm.qc.ca/upload/rapport_en_ligne/crime_et_incident_haineux/Incident_a_caractere_haineux_-_Service_de_police_de_la_Ville_de_Montreal_SPVM.pdf
- SPVM. (2022). Crime haineux et incidents à caractère haineux. En ligne : <https://spvm.qc.ca/fr/Fiches/Details/Crime-haineux-et-incident-a-caractere-haineux>
- Venkatesh, V., Rousseau, C., Morin, D. et Hassan, G. (2021). Violence as collateral damage of the COVID-19 pandemic. *The Conversation*. <https://theconversation.com/collateral-damage-of-covid-19-rising-rates-of-domestic-and-social-violence-143345>

