

Rapport

**des effets à court et à moyen terme des
profils d'apprentissage et de la satisfaction
des participants à l'atelier de prévention de
l'agression sexuelle offert par Viol-Secours
aux adolescentes de 4e et 5e secondaire
de la région de la Capitale-Nationale**



**RAPPORT DES EFFETS À COURT ET À MOYEN
TERME DES PROFILS D'APPRENTISSAGE ET DE
LA SATISFACTION DES PARTICIPANTS À
L'ATELIER DE PRÉVENTION DE L'AGRESSION
SEXUELLE OFFERT PAR VIOL-SECOURS AUX
ADOLESCENTS DE 4^E ET 5^E SECONDAIRE DE LA
RÉGION DE LA CAPITALE-NATIONALE**

RAPPORT DE RECHERCHE

Isabelle Daigneault, Ph. D., Département de psychologie, Université de
Montréal
Francine Michaud, B.A., M.A., Direction régionale de santé publique
Martine Hébert, Ph. D., Département de sexologie, UQAM
Laurence Caron, Doctorante, Université de Montréal
Pierre McDuff, M. Sc., Université de Montréal

*Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale
Direction régionale de santé publique
et
Université de Montréal
Département de psychologie*

Décembre 2011

Cette étude a été réalisée grâce à une subvention conjointe du ministère de la Santé et des Services sociaux et de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale dans le cadre du Programme de subvention en santé publique pour projets d'étude et d'évaluation

Ce document est disponible en version électronique à l'adresse Internet www.dspq.qc.ca, **section Documentation, rubrique Publications.**

Le genre masculin est utilisé dans ce document et désigne aussi bien les femmes que les hommes.

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2012
Dépôt légal, Bibliothèque et Archives Canada, 2012
ISBN : 978-2-89616-127-0 (version imprimée)
ISBN : 978-2-89616-128-7 (PDF)

Cette publication a été versée dans la banque SANTÉCOM

La reproduction de ce document est permise, en autant que la source soit mentionnée.

Référence suggérée :

Daigneault, I., Michaud, F., Hébert, M., Caron, L., et P. McDuff (2011). *Rapport des effets à court et à moyen terme des profils d'apprentissage et de la satisfaction des participants à l'atelier de prévention de l'agression sexuelle offert par Viol-Secours aux adolescents de 4e et 5e secondaire de la région de la Capitale-Nationale*. Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale, Direction régionale de santé publique; Montréal : Université de Montréal, Département de psychologie, 2011, 96 p.

© Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale

Remerciements

Nous tenons à remercier Élisabeth Laliberté, directrice de Viol-Secours jusqu'en 2008, pour son ouverture face à notre projet de recherche et pour avoir cru à la pertinence d'évaluer l'atelier qu'elle offrait. Nous remercions également la directrice actuelle de Viol-Secours, Julie Tremblay, qui a su prendre le relais et qui manifeste un grand enthousiasme envers le projet depuis son entrée en poste. Un remerciement particulier à Isabelle Boily et Mélanie Milliard qui se sont très généreusement prêtées à cet effort évaluatif en tant qu'intervenantes et qui ont accepté d'être observées durant les ateliers. Elles ont démontré un grand sens d'ouverture par rapport aux résultats de recherche et une motivation à pousser plus loin leurs efforts de prévention.

Merci évidemment à tous les adolescents qui ont participé au projet, de même qu'aux enseignants qui ont reçu les ateliers dans leur classe et qui nous ont fait part de leur satisfaction et recommandations ainsi qu'aux directeurs des écoles participantes qui ont persévéré avec nous jusqu'à la toute fin du projet.

Un remerciement spécial au Comité d'éthique de la recherche de la faculté des arts et des sciences de l'Université de Montréal (CERFAS) pour ses conseils judicieux et son soutien. Nous tenons également à remercier le ministère de la Santé et des Services sociaux et l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale pour la subvention qui a permis la réalisation de ce projet.

Enfin, nous remercions vivement Danielle Gagné, agente administrative, pour sa patience et sa disponibilité lors de la mise en page du document.

Résumé

L'objectif de ce rapport est de présenter les résultats de l'évaluation de l'atelier de prévention de l'agression sexuelle offert par l'organisme Viol-Secours. L'atelier s'adresse à des adolescents de 4^e et 5^e secondaire. L'agression sexuelle étant une problématique importante au Québec, l'organisme Viol-Secours a mis sur pied un programme de sensibilisation et de prévention de l'agression sexuelle. Il existe actuellement plusieurs programmes qui visent les mêmes objectifs généraux que celui offert par Viol-Secours, mais peu d'entre eux ont été évalués. Seuls deux programmes ont fait l'objet d'une évaluation au Québec, soit le programme Jeunes en action contre la violence (J'AVISE) (Chamberland, 2003) et le programme Prévention de la violence dans les relations amoureuses des jeunes (ViRAJ) (Lavoie, Dufort, Hébert, et Vézina, 1997). Ces évaluations ont montré un accroissement significatif des connaissances des jeunes ainsi qu'une légère amélioration de leurs attitudes au regard de l'agression sexuelle. En effet, les attitudes deviennent plus défavorables à l'agression après que les jeunes ont suivi le programme.

Une étude évaluative a donc été effectuée pour le programme de prévention offert par l'organisme Viol-Secours. L'objectif de cette évaluation était d'explorer les effets à court et à moyen terme de l'atelier de prévention de l'agression sexuelle de Viol-Secours auprès des adolescents en matière :

- de connaissances liées à la problématique de l'agression sexuelle;
- de connaissances des ressources en cas de besoin;
- des attitudes au regard de l'agression sexuelle;
- de l'habileté à reconnaître une situation d'agression sexuelle;
- de l'habileté à répondre adéquatement à un dévoilement d'agression sexuelle.

L'évaluation s'est faite par un devis quasi expérimental composé d'un prétest et d'un post-test auprès de deux groupes : le groupe contraste et le groupe expérimental. La majorité des caractéristiques des écoles et des participants était commune aux deux groupes, ce qui a permis leur comparaison. Au total, 589 adolescents ont été rencontrés, ce qui équivaut à un taux de participation à l'étude de 65 %. Le questionnaire utilisé permettait de documenter différents aspects importants liés :

- aux caractéristiques sociodémographiques des participants;
- à leurs expériences antérieures, notamment de victimisation sexuelle ou d'exposition à du matériel préventif;
- à leurs connaissances sur l'agression sexuelle et sur les ressources susceptibles de venir en aide aux victimes;
- à leurs attitudes au regard de l'agression sexuelle;
- à leurs habiletés à reconnaître une agression sexuelle et à réagir à un dévoilement d'agression sexuelle;
- à leurs expériences amoureuses et sexuelles;
- à leurs caractéristiques psychologiques (estime de soi, empathie, résilience, conscience de soi);

- à leur satisfaction relativement à l'atelier de prévention de l'agression sexuelle (pour les participants du groupe expérimental et les enseignants des classes où était offert l'atelier).

Les différents résultats démontrent que le groupe ayant assisté à l'atelier de prévention s'est significativement amélioré par rapport à l'ensemble des variables évaluées tandis que le groupe contraste ne s'est pas amélioré et a même vu ses résultats se détériorer sur certains aspects. L'atelier de prévention de l'agression sexuelle offert par l'organisme Viol-Secours est donc efficace lorsqu'offert à des élèves de 4e et 5e secondaire afin d'améliorer :

- leurs connaissances relatives à l'agression sexuelle et aux ressources en cas d'agression sexuelle;
- leurs attitudes liées à l'agression;
- leurs habiletés à reconnaître une agression et à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle.

Les filles présentent à tous moments de meilleurs résultats que les garçons par rapport aux trois éléments énumérés ci-dessus, mais les gains des garçons après l'atelier de prévention sont tout aussi importants que ceux des filles. Aucune caractéristique des participants ne semble modérer les effets de l'atelier. Par ailleurs, l'atelier présente certains effets inattendus tels que l'augmentation des niveaux de résilience et de conscience et d'acceptation de soi.

Table des matières

Remerciements.....	3
Résumé.....	5
Table des matières.....	7
Liste des tableaux.....	9
1 Introduction.....	11
2 Mise en contexte.....	13
2.1 Incidence, prévalence et conséquences de l'agression sexuelle.....	13
2.2 Recherches antérieures.....	13
2.2.1 Efficacité des programmes de prévention.....	13
2.2.2 Effets inattendus.....	14
2.2.3 Caractéristiques influençant l'efficacité.....	14
2.2.4 Programme de prévention Viol-Secours.....	15
2.3 Objectifs et hypothèses.....	16
3 Méthode.....	19
3.1 Participants.....	19
3.2 Procédures.....	21
3.3 Mesures.....	21
3.3.1 Implantation.....	21
3.3.2 Effets liés aux objectifs de l'atelier.....	22
3.3.3 Effets inattendus de l'atelier.....	23
3.3.4 Satisfaction des participants et de leurs enseignants.....	24
3.4 Analyses statistiques.....	25
4 Résultats.....	27
4.1 Implantation.....	27
4.2 Effets de l'atelier à court et à moyen terme.....	28
4.2.1 Effets liés aux objectifs de l'atelier.....	28
4.2.2 Profils d'apprentissage du groupe expérimental.....	36
4.2.3 Effets de modérateurs potentiels.....	37
4.2.4 Effets inattendus de l'atelier.....	40
4.3 Satisfaction des participants envers l'atelier.....	42
4.4 Satisfaction des enseignants envers l'atelier.....	46
5 Discussion des résultats.....	49

5.1	Implantation	49
5.2	Connaissances, attitudes et habiletés des participants au prétest	49
5.3	Effets de l'atelier à court ou à moyen terme	51
5.3.1	Effets liés aux objectifs de l'atelier.....	51
5.3.2	Effets de modérateurs potentiels.....	54
5.3.3	Effets inattendus.....	54
5.4	Satisfaction des participants	55
5.5	Satisfaction des enseignants	55
6	Forces et limites	57
7	Conclusion et recommandations	59
	Bibliographie	61
	ANNEXE A – Grille d'évaluation des éléments de l'atelier Viol-Secours	67
	ANNEXE B – Questionnaire complet pour les élèves	73
	ANNEXE C – Grille d'entrevue semi-structurée auprès des enseignants	87
	ANNEXE D – Tableau 22 - Moyennes et écarts-types des 25 questions du questionnaire d'attitudes et opinions au prétest et post-test selon le groupe et le groupe et test-t par groupe	93

Liste des tableaux

Tableau 1. Répartition des participants selon le genre et les conditions expérimentales	19
Tableau 2. Expérience amoureuse et sexuelle	20
Tableau 3. Temps prévu et temps réel moyen consacrés à chacun des thèmes	27
Tableau 4. Pourcentage d'activités réalisées par thème	27
Tableau 5. Pourcentage de bonnes réponses des connaissances sur l'agression sexuelle aux prétest et post-test	28
Tableau 6. Pourcentage de bonnes réponses des connaissances sur l'agression sexuelle au post-test et au suivi	29
Tableau 7. Score moyen des connaissances, des attitudes et des habiletés à répondre à un dévoilement aux prétest et post-test et analyses de covariance (ancovas) au post-test	31
Tableau 8. Score moyen des connaissances, des attitudes et des habiletés à répondre à un dévoilement aux post-test et suivi et analyse de variance à mesures répétées	32
Tableau 9. Pourcentage des participants qui connaissent trois types de ressources aux prétest et post-test	33
Tableau 10. Résultats moyens aux énoncés du questionnaire d'attitudes pour lesquels les élèves du groupe expérimental démontrent un changement statistiquement significatif entre le prétest et le post-test	34
Tableau 11. Proportion de participants qui reconnaissent les deux situations d'agression sexuelle aux prétest et post-test (test du chi-carré)	35
Tableau 12. Proportion de participants qui reconnaissent les deux situations d'agression sexuelle aux post-test et suivi (test du chi-carré)	36
Tableau 13. Différences liées aux connaissances, selon le pourcentage de bonnes réponses au prétest et selon le genre	37
Tableau 14. Scores moyens des connaissances, des attitudes et des habiletés à reconnaître une agression sexuelle et à répondre à un dévoilement au prétest, selon le genre pour le groupe expérimental	38
Tableau 15. Scores moyens des effets inattendus de l'atelier aux prétest et post-test	40
Tableau 16. Scores moyens des effets inattendus à l'atelier aux post-test et suivi	41
Tableau 17. Aspects positifs de l'atelier, selon les participants au post-test	42
Tableau 18. Aspects négatifs de l'atelier, selon les participants au post-test	43
Tableau 19. Perception des apprentissages réalisés, selon les participants au post-test	44
Tableau 20. Impacts de l'atelier, selon les participants au post-test	45
Tableau 21. Recommandations des participants faites aux personnes offrant l'atelier au post-test	45

1 Introduction

Bien que plusieurs programmes visant la prévention, la sensibilisation ou la formation des jeunes à la problématique de l'agression sexuelle ou de la violence sexuelle soient actuellement en vigueur dans différentes écoles secondaires du Québec, seulement deux d'entre eux ont été évalués : J'AVISE (Chamberland, 2003) et ViRAJ (Lavoie et al., 1997). Si l'on sait maintenant que l'agression sexuelle est un problème assez répandu dans la société québécoise et canadienne, on connaît moins l'efficacité des programmes visant une sensibilisation à la question de l'agression, du développement de meilleures connaissances et des attitudes et habiletés préventives au regard de l'agression sexuelle, particulièrement en ce qui a trait à leur efficacité auprès de populations précises (garçons ou filles, jeunes à risque ou vulnérables, etc.). Ce rapport propose donc de présenter les résultats de l'étude évaluative effectuée auprès des adolescents ayant suivi l'atelier de prévention de l'agression sexuelle mis sur pied et offert par l'organisme Viol-Secours.

Ce projet s'inscrit dans les différentes initiatives du ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) notamment dans son Plan d'action régional de santé publique 2004-2007, Région de la Capitale nationale (DSP, 2004) et répond à la cible 5 visant à « Favoriser le développement et le maintien de compétences personnelles et sociales tant chez l'enfant et les jeunes que chez les parents, particulièrement chez ceux exposés à des situations de vulnérabilité connues ». La recherche évaluative entre également dans les objectifs du Programme national de santé publique 2003-2012, notamment celui qui vise à « Réduire les problèmes de mauvais traitement physique et psychologique, d'agression sexuelle et de négligence à l'endroit des enfants et des adolescents » (MSSS, 2003 et 2008). Finalement, l'étude s'inscrit dans le deuxième axe (la prévention) et la troisième condition (les systèmes d'information, la recherche et l'évaluation) des orientations gouvernementales en matière d'agression sexuelle (MSSS, 2001).

Ce rapport est composé de sept chapitres. Le premier vise une mise en contexte de l'étude par une présentation de l'incidence, de la prévalence et des conséquences de l'agression sexuelle ainsi que de différents programmes d'intervention préventive liés à l'agression sexuelle et aux évaluations qui ont déjà été effectuées. Le deuxième chapitre aborde l'étude plus directement en présentant les objectifs, hypothèses et méthodologie de recherche. Le troisième chapitre présente les résultats de l'étude alors que le quatrième chapitre propose une discussion de ces différents résultats. Les chapitres 6 et 7 sont consacrés à une présentation des forces et limites de l'étude et se concluent par quelques recommandations.

2 Mise en contexte

2.1 Incidence, prévalence et conséquences de l'agression sexuelle

L'ampleur exacte de la prévalence et de l'incidence des agressions sexuelles est difficile à cerner en raison, notamment, de la diversité des définitions et des méthodologies utilisées d'une étude à l'autre ainsi que des populations interrogées. On sait cependant que cette problématique est très importante au Canada tout comme au Québec. Au Québec, une récente étude révèle que 22,1 % des femmes et 9,7 % des hommes québécois ont subi une agression sexuelle durant leur enfance (Hébert, Tourigny, Cyr, McDuff et Joly, 2009). Au sein de la population adolescente, le taux de prévalence de l'agression sexuelle dans les relations amoureuses est de 10,9 % (Lavoie et Vézina, 2002). Il semblerait toutefois que ces proportions soient plus élevées parmi certaines populations adolescentes, particulièrement chez les jeunes pris en charge par les centres jeunesse au Québec. En effet, deux études révèlent que 38 % à 39 % des adolescents rapportent avoir été victimes d'agressions sexuelles dans le passé (Collin-Vézina, Coleman, Milne, Sell et Daigneault, 2011; Pauzé, et al., 2000).

Il a été amplement démontré que les conséquences de l'agression sexuelle sont néfastes pour la santé, le développement et le bien-être des personnes qui en sont victimes (Paolucci, Genuis et Violato, 2001; Putnam, 2003), leur famille, leur entourage et même pour la société (MSSS, 2001) alors que les coûts liés aux soins de santé sont importants (Dallam, 2001). De plus, la victimisation sexuelle durant l'enfance et l'adolescence est un facteur de risque important de la victimisation psychologique, physique et sexuelle à l'âge adulte pour les hommes et les femmes (Classen, Palesh et Aggarwal, 2005; Desai, Arias, Thompson et Basile, 2002). C'est pourquoi on ne peut faire l'économie d'activités de prévention visant à en réduire l'incidence dans tous les milieux de vie (Smith, White et Holland, 2003) et qu'il est impératif de mettre en évidence les stratégies les plus efficaces et prometteuses. En d'autres termes, il est essentiel de vérifier l'efficacité des interventions préventives offertes pour voir jusqu'à quel point les jeunes à qui elles s'adressent acquièrent de meilleures connaissances relativement à l'agression sexuelle et aux moyens de prévention afin d'être aptes à se protéger contre une éventuelle agression. L'Organisation mondiale de la santé insiste d'ailleurs sur l'importance de la prévention primaire de l'agression sexuelle, particulièrement en milieu scolaire (Krug, et al., 2002).

2.2 Recherches antérieures

2.2.1 Efficacité des programmes de prévention

En plus de viser à améliorer les connaissances des participants, les programmes offerts aux adolescents et aux jeunes adultes visent également à modifier leurs attitudes, comportements et habiletés à cerner une situation d'agression sexuelle. Toutefois, même si plusieurs interventions préventives en matière d'agression sexuelle sont destinées aux adolescents du Québec, il semble que peu d'entre elles aient fait l'objet d'évaluation (Hébert, et al., 2002). Deux programmes visant la prévention de l'agression sexuelle ou de la violence dans les relations amoureuses des adolescents ont ainsi été évalués. Les résultats de l'évaluation sont probants pour le programme Jeunes en action contre la violence sexuelle (J'AVISE) (Chamberland, 2003) et le programme Prévention de la violence dans les relations amoureuses des jeunes (ViRAJ) (Lavoie, et coll., 1997).

En général, on constate que les programmes américains et québécois ont démontré leur efficacité à améliorer les connaissances, les attitudes, les intentions d'agir ou même les comportements à risque liés à l'agression sexuelle chez les participants (Anderson et Whiston, 2005; Chamberland, 2003; Lavoie, et coll., 1997). Ainsi, selon la méta-analyse d'Anderson et Whiston (2005), les jeunes participant à un programme de prévention améliorent surtout leurs connaissances ($d = 0,57$, effet moyen selon Cohen, 1988); les améliorations sur le plan des attitudes sont moins prononcées (effet faible $d = 0,21$), alors que les changements sur le plan des comportements ou intentions d'agir seraient associés à un effet trop faible pour être considérés comme cliniquement importants ($d = 0,14$). Les deux programmes québécois ont démontré une amélioration des connaissances, mais un seul a permis de constater une amélioration des attitudes relatives à la violence dans les relations amoureuses des jeunes participants, comparativement aux non-participants (Lavoie, et coll., 1997).

Même si l'évaluation de l'implantation de ces ateliers de prévention est rarement effectuée, il est nécessaire de mettre sur pied ce type d'évaluation (thèmes abordés, temps alloué, etc.) avant de conclure définitivement à l'efficacité des programmes. L'évaluation d'implantation devrait également permettre des recommandations plus ciblées quant au format et au contenu des ateliers qui pourraient s'avérer utiles.

2.2.2 Effets inattendus

Quelques recherches ont mis en évidence certains effets inattendus des programmes de prévention de l'agression sexuelle auprès des enfants, notamment concernant l'anxiété. Chez des enfants d'âge scolaire et préscolaire, il y a eu peu ou pas d'augmentation de l'anxiété après avoir participé à un programme de prévention (Del Campo Sanchez et Sanchez, 2006; Finkelhor et Dziuba-Leatherman, 1995; Hazzard, Webb, Kleemeier, Angert et Pohl, 1991; Hébert, Lavoie, Piché et Poitras, 2001; Meza de Luna et Hernandez Sampieri, 2005; Oldfield, Hays et Megel, 1996; Taal et Edelaar, 1997). Par contre, dans un cas où l'anxiété se présente, elle serait transitoire en plus de favoriser l'apprentissage et l'utilisation des habiletés (Lutzker et Boyle, 2002). De plus, une augmentation de l'estime de soi aurait été observée chez les participants aux ateliers de prévention d'agression sexuelle (MacIntyre et Carr, 1999). Par conséquent, il devient essentiel de s'attarder à ces effets qui sont, dans certains cas, bénéfiques à la prévention d'agression sexuelle. Ainsi, quatre variables représentant de possibles effets inattendus de l'atelier seront incluses dans la recherche : estime de soi, pleine conscience de soi, résilience et empathie.

2.2.3 Caractéristiques influençant l'efficacité

Les évaluations des programmes de prévention d'agression sexuelle auprès des enfants et adolescents présentent des résultats souvent mitigés. Les chercheurs suggèrent que d'autres facteurs, peu ou pas considérés jusqu'à présent dans les études, pourraient être associés aux gains observés après un programme de prévention de l'agression sexuelle auprès d'enfants ou d'adolescents. Ainsi, l'estime de soi, la résilience, l'âge, le genre, le passé d'agression sexuelle, pour ne nommer que ceux-ci, sont des facteurs qui pourraient permettre de mieux comprendre les gains différentiels après un tel programme (Heppner, et coll., 1995; Sochting, Fairbrother et Koch, 2004). De même, certains de ces facteurs sont associés directement au fait qu'un individu est agressé sexuellement, ces facteurs pourraient grandement jouer sur le développement et l'adaptation de programmes existants (Walsh et Foshee, 1998). Par exemple, il a été

observé que les participants des groupes mixtes, c'est-à-dire composés de filles et de garçons, bénéficieraient des interventions de façon moindre que lorsqu'elles sont offertes en groupes unisexes (Anderson et Whiston, 2005). En effet, les auteurs suggèrent que les garçons développeraient une attitude plus défensive lorsque seule la violence des hommes envers les femmes est abordée lors des ateliers et rapporteraient alors des attitudes plus tolérantes envers le viol que lorsque la violence réciproque est également abordée (Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary et Cano, 1997; Jaffe, Suderman, Reitzel et Killip, 1992; Lavoie, Vézina, Piché et Boivin, 1995; Washington & Katz, 2002). Dans ce sens, une récente étude a démontré une amélioration plus prononcée chez les garçons que les filles alors que la violence réciproque, exercée par les garçons et les filles, était abordée dans un contexte de groupe mixte (Wolfe, et coll., 2009).

D'autres études soulignent l'élément suivant : le fait d'être à risque d'être impliqué dans une agression sexuelle nuit aux apprentissages effectués. En effet, les participants adolescents évalués comme étant moins à risque de commettre une agression sexuelle s'amélioreraient davantage sur certains aspects liés au programme (empathie et acceptation des mythes de l'agression sexuelle) que ceux évalués comme présentant un risque élevé de commettre une agression sexuelle (Stephens et George, 2009). Chez ces derniers, les auteurs ont observé un recours plus fréquent à des comportements sexuels coercitifs après un atelier de prévention de l'agression sexuelle que chez ceux n'ayant pas participé à un atelier de cette nature. Cette observation souligne l'importance de s'attarder aux différents facteurs qui peuvent modifier l'efficacité d'un atelier de prévention puisque certains groupes, dans certains contextes, peuvent ne pas bénéficier de ces ateliers et même voir leurs attitudes ou comportements se détériorer après leur participation.

En comparant les résultats d'un groupe de victimes d'agression sexuelle avec un groupe de jeunes filles non agressées sexuellement, il a été observé que les filles ayant été victimes d'agression sexuelle avant un programme de prévention apprennent moins, ne sont pas moins fréquemment agressées sexuellement au cours de l'année scolaire après le programme et certaines voient même leurs attitudes devenir plus favorables à l'agression sexuelle après leur participation (Feltey, Ainslie et Geib, 1991; Hanson et Gidycz, 1993). On pourrait ainsi croire que les jeunes déjà agressés sexuellement nécessitent une intervention qui leur est propre. Or une étude évaluant un programme de prévention universel, mais abordant plus spécifiquement le risque chez les jeunes femmes déjà victimes de l'être de nouveau, ne démontre aucune amélioration, autant chez les filles ayant déjà vécu une agression sexuelle que chez celles n'ayant pas été victimes (Breitenbecher et Gidycz, 1998). L'efficacité des interventions préventives auprès des jeunes déjà victimes demeure importante puisqu'il y aura toujours, à l'intérieur de différents groupes rencontrés lors d'ateliers de prévention universels, des personnes ayant été victimes d'agression sexuelle.

2.2.4 Programme de prévention Viol-Secours

Viol-Secours est un Centre d'aide et de lutte aux agressions à caractère sexuel (CALACS) actif depuis plus de 30 ans à Québec. Ce centre offre des services gratuits de prévention, de sensibilisation et de formation de même qu'un service d'écoute et de référence disponible jour et nuit ainsi que des interventions individuelles et de groupe pour les victimes. Les responsables du centre coordonnent également les services médicolégaux et sociaux, dont l'accompagnement des victimes lors des procédures médicolégales et judiciaires. Viol-Secours offre également un atelier de prévention et de

sensibilisation qui vise les adolescents des milieux scolaires de la région de la Capitale-Nationale. Cet atelier vise ultimement à réduire l'incidence de différentes formes d'agression sexuelle chez les adolescents et à les amener à réfléchir sur la problématique de l'agression sexuelle. Plus de 2 000 jeunes, majoritairement de 4^e et 5^e secondaire, sont rencontrés chaque année dans le cadre de cet atelier.

L'atelier dure 75 minutes et, en plus de permettre une période de questions, aborde six thèmes liés à l'agression sexuelle et à sa prévention :

- 1) présentation de l'organisme;
- 2) définitions et statistiques;
- 3) mythes et réalités;
- 4) conséquences de l'agression sexuelle;
- 5) comportement à adopter si victime ou si dévoilement;
- 6) trucs de prévention.

Les ateliers sont offerts en groupes mixtes d'adolescents par une intervenante qui a reçu une formation de sept jours d'animation de l'atelier en plus d'une formation de base à l'intervention en service social. L'intervenante utilise des cartons imprimés rappelant les principaux points abordés durant l'heure, dont les coordonnées de l'organisme et les mythes reliés à l'agression sexuelle. À la fin de l'atelier, les participants peuvent conserver un dépliant de l'organisme où figurent leurs coordonnées et une description des services offerts. Bien que le programme de prévention offert par l'organisme Viol-Secours lui soit exclusif, il s'apparente par son format, sa clientèle ainsi que ses objectifs à d'autres programmes offerts autant au Québec, au Canada qu'ailleurs dans le monde. Il aborde principalement la violence exercée par les hommes à l'endroit des femmes.

2.3 Objectifs et hypothèses

Cette recherche évaluative vise cinq objectifs précis :

- 1) documenter l'implantation de l'atelier Viol-Secours;
- 2) évaluer, chez les adolescents, les effets à court terme de l'atelier de prévention de l'agression sexuelle concernant leurs connaissances et attitudes envers l'agression sexuelle, leur habileté à reconnaître une situation d'agression sexuelle et à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle, leurs connaissances des ressources disponibles en cas d'agression sexuelle ainsi que le maintien des gains après deux mois;
- 3) déterminer si l'atelier a des effets inattendus chez les participants concernant l'estime de soi, la résilience, l'empathie et la pleine conscience de soi;
- 4) déterminer si l'atelier entraîne des effets différents selon les caractéristiques des participants, notamment selon le genre, l'exposition préalable à du matériel de prévention d'agression sexuelle, l'expérience d'une agression sexuelle, les expériences amoureuses et sexuelles passées;
- 5) évaluer la satisfaction des participants et des enseignants envers l'atelier.

L'hypothèse de recherche, en lien avec le deuxième objectif, est la suivante : les adolescents ayant participé à l'atelier de prévention offert par Viol-Secours amélioreront davantage leurs connaissances et leurs attitudes en ce qui concerne l'agression sexuelle ainsi que leurs habiletés en lien avec l'agression sexuelle que les jeunes

n'ayant pas participé à l'atelier. Cette amélioration sera observée immédiatement après l'atelier et sera maintenue au cours des deux mois après celui-ci. En raison du caractère exploratoire des objectifs 3 et 5 et du fait que l'atelier ne visait pas l'amélioration de ces variables, aucune hypothèse n'a été émise au regard de ces deux objectifs.

3 Méthode

3.1 Participants

Les différentes caractéristiques des participants sont présentées dans les tableaux 1 et 2. Au total, 589 adolescents de deux écoles secondaires publiques de la Commission scolaire des Découvreurs (région de Québec) ont participé au prétest et au post-test de l'étude, soit 258 participants dans le groupe expérimental et 331 dans le groupe contraste (voir le tableau 1). Ce nombre d'adolescents représente un taux de participation de 65 % de l'ensemble des élèves ciblés. Les participants étaient âgés de 15 à 18 ans et étaient inscrits en 4^e et 5^e secondaire. Un peu plus de la moitié était des filles (60 %) et 88 % sont nés au Canada. Les jeunes qui ne sont pas nés au Canada y résidaient depuis 10,1 ans en moyenne (ÉT = 5,8) et provenaient majoritairement d'Europe (46 %), d'Afrique (21 %) et d'Asie (15 %). Seuls 3 % des participants ont précisé être d'origine autochtone. Enfin, 85 % de leurs parents sont nés au Canada, les autres provenaient majoritairement d'Europe (6 %).

Tableau 1. Répartition des participants selon le genre et les conditions expérimentales

	Groupe contraste	Groupe expérimental	Total
Filles	193	159	352
Garçons	138	99	237
Total	331	258	589

Pour 91 % des participants, le français constitue leur langue maternelle. Les participants ayant comme langue maternelle l'anglais ou l'espagnol représentaient une proportion inférieure à 5 %. La majorité des jeunes participants habitait avec leurs deux parents (63 %) ou alternait entre le lieu de résidence de leurs deux parents (14 %). Certains habitaient avec leur mère seulement (11 %) ou leur père seulement (2 %). Dans certains cas, le participant résidait avec sa mère et le conjoint de sa mère (6 %) ou avec son père et la conjointe de son père (2 %). Plus de la moitié des participants (56 %) rapportaient avoir préalablement reçu de l'information concernant l'agression sexuelle. Les participants avaient reçu cette information lors d'ateliers de prévention (59 %), de cours d'autodéfense (18 %), de l'écoute de la télévision (78 %), de la lecture de livres ou journaux (57 %) ou par d'autres sources (13 %). Cette information pouvait avoir été reçue de plus d'une source.

Les participants rapportaient également plusieurs informations relatives à leurs expériences amoureuses, sexuelles et d'agression sexuelle (voir le tableau 2). Ainsi, en moyenne, 74 à 78 % des élèves, selon le groupe expérimental ou contraste, rapportaient avoir déjà eu une relation amoureuse, et 31 à 35 % être en relation amoureuse au moment de remplir le questionnaire pour la première fois. Parmi ceux qui se disaient en relation amoureuse au prétest, 77 à 83 % disaient avoir des relations sexuelles consentantes avec leur partenaire amoureux et 43 à 47 % de l'ensemble des élèves rapportaient avoir déjà eu une première relation sexuelle consentante. Enfin, de 10 à 15 % des élèves rapportaient avoir vécu une agression sexuelle antérieure à l'étude et de 3 à 5 % avoir déjà perpétré une agression sexuelle avant l'étude. Les filles des deux groupes rapportaient davantage avoir vécu une agression sexuelle que les

garçons (18 % par rapport à 4 % respectivement; $\chi^2 = 22,70$; $p = ,000$), et les garçons des deux groupes rapportaient davantage avoir perpétré une agression sexuelle que les filles (7 % par rapport à 2 % respectivement; $\chi^2 = 8,47$; $p = 004$).

Tableau 2. Expérience amoureuse et sexuelle

Participants ayant :	Groupe contraste			Groupe expérimental		
	Fille (%)	Garçon (%)	Total (%)	Fille (%)	Garçon (%)	Total (%)
déjà eu un amoureux ou une amoureuse	76	82	78	74	72	74
un amoureux ou une amoureuse en ce moment	38	30	35	33	28	31
eu des relations sexuelles consentantes avec leur amoureux ou amoureuse actuelle	79	74	77	87	75	83
déjà eu une relation sexuelle consentante	46	50	47	43	42	43
eu une relation sexuelle ou subi un geste sexuel ou été forcé à faire un geste sexuel à quelqu'un alors qu'il ne le voulait pas	14	6	10	22	2	15
été dans la situation d'avoir eu une relation sexuelle ou subi un geste sexuel ou été forcé à faire un geste sexuel à quelqu'un alors qu'il ne le voulait pas au cours des deux derniers mois	30	63	37	15	0	14
eu une relation sexuelle ou fait un geste sexuel ou essayé d'avoir une relation sexuelle ou faire faire un geste sexuel alors que l'autre ne le voulait pas	2	6	3	3	9	5
été dans la situation d'avoir eu une relation sexuelle ou fait un geste sexuel ou essayé d'avoir une relation sexuelle ou faire faire un geste sexuel alors que l'autre ne le voulait pas au cours des deux derniers mois	25	57	46	25	25	25

3.2 Procédures

Ce projet a reçu l'approbation éthique du comité éthique de la recherche de la Faculté des arts et des sciences de l'Université de Montréal (CERFAS) en octobre 2008. Le devis utilisé est quasi expérimental avec mesures répétées. Un prétest a été effectué une semaine avant l'intervention, puis un post-test une semaine après l'intervention et un suivi trois mois après l'intervention pour le groupe expérimental recevant l'atelier. Un groupe contraste a également participé à l'atelier de prévention, mais plus tard au cours de l'année scolaire (année 2008-2009). L'intervalle temporel entre les mesures du prétest, du post-test et du suivi a été le même pour le groupe contraste et pour le groupe expérimental. Deux écoles secondaires publiques de la région où l'organisme Viol-Secours offre ses ateliers de prévention ont été ciblées pour participer à l'étude. Ces écoles n'avaient jamais reçu l'atelier auparavant. Les deux écoles étaient comparables en ce qui a trait à leurs indices de milieu socioéconomique : rang 1 dans les deux cas, ce qui indique une faible proportion de familles dont la mère ne possède pas de diplôme et dont les parents n'occupaient pas d'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien. Elles étaient également similaires quant à leurs indices du seuil de faible revenu : rangs 2 et 3, ce qui indique une faible proportion de familles dont le revenu est situé près ou sous le seuil de faible revenu. Les deux établissements faisaient partie de la même commission scolaire et ont été attribués aléatoirement aux conditions expérimentales.

Au total, cinq assistants de recherche, tous étudiants au baccalauréat en psychologie à l'Université Laval, ont reçu une formation d'une journée afin de les préparer à solliciter le consentement éclairé des élèves, leur expliquer la recherche, administrer les questionnaires en groupe et répondre aux questions des participants au besoin. Ils ont également reçu une formation d'une demi-journée à l'entrée de données à l'aide du logiciel d'analyse statistique SPSS.

Les enseignants de chacune des classes participantes ont informé les élèves de la venue d'assistants de recherche qui se sont présentés à un moment prédéterminé dans les classes. Après avoir décrit l'étude, les assistants ont remis le questionnaire contenant une fiche d'information et de consentement aux élèves. Les élèves souhaitant participer devaient alors indiquer leur accord sur le formulaire de consentement de manière anonyme, et ensuite remplir le questionnaire. Les assistants étaient disponibles pour répondre aux questions des participants.

Compte tenu du caractère anonyme des questionnaires, les participants devaient créer un code personnel afin de pouvoir jumeler leurs réponses au prétest à celles du post-test et du suivi. Au total, six questions permettaient de créer un code alphanumérique unique de sept caractères pour chaque participant qui garantissait l'anonymat des réponses, par exemple : « Quel est le dernier chiffre de ton numéro de téléphone à la maison? ».

3.3 Mesures

3.3.1 Implantation

Une étape préliminaire à l'évaluation des effets de l'atelier a été effectuée, soit l'évaluation de l'implantation des ateliers. Cette évaluation a consisté en des observations de tous les ateliers offerts aux participants du groupe expérimental. La

grille utilisée lors de l'observation (voir l'annexe A) permettait de documenter la présence (« oui » ou « non ») de 71 activités regroupées autour des sept thèmes de l'atelier. Chacun des sept thèmes était également observé dans le but de documenter le temps accordé à chacun d'eux, comparativement au temps prévu dans le synopsis de l'atelier. Les observations permettaient ainsi de documenter le pourcentage d'activités réalisées ainsi que le pourcentage d'activités réalisées par thèmes et le temps accordé à chacun, donnant ainsi une idée du déroulement des ateliers.

3.3.2 Effets liés aux objectifs de l'atelier

Les variables dépendantes directement liées aux objectifs de l'atelier sont de quatre types :

- a) les connaissances générales sur l'agression sexuelle et les ressources en cas de besoin;
- b) les attitudes par rapport à l'agression sexuelle;
- c) les habiletés à reconnaître une situation d'agression sexuelle;
- d) les habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle.

Le questionnaire complet de l'étude peut être consulté à l'annexe B.

a) Connaissances

En matière de connaissances, un questionnaire de dix énoncés dichotomiques « vrai » ou « faux » a été utilisé. Il a été développé à partir d'énoncés de l'étude de Chamberland (2003 – 4 des 10 énoncés) et à partir des notions abordées au cours de l'atelier, par exemple : « l'agresseur est généralement un inconnu », « Les jeunes femmes et les adolescentes sont plus souvent agressées sexuellement ». Puisque les énoncés visaient à couvrir différents domaines de connaissances, ils ont été analysés individuellement. De plus, deux questions concernant la connaissance des ressources en cas d'agression sexuelle ont été incorporées au questionnaire. Ces questions étaient également dichotomiques, « oui » ou « non », exigeant une précision en cas de réponse positive « Sais-tu qui contacter pour obtenir de l'aide si tu vis une situation d'agression sexuelle ou si quelqu'un que tu connais vit une telle situation? » et ensuite, « Si oui, qui contacterais-tu? ». Les réponses ont été analysées afin de documenter plus spécifiquement la présence de trois types de ressources présentées lors de l'atelier soit l'organisme Viol-Secours, le service 911 et les professionnels de la santé.

b) Attitudes

Un second questionnaire de 25 énoncés portait sur les attitudes des jeunes relatives à l'agression sexuelle. Les questions provenaient de divers instruments de mesure d'attitudes, mais s'inspiraient principalement du *Rape Attitude Scale* (Hall, Howard et Boezio, 1986), par exemple : « L'apparence ou le comportement de certaines filles incite à l'agression sexuelle ». Les questions ont été cotées sur une échelle de type Likert en six points, soit de « tout à fait d'accord » à « tout à fait en désaccord ». Un score plus élevé indiquait de meilleures attitudes, moins empreintes de préjugés. Le score total variait de 25 à 150 et démontre une consistance interne adéquate ($\alpha = ,87$).

c) Habiletés à reconnaître une situation d'agression sexuelle

Afin d'évaluer l'habileté à reconnaître une situation d'agression sexuelle, deux vignettes ont été utilisées (Chamberland, 2003). Les situations décrites dans les vignettes représentaient respectivement une agression sexuelle durant une relation amoureuse à l'adolescence (ASRA) et une agression sexuelle durant l'enfance (ASE) perpétrée par un adulte de même sexe et rapportée par un adolescent. Après la lecture de chaque vignette, les participants devaient indiquer s'ils considéraient que la situation qui y était décrite constituait une agression sexuelle. Ils devaient répondre sur une échelle Likert en six points allant de 1 « tout à fait d'accord » à 6 « tout à fait en désaccord ». Après avoir inversé l'échelle, ici encore, un score plus élevé indique une meilleure habileté à cerner une situation d'agression sexuelle et moins d'ambivalence à la nommer.

d) Habileté à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle

En ce qui concerne l'habileté à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle, les mesures ont été effectuées en fonction des mêmes mises en situation que pour l'habileté à reconnaître une situation d'agression sexuelle. Au total, neuf énoncés étaient présentés, chacun lié à leur réaction si un ami leur dévoilait que la mise en situation présentée leur était arrivée. Pour chaque énoncé, le participant devait indiquer, sur la même échelle de Likert en six points (1 = tout à fait d'accord à 6 = tout à fait en désaccord), leur degré d'accord ou de désaccord avec le fait qu'ils pensaient ou non être capable de répondre au dévoilement selon ce qui était proposé dans l'énoncé. Les énoncés sont différents selon les deux vignettes, mais évaluent des réactions similaires, par exemple, vignette 1, énoncé 1 « Je dédramatiserais la situation en lui disant que cette situation survient quelquefois dans un couple » et vignette 2, énoncé 1 « Je lui suggérerais d'arrêter de se tracasser avec cela et de tout oublier ».

Bien que les différents énoncés aient été créés pour être analysés individuellement, trois sous-échelles ont été obtenues à l'aide d'une analyse factorielle. La première était composée de quatre énoncés et décrivait des réactions appropriées. La deuxième, composée de trois énoncés, consistait en des réactions minimisant ou niant l'agression sexuelle. La troisième, incluant deux énoncés, était composée de réactions de blâmes ou agressives. Ces trois catégories de réactions pour les deux vignettes ont été analysées séparément. Les scores moyens de chacune des sous-échelles ont été inversés, lorsque nécessaire, afin qu'un score plus élevé indique toujours une meilleure habileté à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle, soit une réaction appropriée, qui ne permet pas de minimiser ou de blâmer, et non agressive (alphas varient de ,60 à ,69; un seul ayant un alpha de ,52 : ASE nie ou minimise).

3.3.3 Effets inattendus de l'atelier

Au total, quatre mesures ont été utilisées afin d'évaluer de possibles effets inattendus de l'atelier. Il s'agit de :

- a) l'estime de soi;
- b) l'empathie;
- c) la résilience;
- d) la conscience et l'acceptation de soi.

a) Estime de soi

La mesure « estime de soi » de Rosenberg (1965) comporte dix énoncés auxquels les participants répondent selon une échelle en quatre points, 1 = « pas du tout d'accord » à 4 = « tout à fait d'accord » (alpha = ,84). Un score plus élevé indique une meilleure estime de soi.

b) Empathie

La sous-échelle de préoccupation empathique du *Interpersonal Reactivity Index* (M. H. Davis, 1980; traduction française de Pelletier, Tourigny, Clément et Lavoie, 1998) a été utilisée pour évaluer l'empathie des participants. Ces derniers répondaient aux sept énoncés en rapportant à quel point les énoncés les décrivaient bien, 0 = « me décrit très bien » à 4 « me décrit très mal » (alpha = ,77). Un score plus élevé indique une plus grande préoccupation empathique.

c) Résilience

Les participants répondaient également à des questions portant sur leur résilience individuelle, familiale et communautaire à l'aide du *Child and Youth Resilience Measure* (CYRM) (traduction française de Daigneault, 2008; CYRM de Ungar, 2005) comportant 28 énoncés. Pour chaque énoncé, les participants devaient indiquer à quel point il leur ressemblait, 1 = « pas du tout » à 5 = « énormément » (alpha = ,88). Un score plus élevé indique une plus grande résilience.

d) Conscience et acceptation de soi

La version courte de dix énoncés du *Child self-acceptance, mindfulness measure* (CMM) (Greco, Baer et Smith, 2011; Greco, Dew et Ball, 2005) a été utilisée afin d'évaluer leur conscience et acceptation de soi. Les participants répondaient aux énoncés selon une échelle en cinq points, 0 = « jamais vrai » à 4 = « toujours vrai » (alpha = ,79). Un score plus élevé indique une meilleure conscience et acceptation de soi.

Un ensemble d'autres variables ont été recueillies à titre de variables de contrôle ou modératrices des gains liés à l'atelier comme le genre, l'exposition antérieure à du matériel préventif concernant l'agression sexuelle, le fait d'être actif sexuellement et l'âge de la première relation sexuelle, le fait d'être en relation amoureuse lors de l'étude et le fait d'être actif sexuellement avec le partenaire amoureux actuel et l'historique antérieur d'agression sexuelle vécue ou perpétrée (voir l'annexe B pour le détail des questions).

3.3.4 Satisfaction des participants et de leurs enseignants

Finalement, six questions permettaient d'évaluer la satisfaction des participants à l'égard de l'atelier. Les questions touchaient l'appréciation générale, l'apprentissage et l'impact chez les autres et comportaient une section plus qualitative où les participants pouvaient inscrire des réponses à court développement. Au total, deux questions dichotomiques « oui » ou « non » permettaient de savoir si les participants ou l'enseignant avaient parlé de l'atelier ou de certains thèmes abordés dans l'atelier après celui-ci. Ensuite,

une question plus ouverte invitait les participants à faire des recommandations de façon plus libre.

Enfin, deux enseignants ont été interviewés en lien avec leur satisfaction à l'aide d'une entrevue semi-structurée (voir l'annexe C). Ces entretiens ont permis de documenter les perceptions des enseignants quant à l'atelier. Ils ont été analysés de façon thématique par un logiciel d'analyse qualitative (QDA Miner), ce qui a permis de soulever différents éléments en lien avec l'évaluation de l'atelier.

3.4 Analyses statistiques

Compte tenu de la nature longitudinale et comparative de cette étude, trois tests ont été utilisés afin de mesurer les changements dans le temps. Le test de McNemar a été utilisé pour les variables présentées sous forme de pourcentage (variable dichotomique : oui ou non), le test de Wilcoxon a été utilisé pour les variables ayant des choix de réponses ordinales, par exemple, « à quel point êtes-vous en accord? » et l'analyse de covariance a été utilisée pour l'ensemble des scores continus, c'est-à-dire connaissances, résilience, etc. Chacun de ces tests permet de déterminer si des différences existent entre les groupes et dans le temps. Étant donné que des hypothèses concernant le changement entre les scores initiaux et les scores après l'atelier ont été avancées, l'analyse de covariance permet de comparer les deux écoles tout en contrôlant pour de possibles différences aux scores initiaux. De même, pour les hypothèses liées au maintien des effets entre le temps 2 (après l'atelier) et le temps 3 (rappel), des analyses de covariance ont été utilisées (contrôle du temps 1) à mesures répétées pour évaluer la présence de changements entre les temps 2 et 3.

4 Résultats

4.1 Implantation

Le temps accordé aux différents thèmes lors des interventions a considérablement différé du temps prévu (voir le tableau 3). En effet, le temps moyen accordé à chacun des thèmes était plus élevé que prévu pour les deux premiers thèmes (20 minutes au lieu de 5 pour la présentation de l'organisme et 28 minutes au lieu de 15 pour les définitions de l'agression sexuelle). À l'inverse, en moyenne, moins de temps que prévu a été consacré aux préjugés (11 minutes au lieu de 20), aux conséquences de l'agression sexuelle (5 minutes au lieu de 15) et à quoi faire en cas d'agression sexuelle ou de dévoilement (4 minutes au lieu de 10). L'observation des ateliers a révélé, qu'en moyenne, 94 % des activités prévues avaient été réalisées (voir le tableau 4). Ici encore, on observe des taux d'activités réalisées légèrement plus élevés pour les deux premiers thèmes auxquels davantage de temps a été consacré (93 à 98 %) et un taux d'activités réalisées légèrement moins élevé pour les derniers thèmes abordés auxquels moins de temps que prévu a été consacré (76 à 78 %). La période de questions, quant à elle, n'a été proposée que dans 40 % des ateliers observés.

Tableau 3. Temps prévu et temps réel moyen consacrés à chacun des thèmes

	Temps prévu (minutes)	Temps réel moyen (minutes)
Présentation	5	20
Définitions	15	28
Préjugés	20	11
Conséquences	15	5
Quoi faire en cas d'agression sexuelle	10	4
Prévention	5	5
Questions	5	1

Tableau 4. Pourcentage d'activités réalisées par thème

Thèmes	Pourcentage d'activités réalisées
Présentation	93
Définitions	98
Préjugés	94
Conséquences	78
Quoi faire en cas d'agression sexuelle	76
Prévention	84
Questions	40

4.2 Effets de l'atelier à court et à moyen terme

4.2.1 Effets liés aux objectifs de l'atelier

a) Connaissances

Une première constatation a été que les participants possédaient généralement un taux élevé de bonnes réponses en lien avec les connaissances sur l'agression sexuelle avant l'atelier (voir le tableau 5). Le taux de bonnes réponses excède 80 % pour 7 des 10 énoncés, et ce, pour les deux groupes à l'étude. Par contre, deux affirmations (3 et 9) semblaient plus ambiguës pour les participants : « De nos jours, les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes que les hommes » et « Quelqu'un qui est intoxiqué (alcool ou drogue) ne peut pas donner son consentement à une relation sexuelle ». On remarque finalement qu'un peu plus de 70 % des élèves reconnaissaient le voyeurisme comme une forme d'agression sexuelle.

Une analyse comparative des pourcentages de bonnes réponses entre le prétest et le post-test pour le groupe contraste et le groupe expérimental a tout d'abord été effectuée à l'aide du test de McNemar. Les résultats suggèrent une nette amélioration des connaissances du groupe expérimental entre le prétest et le post-test pour les énoncés 3, 5, 8 et 9 alors que, pour le groupe contraste, aucune amélioration n'est observée (voir le tableau 5). L'atelier accroît donc significativement les connaissances, particulièrement pour les énoncés les plus équivoques (3 et 9). Par ailleurs, on observe certaines détériorations statistiquement significatives du taux de bonnes réponses pour le groupe contraste entre le prétest et le post-test aux énoncés 3, 4, et 10.

Tableau 5. Pourcentage de bonnes réponses des connaissances sur l'agression sexuelle aux prétest et post-test

	<u>Prétest</u>		<u>Post-test</u>		C	<u>McNemar</u>		
	C	E	C	E		p	E	p
	%	%	%	%				
1. La personne ne pourra jamais retrouver une vie satisfaisante	70	81	68	82	327	,291	254	,875
2. Les gars ne sont pas victimes d'agression sexuelle	97	98	96	96	328	,804	254	,302
3. Les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes	48	49	41	73	317	,026	247	,000
4. Les jeunes et les femmes sont plus souvent agressés	89	93	82	93	320	,002	253	1,000
5. Le voyeurisme est une forme d'agression sexuelle	73	72	72	93	323	,815	243	,000
6. La majorité des agressions sont rapportées à la police	91	96	91	95	329	1,000	254	,774
7. Les adolescents ne	95	94	94	96	324	,701	251	,388

	commettent pas d'agression sexuelle							
8. L'agresseur est généralement un inconnu	84	83	85	94	317	1,000	244	,000
9. Une personne intoxiquée ne peut donner son consentement	53	63	55	83	315	,545	248	,000
10. Une relation sous la menace n'est pas vraiment consentie	89	91	84	94	319	,049	251	,093

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental.

Subséquemment, une analyse comparative pour ces mêmes 10 énoncés de connaissance de l'agression sexuelle entre le post-test et le suivi pour le groupe expérimental et le groupe contraste ne montre aucune amélioration ou détérioration entre ces deux temps (voir le tableau 6), indiquant un maintien des gains effectués par le groupe expérimental entre le post-test et le suivi. Les connaissances acquises après l'atelier Viol-Secours sont donc maintenues. Il importe également de souligner qu'après l'atelier, le pourcentage de bonnes réponses chez les élèves du groupe expérimental excède habituellement 90 %, et seuls les énoncés « De nos jours, les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes que par les hommes » (66 %) et « Quelqu'un qui est intoxiqué (alcool ou drogue) ne peut pas donner son consentement à une relation sexuelle » (82 %) obtiennent des taux de bonne réponse plus faibles, malgré les améliorations observées.

Tableau 6. Pourcentage de bonnes réponses des connaissances sur l'agression sexuelle au post-test et au suivi

	<u>post-test</u>		<u>suivi</u>		<u>McNemar</u>			
					<u>post-test</u>		<u>suivi</u>	
	C	E	C	E	C	p	E	p
	%	%	%	%				
1. La personne ne pourra jamais retrouver une vie satisfaisante	68	82	67	84	286	,678	216	,424
2. Les gars ne sont pas victimes d'agression sexuelle	97	96	95	98	284	,359	212	,267
3. Les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes	41	73	42	66	278	,909	208	,087
4. Les jeunes et les femmes sont plus souvent agressés	82	92	82	90	278	,885	209	,585
5. Le voyeurisme est une forme d'agression sexuelle	70	94	71	92	283	1,000	211	,678
6. La majorité des agressions sont rapportées à la police	92	97	94	97	285	,185	209	1,000
7. Les adolescents ne commettent pas d'agression sexuelle	95	96	94	96	279	,832	209	1,000

8. L'agresseur est généralement un inconnu	84	96	87	97	276	,419	206	,804
9. Une personne intoxiquée ne peut donner son consentement	54	85	59	82	278	,188	209	,345
10. Une relation sous la menace n'est pas vraiment consentie	84	95	88	96	275	,233	209	,727

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental.

Une analyse de covariance effectuée sur les scores totaux issus du questionnaire de connaissances générales sur l'agression sexuelle a confirmé ces premières conclusions. Les résultats (voir les tableaux 7 et 8) montrent que les connaissances du groupe expérimental sont significativement plus élevées au post-test que celles du groupe contraste ($F_{[1,581]} = 123,62, p = .001$). De plus, les résultats de l'analyse à mesures répétées indiquent que les connaissances du groupe expérimental demeurent plus élevées que celles du groupe contraste au post-test et au suivi ($F_{[1,486]} = 144,82, p = .001, \eta_p^2 = 0,23$) (voir le tableau 8). Cette analyse indique également que les acquis du groupe expérimental après l'atelier (post-test) se sont maintenus après trois mois (suivi), puisqu'aucun changement n'est noté entre les moyennes de ces deux temps de mesure ($F_{[1,486]} = 0,21, p = .650$).

Tableau 7. Score moyen des connaissances, des attitudes et des habiletés à répondre à un dévoilement aux prétest et post-test et analyses de covariance (ancovas) au post-test

	<u>Prétest</u>		<u>Post-test</u>		<u>Effet de l'atelier</u>		
	C M (ET)	E M (ET)	C M aj. (ET)	E M aj. (ET)	F(ddl)	p	η_p^2
Connaissances générales sur l'agression sexuelle	7,9 (1,2)	8,2 (1,3)	7,8 (1,5)	8,9 (1,2)	123,62 (1,581)	,000	0,18
Attitudes	115,3 (17,2)	116,5 (16,5)	114,8 (18,8)	119,2 (16,6)	22,75 (1,581)	,000	0,04
Habilités à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle durant une relation amoureuse (ASRA)							
Appropriée	20,2 (3,0)	20,3 (2,9)	20,5 (2,9)	20,9 (2,9)	5,24 (1,577)	,022	0,01
Minimise	12,0 (3,2)	12,2 (3,3)	12,1 (3,2)	13,2 (3,5)	28,99 (1,577)	,000	0,05
Agressive	8,1 (2,3)	8,3 (2,4)	8,47 (2,3)	8,44 (2,5)	0,48 (1,577)	,826	0,00
Habilités à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle durant l'enfance (ASE)							
Appropriée	19,3 (3,4)	18,8 (3,4)	18,9 (3,6)	19,9 (3,1)	17,67 (1,577)	,000	0,03
Minimise	12,2 (3,2)	12,8 (2,8)	12,1 (2,9)	12,8 (3,0)	14,38 (1,577)	,000	0,03
Agressive	11,9 (3,5)	12,4 (3,3)	12,1 (3,6)	12,8 (3,8)	10,60 (1,577)	,001	0,02

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental, M = moyenne, ET = écart-type, ddl = degrés de liberté.

Tableau 8. Score moyen des connaissances, des attitudes et des habiletés à répondre à un dévoilement aux post-test et suivi et analyse de variance à mesures répétées

	<u>Post-test</u>		<u>Suivi</u>		<u>Effet de l'atelier</u>			<u>Effet du temps</u>			<u>Interaction atelier x temps</u>		
	C M aj. (ET)	E M aj. (ET)	C M aj. (ET)	E M aj. (ET)	F (ddl)	Sig	η_p^2	F(ddl)	p	η_p^2	F(ddl)	p	η_p^2
Connaissances générales sur l'agression sexuelle	7,76 (1,47)	8,95 (1,11)	7,85 (1,55)	8,88 (1,15)	144,82 (1,486)	,000	0,23	0,21 (1,486)	,650	0,00	1,49 (1,486)	,224	0,00
Attitudes	115,65 (18,60)	120,52 (15,29)	116,75 (17,67)	121,61 (6,44)	30,30 (1,486)	,000	0,06	9,74 (1,486)	,002	0,02	0,00 (1,486)	,992	0,00
Habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle durant une relation amoureuse (ASRA)													
Appropriée	20,63 (2,89)	21,01 (2,85)	20,35 (3,27)	20,97 (2,81)	6,52 (1,491)	,011	0,01	6,49 (1,491)	,011	0,01	0,85 (1,491)	,358	0,00
Minimise	12,13 (3,17)	13,30 (3,34)	12,43 (3,18)	13,55 (2,93)	36,37 (1,487)	,000	0,07	22,46 (1,487)	,000	0,04	0,04 (1,49)	,833	0,00
Aggressive	8,57 (2,36)	8,49 (2,42)	8,49 (2,22)	8,45 (2,40)	0,17 (1,488)	,683	0,00	15,04 (1,488)	,000	0,03	0,02 (1,488)	,885	0,00
Habiletés à répondre à un dévoilement – d'agression sexuelle durant l'enfance (ASE)													
Appropriée	19,16 (3,32)	20,07 (3,02)	19,07 (3,59)	19,89 (2,91)	16,82 (1,486)	,001	0,03	7,23 (1,486)	,007	0,02	0,11 (1,486)	,746	0,00
Minimise	12,03 (2,88)	12,90 (3,00)	12,16 (3,02)	13,11 (2,90)	23,14 (1,483)	,000	0,05	2,18 (1,483)	,141	0,00	0,082 (1,483)	,775	0,00
Aggressive	12,30 (3,55)	12,91 (3,64)	12,45 (3,48)	13,02 (3,56)	7,24 (1,484)	,007	0,02	14,45 (1,484)	,000	0,03	0,41 (1,484)	,840	0,00

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental, M aj = moyenne ajustée, ET = écart-type, ddl = degrés de liberté.

Enfin, au prétest, les participants des deux groupes démontraient des connaissances comparables concernant les ressources qu'ils pouvaient contacter si eux ou quelqu'un de leur entourage vivaient une situation d'agression sexuelle (voir le tableau 9). Toutefois, après l'atelier, on observe que les jeunes y ayant participé sont significativement plus nombreux à connaître le 911 (11 %) et l'organisme Viol-Secours (56 %) comme étant des ressources qu'ils peuvent contacter. Aucun changement n'est observé en ce qui concerne les professionnels de la santé comme ressource en cas d'agression sexuelle.

Tableau 9. Pourcentage des participants qui connaissent trois types de ressources aux prétest et post-test

Ressources	Prétest		Post-test		McNemar
	C	E	C	E	
911	2	4	2	11	10.3***
Professionnels de la santé	4	7	6	4	n. s.
Viol-Secours	5	8	4	56	121.1***

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental.

b) Opinions et Attitudes

Les résultats relatifs aux attitudes envers l'agression sexuelle montrent, tout d'abord, que les attitudes au prétest sont équivalentes entre le groupe contraste et le groupe expérimental. Au post-test, après l'atelier, l'analyse de covariance montre que les opinions et attitudes des élèves du groupe expérimental sont supérieures ($F_{[1,581]} = 22,75$, $p = ,001$) à celles du groupe contraste (voir le tableau 7). Entre le post-test et le suivi, on observe que les scores d'attitudes des deux groupes augmentent ($F_{[1,486]} = 9,74$, $p = ,020$) (voir le tableau 8) et le groupe expérimental maintient un score plus élevé que le groupe contraste ($F_{[1,486]} = 30,3$, $p = ,001$). Ces résultats indiquent donc que les acquis du groupe expérimental se maintiennent avec le temps ($F_{[1,486]} = 0,00$, $p = ,992$).

Afin de mieux cerner les changements au regard des attitudes, des comparaisons de moyennes ont été effectuées pour chacun des énoncés du questionnaire d'attitudes, et ce, seulement pour le groupe expérimental (le tableau complet se trouve à l'annexe D). L'examen des moyennes montre que les élèves du groupe expérimental sont tout à fait en désaccord (moyenne supérieure à 5), avec près de la moitié des opinions émises dans le questionnaire, indiquant une forte proportion d'attitudes défavorables à l'agression sexuelle. On observe par ailleurs une amélioration sur 9 des 25 questions d'attitudes et opinions envers l'agression sexuelle et seulement une détérioration pour la question « Une fille peut éviter d'être agressée sexuellement si elle évite les situations dangereuses », dont la réponse semble encore ambiguë (voir le tableau 10). Les trois énoncés où l'amélioration a été la plus apparente sont, dans l'ordre : « Un violeur est un déséquilibré mental », « l'apparence ou le comportement de certaines filles incitent à l'agression sexuelle » et « La plupart du temps, les filles rapportent faussement une agression sexuelle afin d'attirer l'attention ». Une telle amélioration indique que l'attitude des participants à l'atelier s'est davantage améliorée au regard de ces thèmes. Par

ailleurs, l'atelier bonifie les opinions et attitudes des élèves pour près de la moitié des questions.

Tableau 10. Résultats moyens aux énoncés du questionnaire d'attitudes pour lesquels les élèves du groupe expérimental démontrent un changement statistiquement significatif entre le prétest et le post-test

Énoncé	Prétest	Post-test	Test t	p
	M (ÉT)	M (ÉT)		
Un violeur est un déséquilibré mental, un maniaque sexuel	2,6 (1,3)	3,3 (1,5)	6,64	,000
La plupart du temps, les filles rapportent faussement une agression sexuelle afin d'attirer l'attention	4,4 (1,1)	4,7 (1,0)	5,08	,000
Une fille qui se rend chez un gars en sachant qu'ils seront seuls à la maison laisse savoir qu'elle accepte d'avoir une relation sexuelle	4,2 (1,5)	4,6 (1,4)	3,76	,000
La majorité des filles veulent secrètement que certains gars utilisent la force pour les obliger à une relation sexuelle	4,6 (1,4)	4,7 (1,3)	2,16	,031
Si elle le veut vraiment, n'importe quelle fille en santé peut résister à un gars qui essaie de la forcer à une relation sexuelle	4,1 (1,7)	4,4 (1,6)	2,72	,007
L'apparence ou le comportement de certaines filles incitent à l'agression sexuelle	3,3 (1,3)	3,9 (1,0)	6,49	,000
Si une fille se laisse caresser et embrasser par un gars et que ce dernier la force à aller plus loin, c'est elle qui est à blâmer	4,9 (1,2)	5,2 (1,0)	3,75	,000
Quand on accepte d'avoir une relation sexuelle avec quelqu'un et que l'on change d'idée à la dernière minute, ce n'est pas vraiment une agression sexuelle si l'autre nous oblige à aller quand même jusqu'au bout	5,0 (1,1)	5,3 (1,0)	3,75	,000
Une fille peut éviter d'être agressée sexuellement si elle évite les situations dangereuses	3,4 (1,5)	3,2 (1,4)	-2,49	,013
Les garçons sont plus susceptibles que les filles d'apprécier les contacts sexuels avec un adulte et, par conséquent, il y a moins de risques qu'ils soient traumatisés par cette expérience	4,8 (1,4)	5,0 (1,3)	2,37	,018

c) Habiletés à reconnaître une situation d'agression sexuelle

Tout d'abord, on n'observe aucune différence au prétest entre le groupe contraste et le groupe expérimental en ce qui concerne leurs habiletés à reconnaître une agression sexuelle durant une relation amoureuse (ASRA) : ($\chi^2 = 0,91$, $p = ,340$) ou une agression sexuelle durant l'enfance (ASE) : ($\chi^2 = 0,06$, $p = ,813$).

Au post-test, deux analyses différentes ont été effectuées afin de comparer les habiletés des deux groupes à reconnaître une agression sexuelle pour chacune des vignettes : un test de chi-carré, alors que la variable habileté est dichotomique (d'accord vs pas d'accord), et un test de Wilcoxon, alors que la variable habileté est ordinale (six catégories). Avec la première analyse, une différence statistiquement significative est observée pour la vignette ASRA seulement alors que les participants ayant reçu l'atelier de prévention sont significativement plus habiles à reconnaître cette première situation d'agression sexuelle au post-test ($\chi^2 = 6.43$, $p = ,011$) (voir le tableau 11). Cette même différence entre les groupes se maintient au suivi ($\chi^2 = 16,71$, $p = ,001$) (voir le tableau 12). Aucune différence n'est observée pour la vignette ASE à l'aide de ce test. L'effet de l'atelier est toutefois statistiquement significatif pour les deux vignettes (ASRA et ASE) avec la deuxième analyse (test de Wilcoxon) où le groupe expérimental devient plus apte à reconnaître les situations d'abus pour la première vignette ($z = 6.43$, $p = ,001$) et la seconde ($z = 6.71$, $p = ,001$). Ainsi, avec l'analyse du chi-carré, autant de jeunes reconnaissent ou sont d'accord avec le fait que la vignette 2 constitue une agression sexuelle autant au post-test qu'au prétest, mais lorsque l'on regarde leurs réponses plus en détail, on constate que leur accord devient moins ambivalent après l'atelier (« tout à fait d'accord » versus « d'accord » ou « plutôt d'accord »). Les participants ayant reçu l'atelier ont donc significativement amélioré leur habileté à reconnaître une agression sexuelle durant une relation amoureuse et également durant l'enfance.

Tableau 11. Proportion de participants qui reconnaissent les deux situations d'agression sexuelle aux prétest et post-test (test du chi-carré)

	<u>Prétest</u>			<u>Post-test</u>		
	C % (N)	E % (N)	p	C % (N)	E % (N)	p
Vignette 1 (ASRA)	74 (224)	70 (163)	,340	75 (231)	84 (203)	,011
Vignette 2 (ASE)	84 (253)	84 (198)	,813	89 (267)	92 (217)	,252

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental.

Tableau 12. Proportion de participants qui reconnaissent les deux situations d'agression sexuelle aux post-test et suivi (test du chi-carré)

	<u>Post-test</u>			<u>Suivi</u>		
	C	E	p	C	E	p
	% (N)	% (N)		% (N)	% (N)	
Vignette 1 (ASRA)	73 (190)	86 (165)	,002	77 (212)	91 (187)	,000
Vignette 2 (ASE)	89 (232)	92 (180)	,295	85 (226)	91 (180)	,068

Note : C = groupe contraste, E = groupe expérimental.

d) Habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle

Le questionnaire portant sur les habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle propose deux scénarios : l'un référant à une situation ASRA et l'autre à une ASE. Les mesures se divisent ensuite en trois types de réponse : « appropriée », « non minimisante » et « non agressive ».

Concernant le type réponse « appropriée » ASRA, les résultats de l'analyse de covariance montrent que les répondants du groupe expérimental ont en moyenne des scores plus élevés que le groupe contraste au post-test ($F_{[1,577]} = 5.24$, $p = ,022$ (voir le tableau 7) et que ces scores demeurent stables entre le post-test et le suivi (voir le tableau 8). Pour le type de réponse « non minimisante », les résultats montrent encore ici que le groupe expérimental a un score moyen supérieur au groupe contraste après à l'atelier ($F_{[1,577]} = 28.99$, $p = ,001$) ainsi qu'au suivi ($F_{[1,487]} = 36,37$, $p = ,001$). Finalement, les résultats concernant le type de réponse « non agressive » ne montrent aucune différence après l'atelier ($F_{[1,577]} = 0.48$, $p = ,826$) et les post-test et suivi ($F_{[1,488]} = 0,17$, $p = ,683$).

Concernant le type de réponse « appropriée » dans la situation ASE, les analyses montrent qu'au post-test, après l'atelier, les répondants du groupe expérimental ont en moyenne des scores plus élevés que le groupe contraste pour les trois sous-échelles. Plus précisément, on observe des scores nettement plus élevés pour les réponses « appropriées » ($F_{[1,577]} = 17,67$, $p = ,001$), pour les réponses « non minimisantes » ($F_{[1,577]} = 14.38$, $p = ,001$) et pour les réponses « non agressives » ($F_{[1,577]} = 10.60$, $p = ,001$). Cette tendance se retrouve ensuite pour ces mêmes mesures au suivi alors que le groupe expérimental obtient systématiquement des scores plus élevés que le groupe contraste. L'atelier Viol-Secours accroît donc les réponses « appropriées » aux deux situations d'abus, et ce, de façon durable.

4.2.2 Profils d'apprentissage du groupe expérimental

Afin de parfaire la compréhension de l'amélioration du groupe ayant participé à la formation Viol-Secours, une analyse de grappes a été réalisée en utilisant les scores de changements de cinq variables principalement visées par l'intervention. L'analyse permet de définir quatre groupes distincts : ceux ayant une faible amélioration (« effet faible » 16 %); ceux améliorant particulièrement leurs habiletés à répondre à une situation d'agression sexuelle (« effet modéré » 31 %) et ceux présentant une grande amélioration pour l'ensemble des mesures (« effet marqué » 10 %). L'analyse, qui prend

en compte tant le sens que la force du changement, permet aussi de déterminer un quatrième groupe dont l'amélioration est tenue principalement en raison de ses scores élevés avant l'intervention. Ce groupe, appelé « effet plafond », est constitué de 43 % de jeunes dont le niveau initial d'opinions, de connaissances et d'habiletés était suffisamment élevé pour limiter sérieusement la possibilité d'une amélioration notable après l'atelier.

Par ailleurs, certaines caractéristiques des participants permettent de distinguer ces quatre différents profils d'apprentissage parmi le groupe expérimental, notamment le genre ($\chi^2 = 17,77$, $p = ,000$), les préoccupations empathiques au prétest ($F_{[3,242]} = 2,88$, $p = ,037$), les attitudes au regard de l'agression sexuelle au prétest ($F_{[3,242]} = 7,54$, $p = ,001$) et l'appréciation de l'atelier au post-test ($\chi^2 = 21,00$, $p = ,002$). Ainsi, dans le sous-groupe où on observe un effet faible, on retrouve plus de garçons (65 %) que de filles (35 %), et les élèves sont moins nombreux à rapporter avoir apprécié l'atelier (51 %) que dans le groupe d'effet marqué. Le groupe à effet modéré (celui ayant amélioré particulièrement ses habiletés à répondre à une situation d'agression sexuelle) se compose de moins de garçons (29 %) que de filles; celles-ci étant surreprésentées (71 %). De plus, on observe chez ces jeunes des attitudes plus défavorables à l'agression sexuelle au prétest. Le groupe à effet marqué (celui présentant une grande amélioration pour l'ensemble des mesures) se compose de presque autant de garçons que de filles (46 par rapport à 54 %). Ces jeunes sont aussi plus nombreux à rapporter avoir apprécié l'atelier (81 %). Enfin, le groupe présentant un effet plafond (dont l'amélioration est tenue en raison des scores élevés avant l'atelier) se caractérise par une proportion plus importante de filles que de garçons (69 par rapport à 31 %) que dans les groupes présentant un effet faible ou marqué. Dans ce groupe, on observe des attitudes plus défavorables à l'agression sexuelle au prétest, de même qu'une préoccupation empathique élevée en comparaison aux trois autres profils.

4.2.3 Effets de modérateurs potentiels

Divers facteurs propres aux groupes peuvent influencer les résultats individuels ou des groupes lors d'une évaluation. C'est pourquoi, afin de documenter l'effet potentiel de ces facteurs, les analyses précédentes ont été reprises en intégrant consécutivement :

- a) le sexe des participants;
- b) la présence de victimes d'agression sexuelle;
- c) l'exposition antérieure à de l'information sur l'agression sexuelle;
- d) les activités sexuelles consentantes;
- e) le fait d'être en relation amoureuse lors de l'étude.

Tableau 13. Différences liées aux connaissances, selon le pourcentage de bonnes réponses au prétest et selon le genre

Énoncé	Filles – Garçons
1. La personne ne pourra jamais retrouver une vie satisfaisante	72 % – 78 %
2. Les garçons ne sont pas victimes d'agression sexuelle	99 % – 94 % **

3. De nos jours, les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes que par les hommes	43 % – 56 % **
4. Les jeunes femmes et adolescentes sont plus souvent agressées sexuellement	91 % – 91 %
5. Le voyeurisme est une forme d'agression sexuelle	78 % – 64 % **
6. La majorité des agressions sexuelles sont rapportées à la police	94 % – 91 %
7. Les adolescents ne commettent pas d'agression sexuelle	97 % – 93 % *
8. L'agresseur est généralement un inconnu	87 % – 79 % **
9. Une personne intoxiquée (alcool ou drogue) ne peut pas donner son consentement à une relation sexuelle	62 % – 52 % *
10. Si relation sous la menace, il n'y a pas de consentement	93 % – 85 % **

* $p < ,05$; ** $p < ,01$

Les résultats suggèrent que les filles ont en général de meilleures connaissances sur l'agression sexuelle que les garçons avant l'atelier Viol-Secours (voir le tableau 13). Par contre, l'énoncé 3 « De nos jours, les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes que les hommes » a été plus souvent répondu de façon juste par les garçons que par les filles. En ce qui concerne la connaissance des ressources, on n'observe aucune différence entre les garçons et les filles. Les filles démontrent, par ailleurs, de meilleures attitudes (voir le tableau 14) que les garçons au prétest et l'on observe aussi une différence entre les garçons et les filles au prétest en ce qui concerne les habiletés à reconnaître une situation d'agression sexuelle tant durant les relations amoureuses que durant l'enfance. Il existe également une différence entre les garçons et les filles en ce qui a trait aux habiletés supérieures de ces dernières à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle durant les relations amoureuses et durant l'enfance.

Tableau 14. Scores moyens des connaissances, des attitudes et des habiletés à reconnaître une agression sexuelle et à répondre à un dévoilement au prétest, selon le genre pour le groupe expérimental

	<u>Filles</u> M (ET)	<u>Garçons</u> M (ET)	F	p
Connaissances générales sur l'agression sexuelle	8,2 (1,2)	7,8 (1,4)	10,20	,001
Attitudes	122,4 (11,8)	107,1 (18,4)	132,33	,000
Habilité à reconnaître une ASRA	3,13 (1,18)	2,88 (1,27)	5,74	,017
Habilités à répondre à un dévoilement d'ASRA				
Appropriée	20.7 (2.6)	19.6 (3.2)	20,60	,000

Minimise	12.7 (3.3)	11.3 (3.3)	27,59	,000
Agressive	8.6 (2.3)	8.0 (2.5)	13,01	,000
Habilités à cerner une ASE	3,77 (1,19)	3,51 (1,61)	4,96	,026
Habilités à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle dans l'enfance (ASE)				
Appropriée	19.4 (2.9)	17.8 (3.9)	38,00	,000
Minimise	13.0 (2.6)	12.4 (3.1)	20,35	,000
Agressive	13.3 (2.7)	11.0 (3.6)	88,86	,000

Note : M = moyenne; ET = écart-type

ASRA = agression sexuelle dans une relation amoureuse à l'adolescence

ASE = agression sexuelle durant l'enfance

L'ensemble de ces différences entre les filles et les garçons est reproduit au post-test, ce qui suggère un effet de genre où les filles ont systématiquement de meilleures connaissances, attitudes et habiletés que les garçons eu égard à l'agression sexuelle. Toutefois, il est important de souligner que puisque l'on n'observe aucun effet modérateur des caractéristiques des participants sur leurs gains après l'atelier, les garçons, bien qu'ayant un niveau de base plus faible que celui des filles sur l'ensemble des variables, apprennent tout autant de l'atelier que les filles, et ce, pour l'ensemble des variables démontrant des gains chez le groupe expérimental. L'amélioration des connaissances, attitudes et habiletés des garçons en lien avec l'agression sexuelle est similaire à celle des filles après qu'ils et elles ont suivi l'atelier, mais puisque les résultats des garçons étaient moins élevés que ceux des filles avant l'atelier, les résultats des garçons demeurent moins élevés après l'atelier également. La seule exception est que les filles ne montrent pas de meilleures habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle concernant le « blâme et l'agressivité » à la vignette 1 (ASE), indiquant que cette habileté s'est seulement améliorée chez les garçons et non chez les filles.

Pour les quatre autres modérateurs potentiels, les résultats montrent des différences au prétest, mais aucun effet modérateur des gains réalisés. Plus précisément, au prétest, nous n'observons aucune différence statistiquement significative entre les jeunes qui rapportaient une agression sexuelle et ceux n'en rapportant pas quant aux huit mesures d'effets de l'atelier. De même, l'absence de lien de modulation montre que les élèves rapportant une agression sexuelle avant l'étude et ceux n'en rapportant pas améliorent leurs connaissances, attitudes et habiletés tout autant après l'atelier. On observe toutefois une différence au prétest entre les élèves ayant déjà été exposés à du matériel préventif avant l'étude et ceux ne rapportant aucune exposition préalable liée aux attitudes et aux habiletés à répondre à un dévoilement de façon appropriée et non minimisante dans le sens attendu. En effet, les élèves déjà exposés à du matériel préventif ont de meilleures attitudes et de meilleures habiletés à répondre à un dévoilement. Cette exposition antérieure n'a, par ailleurs, aucun effet sur les gains observés après l'atelier. De la même façon, bien que nous observions quelques différences statistiquement significatives au prétest entre les élèves qui rapportaient une relation amoureuse ou sexuelle consentante avant l'étude et ceux ne rapportant aucune relation amoureuse ou sexuelle, ces deux caractéristiques des relations amoureuses et sexuelles des jeunes n'ont pas d'impact sur les gains après l'atelier. En bref, aucun des modérateurs potentiels n'a d'effet sur l'apprentissage après l'atelier Viol-Secours.

4.2.4 Effets inattendus de l'atelier

Les variables comme l'estime de soi, l'empathie, la conscience et l'acceptation de soi, et la résilience ont également été analysées aux prétest, post-test et suivi. Les analyses de covariance ont permis d'évaluer les différences entre les deux groupes pour ces différentes mesures. Pour l'estime de soi, les résultats ne montrent aucune différence entre les écoles aux prétest et post-test ($F_{[1,581]} = 2,77, p = 0,097$) (voir le tableau 15) et aux post-test et suivi ($F_{[1,481]} = 2,00, p = 0,158$) (voir le tableau 16), ce qui signifie que l'atelier n'a pas d'effet sur l'estime de soi des élèves du groupe expérimental.

Des résultats similaires ont également été trouvés en ce qui concerne l'empathie. Les résultats ne présentent aucune différence entre les groupes après l'atelier ($F_{[1,518]} = 0,10, p = ,748$) ni au moment du suivi ($F_{[1,429]} = 0,69, p = ,406$).

La même démarche a été utilisée pour évaluer les changements relatifs à la conscience et l'acceptation de soi. Les résultats ne montrent pas de différence entre les groupes après l'atelier, mais le groupe expérimental montre un score moyen significativement plus élevé au post-test et au suivi ($F_{[1,429]} = 5,10, p = 0,024$). Ce résultat indique une augmentation de la conscience et l'acceptation de soi chez les participants ayant suivi l'atelier dans les trois mois suivant l'atelier.

Finalement, les résultats d'analyse révèlent une différence statistiquement significative pour la mesure de résilience entre les groupes après l'atelier ($F_{[1,576]} = 5,92; p = ,015$), où l'on observe que les participants du groupe expérimental ont une meilleure résilience que ceux du groupe contraste. Cette différence entre les deux groupes se maintient au suivi.

Tableau 15. Scores moyens des effets inattendus de l'atelier aux prétest et post-test

	<u>Prétest</u>		<u>Post-test</u>		<u>Effet de l'atelier</u>		
	C	E	C	E	F	Sig	η_p^2
	M (ET)	M (ET)	M aj. (ET)	M aj. (ET)			
Estime de soi	22,5 (4,8)	21,7 (5,2)	21,4 (5,1)	21,9 (5,7)	2,77 (1)	,097	0,01
Empathie	20,2 (4,6)	20,2 (4,2)	19,8 (4,7)	19,9 (4,7)	0,10 (1)	,748	0,00
Conscience et acceptation de soi	22,9 (6,7)	22,1 (6,7)	22,2 (6,7)	22,6 (7,4)	1,10 (1)	,294	0,00
Résilience	111,5 (13,9)	108,9 (13,6)	109,1 (15,0)	110,8 (14,4)	5,92 (1)	,015	0,01

Tableau 16. Scores moyens des effets inattendus à l'atelier aux post-test et suivi

	<u>Post-test</u>		<u>Suivi</u>		<u>Effet de l'atelier</u>			<u>Effet du temps</u>			<u>Interaction atelier x temps</u>		
	C	E	C	E	F	Sig.	η_p^2	F	Sig.	η_p^2	F	Sig.	η_p^2
	M aj.	M aj.	M aj.	M aj.									
	(ET)	(ET)	(ET)	(ET)									
Estime de soi	21,44 (5,12)	21,91 (5,78)	21,44 (5,66)	21,83 (5,73)	2,00	,158	0,00	1,17	,279	0,00	0,04	,834	0,00
Empathie	20,01 (4,72)	20,04 (4,54)	20,06 (4,84)	19,55 (4,73)	0,69	,406	0,00	3,39	,066	0,01	1,79	,181	0,00
Conscience et acceptation de soi	22,22 (6,65)	22,62 (7,37)	22,32 (7,35)	24,37 (8,14)	5,14	,024	0,01	7,52	,006	0,02	7,56	,006	0,02
Résilience	109,68 (14,73)	111,41 (14,07)	110,18 (15,47)	110,75 (13,83)	2,47	,117	0,01	4,44	,036	0,01	1,70	,193	0,00

4.3 Satisfaction des participants envers l'atelier

En ce qui concerne la satisfaction des participants, la majorité (66 %) était satisfaite alors qu'un autre tiers l'était plus ou moins. On remarque qu'un nombre plus élevé de filles (73 %) que de garçons (53 %) révèle avoir été satisfaites de l'atelier ($\chi^2 = 13,1$, $p = 0,001$). Une majorité de participants (53 %) rapporte que l'atelier leur a appris quelque chose, mais 8 % disent n'avoir rien appris. Une plus grande proportion de filles (72 %) que de garçons (51 %) rapporte que l'atelier a eu un impact dans leur entourage ($\chi^2 = 9,59$, $p = ,002$) et les filles sont aussi plus nombreuses que les garçons (63,8 % par rapport à 47 %, $\chi^2 = 6,14$, $p = 0,013$) à indiquer qu'elles en ont reparlé dans leur entourage. Finalement, seul le tiers (37 %) des participants affirme que leur enseignant a reparlé en classe de l'atelier ou de thèmes abordés lors de l'atelier.

Certains participants ont précisé la nature des aspects qu'ils jugeaient positifs et négatifs au sujet de l'atelier. Ces précisions ont par la suite été regroupées en différentes catégories. On peut ainsi observer que la majorité des aspects perçus comme positifs au regard de l'atelier portait sur le fait que ce dernier était intéressant, utile et amusant (21 %) ou encore que le thème et le but de l'atelier semblaient importants pour les participants (17 %) (voir le tableau 17). D'autres participants ont rapporté comme aspect positif que l'atelier favorisait leur connaissance de soi, leur conscientisation ou leur sensibilisation à la problématique de l'agression sexuelle, ou que l'atelier était aidant.

Tableau 17. Aspects positifs de l'atelier, selon les participants au post-test

	% (n)
Intéressant, utile, amusant	21 (52)
Thème, but	17 (42)
Contenu particulier (exemples, questions, explications, participation, dynamique, interactions)	11 (27)
Durée	10 (24)
Présentation (intervenante, support visuel, dynamisme)	10 (25)
Contenu général (activités, ateliers, contenu, conférences, formation)	8 (19)
Sensibilisation, conscientisation, prévention	5 (13)
Aide	5 (12)
Connaissance de soi	1 (3)

Concernant les aspects négatifs (voir le tableau 18), il semble que la durée ait été un facteur déprécié chez 36 % des participants. En général, ils ont mentionné que l'atelier était trop long. À l'inverse, certains participants ont trouvé l'atelier trop court et que plusieurs sujets ne pouvaient donc pas être abordés. Enfin, un grand nombre de participants n'a pas spécifié en quoi la durée était un aspect négatif (trop long ou trop court). Par ailleurs, concernant la présentation, 11 % des participants ont mentionné cet élément comme étant négatif. Tout d'abord, les participants ont noté un manque d'interaction et d'activités lors de la présentation. De plus, une lacune a été soulevée en

lien avec le support visuel qui a été mentionné comme étant peu attrayant. Finalement, certains commentaires ont concerné les intervenantes qui, selon certains, parlaient sur la même tonalité et répétaient souvent les mêmes informations. Certains commentaires négatifs concernant les intervenantes n'ont toutefois pas été précisés, ce qui empêche de saisir ce en quoi le travail des intervenantes a été moins apprécié des participants.

Tableau 18. Aspects négatifs de l'atelier, selon les participants au post-test

	% (n)
Durée	36 (59)
Aucun	14 (22)
Présentation	11 (18)
Informations	8 (13)
Activités	6 (10)
Questions, commentaires, exemples	4 (6)
Interactions	4 (7)
Thèmes	3 (4)
Ennuyant, pas intéressant	1 (2)
Autres	4 (7)

Dans le même souci de recueillir les commentaires des participants au regard de l'atelier, ces derniers ont pu dire s'ils avaient appris quelque chose; ce qu'ils avaient appris et ce qu'ils auraient aimé aborder (voir le tableau 19). Ainsi, 53 % des participants ont affirmé avoir appris quelque chose. Au total, trois thèmes ont été plus fréquemment cités en ce qui a trait aux apprentissages des participants.

En premier lieu, ils disent avoir appris la définition d'une agression sexuelle (23 %) et parlaient notamment des actes qui sont considérés comme des agressions, du voyeurisme, de l'inceste ou des viols. Concernant ce thème, ils ont également appris les types ou formes de viol. En deuxième lieu, ils ont mentionné avoir appris sur la prévention et la vigilance (21 %). Beaucoup de participants ont abordé ce thème en parlant de « stratégies de prévention ». Troisièmement, « le viol, c'est mal » a fréquemment été souligné par les participants (21 %) comme un apprentissage. D'autres thèmes sont également rapportés, mais par moins d'élèves ayant reçu l'atelier. Ils ont mentionné avoir appris sur les conséquences de l'agression sexuelle (12 %), sur des informations pratiques (6 % - trousse médico-légale, procédures judiciaires, etc.), sur les ressources (4 %) ainsi que sur soi-même (2 %). Par ailleurs, certains n'arrivent pas à cerner un thème d'apprentissage particulier et disent qu'ils n'ont rien appris de précis (3 %).

D'autre part, malgré le fait que 29 % des élèves ayant reçu l'atelier aient affirmé que l'atelier était complet ou qu'ils ne savaient pas quelle autre thématique proposer, certains auraient aimé entendre parler ou apprendre d'autres thématiques en plus de celles déjà abordées par les intervenantes. Les thèmes les plus fréquemment cités par les élèves sont des faits liés à l'agression sexuelle (17 %), comme les agressions féminines, les viols envers les garçons, les courtes sentences des agresseurs ou les viols en prison. Près de 12 % des élèves souhaiteraient également entendre parler

d'avantage d'autres thèmes qui ne sont pas directement liés à l'agression sexuelle, comme l'homoparentalité, la drogue, l'alcool et la violence conjugale. Ils rapportent également souhaiter entendre parler davantage de viol (7 %) et de prévention (5 %), notamment de prévention envers les agresseurs ou agresseurs potentiels et non seulement envers les victimes potentielles. De plus, certains élèves auraient souhaité davantage d'interactions durant l'atelier (2 %) et d'autres auraient aimé entendre parler d'autodéfense (2 %).

Tableau 19. Perception des apprentissages réalisés, selon les participants au post-test

Énoncés	(%)
Oui	53
Plus ou moins	40
Non	8
Qu'as-tu appris?	
Définition	23
Prévention, vigilance	21
Le viol, c'est mal	21
Conséquences, impacts et réactions	13
Apprentissages sur soi-même	12
Informations pratiques	6
Ressources	4
Autres	8
Rien	3
Qu'aurais-tu voulu aborder?	
Ne sait pas	29
Autres faits liés à l'AS	17
Autres faits non liés à l'AS	12
Exemples, faits vécus	10
Aucun apprentissage	10
Viol	7
Intervention	7
Prévention	5
Interactions	2
Autodéfense	2

Les participants se sont aussi exprimés sur les impacts qu'ils ont perçus auprès de leurs amis, de leur classe et de leur école (voir le tableau 20). La majorité des participants ayant répondu à cette question (59 %) a rapporté que l'atelier avait eu un impact sur leur conscientisation, leur réflexion et leur sensibilisation. À cet égard, certains ont parlé de diminution de préjugés, « ça aide à réfléchir », « ça rend le sujet moins tabou », « ça sensibilise à la question du viol et à la réalité des victimes », « ça conscientise sur les impacts », « ça sensibilise sur le fait que ça peut arriver à tout le monde ». La question

de la prévention est également revenue à quelques reprises (13 %), mais sans que les répondants précisent les retombées à cet égard. L'apprentissage et l'information (4 %) (par exemple le fait qu' « ils savent mieux ce qu'est une agression sexuelle ») ainsi que l'ouverture (3 %) ont également été mentionnés.

Tableau 20. Impacts de l'atelier, selon les participants au post-test

	(%)
Conscientisation, réflexion, sensibilisation	59
Prévention	13
Ne sait pas	6
Apprentissage, information	4
Ouverture	3
Victimes	2
Discussion	2
Intervention	2
Compréhension	1
Autres	7

Finalement, concernant les recommandations (voir le tableau 21), une grande proportion des élèves ont mentionné le fait que l'atelier était bien tel quel et qu'ils n'avaient aucune recommandation (40 %). Par ailleurs, des thèmes tels la présentation (16 %), le contenu (11 %), la durée (5 %) et les interactions (5 %) figurent au chapitre des recommandations. En effet, les participants ont noté que la présentation devait être plus dynamique, plus entraînante, permettre plus d'échanges avec les élèves en posant des questions. La question du support visuel est également revenue en ce qui concerne l'utilisation de support informatique (p.ex. : PowerPoint). Au sujet du contenu, certains ont affirmé être intéressés à ce que des faits vécus soient présentés, de même que des exemples, des questions et des techniques d'autodéfense.

Tableau 21. Recommandations des participants faites aux personnes offrant l'atelier au post-test

	(%)
Bien – aucune recommandation	40
Présentation	16
Contenu	11
Durée	5
Interactions	5
Informations	4
Autres	9

4.4 Satisfaction des enseignants envers l'atelier

En ce qui concerne la satisfaction des enseignants, différentes questions leur ont été posées en lien avec l'appréciation générale, l'intérêt et les apprentissages des participants, les points positifs et négatifs, les impacts de l'atelier, le retour fait en classe, les recommandations, etc. L'analyse thématique révèle différents éléments pertinents à l'évaluation du déroulement de l'atelier. En ce qui a trait aux différents points positifs, les enseignants ont exprimé leur satisfaction quant à l'atelier, notamment par rapport à l'animation qu'ils ont qualifiée de « pétillante ». De plus, ils ont souligné l'unité, la clarté, l'écoute des jeunes, l'ouverture des intervenantes en plus de leur préparation et leur discipline.

Bien qu'elle soit abordée également dans les recommandations, la question du matériel a été soulevée comme étant un point positif. En effet, il semble que les cartons et tableaux présentés « déjouent toute contrainte matérielle » en plus d'être différents de l'utilisation technologique habituelle.

Les deux enseignants interviewés ont également émis quelques recommandations. En premier lieu, bien qu'un des enseignants semble avoir grandement apprécié l'utilisation de cartons et de tableaux, l'autre suggère plutôt l'utilisation de moyens de communication plus modernes. Cet enseignant a recommandé d'avoir recours aux nouvelles technologies et au multimédia. De plus, il mettait l'accent sur la pertinence d'actualiser le contenu présenté.

En deuxième lieu, bien que la recommandation ne fût pas exprimée de façon très claire, les enseignants ont formulé implicitement le désir de prolonger la rencontre à deux heures pour permettre de présenter des témoignages. En fait, les deux enseignants s'entendent sur la nécessité d'une plus longue présentation, jugeant la durée trop courte pour aborder l'ensemble des thèmes, tout en actualisant le contenu. Par contre, un des deux enseignants a mentionné le fait qu'eux-mêmes manquent déjà de temps pour couvrir les matières scolaires au programme et demeure donc ambivalent quant à la faisabilité ou à l'acceptabilité de ce changement.

En ce qui concerne le contenu, les enseignants ont manifesté le désir que certains éléments plus concrets soient intégrés à la présentation. Entre autres, ils ont soulevé la pertinence de montrer aux adolescents la trousse médico-légale puisque ces derniers posent beaucoup de questions sur la trousse. De plus, un enseignant mentionnait la pertinence de laisser des traces écrites qui serviraient comme éléments complémentaires plutôt que juste à l'oral. Finalement, les enseignants suggéraient l'utilisation de certains éléments concrets comme faire référence à des films, des chansons ou présenter de petites saynètes qui peuvent présenter des événements réalistes liés à l'agression sexuelle.

Enfin, les enseignants ont soulevé le fait qu'il serait intéressant d'ajouter certains thèmes. Tout d'abord, la question de l'homosexualité et de l'agression sexuelle pourrait être abordée dans le but de modifier des préjugés. Comme présenté plus loin dans ce rapport, un enseignant suggérait également d'aborder davantage la question de l'agression sexuelle vécue par les garçons. De plus, les enseignants ont manifesté un intérêt à intégrer des volets ethnoculturels puisque le Québec devient de plus en plus multiethnique. Finalement, ils ont suggéré d'aborder la violence sexuelle présente dans

Internet ainsi que la drogue du viol; des problématiques actuelles liées à l'agression sexuelle qui peuvent préoccuper davantage les jeunes.

Les enseignants interviewés ont également souligné différents apprentissages chez les participants des deux groupes après l'atelier. Un apprentissage central concerne la manière de réagir en cas d'agression sexuelle et le fait que l'atelier leur a permis de voir qu'ils pouvaient intervenir en tout temps. Ils ont aussi mentionné la question des droits, la trousse médico-légale, les ressources disponibles, les plaintes et certaines informations concernant la drogue. Pour terminer, les enseignants croient que l'atelier permet aux participants d'avoir des repères pour savoir ce qui est correct, ce qui ne l'est pas et de savoir qu'ils peuvent dire « non » à tout moment.

En ce qui concerne le retour que les élèves et les enseignants ont pu effectuer après la formation, les enseignants ont rapporté que le sujet de l'agression sexuelle (ou sa prévention) n'a pas été abordé par eux ni par les élèves après l'atelier. Plusieurs raisons ont été mentionnées, notamment le fait que ce sujet est tabou, que les enseignants n'ont pas le temps d'y revenir et que l'abolition des cours de formation personnelle et sociale limite les occasions d'en parler. Par contre, les enseignants ont exprimé qu'ils se sentaient à l'aise d'aborder ce sujet au besoin.

Au-delà de connaître le niveau de satisfaction des enseignants, cette analyse a permis de souligner les satisfactions des enseignants et quelles améliorations ils suggéraient d'apporter à l'atelier.

5 Discussion des résultats

Rappelons l'hypothèse de recherche : à court terme, les adolescents ayant participé au programme amélioreront davantage leurs connaissances, leurs attitudes et leurs habiletés (reconnaître un dévoilement et y répondre) en ce qui concerne l'agression sexuelle que ceux qui n'y ont pas participé.

5.1 Implantation

L'évaluation de l'implantation de l'atelier a permis d'observer que plus de temps que prévu a été accordé à la présentation de l'organisme Viol-Secours et aux définitions de l'agression sexuelle. En effet, ces thèmes sont les deux seuls pour lesquels le temps réel alloué est supérieur au temps prévu. Ce temps supérieur accordé semble avoir eu un impact sur la suite du déroulement de l'atelier étant donné que les autres thèmes, à l'exception du thème lié à la prévention, ont tous été abordés plus brièvement que prévu. Ainsi, moins de temps a été consacré aux définitions et statistiques, aux mythes et réalités, aux conséquences de l'agression et à la partie quoi faire en cas d'agression ou de dévoilement d'agression (thématiques directement en lien avec les mesures de connaissances, d'attitudes et d'habiletés à répondre à un dévoilement).

La tendance est la même pour les proportions d'activités réalisées pour chacun des thèmes. Le pourcentage d'activités réalisées est très élevé (94 %) indiquant une excellente implantation. Or, même si les trois premiers thèmes abordés l'ont été presque complètement (entre 93 % et 98 %), aucun thème ne semble en moyenne couvrir l'ensemble des activités prévues, en particulier les thèmes abordés en dernier et pour lesquels les intervenantes semblent avoir manqué de temps. De même, la période de questions qui a été proposée a reçu moins de la moitié du temps. Une telle constatation soulève des questions concernant l'organisation du temps et l'impact potentiel de l'omission de certaines activités sur les gains des participants et le temps restreint accordé à chaque thème. On peut en effet se demander si le temps prévu de 75 minutes est suffisant pour couvrir l'ensemble des thématiques prévues par les intervenantes (voir les sections 5.4 et 5.5).

5.2 Connaissances, attitudes et habiletés des participants au prétest

Les résultats montrent qu'au prétest, les adolescents présentent des connaissances relativement bonnes concernant l'agression sexuelle puisque, en majorité, ils ont réussi à répondre correctement à 8 énoncés sur 10. Ce résultat coïncide peut-être avec le fait que beaucoup d'entre eux ont déjà reçu de l'information préalablement à l'atelier (56 %). Les deux énoncés moins connus des participants portent sur le lien entre l'intoxication et le consentement sexuel ainsi que sur le genre de l'agresseur, notamment si « les agressions sont commises autant par les femmes que par les hommes ». À propos de ce dernier énoncé, l'atelier Viol-Secours et la récente campagne de sensibilisation aux agressions sexuelles lancée par le gouvernement du Québec (www.agressionssexuelles.gouv.qc.ca) portent particulièrement sur cette question, offrant de l'information juste à la population en général et aux jeunes en particulier. L'atelier a par ailleurs réussi à améliorer nettement les connaissances des jeunes quant au genre des agresseurs en général. L'énoncé concernant le lien entre « intoxication » et « consentement sexuel » indiquait un score nettement moins élevé que les autres énoncés. Plus spécifiquement, certaines questions ont émergé durant la passation des questionnaires de recherche concernant ce qui est entendu par « intoxiqué »,

notamment sur le niveau d'intoxication rendant impossible le consentement à une relation sexuelle. Il faut donc en comprendre qu'une information plus grande est nécessaire à ce sujet. D'autant plus que, malgré l'amélioration marquée du taux de bonnes réponses à ces affirmations par le groupe expérimental après l'atelier, son taux de bonnes réponses demeure sous les 90 % aux post-test et suivi (entre 66 % et 82 %).

Les participants montraient par ailleurs de bonnes attitudes au prétest, c'est-à-dire généralement défavorables à l'agression sexuelle (score moyen de 4,6 = « en désaccord »). Une analyse détaillée de chaque énoncé de ce questionnaire a démontré que les participants étaient en désaccord avec certaines attitudes, soulignant des aspects qu'il serait judicieux d'aborder davantage durant l'atelier de prévention que d'autres aspects pour lesquels les jeunes ont déjà développé de bonnes attitudes qui nécessiteraient moins d'intervention. Notons plus particulièrement la croyance selon laquelle un agresseur soit un déséquilibré mental ou celle selon laquelle l'apparence et les comportements de certaines filles incitent à l'agression sexuelle, thèmes qui peuvent susciter de l'ambivalence chez les élèves et auxquels il pourrait être judicieux de consacrer plus de temps pendant l'atelier.

Les habiletés des participants à reconnaître une situation d'agression sexuelle étaient également généralement bonnes au prétest si l'on considère qu'une majorité a reconnu le caractère abusif des situations présentées dans les deux vignettes. Par ailleurs, il a été plus difficile pour les participants de reconnaître une agression sexuelle dans un contexte de relation amoureuse que lorsque l'agression s'était produite durant l'enfance. Dans ce sens, une ambivalence plus marquée est notée au regard de ce qui est considéré comme normal et ce qui est abusif en ce qui a trait à la sexualité dans un contexte de relation amoureuse. À cet effet, en observant les questions en lien avec la sexualité soumises par les jeunes dans le site Internet de Tel-Jeunes, on remarque que leur perception des relations amoureuses et sexuelles est plus centrée sur ce qui est attendu d'eux, ce qu'ils doivent faire pour se conformer aux désirs et besoins des autres plutôt qu'à leurs propres désirs ou besoins (Brodeur, 2009). Ces perceptions peuvent empêcher les participants de savoir à quel moment ou dans quelles circonstances une relation sexuelle devient contraignante et dans quel cas la situation se transforme en agression sexuelle. De plus, il est suggéré par Brodeur que l'accès facile à de la pornographie combiné au manque d'éducation à la sexualité accentue ces ambivalences et ce manque d'habileté à reconnaître une situation d'agression sexuelle dans le contexte d'une relation amoureuse.

Les participants présentaient au prétest des habiletés relativement moins bonnes en ce qui concerne la réponse à donner à quelqu'un qui leur dévoilerait une agression sexuelle (ASE ou ASRA). En effet, la moyenne de leurs réponses (appropriée, non minimisante, non agressive) aux deux situations proposées indiquait qu'ils étaient « plutôt d'accord » avec les réponses attendues (en comparaison avec « d'accord » ou « tout à fait d'accord » qui auraient été de meilleures réponses). Ainsi, le thème 5 de l'atelier (quoi faire si les adolescents, ou un de leurs proches, sont victimes d'agression sexuelle), qui visait à améliorer leurs habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle, semble particulièrement important pour les victimes d'agression sexuelle. En effet, les réactions négatives de leur entourage font partie des thèmes centraux rapportés par les adolescentes victimes d'agression sexuelle lorsqu'elles parlent du soutien qu'elles reçoivent (Regnault, Daigneault et Boileau, 2011). Ces réactions négatives ont davantage d'impact sur le fonctionnement post-traumatique des victimes d'agression sexuelle qu'un soutien positif (Campbell, Ahrens, Sefl, Wasco et Barnes, 2001; Davis,

Brickman et Baker, 1991; Ullman, 1996), elles sont associées à davantage de symptomatologie chez les victimes (Lakey, Tardiff et Drew, 1994; Pagel, Erdly et Becker, 1987; Turner, 1994), et, en général, les victimes d'agression sexuelle sont exposées à davantage de réactions négatives de la part de leur entourage que des victimes d'autres types de traumatismes (Davis et Brickman, 1996). Il importe donc de poursuivre cette sensibilisation de la population adolescente afin de mieux outiller les jeunes à répondre à un dévoilement et à mieux soutenir les victimes.

Globalement, les résultats indiquent que les filles ont en général de meilleures connaissances sur l'agression sexuelle, de meilleures attitudes et de plus grandes habiletés à reconnaître une agression sexuelle et à répondre à un dévoilement que les garçons. Ces résultats pourraient être liés au fait que les filles rapportent également avoir eu davantage d'informations concernant l'agression sexuelle avant l'étude. Ce retard des garçons par rapport aux filles souligne le fait que les garçons pourraient tirer davantage profit de tels ateliers de prévention dans la mesure où ils s'intéressent également aux besoins des garçons en matière de prévention. Il est d'autant plus important de s'intéresser aux garçons que certains ateliers offerts en groupes mixtes démontraient des gains moindres chez les garçons (Avery-Leaf, et coll., 1997; Jaffe, et coll., 1992; Lavoie, et coll., 1995; Washington et Katz, 2002).

5.3 Effets de l'atelier à court ou à moyen terme

Rappelons que les adolescents participants (groupe expérimental et groupe contraste) ont rempli des questionnaires à trois moments, soit une semaine avant l'atelier, une semaine après l'atelier et trois mois après l'atelier. Le taux de participation total était de 65 % (589/901). Parmi les 776 participants ayant rempli un questionnaire au prétest, 589 l'ont rempli à nouveau au post-test et au suivi, ce qui représente un taux d'attrition de 24 % après le prétest.

5.3.1 Effets liés aux objectifs de l'atelier

De manière générale, les résultats permettent de conclure que l'hypothèse de l'étude selon laquelle les élèves recevant l'atelier amélioreraient davantage leurs connaissances, attitudes et habiletés que les élèves ne le recevant pas a été vérifiée. De même, les gains observés après la participation des élèves à l'atelier se sont maintenus, dans l'ensemble, au suivi, indiquant que l'effet de l'atelier est durable sur une période de deux mois.

Pour ce qui est des connaissances, on observe un changement statistiquement significatif pour le groupe expérimental entre le prétest et le post-test pour les quatre énoncés suivants : « les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes », « le voyeurisme est une forme d'agression sexuelle », « l'agresseur est généralement un inconnu » et « une relation sexuelle sous la menace n'est pas vraiment consentie ». Fait intéressant, les résultats du groupe contraste ont démontré des détériorations pour trois énoncés : « les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes », « les jeunes et les femmes sont plus souvent victimes d'agression sexuelle et « une relation sexuelle sous la menace n'est pas vraiment consentie » alors que le groupe expérimental ne se détériorait pas. On peut émettre certaines hypothèses expliquant la détérioration des scores des connaissances. Entre autres, il pourrait se produire une « désinformation » en l'absence d'ateliers, ce qui aurait comme conséquence de réduire les connaissances du groupe contraste au fur et à mesure que le temps passe et

d'augmenter celles du groupe expérimental. Cette hypothèse souligne donc l'importance de présenter aux adolescents un programme de prévention de l'agression sexuelle comme celui proposé par Viol-Secours afin d'éviter une détérioration de leurs connaissances, attitudes et habiletés.

Par ailleurs, il semble que les changements observés soient de l'ordre de ceux constatés auparavant, c'est-à-dire que les tailles d'effet varient de petite ($\eta_p^2 = 0,01$) à grande ($\eta_p^2 = 0,23$) pour les connaissances et attitudes du présent échantillon, tandis que les tailles d'effet rapportées par la méta-analyse de Anderson et Whiston (2005) variaient de petite ($d = 0,14$) à moyenne ($d = 0,57$). La plus grande taille d'effet de la présente étude s'observe en ce qui concerne l'amélioration des connaissances générales sur l'agression sexuelle des participants à l'atelier de prévention de Viol Secours, de même que pour ce qui est de la connaissance de l'organisme Viol-Secours comme ressource pouvant être contactée.

Malgré ces tailles d'effet similaires à celles observées lors d'autres études en ce qui concerne les changements d'attitudes, il demeure que la majorité des changements sont de petite taille. En ce sens, il est possible que les mesures utilisées dans la présente recherche aient manqué de sensibilité au changement ou qu'elles aient documenté des faits généralement connus ou des attitudes généralement favorables chez les participants, ce qui est d'ailleurs suggéré par les scores élevés à certaines mesures au prétest. Par exemple, il est possible qu'un « effet plafond » soit responsable de l'absence de changement pour les énoncés concernant des attitudes dont la moyenne initiale était égale ou supérieure à 5, par exemple : « Peu importe ses agissements, personne ne mérite que quelqu'un utilise la force pour l'obliger à avoir une relation sexuelle » ou « Une personne a le droit de dire "non" à une relation sexuelle, même si l'autre a l'impression que c'est ce qu'elle veut ». Lorsque l'on observe les quatre différents profils de changements, on constate que l'effet plafond caractérise les gains effectués par 43 % des participants à l'atelier, confirmant que les mesures utilisées dans la présente recherche pouvaient manquer de sensibilité au changement, du moins pour le quart des élèves.

D'une part, l'atelier de Viol-Secours, offert en une seule séance de 75 minutes, peut être considéré comme étant trop court en comparaison d'autres ateliers de prévention de l'agression sexuelle (Anderson et Whiston, 2005). La durée de l'atelier étant le facteur le plus souvent associé à l'efficacité d'un programme de prévention, il est possible que la petite taille d'effet de certaines améliorations observées puisse être due au fait que l'atelier soit trop court et ne suive pas les recommandations actuelles en matière de prévention de l'agression sexuelle. En effet, les connaissances actuelles en matière de prévention de l'agression sexuelle qui sont basées sur les meilleures pratiques et les données probantes permettent de recommander que des programmes de prévention offrent plus de quatre sessions de formation échelonnées sur plusieurs périodes au cours d'une même année scolaire (Davis et Gidycz, 2000). À cet égard, certains élèves et les deux enseignants ont souligné le fait que la durée de l'atelier était trop courte et ne permettait pas de couvrir suffisamment l'ensemble des thématiques déjà abordées ni d'ajouter de nouvelles thématiques, ou de présenter, par exemple, un témoignage. Par conséquent, il serait pertinent de développer de nouvelles mesures des connaissances et d'attitudes plus adaptées à la réalité des élèves qui fréquentent actuellement l'école secondaire (plus de connaissances spécifiques, plus d'attitudes controversées, etc.). D'autre part, il faut améliorer l'atelier dans le but d'en augmenter l'impact. Une telle amélioration pourrait notamment être envisagée en augmentant la durée ou le nombre

de rencontres, ce qui permettrait de mieux couvrir certains aspects de l'intervention déjà prévus dans l'animation, mais peu couverts, ou d'en ajouter de nouveaux. Certaines barrières pourraient limiter ces améliorations, notamment le temps que les écoles peuvent consacrer à la prévention de l'agression sexuelle au cours d'une année scolaire. Ainsi, afin de traiter d'un sujet complexe comme celui de l'agression sexuelle et sa prévention, il faudrait envisager d'augmenter le nombre de sessions de formation pour atteindre, idéalement, au moins quatre sessions au cours d'une même année scolaire. Ceci permettrait de maximiser l'atteinte des objectifs de prévention et ainsi obtenir une plus grande efficacité.

Par ailleurs, pour améliorer les effets de l'atelier, il est possible, tout en continuant d'offrir l'atelier de manière universelle à l'ensemble des élèves, de cibler les adolescents qui, au prétest, ont atteint un niveau moins élevé de connaissances, d'attitudes liées à l'agression sexuelle ou d'habiletés à reconnaître une agression sexuelle et à répondre à un dévoilement. Plus de temps pourrait, par exemple, être consacré à certains thèmes dans la structure de l'atelier ou, encore, l'atelier pourrait être modifié de telle sorte que certaines populations se sentent positivement interpellées ou concernées par la problématique. Par exemple, comme il a été mentionné au chapitre 2 de ce rapport, les garçons démontreraient parfois une attitude défensive lorsque les ateliers de prévention de l'agression sexuelle abordent uniquement la violence exercée par les hommes envers les femmes (Avery-Leaf, et coll., 1997; Jaffe, et coll., 1992; Lavoie, et coll., 1995; Washington et Katz, 2002). Dans ce sens, une étude a démontré une amélioration plus prononcée chez les garçons que chez les filles lorsque la violence réciproque est abordée dans un contexte de groupe mixte (Wolfe, et coll., 2009), ce qui dans le cas présent aurait permis de réduire l'écart observé entre les garçons et les filles en ce qui concerne leurs attitudes au prétest. Aucune détérioration des connaissances, attitudes ou habiletés n'a été observée dans la présente étude chez les garçons qui recevaient l'atelier. Cependant, les résultats des garçons demeuraient moins « bons » que ceux des filles après l'atelier et, en ce sens, mériteraient une attention particulière. À cet égard, il sera démontré plus loin qu'à la fois les élèves et les enseignants auraient souhaité que les intervenantes abordent certains thèmes concernant davantage les garçons (voir la section 5.5).

Enfin, l'atelier a eu un effet statistiquement significatif sur l'habileté des participants à reconnaître les deux situations d'agression sexuelle puisque les participants recevant l'atelier au cours de l'étude ont amélioré leurs réponses à ce questionnaire au post-test tandis que les participants ne recevant pas l'atelier au cours de l'étude n'ont amélioré leurs réponses que pour la deuxième vignette. De plus, les gains notés parmi les participants recevant l'atelier se sont maintenus au suivi. De même, ils ont amélioré leurs habiletés à répondre à un dévoilement d'agression sexuelle, surtout en ce qui a trait aux réponses appropriées ou au fait de minimiser la réalité de l'agression sexuelle. Aucun changement n'a été observé au regard des réponses agressives ou de blâme après l'atelier dans le cas du dévoilement d'une agression sexuelle dans le contexte d'une relation amoureuse à l'adolescence. Cette absence de changement des réponses agressives ou de blâme alors que les réponses appropriées augmentent après l'atelier nous indique que le contenu de l'atelier était probablement davantage en lien avec l'apprentissage de réactions appropriées et avec le fait de reconnaître la réalité de l'agression sexuelle sans la minimiser qu'avec les réactions de colère ou de blâme. On pourrait ainsi croire que les réponses éventuelles des élèves à un dévoilement d'agression sexuelle seront plus appropriées qu'avant l'atelier.

Un phénomène non prévu a été observé, soit celui de la détérioration du groupe contraste entre le prétest et le post-test au regard de certains aspects. Il s'agit peut-être d'un effet de passation ou bien, avec le temps, sans aucune information portant sur l'agression sexuelle, les connaissances des jeunes tendront à diminuer et leurs attitudes deviendront plus empreintes de préjugés. Si on opte pour cette deuxième hypothèse, c'est-à-dire une désinformation des participants avec le temps, l'importance d'un atelier de prévention, tel que celui offert par Viol-Secours, devient primordiale.

5.3.2 Effets de modérateurs potentiels

On n'observe aucun effet modérateur des caractéristiques des participants sur leurs gains après l'atelier. Ce qui nous indique que les garçons, bien qu'ayant un niveau de base plus faible que celui des filles sur l'ensemble des variables, apprennent tout autant de l'atelier que les filles, et ce, pour l'ensemble des variables démontrant des gains chez le groupe expérimental. Il est intéressant de noter cette amélioration similaire puisque l'atelier Viol-Secours s'adresse surtout aux filles et moins aux garçons et que les groupes mixtes ont par le passé démontré des résultats mitigés où les garçons pouvaient voir leurs attitudes se détériorer plutôt que s'améliorer après leur participation à un atelier, particulièrement lorsque seule la violence vécue par les femmes était abordée.

Le fait que les jeunes agressés sexuellement bénéficient autant de l'atelier préventif de Viol-Secours que les jeunes ne rapportant pas une agression sexuelle antérieure est également important à noter puisque de précédentes études avaient fait état d'une absence de gain et même de détériorations en lien avec des attitudes chez des participantes universitaires qui avaient reçu un tel atelier de prévention (Hanson et Gidycz, 1993). On peut minimalement être assuré que l'atelier n'aura pas d'effet néfaste pour les jeunes qui ont déjà vécu une agression sexuelle. Il est fort possible que les jeunes ayant vécu une agression sexuelle soient aujourd'hui mieux pris en charge et qu'ils reçoivent de meilleures interventions qu'auparavant et que ces connaissances et attitudes les aident à bénéficier des interventions préventives. Il serait par ailleurs important de documenter les services d'intervention particuliers que reçoivent les élèves avant les ateliers préventifs et non seulement les informations qu'ils reçoivent au sujet de l'agression sexuelle.

5.3.3 Effets inattendus

En plus des effets attendus de l'atelier, c'est-à-dire ceux directement liés aux objectifs poursuivis par les intervenantes de Viol-Secours auprès des élèves (améliorer les connaissances, les attitudes, etc.), on observe également deux améliorations au regard d'aspects sur lesquels les intervenantes n'agissaient pas directement, soit la pleine conscience et l'acceptation de soi, comme évaluées par le *Children's Acceptance and Mindfulness Measure* (CAMM) et la résilience, telle qu'évaluée par le *Child and Youth Resilience Measure* (CYRM). En effet, bien qu'au cours de l'atelier les élèves fussent invités à une réflexion sur l'agression sexuelle, plusieurs d'entre eux ont également souligné le fait que l'atelier les a amenés à réfléchir sur eux-mêmes (conscientisation, se connaître soi-même), ce qui pourrait expliquer que ceux ayant reçu l'atelier aient significativement amélioré leur conscience et leur acceptation d'eux-mêmes. Par ailleurs, certains énoncés du CYRM évaluant la résilience des élèves faisaient référence au réseau de soutien disponible pour les élèves de manière générale (famille, communauté, etc.). Le fait d'informer les élèves quant aux ressources disponibles en

cas d'agression sexuelle pour eux ou leurs proches peut les avoir amenés à se sentir mieux entourés par leurs proches et leur communauté en général et ainsi entraîner une amélioration des résultats au CYRM après l'atelier. Ces résultats inattendus soulignent l'importance d'élargir l'évaluation des ateliers de prévention de l'agression sexuelle à des effets non anticipés, qu'ils soient négatifs (anxiété) ou, comme ici, positifs.

5.4 Satisfaction des participants

Il semble y avoir plusieurs éléments positifs exprimés par une majorité de participants, dont les plus importants concernent le fait qu'ils aient trouvé l'atelier intéressant, utile et permettant un apprentissage. De plus, le contenu général a été vu comme positif tout comme le contenu précis (les exemples, les questions, les explications, la participation et les interactions). Ils ont également mentionné leur satisfaction envers la présentation de l'atelier par les intervenantes, le support visuel et le dynamisme. Tous ces éléments rappellent donc l'importance de la façon dont l'atelier doit être présenté pour attirer l'attention et susciter l'intérêt et la participation des élèves.

Concernant les points à améliorer, il semble qu'un certain nombre de participants n'aurait mentionné aucun point négatif, ce qui souligne à nouveau leur satisfaction au regard de l'atelier. Par contre, un grand nombre a mentionné la durée comme étant un point plus négatif. Souhaiteraient-ils un atelier plus long ou moins long? Leurs avis semblent partagés sur ce point. Par ailleurs, les élèves ont suggéré certains thèmes à aborder dans l'atelier (voir la section 5.5).

5.5 Satisfaction des enseignants

Les résultats ont révélé que la plupart des commentaires des enseignants témoignaient de leur appréciation et notamment de la pertinence de l'atelier et de la qualité de l'animation. Par contre, l'importance d'actualiser les supports matériels en ayant recours à de nouvelles technologies et à des outils de multimédia a été soulignée par les enseignants et concorde avec les recommandations d'autres auteurs (Wurtele, 2009) et avec celles de certains élèves. En outre, les enseignants, tout comme les élèves, suggèrent d'ajouter des thèmes ou des activités à l'atelier, comme la question de la violence sexuelle perpétrée dans Internet, la drogue du viol, des aspects ethnoculturels liés à l'agression sexuelle ou encore des témoignages de jeunes. Par ailleurs, élèves et enseignants souhaiteraient que l'agression sexuelle vécue par les garçons soit directement abordée, de même que l'homosexualité (enseignants) et l'homoparentalité (élèves) en lien avec l'agression sexuelle. Par conséquent, en plus d'actualiser le support matériel, il serait pertinent d'actualiser le contenu afin d'aborder des thèmes qui préoccupent les jeunes actuellement ou pour lesquels ils se disent moins informés.

Les enseignants ont également mentionné le fait que des sessions plus longues, échelonnées sur deux périodes, soient à envisager afin d'aborder les sujets actuels et d'offrir de nouveaux contenus. Ces recommandations sont en accord avec celles proposées par les récentes recherches en matière d'efficacité des interventions préventives en agression sexuelle, puisque les ateliers préventifs offrant plus de quatre séances entraînent des effets supérieurs aux ateliers offrant moins de quatre séances (Anderson et Whiston, 2005).

Pour terminer, bien qu'un retour informel sur l'atelier semble présent dans certains cas, il a été observé qu'un retour formel de la part des enseignants après l'atelier est rare,

voire absent. Pourtant, selon Wurtele (2009), les enseignants jouent un rôle déterminant auprès des jeunes dans la prévention de l'agression sexuelle, entre autres parce qu'ils reçoivent des dévoilements et qu'ils améliorent ainsi l'impact des programmes. Bien qu'un des deux répondants à la recherche ait exprimé son aisance à aborder le sujet de l'agression sexuelle, un sondage effectué auprès d'enseignants il y a 20 ans montrait que seulement quelques-uns sont adéquatement préparés pour comprendre ou éduquer les jeunes à propos de la victimisation sexuelle (Abrahams, Casey et Daro, 1992). Il serait important de connaître le niveau d'aisance et de connaissances actuelles des enseignants du Québec à aborder ces sujets avec leurs élèves et ensuite de réfléchir à la manière de favoriser et d'optimiser le retour en classe, que ce soit pour offrir une meilleure intégration des connaissances ou pour permettre aux jeunes de percevoir l'enseignant comme un adulte de confiance dans une situation d'agression sexuelle. En fait, la recommandation d'un enseignant de la présente étude quant à la distribution de matériel écrit après l'atelier (dépliant, affiche, etc.) pourrait susciter davantage d'effets multiplicateurs et favoriser une discussion sur l'agression sexuelle et sa prévention après que l'atelier soit terminé.

6 Forces et limites

La force principale de cette étude réside dans le fait qu'elle a été menée auprès d'un large échantillon d'adolescents et qu'elle a inclus des mesures touchant aux habiletés à reconnaître une situation d'agression sexuelle ou à répondre à un dévoilement au-delà des connaissances et des attitudes.

D'une part, parmi les limites pouvant toucher les résultats obtenus, il faut noter que, malgré le nombre élevé de participants, le taux de participation final se limite à 65 %. Il aurait été souhaitable qu'il soit plus élevé de façon à être plus représentatif des adolescents à qui cet atelier est offert. Pour augmenter le taux de participation des jeunes de cet âge, les commentaires recueillis lors des collectes de données portent à croire qu'une prochaine étude visant les mêmes objectifs gagnerait à utiliser des questionnaires équivalents, mais différents aux trois temps de la mesure pour éviter aux jeunes l'impression de « redite » et, par conséquent, maintenir leur intérêt à y répondre sérieusement.

D'autre part, il serait également pertinent de documenter les effets de l'atelier en ce qui concerne l'incidence de l'agression sexuelle pour ainsi s'assurer que les gains selon les connaissances, attitudes et habiletés peuvent, ultimement, aider les adolescents à prévenir l'agression sexuelle. Cela suppose de pouvoir minimalement mener des recherches avec des devis beaucoup plus sophistiqués et coûteux comportant, par exemple, des relances à plus long terme (quatre ans ou plus), des mesures de comportements à risque lors des relations amoureuses, sexuelles ou de « dating », etc.

Considérant que les résultats des programmes de prévention sont parfois mitigés, les chercheurs suggèrent que certains facteurs, non considérés dans plusieurs recherches, peuvent influencer les gains après ces programmes. L'estime de soi, la confiance en soi, la résilience, le genre, les antécédents d'agression sexuelle, pour ne nommer que ceux-ci, peuvent expliquer les écarts des effets de différents programmes (Heppner, Good, Hillenbrand-Gunn, Hawkins, et coll., 1995; Heppner, Humphrey, Hillenbrand-Gunn et DeBord, 1995; Söchting, Fairbrother et Koch, 2004). Bien que certains de ces facteurs aient été évalués dans la présente étude, tels que l'estime de soi, l'empathie et la résilience, ceux-ci ne se sont pas avérés comme étant des éléments modérateurs des effets de l'atelier de prévention. Certains de ces facteurs, telles les expériences passées d'agression sexuelle et la confiance en soi, sont toutefois associés à une augmentation du risque d'agression sexuelle à l'adolescence ou à l'âge adulte et l'inclusion de ces facteurs dans les études sur les programmes préventifs devrait être poursuivie et pourrait informer le développement et l'adaptation des programmes existants (Walsh et Foshee, 1998).

7 Conclusion et recommandations

Considérant les améliorations observées au regard des connaissances des ressources en cas d'agression sexuelle, des attitudes et des habiletés des élèves à reconnaître une agression et à répondre à un dévoilement, de même que certains effets inattendus comme l'amélioration de la résilience et la conscience de soi des élèves, une augmentation du nombre d'adolescents recevant l'atelier de prévention de Viol-Secours peut être envisagée.

Par contre, les changements observés sont, somme toute, assez restreints notamment en ce qui concerne les attitudes et les habiletés. Après l'évaluation complète du programme de prévention de Viol-Secours, il est suggéré d'augmenter le temps de présentation ou le nombre de rencontres proposées puisque le temps de présentation semble être un élément important dans le degré de gains que peuvent faire les adolescents en matière de prévention de l'agression sexuelle (Anderson et Whiston, 2005). Des séances plus nombreuses pourraient s'inscrire dans un curriculum chevauchant plusieurs années du parcours académique des élèves du secondaire. Il est important de mentionner, encore une fois, que, dans certains cas, une amélioration du groupe expérimental a été observée en plus d'une détérioration du groupe contraste. Ces deux observations soulèvent la nécessité d'offrir le programme de prévention Viol-Secours au plus grand nombre d'adolescents possible si l'on souhaite modifier les préjugés et mythes entourant l'agression sexuelle pour, ultimement, en réduire l'incidence. Sinon, une détérioration générale des connaissances et attitudes des jeunes risque de se produire.

La prévention primaire pourrait donc être dirigée vers les jeunes en général et, par la suite, vers les sous-groupes plus à risque d'expérimenter de la violence à l'intérieur de relations amoureuses. À cet effet, Foshee et Reyes (2009) suggèrent, en faisant référence aux trois niveaux de prévention primaire de Gordon (1983, 1987), de développer un « dating violence curricula » qui intégrerait des volets à la fois universels, sélectifs et indiqués (programmes d'intervention de prévention tertiaire). Les programmes de prévention universels sont largement répandus, ceux qui sont sélectifs ou indiqués le sont moins, voire pas du tout. À titre d'exemple, les programmes de prévention indiqués sont ceux qui visent les jeunes les plus à risque de vivre une agression sexuelle et de la violence dans leurs relations amoureuses, c'est-à-dire ceux qui ont déjà vécu une agression sexuelle (Misurell, Springer et Tryon, 2011). Ces interventions indiquées visent une réduction des effets d'un stress post-traumatique, de dissociation, etc., et tentent de contrecarrer la « revictimisation » et la transmission intergénérationnelle de la violence (Collin-Vezina et Cyr, 2003). Un de ces programmes de prévention tertiaire indiqué et intensif (18 séances ou plus) qui a montré d'importants résultats a ciblé les jeunes à risque à l'aide d'un atelier de prévention dans les relations amoureuses pour les jeunes sous la responsabilité des services de protection de la jeunesse pour avoir vécu de la violence au sein de leur famille (Wolfe et autres, 2003). Par contre, il est essentiel de réfléchir aux questions éthiques qui se posent lorsqu'on cible des jeunes, notamment l'impact de cette sélection sur ceux-ci.

Bibliographie

ABRAHAMS, N., K. CASEY et D. DARO. « Teachers' knowledge, attitudes, and beliefs about child abuse and its prevention », *Child Abuse & Neglect*, 1992;16(2) : 229-238.

ANDERSON, L. A. et S.-C. WHISTON. « Sexual assault education programs : A meta-analytic examination of their effectiveness », *Psychology of Women Quarterly*, 2005;29(4) : 374-388.

AVERY-LEAF, S. et al. « Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression », *Journal of Adolescent Health*, 1997;21(1) : 11-17.

BRODEUR, S. *Perceptions des jeunes quant aux agressions sexuelles : quand les limites sont sans cesse repoussées*, Montréal, Conférence présentée au 5^e Congrès international francophone sur l'agression sexuelle : Transformations et paradoxes, 2009.

CAMPBELL, R. et al. « Social reactions to rape victims : Healing and hurtful effects on psychological and physical health outcomes », *Violence and Victims*, 2001;16(3) : 287-302.

CHAMBERLAND, A. *Évaluation des effets du volet information et sensibilisation du programme Jeunes en action contre la violence sexuelle (J'AVISE)*, Thèse (de maîtrise), Québec, Université Laval, 2003, 245 p.

CLASSEN, C.-C., O.-G. PALESH et R. AGGARWAL. « Sexual Revictimization: A Review of the Empirical Literature », *Trauma, Violence, & Abuse*, 2005;6(2) : 103-129.

COLLIN-VÉZINA, D. et al. « Trauma experiences, maltreatment-related impairments, and resilience among child welfare youth in residential care », *International Journal of Mental Health and Addiction*, 2011;9 : 577-589.

COLLIN-VEZINA, D. et M. CYR. « Transmission of sexual violence : Description of the phenomenon and current understanding » *Child Abuse & Neglect*, 2003;27(5) : 489-507.

DAIGNEAULT, I. *Traduction française du Child and Youth Resilience Measure (CYRM)*, Montréal, Université de Montréal, 2008.

DALLAM, S.-J. « The hidden effects of childhood maltreatment on adult health », dans K. Franey & R. Geffner (eds.). *The Cost of Child Maltreatment: Who Pays? We all do*, San Diego, Family Violence and Sexual Assault Institute, 2001, p. 1-10.

DAVIS, M.-H. « A multidimensional approach to individual differences in empathy », *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 1980;10 : p. 85.

DAVIS, R.-C. et E. BRICKMAN. « Supportive and Unsupportive Aspects of the Behavior of Others toward Victims of Sexual and Nonsexual Assault », *Journal of Interpersonal Violence*, 1996;11(2) : 250-262.

DAVIS, R.-C., E. BRICKMAN et T. BAKER. « Supportive and unsupportive responses of others to rape victims : Effects on concurrent victim adjustment », *American Journal of Community Psychology*, 1991;19(3) : 443-451.

DAVIS, M. et C. A. GIDYCZ. « Child sexual abuse prevention programs : A meta-analysis », *Journal of Clinical Child Psychology*, 2000;29(2) : 257-265.

DEL CAMPO SANCHEZ, A. et F.-L. SANCHEZ. « Evaluation of school-based child sexual abuse prevention program », *Psicothema*, 2006;18(1) : 1-8.

DESAI, S. et al. « Childhood victimization and subsequent adult revictimization assessed in a nationally representative sample of women and men », *Violence and Victims*, 2002;7(6) : 639-653.

DIRECTION RÉGIONALE DE SANTÉ PUBLIQUE, éd. *Plan d'action régional de santé publique 2004-2007, Région de la Capitale nationale*, Beauport, 2004, 143 p.

FELTEY, K. M., J. J. AINSLIE et A. GEIB. « Sexual coercion attitudes among high school students : The influence of gender and rape education », *Youth & Society*, 1991;23(2) : 229-250.

FINKELHOR, D. et J. DZIUBA-LEATHERMAN. « Victimization prevention programs : A national survey of children's exposure and reaction », *Child Abuse & Neglect*, 1995;19(2) : 129-139.

FOSHEE, V. A. et H.-L.-M. REYES. « Primary prevention of adolescent dating abuse perpetration : When to begin, whom to target, and how to do it », dans D. J. Whitaker & J. R. Lutzker (eds.). *Preventing partner violence : Research and evidence-based intervention strategies*, Washington, DC, American Psychological Association, 2009, chapitre 7, p. 141-168.

GORDON, R. « An operational classification of disease prevention », *Public Health Reports*, 1983;98 : 107- 109.

GORDON, R. « An operational classification of disease prevention », in J. A. Steinberg & M. M. Silverman (eds.). *Preventing mental disorders*, Rockville, MD : U.S. Department of Health and Human Services, 1987, p. 20-26.

GRECO, L. A., R.-A. BAER et G.-T. SMITH. « Assessing Mindfulness in Children and Adolescents : Development and Validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) », *Psychological Assessment*, Advance online publication, 2011;23(3) : 606-614.

GRECO, L. A., S.-E. DEW et S. BALL. « Acceptance, mindfulness, and related processes in childhood : Measurement issues, clinical relevance, and future directions », dans S. E. Dew & R. Baer (Chairs). *Measuring acceptance, mindfulness, and related processes : Empirical findings and clinical applications across child, adolescent, and adult samples*, Symposium presented at the Association for Behavior and Cognitive Therapies, Washington, DC, 2005.

HALL, E. R., J.-A. HOWARD et S.-L. BOEZIO. « Tolerance of rape : A sexist or antisocial attitudes? », *Psychology of Women Quarterly*, 1986;10 : 101-118.

HANSON, K. A. et C.-A. GIDYCZ. « Evaluation of a sexual assault prevention program », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1993;61(6) : 1046-1052.

HAZZARD, A. et al. « Child sexual abuse prevention : Evaluation and one-year follow-up », *Child Abuse & Neglect*, 1991;15(1-2) : 123-138.

HÉBERT, M. et al. « Proximate effects of a child sexual abuse prevention program in elementary school children », *Child Abuse & Neglect*, 2001;25(4) : 505-522.

HÉBERT, M. et al. *Des interventions préventives et des services d'aide directe aux victimes et aux ex-victimes en matière d'agression sexuelle : description des pratiques québécoises*, Rapport de recherche, Montréal, Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes, 2002, 204 p.

HÉBERT, M. et al. « Prevalence of childhood sexual abuse and timing of disclosure in a representative sample of adults from Quebec », *The Canadian Journal of Psychiatry*, 2009;54(9) : 631-636.

HEPPNER, M. J. et al. « Examining sex differences in altering attitudes about rape : A test of the Elaboration Likelihood Model », *Journal of Counseling & Development*, 1995;73(6) : 640-647.

HEPPNER, M. J. et al. « The differential effects of rape prevention programming on attitudes, behavior, and knowledge », *Journal of Counseling Psychology*, 1995;42(4) : 508-518.

JAFFE, P.-G. et al. « An evaluation of a secondary school primary prevention program on violence in intimate relationships », *Violence and Victims*, 1992;7(2) : 129-146.

KRUG, E. G. et al (dir.). *Rapport mondial sur la violence et la santé*, Genève, Organisation mondiale de la santé, 2002, 376 p.

LAKEY, B., T.-A. TARDIFF et J.-B. DREW. « Negative social interactions : Assessment and relations to social support, cognition, and psychological distress », *Journal of Social & Clinical Psychology*, 1994;13(1) : 42-62.

LAVOIE, F. et al. *Évaluation d'un programme de prévention de la violence lors des fréquentations : Une évaluation de VIRAJ selon une approche quasi expérimentale*, Rapport de recherche soumis au Conseil québécois de la recherche sociale, Sainte-Foy, École de psychologie, Université Laval, 1997, 207 p.

LAVOIE, F. et L. VÉZINA. *Violence dans les relations amoureuses à l'adolescence. Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois 1999*, Québec, gouvernement du Québec, Collection La santé et le bien-être, 2002, chapitre 21, p. 471-484.

LAVOIE, F. et al. « Evaluation of a prevention program for violence in teen dating relationships », *Journal of Interpersonal Violence*, 1995;10(4) : 516-524.

LUTZKER, J.-R. et C.-L. BOYLE. « Preventing physical and sexual abuse », dans L. A. Jason & D. S. Glenwick (dir.). *Innovative strategies for promoting health and mental health across the life span*, New-York, Springer Publishing Co, 2002, chapitre 5, p. 85-105.

MACINTYRE, D. et A. CARR. « Evaluation of the effectiveness of the stay safe primary prevention programme for child sexual abuse », *Child Abuse & Neglect*, 1999;23(12) : 1307-1325.

MEZA DE LUNA, M. E. et R. HERNANDEZ SAMPIERI. « Comparative analysis in child sexual abuse prevention programs scales in preschoolers », *Archivos Hispanoamericanos de Sexologia*, 2005;11(1) : 73-90.

MISURELL, J. R., C. SPRINGER, C. et W.-W. TRYON. « Game-Based Cognitive-Behavioral Therapy (GB-CBT) Group Program for Children Who Have Experienced Sexual Abuse: A Preliminary Investigation », *Journal of Child Sexual Abuse*, 2011;20(1) : 14-36.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, éd. *Orientations gouvernementales en matière d'agression sexuelle*, Québec, 2001, 90 p.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, éd. *Programme national de santé publique 2003-2012*, Québec, 2003, 133 p.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, éd. *Programme national de santé publique 2003-2012, Mise à jour 2008*, Québec, 2008, 103 p.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX et al, éd. *Entente multisectorielle relative aux enfants victimes d'abus sexuels, de mauvais traitements physiques ou d'une absence de soins menaçant leur santé physique*, Québec, 2001, 41 p.

OLDFIELD, D., B.-J. HAYS et M.-E. MEGEL. « Evaluation of the effectiveness of project TRUST: An elementary school-based victimization prevention strategy », *Child Abuse & Neglect*, 1996;20(9) : 821-832.

PAGEL, M.-D., W.-W. ERDLY et J. BECKER. « Social networks: We get by with (and in spite of) a little help from our friends », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987;53(4) : 793-804.

PAOLUCCI, E.-O., M.-L. GENUIS et C. VIOLATO. « A meta-analysis of the published research on the effects of child sexual abuse », *The Journal of Psychology*, 2001;135(1) : 17-34.

PAUZÉ, R. et al. *Les soins aux jeunes en difficulté — Volet 1: Portrait des jeunes inscrits à la prise en charge des centres jeunesse du Québec et descriptions des services reçus au cours des premiers mois*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, Groupe de recherche sur les inadaptations sociales, 2000, 41 p.

PELLETIER, V. et al. *Incidence et facteurs associés à la violence dans les fréquentations amoureuses chez les jeunes*, Rapport de recherche, Saint-Jérôme, CALACS Laurentides, 1998, 168 p.

PUTNAM, F.-W. « Ten-year research update review : Child sexual abuse ». *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2003;42(3) : 269-278.

REGNAULT, O., I. DAIGNEAULT et J. BOILEAU. *Perceptions du soutien social chez les adolescentes victimes d'agression sexuelle*, Conférence présentée au 6^e Congrès international francophone sur l'agression sexuelle : Penser l'agression sexuelle, Suisse, Montreux, 2011.

ROSENBERG, M. *Society and the adolescent self-image*, Princeton, Princeton University Press, 1965, 326 p.

SMITH, P.-H., J.-W. WHITE et L.-J. HOLLAND. « A longitudinal perspective on dating violence among adolescent and college-age women », *American Journal of Public Health*, 2003;93(7) : 1104-1109.

SÖCHTING, I., N. FAIRBROTHER et W.-J. KOCH. « Sexual Assault of Women: Prevention Efforts and Risk Factors », *Violence Against Women*, 2004;10(1) : 73-93.

STEPHENS, K. A. et W.-H. GEORGE. « Rape Prevention with College Men : Evaluating Risk Status », *Journal of Interpersonal Violence*, 2009;24(6) : 996-1013.

TAAL, M. et M. EDELAAR. « Positive and negative effects of a child sexual abuse prevention program », *Child Abuse & Neglect*, 1997;21(4) : 399-410.

TURNER, H.-A. « Gender and social support : Taking the bad with the good? » *Sex Roles*, 1994;30(7-8) : 521-541.

ULLMAN, S.-E. « Social reactions, coping strategies, and self-blame attributions in adjustment to sexual assault », *Psychology of Women Quarterly*, 1996;20(4) : 505-526.

UNGAR, M. *Child and Youth Resilience Measure (CYRM)*, Unpublished manuscript, School of Social Work, Nova Scotia, Dalhousie University, 2005.

WALSH, J. et V. FOSHEE. « Self-efficacy, self-determination and victim blaming as predictors of adolescent sexual victimization », *Health Education Research*, 1998;13(1) : 139-144.

WASHINGTON, S.-K. et J. KATZ. « Preventing physical, psychological, and sexual aggression in college dating relationships », *Journal of Primary Prevention*, 2002;22(4) : 361-374.

WOLFE, D.-A. et al. « A school-based program to prevent adolescent dating violence : a cluster randomized trial », *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 2009;163(8) : 692-699.

WOLFE, D.-A. et al. « Dating violence prevention with at-risk youth : A controlled outcome evaluation », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2003;71(2) : 279-291.

WURTELE, S. K. « Preventing Sexual Abuse of Children in the Twenty-First Century : Preparing for Challenges and Opportunities », *Journal of child sexual Abuse*, 2009;18(1) :1-18. doi: 10.1080/10538710802584650

ANNEXE A – Grille d'évaluation des éléments de l'atelier Viol-Secours

Grille d'évaluation des éléments de l'atelier Viol-Secours

S'il vous plaît, durant votre observation de l'atelier offert par l'organisme Viol-Secours, complétez la grille de cotation ci-dessous en indiquant si chacun des éléments a été abordé (oui ou non) et le temps alloué à chacune des 7 parties de l'atelier.

Indiquez d'abord combien d'élèves sont présents en classe durant l'atelier : _____
Indiquez aussi si un professeur (titulaire?) est demeuré présent en classe durant l'atelier : Oui Non

Partie 1 : Présentation

1. Est-ce que l'animatrice s'est présentée au groupe ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
2. Est-ce qu'elle a expliqué les bases de l'animation et son déroulement ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
3. Est-ce qu'elle a présenté l'organisme Viol-Secours ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
4. Est-ce que le panneau de présentation de l'organisme est affiché ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Durée : _____ minutes		

Partie 2 : Définitions et statistiques

1. Est-ce que la définition de l'agression sexuelle est présentée ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
2. 4 formes de non consentement		
1. Le dire (affirmation)	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
2. Se débattre	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
3. Intoxication volontaire ou non volontaire	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
4. Manipulation, chantage	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
3. Est-ce que les différents types d'agression sexuelle sont présentés ?		
- Harcèlement ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Exhibitionnisme ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Inceste et abus sexuel ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Viol de conjoint ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Viol par un inconnu ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Rendez-vous qui finit mal	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Attouchements	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Viol collectif	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Voyeurisme	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Viol en temps de guerre	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
4. Est-ce que les statistiques sur la prévalence ont été présentées ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
5. Autres statistiques ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Durée : _____ minutes		

Partie 3 : Mythes et réalités

1. Est-ce que les coupons de mythes sont distribués aux élèves ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
2. Est-ce que les mythes suivants sont discutés ?		
- Un gars ne peut se retenir lorsqu'il est excité.	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Un violeur est un déséquilibré mental, un maniaque sexuel.	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

- Les victimes d'agression courent après, elles provoquent l'agresseur. Oui Non

Durée : _____ minutes

Partie 4 : Conséquences

1. Est-ce que l'animatrice a d'abord demandé aux élèves leur opinion sur les conséquences de l'agression sexuelle ? (quelles sont-elles selon eux?) Oui Non
 2. Est-ce que le tableau des conséquences a été affiché après l'opinion des élèves ? Oui Non
 3. Est-ce que les conséquences suivantes sont discutées ?
 - physiques ? Oui Non
 - sociales ? Oui Non
 - psychologiques ? Oui Non
- Durée : _____ minutes

Partie 5 : Quoi faire ?

1. Est-ce que le panneau contenant les recommandations a été présenté ? Oui Non
 2. Est-ce que l'animatrice a discuté des options suivantes pour les victimes ?
 - En parler à une personne de confiance ? Oui Non
 - Contacter Viol-Secours ? Oui Non
 - Contacter le 911 ? Oui Non
 - Rencontrer un médecin Oui Non
 3. Est-ce que l'animatrice a discuté des options suivantes pour ceux qui reçoivent un dévoilement ?
 - Prendre la situation au sérieux ? Oui Non
 - Croire la personne qui dévoile une agression sexuelle ? Oui Non
 - Être présent pour la personne qui dévoile ? Oui Non
 - Écouter la personne qui dévoile ? Oui Non
 - Respecter le rythme de la personne qui dévoile ? Oui Non
 - La déculpabiliser face à l'agression sexuelle ? Oui Non
 - Lui conseiller d'aller chercher de l'aide ? Oui Non
 - Respecter vos propres limites Oui Non
- Durée : _____ minutes

Partie 6 : Prévention

1. Est-ce que le panneau des outils de prévention a été présenté aux élèves ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
2. Est-ce que l'animatrice a expliqué les stratégies suivantes aux élèves ?		
- S'affirmer ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Agir Vite ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Éviter les endroits à risque ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Ne jamais laissé son verre sans surveillance ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Garder argent sur soi pour pouvoir s'échapper et prendre un taxi ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Cours d'autodéfense ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Prévoir de ne pas se retrouver seul(e) en soirée ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
- Se faire confiance si on se sent mal à l'aise, ne pas restez seul(e) ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

Durée : _____ minutes

Partie 7 : Questions et commentaires

1. Est-ce que l'animatrice a donné une période de questions et commentaires aux élèves ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
--	------------------------------	------------------------------

Notez les questions ou commentaires durant cette période : _____

Durée : _____ minutes

Comment évaluez-vous la qualité et le degré de la participation des élèves à cet atelier ?

Mauvaise Passable Moyenne Bonne Excellente

Y'a-t-il eu des dévoilements d'agression sexuelle durant l'atelier ? Oui Non

Combien d'élèves ont cherché/demandé à rencontrer l'animatrice après l'atelier ? _____

Commentaires/observations additionnels sur l'atelier (problèmes particuliers, etc.):

ANNEXE B – Questionnaire complet pour les élèves

Évaluation de l'atelier de prévention de l'agression sexuelle

Section 1 : Code personnel et renseignements généraux

Afin de pouvoir jumeler le présent questionnaire à celui auquel tu as répondu il y a 2-3 semaines, tout en conservant l'anonymat de tes réponses, nous te demandons de recréer ton code personnel à l'aide des six premières questions. Nous te demanderons d'inscrire ce même code sur le prochain questionnaire auquel tu répondras (dans 3 mois). Ensuite, tu auras à compléter 5 questions de renseignements généraux et les sections 2 à 7 qui suivent.

Code personnel.

1- Quelle est la **troisième lettre** du **prénom** de ta **mère** ? _____
Par exemple, si ta mère s'appelle Josiane, inscris la lettre S.

2- Quelle est la **troisième lettre** du **prénom** de ton **père** ? _____
Par exemple, si ton père s'appelle Luc, inscris la lettre C.

3- Quel est le **dernier chiffre** de ton numéro de téléphone à la maison ? _____
Par exemple, si ton numéro est le 555-4837, inscris le chiffre 7.

4- Quel est la **troisième lettre** du nom de la rue où tu habites ? _____
Par exemple, si tu habites sur la rue Fleurimont, inscris la lettre E.

5- Quels est le jour de ta naissance ? _____
Par exemple, si tu es né le 18 juillet 1990, inscris le nombre 18.

6- Es-tu une fille ? Ou un garçon ?

Renseignements généraux.

7- Es-tu né(e) au Canada ? (Coche la réponse qui convient)

Oui Non

7.1- **Si non**, dans quel pays es-tu né-e ? _____

7.2- Depuis combien de temps es-tu au Canada ? _____ (nombre d'années)

8- Ta mère est-elle née au Canada ? (Coche la réponse qui convient)

Oui Non

8.1- **Si non**, dans quel pays est-elle née? _____

9- Ton père est-il né au Canada ? (Coche la réponse qui convient)

Oui Non

9.1- **Si non**, dans quel pays est-il né ? _____

10- Es-tu d'origine autochtone ?

Oui Non

11- Quelle est ta langue maternelle ?

Français Anglais Espagnol Autre. Précise : _____

12- Avec qui vis-tu présentement ?

Avec mon père et ma mère

Alternativement avec mon père et ma mère (garde partagée)

Avec mon père seulement Avec ma mère seulement

Avec mon père et son-sa conjoint-e Avec ma mère et son-sa conjoint-e

Autre (grands-parents, famille d'accueil, etc.) Précise : _____

Section 2 : Connaissances

Ces énoncés visent à évaluer tes connaissances au sujet des relations sexuelles non désirées. Lis chacune des dix prochaines phrases et indique si l'énoncé est, selon toi, vrai ou faux.

- | | Vrai | Faux |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. Une personne qui a vécu une agression sexuelle ne pourra jamais retrouver une vie satisfaisante. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Les gars ne sont pas victimes d'agression sexuelle. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. De nos jours, les agressions sexuelles sont commises autant par les femmes que par les hommes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Les jeunes femmes et les adolescentes sont plus souvent agressées sexuellement. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Le voyeurisme est une forme d'agression sexuelle. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. La majorité des agressions sexuelles sont rapportées à la police. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Les jeunes ou les adolescents ne commettent pas d'agression sexuelle. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. L'agresseur est généralement un inconnu. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Quelqu'un qui est intoxiqué (alcool ou drogue) ne peut pas donner son consentement à une relation sexuelle. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Quelqu'un qui a une relation sexuelle sous la menace (physique ou verbale) n'a pas vraiment consenti. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11. As-tu déjà reçu une formation ou de l'information sur l'agression sexuelle?

Oui Non

Si oui, quel type de formation ou d'information était-ce? Tu peux cocher « oui » à plus d'une réponse si cela s'applique à toi.

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| a) Atelier de prévention offert à l'école ou ailleurs | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| b) Cours d'auto-défense | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| c) informations à la télé | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| d) informations dans un livre ou journaux | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| e) Autre source d'information : _____ (laquelle?) | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |

12. Sais-tu qui contacter pour obtenir de l'aide si toi ou quelqu'un que tu connais vit une situation d'agression sexuelle?

Oui Non

Si oui, qui contacterais-tu? _____

Section 3 : Opinions et attitudes

Quelques-uns des énoncés qui suivent décrivent des affirmations qui circulent dans notre société concernant les relations sexuelles non désirées. Aussi, d'autres phrases décrivent le droit à vouloir ou à ne pas vouloir de relation sexuelle. Ces énoncés servent à recueillir tes opinions et jugements à propos de ces affirmations. Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses; c'est ton opinion que nous voulons connaître. Après la lecture de chaque phrase, indique le degré d'accord ou de désaccord qui correspond le mieux à ton opinion en cochant le chiffre approprié.

	Tout à fait d'accord	En accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	En désaccord	Tout à fait en désaccord
1. Un violeur est un déséquilibré mental, un maniaque sexuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Les victimes d'agression courent après, elles provoquent l'agresseur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si elle n'est pas blessée physiquement, la victime d'agression sexuelle n'en ressentira probablement pas d'effet à long terme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Peu important ses agissements, personne ne mérite que quelqu'un utilise la force pour l'obliger à avoir une relation sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. La plupart du temps, les filles rapportent faussement une agression sexuelle afin d'attirer l'attention.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Une fille qui se rend chez un gars en sachant qu'ils seront seuls à la maison, laisse savoir qu'elle accepte d'avoir une relation sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La plupart des filles qui sont forcées physiquement d'avoir des relations sexuelles sont des filles « agaces » et provocantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Parfois le gars n'a pas le choix de forcer une fille à avoir une relation sexuelle lorsqu'il est tellement excité qu'il ne peut s'arrêter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. La tentative de meurtre et l'enlèvement sont des crimes beaucoup plus sérieux que le viol.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. La majorité des filles veulent secrètement que certains gars utilisent la force pour les obliger à une relation sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Une personne a le droit de dire « non » à une relation sexuelle, même si l'autre a l'impression que c'est ce qu'elle veut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Si elle le veut vraiment, n'importe quelle fille en santé peut résister à un gars qui essaie de la forcer à une relation sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. L'apparence ou le comportement de certaines filles incitent à l'agression sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Si une fille se laisse caresser et embrasser par un gars et que ce dernier la force à aller plus loin, c'est elle qui est à blâmer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Si un gars dépense beaucoup d'argent pour une fille lors d'une sortie, il est normal qu'il s'attende à ce qu'elle ait une relation sexuelle avec lui.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Quand on accepte d'avoir une relation sexuelle avec quelqu'un et que l'on change d'idée à la dernière minute, ce n'est pas vraiment une agression sexuelle si l'autre nous oblige à aller quand même jusqu'au bout.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Une personne a raison d'exiger d'avoir un rapport sexuel lorsque ça fait longtemps qu'elle fréquente son ou sa partenaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. L'agression sexuelle d'une fille envers un gars n'existe pas vraiment car les gars désirent toujours avoir une relation sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Une fille peut éviter d'être agressée sexuellement si elle évite les situations dangereuses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Le degré de résistance de la fille devrait constituer le facteur prédominant lorsque vient le temps de déterminer s'il y a eu agression sexuelle ou non.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Les enfants élevés par des couples homosexuels ont plus de risques d'être victimes d'agression sexuelle que les enfants élevés par des	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Tout à fait d'accord	En accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	En désaccord	Tout à fait en désaccord
couples hétérosexuels.						
22. Les garçons sont plus susceptibles que les filles d'apprécier les contacts sexuels avec un adulte et, par conséquent, il y a moins de risques qu'ils soient traumatisés par cette expérience.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Un adolescent ou une adolescente qui ne signale pas une agression sexuelle désire que ce contact se poursuive.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Le problème des agressions sexuelles concerne uniquement ceux qui perpétuent cette violence et ceux qui en sont victimes; les autres n'ont pas à s'en mêler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Il est impossible que je sois victime d'agression sexuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Section 4 : Expériences sexuelles passées

Les 4 prochaines questions portent sur tes expériences sexuelles passées. N'oublie pas que tes réponses sont anonymes et que personne ne pourra t'identifier. S'il te plaît, répond le plus honnêtement possible.

1. As-tu déjà eu une relation sexuelle de façon consentante (parce que tu le voulais) Oui Non
Si oui, quel âge avais-tu la première fois que tu as eu une relation sexuelle consentante ? ans

2. As-tu déjà eu un/e chum/blonde ? Oui Non
- Si oui, as-tu un/e chum/blonde en ce moment? Oui Non
- Si oui, depuis combien de mois ou semaines êtes vous ensemble ? mois ou semaines
- Avez-vous eu des relations sexuelles consentantes ensemble ? Oui Non

L'énoncé ci-dessous représente une situation qui a pu t'arriver avec différents types de personnes (membre de ta famille, relation d'un soir, relation amoureuse stable, amie, voisin-e, entraîneur-euse sportif-ve, connaissance, inconnu-e, etc.). Nous te demandons de le lire et d'indiquer si oui ou non quelqu'un s'est comporté comme cela avec toi depuis les 2 dernières semaines.

3. Au cours des deux dernières semaines, as-tu eu une relation sexuelle ou subi un geste sexuel (caresses ou attouchements) ou avoir été forcé à faire un geste sexuel à quelqu'un alors que tu ne le voulais pas ? Oui Non

L'énoncé ci-dessous représente une situation qui a pu t'arriver avec différents types de personnes (membre de ta famille, relation d'un soir, relation amoureuse stable, amie, voisin-e, connaissance, inconnu-e, etc.). Nous te demandons de le lire d'indiquer si oui ou non tu t'es déjà comporté-e comme cela avec quelqu'un depuis les 2 dernières semaines. Tes réponses resteront anonymes et confidentielles.

4. Au cours des deux dernières semaines, as-tu eu une relation sexuelle ou fait un geste sexuel (caresses ou attouchements) ou essayé d'avoir une relation sexuelle ou faire faire un geste sexuel alors que l'autre ne le voulait pas ? Oui Non

Section 5 : Habiletés

Lis chacune des deux mises en situation suivantes et réponds aux questions présentées ci-après.

MISE EN SITUATION 1

Julie et Mathieu sortent ensemble depuis plusieurs mois. Ils sont vraiment en amour. Ils s'entendent bien, et ce, également sur le plan sexuel. Depuis quelques temps par contre, Julie a moins envie de faire l'amour. Elle a commencé un nouvel emploi où elle travaille les soirs après l'école et dit se sentir très fatiguée. Mathieu et elle se rencontrent donc moins souvent en dehors des cours. Mathieu dit avoir besoin de la voir plus souvent car il l'aime vraiment. Un samedi soir, Julie propose à Mathieu qu'ils aillent souper au resto et voir un film au cinéma. La soirée se déroule bien, mais Mathieu fait souvent des allusions au fait qu'il aimerait faire l'amour avec elle ce soir. Elle sourit alors faiblement mais ne dit rien. Après le film, ils se rendent dans la chambre de Julie au sous-sol chez ses parents. Mathieu essaie souvent de la caresser mais elle s'organise pour éviter d'être près de lui et fuit ses caresses. Elle est mal à l'aise de lui dire qu'elle n'a pas le goût de faire l'amour avec lui ce soir. Un peu plus tard dans la soirée, Mathieu s'approche d'elle, la caresse et commence à la déshabiller. Elle lui dit doucement qu'elle est désolée pour lui mais qu'elle n'en a pas envie. Toutefois, Mathieu a été tellement excité toute la soirée qu'il a de la difficulté à s'arrêter. Cela fait tellement longtemps qu'ils n'ont pas fait l'amour ensemble! Il continue donc à la caresser et à la déshabiller. Julie reste tellement surprise du comportement de Mathieu qu'elle fige. Elle se laisse donc caresser et pénétrer.

1. Quel est ton degré d'accord avec l'affirmation suivante ?

Cette situation constitue une agression sexuelle.

Tout à fait d'accord En accord Plutôt en accord Plutôt en désaccord En désaccord Tout à fait en désaccord

2. Si Julie te rencontrait le lendemain à l'école et te racontait brièvement ce qu'elle a vécu la veille, comment crois-tu que tu réagirais? Réponds en fonction de la façon dont tu te crois capable de réagir dans une telle situation et non pas nécessairement en fonction de la réaction qu'il serait idéal d'avoir. Lis les énoncés suivants et mentionne ton degré d'accord en ce qui a trait aux façons suggérées pour lui venir en aide.

a) Je dédramatiserais la situation en lui disant que cette situation survient quelquefois dans un couple.

Tout à fait d'accord En accord Plutôt en accord Plutôt en désaccord En désaccord Tout à fait en désaccord

b) J'écouterais ce qu'elle a besoin de dire et je lui offrirais de m'appeler si elle a besoin d'en parler à nouveau.

Tout à fait d'accord En accord Plutôt en accord Plutôt en désaccord En désaccord Tout à fait en désaccord

c) Je lui dirais que je crois ce qu'elle me raconte.

Tout à fait d'accord En accord Plutôt en accord Plutôt en désaccord En désaccord Tout à fait en désaccord

d) Je traiterais Mathieu de tous les noms, sans que Julie le sache, afin qu'il comprenne que ce n'est pas correct ce qu'il a fait à Julie.

Tout à fait En accord Plutôt en accord Plutôt en En désaccord Tout à fait en

	d'accord <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	désaccord <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	désaccord <input type="checkbox"/>
e) Je lui dirais que je la trouve courageuse d'en parler.	Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
f) Je lui donnerais un ultimatum pour quitter Mathieu; ainsi il sera plus facile pour elle de se ressaisir rapidement et d'être en sécurité.	Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
g) Pour l'encourager, je lui dirais gentiment que ce qu'elle a vécu n'est pas si grave compte tenu que cela n'a pas été violent.	Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
h) J'essaierais de lui faire prendre conscience de ce qu'elle a fait pour amener Mathieu à réagir comme cela. Ceci lui permettra d'éviter que cette situation se reproduise.	Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
i) Je trouverais une façon de changer de sujet.	Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
j) Je la dirigerai vers une personne ayant les compétences pour l'aider.	Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>

MISE EN SITUATION 2

Guillaume te raconte brièvement qu'il s'est souvenu dernièrement d'un événement qu'il a vécu lorsqu'il était au primaire. Il dit se souvenir avoir été obligé de caresser les fesses d'un homme nu. Il ne se souvient d'aucun autre événement de ce genre. Il est troublé car il dit qu'il se rappelle qu'il avait peur de cet homme, mais qu'il était également excité sexuellement. Il essaie depuis quelques mois, sans résultat, de mettre un visage sur cette personne. Cette image et ses émotions le tourmentent... Il se sent coupable d'avoir « aimé » ça.

1. Quel est ton degré d'accord avec l'affirmation suivante ?

Cette situation constitue une agression sexuelle.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

2. Si Guillaume te rencontrait à l'école et te racontait brièvement ce qu'il a vécu, comment crois-tu que tu réagirais? Réponds en fonction de la façon dont tu te crois capable de réagir dans une telle situation et non pas nécessairement en fonction de la réaction qu'il serait idéal d'avoir. Lis les énoncés suivants et mentionne ton degré d'accord en ce qui a trait aux façons suggérées pour lui venir en aide.

a) Je lui suggérerais d'arrêter de se tracasser avec cela et de tout oublier.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

b) Je l'écouterais et lui demanderais ce qui lui ferait du bien en ce moment.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

c) Je lui dirais que j'ai confiance en ses capacités de surmonter cet événement.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

d) Je lui demanderais pourquoi il n'a pas tout simplement refusé de le caresser.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

e) Je lui dirais qu'il est normal que cela le trouble.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

f) Je le rassurerais en lui expliquant qu'il est fort probable que cette situation ne soit pas arrivée. Si cela avait vraiment eu lieu, il s'en serait souvenu avant et aurait plus de détails sur ce qui s'est passé.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

g) Je lui dirais doucement qu'il n'est pas normal qu'il ait trouvé excitant ce genre de contact avec un adulte.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

h) Je lui rappellerais l'importance de pardonner s'il désire s'en sortir.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

i) Durant les prochains jours, j'essaierais d'éviter Guillaume, car je ne saurais pas comment réagir

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

j) Dans l'avenir, s'il avait des souvenirs plus clairs de ce qui s'est passé, je lui dirais qu'il doit absolument appeler la police et porter plainte contre cet homme afin qu'il ne refasse plus cela à aucun enfant.

Tout à fait d'accord <input type="checkbox"/>	En accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en accord <input type="checkbox"/>	Plutôt en désaccord <input type="checkbox"/>	En désaccord <input type="checkbox"/>	Tout à fait en désaccord <input type="checkbox"/>
---	------------------------------------	---	--	---------------------------------------	---

Section 6 : Ressources

Indique maintenant jusqu'à quel point tu es d'accord avec chacun des énoncés suivants en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ton opinion

	Pas du tout d'accord 1	Pas d'accord 2	D'accord 3	Tout à fait d'accord 4
1. Je considère que j'ai au moins autant de valeur que les autres personnes.	1	2	3	4
2. Je crois posséder un certain nombre de qualités.	1	2	3	4
3. Tout compte fait, j'ai tendance à me considérer comme un(e) raté(e).	1	2	3	4
4. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.	1	2	3	4
5. Je crois qu'il n'y a pas grand-chose dont je puisse être fier(ère).	1	2	3	4
6. J'ai une attitude positive envers moi-même.	1	2	3	4
7. Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi.	1	2	3	4
8. J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.	1	2	3	4
9. Il m'arrive parfois de me sentir vraiment inutile.	1	2	3	4
10. Je pense parfois que je ne suis bon(ne) à rien.	1	2	3	4

Tu trouveras ci-dessous une liste de questions portant sur toi, ta famille, ta communauté et tes relations avec eux. Ces questions sont faites pour nous aider à mieux comprendre comment tu fais face aux défis de la vie quotidienne et le rôle de ton entourage dans ta façon de faire face aux défis.

S'il te plaît, pour chacune des questions, encercle à droite le chiffre qui te décrit le mieux. Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses.

<i>À quel point...</i>	Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup	Énormément
1. Y a-t-il des gens que tu admires?	1	2	3	4	5
2. Collabores-tu avec les gens qui t'entourent?	1	2	3	4	5
3. Pour toi, est-ce important de faire des études?	1	2	3	4	5
4. Sais-tu comment te comporter dans différentes situations sociales?	1	2	3	4	5
5. Dirais-tu que ta mère et/ou ton père surveille ta vie et tes activités de près?	1	2	3	4	5
6. Dirais-tu que tes parents savent beaucoup de choses sur toi?	1	2	3	4	5

<i>À quel point...</i>	Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup	Énormément
7. Manges-tu assez tous les jours, ou presque?	1	2	3	4	5
8. Fais-tu tout ton possible pour finir ce que tu as entrepris?	1	2	3	4	5
9. As-tu des convictions spirituelles qui te donnent de la force?	1	2	3	4	5
10. Es-tu fier (ou fière) de ton origine ethnique?	1	2	3	4	5
11. Les gens trouvent-ils agréable d'être avec toi?	1	2	3	4	5
12. Parles-tu à ta famille de ce que tu ressens?	1	2	3	4	5
13. Es-tu capable de résoudre les problèmes sans utiliser d'alcool ni de drogues illégales?	1	2	3	4	5
14. Te sens-tu appuyé(e) par tes amis?	1	2	3	4	5
15. Sais-tu où aller pour obtenir de l'aide dans ta communauté?	1	2	3	4	5
16. Te sens-tu à ta place dans ton école?	1	2	3	4	5
17. Penses-tu que ta famille sera toujours prête à t'appuyer pendant les moments difficiles?	1	2	3	4	5
18. Penses-tu que tes amis seront toujours prêts à t'appuyer pendant les moments difficiles?	1	2	3	4	5
19. Es-tu traité(e) de façon équitable dans ta communauté?	1	2	3	4	5
20. As-tu l'occasion de montrer aux gens que tu deviens adulte?	1	2	3	4	5
21. Connais-tu tes forces?	1	2	3	4	5
22. Participes-tu à des activités religieuses organisées?	1	2	3	4	5
23. Trouves-tu qu'il est important de servir ta communauté?	1	2	3	4	5
24. Te sens-tu en sécurité quand tu es avec ta famille?	1	2	3	4	5
25. As-tu l'occasion d'acquérir des compétences professionnelles qui te seront utiles plus tard?	1	2	3	4	5
26. Aimes-tu les traditions de ta famille?	1	2	3	4	5
27. Aimes-tu les traditions de ta communauté?	1	2	3	4	5
28. Es-tu fier (ou fière) d'être (Nationalité : _____)?	1	2	3	4	5
29. Ta famille favorise-t-elle les solutions non violentes quand quelqu'un commet un crime?	1	2	3	4	5
30. Ta communauté favorise-t-elle les solutions non violentes quand quelqu'un commet un crime?	1	2	3	4	5

Nous aimerions maintenant connaître ta façon de penser et d'agir dans certaines situations. Il s'agit d'indiquer, pour chaque phrase, comment celle-ci te décrit sur l'échelle de 0 à 4 suivante :

	Me décrit				
	Très mal	Assez mal	Plus ou moins	Assez bien	Très bien
1. Je me fais souvent du souci pour les gens qui sont moins chanceux que moi.	0	1	2	3	4
2. Quand je vois que quelqu'un est en train de se faire avoir, j'ai le goût de le protéger.	0	1	2	3	4
3. Habituellement, les malheurs des autres ne me dérangent pas beaucoup.	0	1	2	3	4
4. Quand je vois quelqu'un se faire traiter injustement, il arrive que je ne ressente pas beaucoup de pitié envers lui.	0	1	2	3	4
5. Il arrive parfois que je n'éprouve pas beaucoup de souci pour les gens qui ont des problèmes.	0	1	2	3	4
6. Je suis souvent touché/e et concerné/e par les événements dont je suis témoin.	0	1	2	3	4
7. Je me décrirais plutôt comme une personne au cœur tendre.	0	1	2	3	4

Avant de terminer, on veut en savoir plus sur toi, ce que tu penses, ce que tu ressens, comment tu réagis.

Lis les phrases suivantes, une à une.

Ensuite, entoure le numéro qui indique à quel point l'énoncé te ressemble.

	0	1	2	3	4
	Jamais vrai	Rarement vrai	Parfois vrai	Souvent vrai	Toujours vrai
1. Je m'en prends à moi-même quand je ne comprends pas mes sentiments.	0	1	2	3	4
2. À l'école, je passe d'une classe à l'autre sans même m'en rendre compte.	0	1	2	3	4
3. J'agis sans vraiment penser à ce que je fais.	0	1	2	3	4
4. Je m'occupe pour ne pas me laisser envahir par mes pensées ou par mes sentiments.	0	1	2	3	4
5. Je me dis que je ne devrais pas me sentir comme je me sens.	0	1	2	3	4
6. J'ai de la difficulté à me concentrer sur une seule chose à la fois.	0	1	2	3	4
8. Je pense plus facilement à ce qui est arrivé dans le passé qu'à ce qui arrive en ce moment.	0	1	2	3	4
8. Certaines de mes pensées m'énervent.	0	1	2	3	4
9. Je crois que certains de mes sentiments sont mauvais et que je ne devrais pas les avoir.	0	1	2	3	4
10. Je m'empêche d'avoir des sentiments que je n'aime pas avoir.	0	1	2	3	4

Section 7 : Commentaires

En terminant, nous aimerions connaître tes commentaires au sujet de l'atelier de Viol Secours reçu la semaine dernière. Tes commentaires pourront aider les intervenants à ajuster l'atelier selon les besoins de l'ensemble des jeunes, comme toi, qui y participent.

1. J'ai apprécié l'atelier. Oui Plus ou moins Non
 - a. Selon toi, quels sont les aspects positifs ? (durée, thèmes, activités, formatrices, etc.) :

 - b. Selon toi, quels sont les aspects négatifs ? (durée, thèmes, activités, formatrices, etc.) :

2. L'atelier t'a-t-il appris quelque chose ? : Oui Plus ou moins Non
Si oui, quoi? (définition, incidence, conséquences, stratégies de prévention) : _____

Si non, de quels sujets aurais-tu aimé entendre parler davantage ? : _____

3. Selon toi, l'atelier a-t-il eu un impact auprès de tes amis, dans ta classe, dans ton école? :
 Oui Non
Si oui, quel type d'impact? (sensibilisation, prévention, etc.) : _____

4. As-tu reparlé de l'atelier ou des thèmes abordés dans l'atelier (agression sexuelle) après celui-ci ? :
 Oui Non
5. Est-ce qu'un professeur a reparlé de l'atelier ou des thèmes abordés dans l'atelier (agression sexuelle) après celui-ci ? :
 Oui Non
6. Si tu avais des recommandations à faire aux personnes qui offrent cet atelier, quelles seraient-elles ? _____

Merci d'avoir pris le temps de remplir ce questionnaire et de participer à ce projet de recherche. Ta participation est importante pour nous.

Si tu as des questions ou si tu as besoin de soutien, n'hésite pas à demander une rencontre avec l'une des ressources d'aide mises à ta disposition (intervenants de l'école, intervenantes de Viol-Secours au 418-522-2120, intervenants-es du CLSC, amis-es, etc.).

Merci encore et bonne fin de journée!

Isabelle Daigneault

ANNEXE C – Grille d’entrevue semi-structurée auprès des enseignants

Évaluation de l'intervention de Viol-secours en prévention de l'agression sexuelle auprès des jeunes de secondaire 4 et 5

Grille d'entrevue auprès des enseignants

Étant donné votre implication face à l'éducation à la sexualité et la prévention des agressions sexuelles auprès des jeunes, nous aimerions connaître vos commentaires au sujet de l'atelier de Viol Secours reçu par vos élèves en janvier dernier. Vos commentaires pourront aider les intervenants à ajuster l'atelier selon les besoins de l'ensemble des jeunes.

1. Jusqu'à quel point avez-vous apprécié l'atelier de Viol-Secours sur la prévention de l'agression sexuelle

2. Selon vous, quels en sont les aspects positifs ? (durée, thèmes, activités, formatrices, etc.)?

3. Selon vous, quels en sont les aspects négatifs ? (durée, thèmes, activités, formatrices, etc.) :

4. Avez-vous le sentiment que l'atelier a permis aux jeunes d'apprendre quelque chose sur l'agression sexuelle?

a. Si oui, quoi? (définition, incidence, conséquences, stratégies de prévention)

b. Si non, quels sujets auraient dû être abordés ou abordés davantage ? :

5. Selon vous, l'atelier a-t-il eu un impact auprès des jeunes qui y ont participé, auprès de leurs amis, dans vos classes, dans votre école?

Si oui, quel type d'impact? (sensibilisation, prévention, etc.)

Si non, qu'est-ce qui aurait dû être différent pour que l'atelier ait un d'impact? (sensibilisation, prévention, etc.)

6. Est-ce que les jeunes ont reparlé de l'atelier ou de certains thèmes abordés dans l'atelier (agression sexuelle) après celui-ci ?

Si oui, comment? Qu'en ont-ils dit?

7. Vous sentiez-vous à l'aise d'aborder cette thématique lorsque les jeunes en ont reparlé?

8. Vous-même, en tant qu'enseignant, avez-vous reparlé de l'atelier ou des thèmes abordés dans l'atelier (agression sexuelle) après celui-ci ?

Si oui, comment? De quoi avez-vous reparlé? Qu'avez-vous abordé de nouveau? De différent? Ou bien, qu'avez-vous repris de l'atelier?

9. Aviez-vous prévu une ou des activités pédagogiques en lien avec la thématique abordée? Si oui, quoi?

10. Si vous aviez des recommandations à faire aux personnes qui offrent cet atelier (les intervenantes de Viol-Secours), quelles seraient-elles ? (au niveau du contenu, des activités, des animations, etc.)

11. En terminant, avez-vous d'autres commentaires à formuler? Quels sont-ils?

Nous vous remercions beaucoup de votre précieuse collaboration pour cette entrevue et tout au long de la recherche évaluative.

Isabelle Daigneault, chercheure
Martine Hébert, chercheure consultante
Francine Michaud, coordonnatrice.

**ANNEXE D – Tableau présentant les résultats des 25 énoncés du questionnaire
d'attitudes et d'opinions pour le groupe expérimental aux temps 1 et 2**

Tableau 22. Moyennes et écarts-types des 25 questions du questionnaire d'attitudes et opinions au prétest et post-test selon le groupe et test-t par groupe.

Énoncés	Prétest	Post-test	Test t (ddl)	p
	M (ÉT)	M (ÉT)		
1. Un violeur est un déséquilibré mental, un maniaque sexuel.	2,59 (1,33)	3,26 (1,54)	6,64 (248)	,000
2. Les victimes d'agression courent après, elles provoquent l'agresseur.	5,04 (1,10)	4,90 (1,17)	-1,82 (248)	,070
3. Si elle n'est pas blessée physiquement, la victime d'agression sexuelle n'en ressentira probablement pas d'effet à long terme.	5,47 (1,03)	5,41 (1,09)	-0,73 (254)	,468
4. Peu important ses agissements, personne ne mérite que quelqu'un utilise la force pour l'obliger à avoir une relation sexuelle.	5,72 (0,89)	5,69 (0,92)	-0,43 (254)	,664
5. La plupart du temps, les filles rapportent faussement une agression sexuelle afin d'attirer l'attention.	4,37 (1,13)	4,73 (1,03)	5,08 (251)	,000
6. Une fille qui se rend chez un gars en sachant qu'ils seront seuls à la maison, laisse savoir qu'elle accepte d'avoir une relation sexuelle.	4,24 (1,52)	4,57 (1,40)	3,76 (248)	,000
7. La plupart des filles qui sont forcées physiquement d'avoir des relations sexuelles sont des filles « agaces » et provocantes.	4,82 (1,25)	4,95 (1,14)	1,83 (256)	,069
8. Parfois le gars n'a pas le choix de forcer une fille à avoir une relation sexuelle lorsqu'il est tellement excité qu'il ne peut s'arrêter.	5,31 (1,15)	5,45 (0,99)	1,79 (253)	,074
9. La tentative de meurtre et l'enlèvement sont des crimes beaucoup plus sérieux que le viol.	3,86 (1,54)	3,98 (1,57)	1,31 (249)	,192
10. La majorité des filles veulent secrètement que certains gars utilisent la force pour les obliger à une relation sexuelle.	4,55 (1,37)	4,74 (1,25)	2,16 (246)	,031
11. Une personne a le droit de dire « non » à une relation sexuelle, même si l'autre a l'impression que c'est ce qu'elle veut.	5,43 (1,27)	5,50 (1,17)	0,73 (251)	,466
12. Si elle le veut vraiment, n'importe quelle fille en santé peut résister à un gars qui essaie de la forcer à une relation sexuelle.	4,09 (1,68)	4,35 (1,59)	2,72 (248)	,007
13. L'apparence ou le comportement de certaines filles incitent à l'agression sexuelle.	3,25 (1,30)	3,85 (1,01)	6,49 (250)	,000
14. Si une fille se laisse caresser et embrasser par un gars et que ce dernier la force à aller plus loin, c'est elle qui est à blâmer.	4,95 (1,22)	5,24 (0,98)	3,75 (252)	,000
15. Si un gars dépense beaucoup d'argent pour une fille lors d'une sortie, il est normal qu'il s'attende à ce qu'elle ait une relation sexuelle avec lui.	5,23 (1,11)	5,34 (1,01)	1,95 (252)	,052
16. Quand on accepte d'avoir une relation sexuelle avec quelqu'un et que l'on change d'idée à la dernière minute, ce n'est pas vraiment une agression sexuelle si l'autre nous oblige à aller quand même jusqu'au bout.	5,01 (1,14)	5,26 (0,99)	3,75 (252)	,000

17. Une personne a raison d'exiger d'avoir un rapport sexuel lorsque ça fait longtemps qu'elle fréquente son ou sa partenaire.	5,07 (1,30)	5,11 (1,21)	0,69 (252)	,490
18. L'agression sexuelle d'une fille envers un gars n'existe pas vraiment, car les gars désirent toujours avoir une relation sexuelle.	4,58 (1,43)	4,65 (1,33)	0,87 (252)	,384
19. Une fille peut éviter d'être agressée sexuellement si elle évite les situations dangereuses.	3,39 (1,48)	3,17 (1,44)	-2,49 (249)	,013
20. Le degré de résistance de la fille devrait constituer le facteur prédominant lorsque vient le temps de déterminer s'il y a eu agression sexuelle ou non.	4,09 (1,52)	4,13 (1,63)	0,37 (237)	,710
21. Les enfants élevés par des couples homosexuels ont plus de risques d'être victimes d'agression sexuelle que les enfants élevés par des couples hétérosexuels.	5,35 (1,17)	5,25 (1,21)	-1,21 (251)	,229
22. Les garçons sont plus susceptibles que les filles d'apprécier les contacts sexuels avec un adulte et, par conséquent, il y a moins de risques qu'ils soient traumatisés par cette expérience.	4,79 (1,35)	4,98 (1,28)	2,37 (252)	,018
23. Un adolescent ou une adolescente qui ne signale pas une agression sexuelle désire que ce contact se poursuive.	5,53 (1,03)	5,56 (0,87)	0,46 (252)	,647
24. Le problème des agressions sexuelles concerne uniquement ceux qui perpétuent cette violence et ceux qui en sont victimes; les autres n'ont pas à s'en mêler.	5,12 (1,23)	5,07 (1,16)	-0,49 (253)	,627
25. Il est impossible que je sois victime d'agression sexuelle.	4,63 (1,77)	4,65 (1,72)	0,15 (253)	,883

Direction régionale de santé publique
2400, avenue D'Estimauville
Québec (Québec) G1E 7G9
Téléphone : 418 666-7000
Télécopieur : 418 666-2776
www.dspq.qc.ca

**Agence de la santé
et des services
sociaux de la Capitale-
Nationale**

Québec 

UQÀM

Université 
de Montréal