INDISCIPLINE, CONFLITS ET VIOLENCE À L'ÉCOLE : PISTES NORD-AMÉRICAINES

par Judith M. Lapointe et H. Jerome Freiberg

Alexis a 14 ans. Tout au long de son cheminement scolaire, il a acquis de l'expérience dans l'art d'interférer inutilement dans le déroulement d'un cours en affichant différents comportements indisciplinés. Rosalie, elle, est désabusée : presque tous ses enseignants n'ont pas donné suite aux projets annoncés au début de l'année à cause des problèmes de discipline. Les tentatives d'apprentissage coopératif se transforment souvent en anarchie. Les élèves ignorent le signal qui indique le début du cours, mais ne ratent jamais celui de la fin : déjà entassés près de la porte, ils la poussent violemment avant même que la sonnerie ne cesse. L'enseignant, qui a passé la moitié de la période à rappeler les élèves à l'ordre, se retrouve épuisé, dans un local qui ressemble plus à un terrain de football après un match qu'à une classe. Différentes formes de violence verbale et physique, incluant le taxage et le vandalisme, font partie du quotidien un peu partout dans l'école. Certains épisodes se terminent par une visite au bureau de la direction… puis les problèmes reprennent à la première occasion.

Est-ce là une situation fréquente? Pour de nombreuses écoles, ce portrait est malheureusement bien réel. Pour d'autres, cependant, il fait partie du passé. En effet, différents programmes efficaces sont actuellement implantés dans un nombre croissant d'écoles pour prévenir ou contrer divers problèmes de discipline et de violence. Comme beaucoup de milieux scolaires ont peu de ressources pour trouver et évaluer les programmes qui peuvent leur venir en aide, nous avons tenté de les soutenir dans cette tâche. Dans le présent article, nous présentons 40 programmes de prévention ou d'intervention touchant divers aspects liés à la discipline, aux conflits et à la violence. Nous proposons également une grille d'analyse qui contient les éléments à considérer avant de se lancer dans l'implantation d'un programme.

Les effets de l'indiscipline

L'indiscipline en classe ou à l'école entraîne évidemment plusieurs répercussions négatives. Non seulement les élèves indisciplinés sont plus à risque de décrocher et de connaître la délinquance (Gottfredson, Gottfredson et Hybl 1993), mais tout au long de leur carrière scolaire, ils auront nui à l'apprentissage de leurs pairs durant près de la moitié du temps passé en classe (Opuni 2004). De plus, l'indiscipline constitue la plus importante source de stress chez les enseignants (Royer et autres 2001) et incite plusieurs d'entre eux à quitter définitivement cette profession, que l'Association canadienne d'éducation qualifiait déjà de « dangereuse » en 1996. Beaucoup d'enseignants qui demeurent en poste sont réticents à utiliser des méthodes d'apprentissage interactives et plus complexes telles que l'apprentissage coopératif et la pédagogie du projet, puisqu'il devient alors plus difficile de contrôler les comportements des élèves (Freiberg 1999). Malgré les nombreuses études effectuées sur le sujet, le problème ne cesse de s'accentuer au Québec comme ailleurs (Marzouk et St-Pierre 1998; Seeman 2000). Des actes très violents sont même rapportés chez de jeunes enfants au tout début du primaire (Snyder et Sickmund 1999) et dans certaines écoles, le climat est devenu si mauvais que l'enseignement devient pratiquement impossible[1].

Des centaines de programmes à la rescousse

Devant l'ampleur du problème, des centaines de programmes pour améliorer la discipline et contrer la violence ont été développés dans plusieurs pays, les États-Unis étant un leader dans ce domaine. Si certains programmes peuvent même exacerber le problème, d'autres sont particulièrement efficaces; toutefois, ils sont malheureusement inconnus d'un grand nombre d'écoles qui pourraient en bénéficier. Par conséquent, nous avons d'abord tenté de répertorier le plus grand nombre de programmes touchant de près ou de loin la discipline et la violence chez les élèves, de la prématernelle à la fin du secondaire. Pour ce faire, nous avons effectué de nombreuses recherches dans Internet et consulté des banques de données et des ouvrages qui nous ont menés à des centaines de sources. Les programmes que nous voulions retenir devaient posséder les deux qualités suivantes : la pertinence et l'efficacité.

À la recherche de programmes pertinents…

Pour s'assurer que les programmes retenus conviennent le mieux possible aux milieux scolaires, nous n'avons retenu que ceux qui pouvaient satisfaire les cinq conditions suivantes :

- prévenir l'indiscipline, les comportements antisociaux, les agressions ou la violence, ou proposer une forme d'intervention à cet égard (les programmes faisant la promotion des habiletés sociales, de la résolution de conflits, de la participation à la vie scolaire et du climat positif ont aussi été considérés);
- pouvoir être gérés en majeure partie par le milieu scolaire (excluant ainsi les programmes qui prennent naissance dans la communauté ou la famille);
- faire partie du système de gestion de la classe ou de l'école, ou comprendre des activités ou des interventions qui peuvent être faites durant les heures de classe;
- cibler une population d'élèves âgés de 3 à 18 ans;
- prévoir des personnes-ressources pour fournir de l'information et les outils nécessaires à leur implantation.

… et efficaces

Bien que la plupart des programmes répertoriés aient été développés à partir de la recherche, plusieurs n'étaient pas accompagnés d'études démontrant des effets positifs à la suite de leur implantation sur le terrain. Or, comme l'implantation d'un programme exige du temps et des ressources, nous étions intéressés à proposer aux écoles uniquement des programmes dont les effets bénéfiques avaient été prouvés. Nous disposions d'un très grand nombre de programmes et leur évaluation nous aurait pris des années. C'est

pourquoi nous avons fait appel à quatorze organismes ou comités externes spécialisés dans l'évaluation de tels programmes et n'avons retenu que ceux qui ont été évalués positivement par au moins l'un d'entre eux. Parmi ces organismes, se trouvent le Centre d'étude et de prévention de la violence de l'Université du Colorado (Center for the Study and Prevention of Violence), l'Institut Hamilton Fish (Hamilton Fish Institute) et l'Office de justice juvénile et de prévention de la délinquance (Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention).

Les 40 programmes qui ont répondu à tous les critères précédents sont présentés dans le tableau 1. Regroupés en huit catégories, ils couvrent différentes sphères liées à la discipline. La majorité des sites Web offre plus de détails sur les objectifs, le fonctionnement et les résultats attendus[2].

Quelques faits intéressants

Au primaire, *Think Time Strategy*® a fait diminuer de 70 % le taux de comportements indisciplinés nécessitant l'intervention de la direction. Là où *Consistency Management & Cooperative Discipline*® a été implanté, on a vu jusqu'à 78 % de réduction du nombre de comportements dérangeants et les taux d'attrition chez les enseignants passer de 37 à 3 %; on a aussi réalisé des économies de plus de 20 000 $ en réparation de fenêtres cassées à cause du vandalisme. Six écoles secondaires qui ont utilisé les techniques de médiation par les pairs enseignées dans le programme *Peers Making Peace* sont arrivées à résoudre 97,7 % des conflits entre les élèves (soit 1 275 cas). Des enfants qui ont participé au programme *I Can Problem Solve*® se sont montrés moins impulsifs et ont fait preuve de meilleures habiletés pour la résolution de problèmes que leurs pairs, même quatre ans plus tard. Certains programmes, tels que *Classroom Organization and Management Program*, peuvent être appliqués par des enseignants de façon individuelle pour améliorer la gestion de leur classe. D'autres, comme *Community of Caring*®, sont utilisés pour améliorer les relations interpersonnelles dans l'ensemble de l'école. Beaucoup de programmes s'implantent de façon progressive et permettent au milieu de faire les ajustements qui s'avèrent nécessaires.

Efficaces, oui, mais importables?

Les organismes et les comités auxquels nous nous sommes référés pour vérifier l'efficacité des programmes se trouvent aux États-Unis. La plupart des programmes inscrits au tableau 1 sont donc d'origine américaine. Sont-ils importables au Canada? Sur les 39 programmes développés aux États-Unis, 25 ont été accueillis dans au moins un pays étranger et souvent au Canada. Comme le développement d'un programme est exigeant, il est généralement plus avantageux pour un milieu scolaire d'adopter un programme qui a fait ses preuves et de faire les traductions nécessaires s'il y a lieu, que de consacrer beaucoup de temps et d'énergie à en développer un nouveau et risquer que ce dernier ne donne pas les résultats souhaités. Toutefois, que le programme soit transféré d'un pays à un autre ou même d'une ville à une autre au Québec, il faut s'assurer que les objectifs répondent bien aux besoins et que le programme puisse être implanté en respectant la culture et les valeurs du milieu d'accueil. Une étude de la Fédération des commissions scolaires du Québec rendue publique en 2002 montre que le public québécois considère que les deux valeurs les plus importantes à transmettre aux élèves sont le respect des autres (32 %) et le sens des responsabilités (22 %). Or, ces valeurs sont au premier plan de la vaste majorité des programmes proposés. De plus, les quatre thèmes communs à la plupart des programmes font partie des orientations du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport : le passage d'une discipline béhavioriste à des approches centrées sur l'autodiscipline; le sentiment d'appartenance à l'école (l'engagement des élèves dans la vie scolaire, l'implication parentale); la création d'une communauté scolaire basée sur le soutien et la confiance entre les individus qui la composent; et finalement, l'établissement d'un environnement sain, sécuritaire et positif.

Comparés au Canada, les États-Unis bénéficient de ressources humaines et financières plus importantes pour évaluer les effets des programmes visant à contrer l'indiscipline et la violence. Mais il est important de souligner que des programmes développés au Canada sont susceptibles d'être tout autant ou encore plus efficaces que ceux mentionnés dans le présent article. L'évaluation d'un programme par un comité externe (peu importe le pays d'où il provient) ne le rend pas efficace, mais permet de confirmer son efficacité, lui donne plus de visibilité et peut faciliter l'accès aux subventions par la suite.

Dix questions à se poser avant d'implanter un programme

Après avoir consulté le site Web relatif à un programme donné, vous jugerez peut-être qu'il pourrait répondre aux besoins de votre classe ou de votre école. Ou encore, vous vous intéressez à un programme instauré dans une école voisine. Dans tous les cas, avant de se lancer dans l'implantation d'un programme, si performant soit-il, il y a lieu de s'assurer autant que possible de ses chances de succès. Les questions suivantes devraient aider à réussir l'implantation des programmes les plus complexes, qui impliquent, par exemple, la collaboration d'une école entière[3].

1) Quels sont les problèmes que l'école essaie de résoudre et quelles sont les causes de ces problèmes?

2) Jusqu'à quel point l'école est-elle prête à effectuer un changement?

3) Est-ce possible de s'assurer que les membres de l'administration et le personnel de l'école soient très bien informés et connaissent suffisamment les implications du programme avant sa sélection? On peut, par exemple, visiter une école qui a implanté le programme avec succès, demander à consulter les rapports d'évaluation, prendre le temps d'obtenir des informations et discuter des options possibles.

4) A-t-on mis en place des mécanismes pour favoriser l'accord et l'engagement des participants? Il est préférable de tenir un vote secret préalablement à l'implantation d'un programme (l'accord d'au moins 70 % des personnes est généralement souhaitable).

5) Si le programme inclut une composante qui requiert la participation d'autres groupes (des parents, par exemple), l'école croit-elle pouvoir compter sur eux?

6) Y a-t-il des études et des évaluations externes portant sur le programme? Plus les effets du programme sont documentés, mieux on sait à quoi s'attendre et plus il est facile de prendre une décision éclairée.

7) Les personnes qui ont développé le programme ont-elles déterminé les conditions nécessaires à son implantation et à son succès? Ces conditions sont-elles présentes dans le milieu scolaire où on désire implanter le programme? Si l'implantation du programme a échoué dans certains milieux, il est important de savoir pourquoi.

8) Existe-t-il un modèle de développement professionnel détaillé ou est-ce possible d'avoir accès au matériel requis avant de prendre une décision?

9) Est-ce que le milieu est préparé à soutenir le programme à long terme? L'analyse de la situation dans les écoles qui utilisent ce programme depuis assez longtemps peut aider à établir les conditions nécessaires. Il est également important de prévoir les obstacles qui pourraient nuire au programme dans le futur.

10) Des procédures de collecte de données et d'évaluation du programme sont-elles prévues? Après l'implantation, il est primordial de faire périodiquement des évaluations pour informer les personnes engagées dans la démarche et pouvoir faire des ajustements au besoin.

Conclusion

Un programme qui a été soigneusement choisi et implanté peut donner des résultats fort satisfaisants et même surprenants. Par conséquent, plutôt que de consacrer toutes ses énergies à réinventer la roue dans son milieu avec l'approche essai-erreur, peut-être que l'analyse de l'un ou l'autre des programmes dont il est ici question, ou d'autres programmes qui ont fait leurs preuves, saura ouvrir la voie à la liberté d'enseigner et d'apprendre dans un climat plus favorable et sans dérangements constants.

Mme Judith Lapointe et M. H. Jerome Freiberg sont chercheurs en éducation à l'Université de Houston, au Texas.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION. *Discipline efficace pour l'école d'aujourd'hui*, Toronto, Association canadienne d'éducation, 1996.

FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC. *Étude portant sur les perceptions des Québécois et des Québécoises à l'égard des écoles publiques*, [En ligne], 2002, [www.fcsq.qc.ca/Publications/Etudes/Etudes.html].

FREIBERG, H. J. *Beyond behaviorism : Changing the classroom management paradigm*. Needham Heights, MA, Allyn and Bacon, 1999.

FREIBERG, H. J. et J. M. LAPOINTE. *Research-Based Programs for Preventing and Solving Discipline Problems*, dans C.S. WEINSTEIN et C.M. EVERTSON, *Handbook of Classroom Management : Research, practice, and contemporary issues*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates 2006, p. 735-786.

GOTTFREDSON, D., G. D. GOTTFREDSON et L. G. HYBL. « Managing adolescent behavior : A multi-year, multi-school study », *American Educational Research Journal*, vol. 30, no 1, 1993, p. 179-215.

MARZOUK, A. et D. ST-PIERRE. *Recherches, approches et considérations sur la discipline en milieu scolaire*, Ottawa, Les Éditions GREME, 1998.

OPUNI, K. A. *Project Grad Evaluations*, Houston, The Center for School Reform, 2004.

ROYER, N. et autres. « Le stress des enseignants québécois à diverses étapes de leur carrière », *Vie pédagogique*, no 119, avril-mai 2001, p. 5-8.

SEEMAN, H. *Preventing classroom discipline problems. A classroom management handbook*, 3e éd., Lanham, MD, Scarecrow Press : Technomic, 2000.

SNYDER, H. N. et M. SICKMUND. *Juvenile offenders and victims : 1999 national report* (NCJ 178257), Washington, DC, U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

1 Par exemple, le 31 octobre 2005, une école secondaire de Montréal a fait la manchette : les enseignants refusaient de travailler car le climat scolaire était devenu trop violent (http://www.radio-canada.ca/nouvelles/Index/2005/10/31/003-Violence-LJ-papineau.shtml).

2 Une description détaillée de tous ces programmes et de leurs effets a été publiée en anglais (Freiberg et Lapointe 2006).

3 Il est possible que certaines questions soient moins pertinentes dans des situations particulières. Les dix questions ont pour la plupart été proposées par Freiberg et Lapointe (2006).

Tableau 1 : Quarante programmes efficaces

Programmes	Groupes d'âge*	Sources d'information
Programmes de gestion de classe		
• *Classroom Organization and Management Program*	5-17	www.comp.org
• *Responsive Classroom®*	5-12	www.responsiveclassroom.org
Programmes de gestion de classe pour groupes à risque		
• *High/Scope® Perry Preschool Program*	3-4	www.highscope.org
• *The Incredible Years*	3-8	www.incredibleyears.com
Stratégies pour contrer l'indiscipline en classe		
• *Good Behavior Game*	6-8	Sheppard Kellam (skellam@air.org)
• *The Think Time® Strategy*	5-12	www.sopriswest.com
Programmes de gestion de classe et d'école		
• *Child Development Project™ (Caring School Community)*	5-12	www.devstu.org/profdevt.html
• *Consistency Management & Cooperative Discipline®*	6-17	www.consistencymanagement.com (en construction)
• *Project ACHIEVE*	5-14	www.stopandthinksocialskills.com
• *School-Wide Positive Behavior Support*	5-14	www.pbis.org
• *Skills, Opportunities, and Recognition (SOAR™)*	6-14	www.channing-bete.com/prevention-programs/soar/
Programmes généraux de formation de la personne et de prévention de comportements déviants		
• *Community of Caring®*	5-17	www.communityofcaring.org
• *Learning for Life*	6-12	www.learning-for-life.org
• *Lions-Quest*	5-17	www.lions-quest.org
• *Morning Program*	5-12	www.uvcs.k12.ny.us
• *Open Circle*	9-12	www.open-circle.org
• *Positive Action®*	5-12	www.positiveaction.net
• *Social Decision Making & Problem Solving Program*	6-12	www2.umdnj.edu/spsweb
Programmes de prévention de la violence sur la base d'un curriculum enseigné en classe		
• *Aggressors, Victims, and Bystanders*	12-14	www.thtm.org/special.htm
• *Al's Pals : Kids Making Healthy Choices*	3-9	www.wingspanworks.com
• *Get Real About Violence®*	12-14	www.unitedlearning.com
• *I Can Problem Solve®*	3-12	www.thinkingchild.com
• *Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS®)*	5-12	www.channing-bete.com
• *Second Step®*	3-14	www.cfchildren.org
• *SMART Team*	9-15	www.lmssite.com
• *Violence Prevention Curriculum for Adolescents*	15-17	www.thtm.org
Programmes de résolution de conflits et de médiation par les pairs		
• *Bullying Prevention Program*	5-15	Susan Limber (slimber@clemson.edu)
• *Peace Works*	6-12	www.peace-ed.org
• *PeaceBuilders®*	5-14	www.peacebuilders.com
• *Peacemakers*	9-14	1-800-733-6786
• *Peers Making Peace*	6-17	www.paxunited.org
• *Productive Conflict Resolution Program*	9-17	www.schoolmediationcenter.org
• *Responding in Peaceful and Positive Ways*	12-14	www.has.vcu.edu/RIPP
• *Teaching Students to be Peacemakers*	5-17	www.co-operation.org
Programmes hors classe pour élèves présentant des comportements à risque		
• *Aggression Replacement Training*	9-17	www.researchpress.com/product/item/5004/
• *Behavioral Monitoring & Reinforcement Program*	12-14	Brenna H. Bry (bbry@rci.rutgers.edu)
• *PAL® Peer Assistance and Leadership*	6-17	www.palusa.org
• *Positive Adolescent Choices Training*	9-15	http://www.researchpress.com/product/item/4800/
• *Primary Project*	3-9	www.childrensinstitute.net
• *Skillstreaming the Adolescent*	12-17	www.researchpress.com/product/item/4954/

* Groupes d'âge approximatifs pour lesquels les programmes se sont révélés efficaces