Expérimentation d'un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses

- Sortir Ensemble & Se Respecter -

auprès d'une population de jeunes de 13 à 25 ans

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

en région Centre-Val de Loire

Rapport Final

Tours

Août 2023

Conception-Réalisation : Service communication FRAPS Centre-Val de Loire - Crédit photo : Pexels - ATC Comm - 07/2023

QualiPsy
FRAPS Centre-Val de Loire
université de TOURS
EES Education Ethique Santé
LPPL Cognition Clinique Régulation Risque
Laboratoire de Psychologie des Pays-de-la-Loire EA 4638
Région Centre-Val de Loire
PRÉFET D'INDRE-ET-LOIRE
IReSP Institut pour la Recherche en Santé Publique
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
ars Agence Régionale de Santé Centre-Val de Loire

Ce rapport peut être utilisé pour un usage personnel, mais il n'a pas été prévu d'attribution à des tiers, de copie ou modifications par des tiers et encore moins d'usage commercial.

Projet porté par :
Qualité de vie et santé psychologique (QualiPsy) UR 1901 de l'université de Tours et la *Fédération Régionale des Acteurs en Promotion de la Santé* (FRAPS), en collaboration avec les équipes de recherche *Éducation, Éthique et Santé* (EES) EA 7505 de l'université de Tours et le *Laboratoire de psychologie des Pays de la Loire* (LPPL) UR 4638 de l'université d'Angers.

Financement :
Projet financé par la CNAM, la DGS, l'Inserm et *Santé Publique France*, dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par *l'Institut pour la Recherche en Santé Publique* (IReSP). Il a également été soutenu par *la Direction Départementale de la Cohésion Sociale* (DDCS) de l'Indre-et-Loire, le *Conseil Régional* (CR) et l'*Agence Régionale de Santé* (ARS) Centre-Val de Loire.

Avec la collaboration et le soutien de :
Josefin De Pietro de *RADIX fondation suisse pour la santé*, André Kuenzli de la *Fondation Charlotte Olivier*, Julie Thimon de la FRAPS.

Remerciements :
Nous remercions vivement tous les partenaires des structures qui nous ont accueilli pour la mise en œuvre de cette expérimentation ainsi que les jeunes. Nous remercions également nos partenaires suisses pour leur soutien et appui dans ce projet.

Nota bene :
Ce rapport final est une adaptation du rapport envoyé à l'IReSP en juillet 2023.

Citation à rapporter :
Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C., Potard., C., Rusch, E., Vieira, G., Courtois, R. (2023). Rapport final de l'expérimentation d'un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses « Sortir Ensemble & Se Respecter » auprès d'une population de jeunes de 13-25 ans en région Centre-Val de Loire.

Date d'édition :
Août 2023

SOMMAIRE

RENSEIGNEMENTS ADMINISTRATIFS 6

SYNTHESE COURTE 8

RAPPORT SCIENTIFIQUE 12

LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE 12

1. Définir et comprendre les VRA chez les jeunes 12

1.1 Les définir 12
1.2 Relations amoureuses 13
1.3 Prévalence 14
1.4 Dynamiques et typologie 14
1.5 Conséquences pour la santé 16
1.6 Facteurs de vulnérabilité 17

2. Prévenir les VRA chez les jeunes 18

2.1 Comment prévenir les VRA ? 18
2.2 Approches et stratégies d'intervention efficaces 19
2.3 *Sortir Ensemble & Se Respecter* : Un programme de prévention des VRA 20

OBJECTIFS 22

1. Objectifs 22

2. Questions d'évaluation et hypothèses 22

METHODES 24

1. Évaluation de processus 24

1.1 Projet SE&SR-France 24
1.2 Structures partenaires accueillant des jeunes 25

2. Évaluation de résultats et d'impact 29

2.1 Données quantitatives 29
2.2 Données qualitatives 32

RÉSULTATS 33

Volet° 1 - Étude de faisabilité en vue de transférer le programme SE&SR du contexte suisse vers le contexte français, lieu d'expérimentation (région CVDL) 33

Volet° 2 - Expérimentation du programme SE&SR en région CVDL dans cinq structures partenaires, accueillant des jeunes de 13-25 ans 35

Volet° 3 - Évaluation de résultats et d'impact 36

3.1 Données quantitatives 36
3.2 Données qualitatives 47

DISCUSSION 67

1. Les difficultés rencontrées et les solutions mises en œuvre 67

1.1 Le recrutement des structures qui accueillent des jeunes 67

1.2 Le programme dans l'emploi du temps des jeunes, son ampleur et son rythme _____ 67

2. Les interactions entre les équipes, les efforts en matière d'interdisciplinarité _____ 69

3. Les apports pour la recherche en matière de production de connaissances scientifiques __ 70

4. Les perspectives en termes d'aide à la décision pour l'action publique _____ 75

5. La stratégie de valorisation scientifique et de diffusion des résultats _____ 76

CONCLUSION _____ 78

BIBLIOGRAPHIE _____ 79

ANNEXES _____ 84

Annexe 1 Feuille de suivi des séances de SE&SR _____ 84

Annexe 2 Avis du comité éthique Tours-Poitiers _____ 86

Annexe 3 Questionnaires d'évaluation du programme (pré, post-immédiat et différé à 4-6 mois) _____ 87

Annexe 4 Canevas des focus groups réalisés avec les jeunes et les professionnels des structures _____ 116

Annexe 5 Programme de la journée d'étude du 16 mai 2023 _____ 120

Annexe 6 Résultats du questionnaire de satisfaction des participants à la journée d'étude du 16 mai 2023 _____ 129

DIFFUSION/COMMUNICATION _____ 135

RENSEIGNEMENTS ADMINISTRATIFS

Identification du projet	
Titre du projet	Expérimentation d'un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses « Sortir Ensemble & Se Respecter » auprès d'une population de jeunes de 13-25 ans
Coordinateur scientifique du projet (société/organisme - laboratoire ou entité de rattachement)	Robert COURTOIS (UR 1901 QualiPsy – Université de Tours)
Référence de l'appel à projets (nom + année)	AAP de Recherche en santé publique 2020 Interventions, services et politiques favorables à la santé
Citez les équipes partenaires (organismes, structures ou laboratoire de rattachement)	FRAPS, EA 7505 EES – Université de Tours, UR 4638 LPPL – Université d'Angers
Durée **initiale** du projet	18 mois
Période du projet (date début – date fin)	01/12/2021-31/05/2023
Avez-vous bénéficié d'une prolongation ? Si oui, de quelle durée ?	Non

RENSEIGNEMENTS ADMINISTRATIFS

Liste du personnel recruté dans le cadre du projet.

Nom	Prénom	Qualifications	Date de recrutement	Durée du contrat (en mois)	Type de contrat (CDD, vacation …)
CHERRIER	Chloé	Ingénieure d'études	01/12/2021	31/05/2023	CDD
COPIN	Nane	Ingénieure d'études et statisticienne	26/01/2023	26/05/2023	CDD

Liste des autres personnes impliquées dans le projet.

Nom	Prénom	Qualifications	% de son temps consacré au projet
VIEIRA	Gildas	PhD – Directeur général	3%
POTARD	Catherine	PU – Enseignante-chercheuse	5%
RUSCH	Emmanuel	PU – Enseignant-chercheur	5%
AKHRAS-PANCALDI	Charlotte	PhD – Chargée de projets	20% (12 mois) et 40% (6 mois)
BAH	Amadou	Chargé de projets	10% (2 mois)

Répartition (en pourcentage) des disciplines mobilisées dans le projet :

- Psychologie (50%)

- Promotion de la santé – Santé Publique (50%)

SYNTHESE COURTE

Contexte et objectifs du projet

Les violences dans les relations amoureuses (VRA) représentent un véritable problème de santé publique. Elles sont définies comme « tout comportement au sein d'une relation intime qui cause un préjudice ou des souffrances physiques, psychologiques ou sexuelles, aux personnes qui sont [impliquées] dans cette relation, y compris des actes d'agression physique, de la coercition sexuelle, de la violence psychologique et des comportements autoritaires ou tyranniques » (OMS, 2012, p. 11). Les VRA peuvent se manifester sous de multiples formes : psychologique, physique, sexuelle ou cyberviolence. Les jeunes (adolescents et adultes) sont particulièrement concernés par cette problématique. La revue de la littérature européenne de Tomaszewska et Schusterchez (2021) indique que les taux de prévalence chez les 10-20 ans varient pour : (i) la violence psychologique de 19% à 96% pour la victimisation et de 20% à 97% pour la perpétration ; (ii) la violence physique de 5% à 33% pour la victimisation et 4% à 46% pour la perpétration et (iii) la violence sexuelle de 6% à 41% pour la victimisation et 1% à 44% pour la perpétration. S'ajoutent à ces niveaux de prévalences élevés des dynamiques spécifiques : symétrie de genre (garçons/filles autant victimes qu'auteurs, excepté pour la violence sexuelle), bidirectionnalité (victime ⟷ auteur) et formes de VRA associées entre elles (co-occurrence). Les conséquences des VRA sont nombreuses, et bien identifiées, tant à court qu'à long termes : dégradation de l'estime de soi, troubles anxio-dépressifs, conduites addictives et/ou suicidaires, répercussions dans les relations interpersonnelles ultérieures, etc. Selon une approche écologique et systémique, elles peuvent être causées par une interaction complexe de facteurs multiples à différents niveaux : (i) individuel et relationnel (antécédent de maltraitance au cours de l'enfance, faible soutien parental, adhésion aux stéréotypes de genre, faibles Compétences PsychoSociales - CPS, etc.) et (ii) communautaire et sociétal (faible statut socio-économique, stéréotypes de genre véhiculés par le système, etc.). De plus, le fait d'être ou avoir été victime de VRA est un facteur de risque important de revictimisation ou de perpétration à l'âge adulte.

En matière de prévention, les politiques publiques insistent sur la nécessité d'adopter des stratégies actives et de dépasser la simple diffusion d'information afin de changer durablement et efficacement les comportements de santé. Les actions ponctuelles, non inscrites dans une continuité de programme ne sont pas efficaces en termes de stratégie de « prévention santé » (Bantuelle & Demeulemeester 2008). La prévention des VRA doit , de plus, s'inscrire dans une approche globale de promotion de la santé en s'appuyant sur des données probantes et le développement des CPS. Actuellement, en particulier en France, il existe peu de programmes de prévention universelle des VRA probants, c'est-à-dire ayant fait les preuves de leur efficacité. *Safe Dates* (Foshee et al., 2005 ; Foshee et al., 1996) est l'un des programmes ayant montré une efficacité en termes de prévention des comportements violents chez les jeunes. Ce programme a été adapté au contexte francophone suisse sous l'intitulé *Sortir Ensemble & Se Respecter* (SE&SR) (de Puy et al., 2016 ; Minore & Hofner, 2013).

SE&SR-Suisse est un programme de prévention des VRA qui s'adresse aux jeunes de 13 à 25 ans. Il se décline en neuf séances d'1h15 (avec des adaptations possibles) et emploie des stratégies reconnues en éducation pour la santé, notamment le développement des CPS. Il a pour objectifs de : (i) prévenir, identifier et nommer les VRA chez les jeunes ; (ii) encourager les jeunes à des changements d'attitudes et de comportements ; (iii) les amener à activer des CPS ou à en acquérir de nouvelles ; (iv) leur permettre de mieux soutenir leurs pairs. La pédagogie de SE&SR est active. Des outils et des situations

concrètes sont expérimentés comme des scènes de la vie quotidienne, des jeux de rôle ou de positionnement dans l'espace qui suscitent des échanges et des discussions dans le respect des opinions de chacun. Le temps qui sépare chacune des séances de SE&SR (idéalement d'une semaine) permet aux jeunes de réfléchir aux problématiques abordées, éventuellement d'expérimenter de nouveaux modèles et d'en rediscuter.

À l'heure des programmes probants, la France ne dispose pas actuellement de programme de prévention des VRA. Ce programme SE&SR-Suisse a donc fait l'objet d'un projet pilote pour être expérimenté en région Centre-Val de Loire (CVDL) sur un échantillon de jeunes Français. Les objectifs intermédiaires étaient de :

- Développer une étude préalable d'applicabilité et de transférabilité du programme SE&SR du contexte suisse au contexte français.
- Éprouver l'expérimentation du programme SE&SR-Suisse.
- Évaluer le processus, les résultats et l'impact du programme SE&SR, et proposer des recommandations d'adaptation du programme SE&SR-France à la lumière de ces résultats.
- Vérifier la transférabilité du programme SE&SR.
- De compléter le protocole suisse en termes d'évaluation.
- De comparer les résultats franco-suisses.

Afin de répondre à ces objectifs, quatre questions d'évaluation ont été formulées :

(Q1) Quelle est la satisfaction des jeunes et des professionnels des structures accueillant les jeunes à l'égard du programme ? ;

(Q2) Quels sont les effets à court/moyen terme du programme chez les jeunes ? ;

(Q3) A quelles conditions, dans quel contexte et selon quelles modalités d'implantation le programme semble le plus efficace ? ;

(Q4) Le programme est-il applicable et transférable du contexte suisse au contexte français ?

Méthodologie utilisée

L'expérimentation de SE&SR s'est déclinée en trois volets sur 18 mois (décembre 2021 à mai 2023).

Volet° 1 - Étude de faisabilité en vue de transférer le programme SE&SR du contexte suisse vers le contexte français (avec la région CVDL comme lieu d'expérimentation). Cette étude a permis de faire une description de l'intervention en identifiant les fonctions clés et a permis de formuler des commentaires d'applicabilité et de transférabilité. La théorie d'intervention, la grille ASTAIRE et la démarche fonctions clés, implémentation, contexte (FIC) ont été les outils mobilisés pour réaliser ce travail.

Volet° 2 - Expérimentation du programme SE&SR en région CVDL dans cinq structures accueillant des jeunes de 13-25 ans, (1) le lycée général Camille Claudel à Blois (Loir-et-Cher ; 64 jeunes de classe de seconde rencontrés sur six séances de deux heures), (2) le collège Pablo Neruda (Indre-et-Loire ; 91 jeunes de quatrième rencontrés sur sept séances de 55 minutes et une séance d'1h30), (3) la Maison Familiale et Rurale Val de Manse (Indre-et-Loire ; 10 jeunes volontaires de terminale agricole rencontrés sur six séances de deux heures), (4) le lycée professionnel les Charmilles (Indre ; 17 jeunes de première rencontrés sur six séances de deux heures), et (5) la mission locale de Bourges (Cher ; 16 jeunes rencontrés sur cinq séances de deux heures).

Volet° 3 - Évaluation de processus, de résultats, d'impact et valorisation des résultats. L'évaluation de processus a été menée en transversal, tout le long du projet, afin de suivre la mise en œuvre du programme à partir d'un « carnet de bord ».

L'évaluation de résultats et d'impact a été réalisée à partir de :

Données quantitatives, obtenues lors la diffusion de trois questionnaires auto-administrés : (T1) préprogramme (c'est-à-dire avant l'expérimentation) ; (T2) post-programme immédiat (à la suite de l'expérimentation) et (T3) post-programme différé (à 4/6 mois de l'expérimentation). Chaque questionnaire investiguait : (i) les stéréotypes de genre, évalués par trois dimensions issues des travaux des suisses, les normes de masculinité légitimant la violence, les normes sociales égalitaires et la justification des VRA, et par l'échelle de justification du système spécifique au genre (Verniers & Martinot, 2004) ; (ii) les CPS mesurées par l'échelle de compétences sociales (Simar et al., 2020) et par huit items évaluant des CPS spécifiques ciblées par SE&SR (e.g., recherche d'aide) ; (iii) les VRA agies et subies évaluées par l'échelle révisée des stratégies de conflits conjugaux (Lussier, 1997) et six items de cyberviolence. Cent quatre-vingt-quatre jeunes de 13,8 à 24,4 (M_{age} = 16,0 ; 44% de filles) ont complété le premier questionnaire et ont été suivis lors des deux temps suivants.

Données qualitatives, obtenues par la réalisation de dix focus groups : cinq auprès de jeunes volontaires ayant reçu le programme (28 jeunes rencontrés ; 39,3% de filles) et cinq auprès des équipes ressources (10 professionnels rencontrés, 90,1% de femmes).

Principaux résultats obtenus

En termes de connaissances, ce projet a contribué premièrement, à rendre accessible les *process* d'applicabilité et de transférabilité de programmes probants en contexte français. L'étude réalisée a permis d'identifier dix fonctions clés du programme SE&SR (soit le « squelette » de l'intervention) agissant au niveau individuel et au niveau des milieux de vie (Cherrier et al., *en révisions*). Ensuite, l'analyse des données quantitatives a permis de disposer de données sur les VRA chez des jeunes (13-25 ans) en France. Les taux de prévalence des VRA obtenus au sein de cette étude sont : pour (i) la violence psychologique subie, de 67,3% pour les garçons et 57,1% pour les filles, et pour celle agie de 59,6% pour les garçons et 65,7% pour les filles ; (ii) la violence physique subie, de 30,8% pour les garçons et 28,6% pour les filles, et pour celle agie de 25% pour les garçons et 22,9% pour les filles ; (iii) la cyberviolence subie, de 63,5% pour les garçons et 65,7% pour les filles, et pour celle agie de 59,6% pour les garçons et 57,6% pour les filles et (iv) la violence sexuelle subie de 14,3% pour les garçons et 31,2% pour les filles, et pour celle agie de 19% pour les garçons et aucune violence sexuelle agie par les filles. Les résultats ont montré qu'il y avait une symétrie de genre (excepté pour la violence sexuelle), ainsi qu'une bidirectionnalité des VRA.

En termes d'action de santé publique, l'expérimentation de SE&SR a permis de : (i) vérifier au préalable l'applicabilité et la transférabilité du programme du contexte suisse au contexte français (question d'évaluation Q4) ; (ii) expérimenter le programme auprès d'un échantillon de 198 jeunes de 13 à 24 ans en région CVDL ; (iii) évaluer le processus, les résultats et l'impact du programme ; (iv) compléter le protocole suisse en termes de méthode d'évaluation et (v) réaliser une comparaison des résultats franco-suisse pour attester de la transférabilité du programme de la Suisse à la France (Q4). Plus précisément, le troisième point qui concerne l'évaluation et les résultats a permis de montrer que : *(iii.i, Q1)* le programme est apprécié, perçu comme utile et efficace tant par les jeunes que les professionnels des structures ; *(iii.ii, Q3)* sa mise en œuvre est possible en contexte français dans des structures scolaires et hors scolaires et que la flexibilité est essentielle à son efficacité ; *(iii.iii, Q2)* le programme, diminue de manière significative à court/moyen terme, les stéréotypes de genre et les

attitudes à l'égard de la violence, augmente les CPS (notamment la demande/recherche d'aide), augmente les connaissances des VRA (notamment les signaux d'alarme) et diminue à court terme la violence psychologique agie et la violence physique subie uniquement chez les garçons.

Impacts potentiels de ces résultats et perspectives pour la décision publique

Ce projet d'expérimentation permet de fournir aux politiques publiques un programme de prévention des VRA aux résultats probants. Cinq recommandations à destination des professionnels ou des politiques publiques ont été formulées :

(1) Ancrage de SE&SR dans la structure accueillante (e.g., vérifier la faisabilité, permettre la flexibilité).

(2) Mise en œuvre de SE&SR (e.g., cinq à six séances de deux heures en respectant les principes d'éducation pour la santé).

(3) Avoir « l'esprit de SE&SR » (e.g., posture empathique, considérer les formes multiples des VRA et leurs dynamiques).

(4) Maintenir la qualité et la cohérence de SE&SR (e.g., des contenus « clés », utiliser les outils ludiques et variés).

(5) Se former au programme SE&SR (e.g., pour travailler en équipe, être à l'aise avec le programme).

En termes de perspectives, nous souhaitons disséminer le programme en France à travers : (i) une formation d'animateurs à SE&SR et formation de formateurs ; (ii) l'exercice d'une coordination de SE&SR pour la France ; (iii) la poursuite des travaux d'évaluation en association avec les équipes de recherche impliquées dans le projet.

RAPPORT SCIENTIFIQUE

LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Au cours de ces dernières décennies, les violences conjugales ont fait l'objet d'un intérêt majeur par la société, les médias, les mouvements sociaux et la science, donnant lieu à de nombreuses avancées dans différents champs : politique, médico-légale, associatif et préventif. Ces violences ont d'abord été étudiées principalement en contexte conjugal, chez les femmes, dans des populations adultes (1–4). Plus récemment, des études scientifiques se sont intéressées à ces violences chez les jeunes adolescents ou adultes, révélant qu'ils semblent autant concernés que les adultes plus âgés par cette problématique de santé publique (5–9), mais avec des différences.

Dans ce document et de manière générale quand on s'adresse à des jeunes, le terme de **violences dans les relations amoureuses (VRA)** est préféré pour parler des violences qui ont lieu entre partenaires intimes ou amoureux. Le terme « conjugal » renvoie plutôt à la notion d'engagement sous une forme matrimoniale. En France, il n'existe pas de véritable consensus sur le terme employé pour qualifier ces violences chez les jeunes (violences dans les fréquentations amoureuses, violences dans les jeunes couples, violences entre partenaires intimes, etc.). Dans les études francophones (e.g., suisses, belges, québécoises) le terme de VRA est le plus employé lorsqu'on étudie un public d'adolescents ou de jeunes adultes (6,10).

Le contexte de cette recherche-interventionnelle donnera, dans un premier temps, des éléments de définition et de compréhension des VRA chez les jeunes. La seconde partie s'articulera autour de la prévention des VRA chez les jeunes et du programme de prévention « *Sortir Ensemble & Se Respecter* » (SE&SR).

1. Définir et comprendre les VRA chez les jeunes

1.1 Les définir

Les VRA peuvent être définies selon l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) comme :

« Tout comportement au sein d'une relation intime qui cause un préjudice ou des souffrances physiques, psychologiques ou sexuelles, aux personnes qui sont [impliquées] dans cette relation, y compris des actes d'agression physique, de la coercition sexuelle, de la violence psychologique et des comportements autoritaires ou tyranniques » (11, p.11).

Elles se manifestent par trois formes principales : **psychologique, physique** et **sexuelle**. La violence psychologique fait référence aux comportements agressifs non physiques dans les relations amoureuses et vise à nuire au bien-être psychologique d'un partenaire. Elle implique des faits d'abus émotionnels, de manipulation, de contrôle, de dévalorisation, d'isolation ou de harcèlement (6). Elle englobe également le contrôle des tenues vestimentaires, des habitudes alimentaires, ou encore des attitudes d'ignorance. La violence psychologique est souvent sous-évaluée et mal définie (12), alors qu'elle est commune et fréquente dans les relations amoureuses (13,14). Elle peut aussi être nommée violence émotionnelle et regroupe la violence verbale ou mentale (15,16). La violence physique mobilise l'usage intentionnel de la force physique avec des dommages allant jusqu'à la blessure et

même à la mort (6). Elle peut se manifester par des coups (e.g., gifles, coups de poing), ou « plus largement par tout usage de la force à l'encontre de l'autre : attraper par le bras, avoir des gestes brusques, bloquer le passage, retenir de force, saisir violemment, secouer ou encore immobiliser. Les crachats, les morsures, les brûlures, en font également partie » (17). La violence sexuelle, quant à elle, peut prendre trois formes, (i) l'utilisation de la force pour avoir des rapports sexuels, (ii) le fait d'essayer d'avoir des rapports sexuels avec quelqu'un qui n'est pas en mesure d'en comprendre la nature (par exemple, sous l'emprise de stupéfiants), ou (iii) le fait d'avoir des contacts sexuels avec une personne dont les capacités sont diminuées (18).

De manière transversale, d'autres formes de violences peuvent exister comme **la violence matérielle** (e.g., le fait de détruire un objet ou de faire du chantage avec) ou la **cyberviolence**, qui comprend les violences subies ou agies via un outil numérique. La cyberviolence est souvent concomitante avec les trois formes de violences vues précédemment. On retrouve le cybercontrôle, le cyberharcèlement, la cyberviolence sexuelle, etc[1].

1.2 Relations amoureuses

Établir des relations intimes positives et non coercitives pour les jeunes est crucial à la fois pour leur bien-être et évidemment pour prévenir l'apparition des VRA (19,20). Les adolescents[2] et jeunes adultes (i.e., 13-25 ans) se situent dans des périodes développementales de construction et de découverte. La puberté est souvent le marqueur de l'entrée dans l'adolescence (21). L'âge jeune adulte s'étend habituellement jusqu'à l'âge de 25 ans et même 30 ans pour certains auteurs, s'expliquant par un allongement de la durée des études et une entrée dans la vie active de plus en plus tardive (22). Ces jeunes explorent leur autonomie, identité, et leurs relations intimes/amoureuses.

Lorsqu'on parle de relation amoureuse, il est important d'inclure tout type de relation (e.g., hétérosexuelle, homosexuelle, bisexuelle, pansexuelle, etc.) entre des partenaires intimes (à deux, trois, ou plus). Il n'y a pas nécessairement de sentiment amoureux dans ces relations, le terme « relation amoureuse » vise à indiquer une notion de durée entre les partenaires. Les jeunes ne se définissant plus nécessairement comme étant en « couple », ce terme semble plus approprié pour qu'ils se représentent une relation avec un/des partenaire.s (23).

Ces relations sont aussi l'occasion pour les jeunes de développer leurs Compétences PsychoSociales (CPS)[3]. Elles leur permettent de réussir à établir, maintenir ou parfois sortir de ces relations. Pour autant, l'instabilité est caractéristique de ces périodes de vie. Les relations amoureuses connaissent des phases successives de rupture et de réconciliation ou de conflits. Les conflits dans les relations amoureuses sont inévitables et « normaux », impliquant des désaccords, des incompatibilités et des différences de points de vue. Ils peuvent être bénéfiques à la relation ou la nuire. Vivre des conflits, mais être en incapacité de les résoudre est un problème critique qui peut avoir des conséquences négatives pour les partenaires amoureux, comme une insatisfaction dans la relation ou amener à des VRA.

[1] Voir le guide du Centre Hubertine Auclert. (2022). *Cyberviolences conjugales : Repérer, accompagner, orienter les victimes*. https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/medias/GUIDE%20A4_Cyberviolences%20Conjugales%20Nov22_web.pdf

[2] Le genre masculin, pour les fonctions ou noms est employé dans ce rapport par commodité de lecture. Ceux-ci peuvent être cependant occupés par des femmes comme par des hommes.

[3] Voir page 19 pour une définition.

1.3 Prévalence

Les VRA représentent un véritable problème de santé publique dans le monde. Selon le *National Center for Injury Prevention and Control aux États-Unis*, les jeunes adultes sont particulièrement touchés puisque 45,2% des jeunes femmes et 40,8% des jeunes hommes subissent pour la première fois une forme de VRA entre 18 et 24 ans (8). Johnson et al. (24) ont montré également qu'il y aurait, à 20 ans, un pic de la perpétration des VRA pour les hommes comme pour les femmes. Une revue de la littérature européenne (7), chez des 10-20 ans, indique que les taux de prévalence de la violence psychologique fluctuent de 19% à 96% pour la victimisation et de 20% à 97% pour la perpétration, pour la violence physique de 5% à 33% pour la victimisation et 4% à 46% pour la perpétration et pour la violence sexuelle de 6% à 41% pour la victimisation et 1% à 44% pour la perpétration.

En France, il existe peu de données épidémiologiques des VRA chez les jeunes. La plupart des enquêtes portent sur les violences conjugales ou sont issues de données des milieux judiciaires ou médico-légales. En 2000, la première enquête nationale sur les violences faites aux femmes (ENVEFF) montrait que 20% des violences conjugales concernaient les 20-24 ans et que plus d'une agression sexuelle subie sur trois s'était déroulée entre 18 et 25 ans (25). Plus récemment, l'enquête violences et rapports de genre (VIRAGE) indiquait que les violences n'étaient pas rares chez les jeunes couples (20-29 ans), souvent relatives au contrôle et à la jalousie, moins souvent physique (26). L'association en *Avant Toute(s)*, dans une synthèse sur les caractéristiques et parcours des jeunes victimes de violences au sein du couple et de la famille de 2020, met en avant que les moins de 26 ans sont particulièrement concernés par les violences sexistes et sexuelles et que la tranche d'âge des 16-20 ans représente 47% des victimes (27). Le rapport d'enquête « Cadre de vie et sécurité » de 2019, rapporte que 28% des victimes de violences conjugales concernent les 18-29 ans (28). Enfin, une étude française récente a tenté de documenter ces VRA en population estudiantine à partir de l'outil *Conflict Tactics Scale 2*[4] (29). Ils ont montré que 81% des jeunes femmes ont été victimes et 85% autrices de violence psychologique, 25% ont été victimes et 32% autrices de violence physique, et 30% ont été victimes et 13% autrices de violence sexuelle. Ces taux de prévalence correspondent au pourcentage d'avoir subi au moins un fait de violence au cours d'une dernière année.

L'ensemble de ces données montrent que les taux de prévalence semblent varier selon les études. Cela peut être expliqué par : (i) la définition choisie et la forme investiguée (les trois formes ou une seule, le plus souvent physique ou sexuelle) ; (ii) la diversité des outils mobilisés pour les mesurer ; (ii) la période de référence investiguée pour les évaluer (dernière année ou au cours de la vie) ; (iii) le statut relationnel (couple actuel, ex-partenaire) et (iv) le type d'échantillon et la tranche d'âge (en population générale, clinique, de convenance ou représentative). Ces suggestions se retrouvent dans de nombreuses études et avertissent sur la prudence à adopter pour généraliser ces résultats (e.g., 6,30).

1.4 Dynamiques et typologie

Les dynamiques des VRA chez les jeunes sont complexes. Bien que les phénomènes de violence soient généralement décrits comme des actes genrés (i.e., perpétré par des hommes envers des femmes) (11,31), les données présentées précédemment semblent indiquer que la prévalence de la victimisation et de la perpétration des VRA chez les jeunes femmes et hommes pourrait être égale et/ou symétrique (6,32,33). On parle de **symétrie de genre**, dès lors qu'il y a des taux à peu près égaux de perpétration ou de victimisation d'une forme de violence par les deux genres (34). Cette question

[4] Voir pour une description de l'outil page 31.

de la symétrie de genre fait débat dans la littérature scientifique et dans le monde interventionnel. Certains auteurs estiment que cette absence de consensus provient, une nouvelle fois, de l'hétérogénéité des méthodologies employées dans les études (35). En population clinique et adulte, on a tendance à observer une asymétrie de genre, où les femmes rapportent une fréquence et une sévérité des actes de violence plus élevées (36). Néanmoins, les VRA chez les jeunes (adolescents ou adultes) sembleraient être plutôt symétriques pour les formes de violence psychologique et physique (où les jeunes femmes et hommes peuvent être autant victimes que auteurs) et asymétriques pour la violence sexuelle (où les jeunes femmes sont plutôt victimes et les jeunes hommes plutôt auteurs) (6,7,32,33).

Une autre dynamique est celle de la **bidirectionnalité** (e.g., 6,37). Elle est définie comme le fait de subir ou d'agir des violences par les partenaires d'une même relation, de manière interchangeable, par les deux partenaires (sans nécessairement que ces actes de violence se déroulent au même moment). Par exemple, une étude s'intéressant aux étudiants a montré que 51,9% des violences physiques étaient bidirectionnelles et 48,1% unidirectionnelles (38). Parmi ces violences physiques unidirectionnelles perpétrées, 31,9% impliquaient des femmes et 16,2% des hommes, soit que les femmes étaient deux fois plus à risque de perpétrer de la violence physique. Glowacz et Courtain (6) ont observé aussi que plus une forme de violence est perpétrée, plus son pendant subi est observé. Cette réciprocité montre que les VRA pourraient être aussi la conséquence d'un dysfonctionnement dans la relation. Par exemple, Grillo et al. (39) ont montré que des jeunes femmes signalaient autant de violence psychologique agie que subie, et que ces violences semblaient plus importantes lorsqu'il y avait moins d'intimité émotionnelle avec leur partenaire. La violence psychologique pourrait alors être considérée comme un mode de communication non constructif pour tenter d'instaurer une proximité avec le partenaire. Elle se construit dans une dynamique relationnelle et situationnelle. Les méta-analyses de Spencer et al. (40,41) soulignent aussi que l'un des facteurs de vulnérabilité à la victimisation ou à la perpétration des VRA est le fait d'avoir déjà subi ou agi une forme de VRA (psychologique, physique ou sexuelle) de la part de son partenaire. Cette association de différentes formes de violences constitue **la co-occurrence**. Une forme de violence est souvent associée à une autre, et plus une forme de violence est agie ou subie, plus une autre forme de violence l'est également. On peut parler aussi **de polyperpétration** ou **de polyvictimisation**. La violence psychologique est souvent la forme la plus commune, la plus fréquente et la première forme de violence à se manifester et à être suivi par (mais pas nécessairement) de la violence physique et/ou sexuelle.

La co-occurrence et la bidirectionnalité observées peuvent augmenter la prévalence, la fréquence, la sévérité des actes des différentes formes de VRA (e.g., 6,32). Ces dynamiques traduisent ainsi un phénomène d'escalade. L'escalade est un concept qui décrit un modèle comportemental de sévérité croissante de l'agressivité (42). Les individus peuvent tenter de résoudre un conflit en utilisant des formes de violence « mineures » et évoluer progressivement vers des formes plus « sévères ».

Parmi **les typologies** pour comprendre les violences conjugales ou les VRA, celle de Johnson et al. de 2008 est la plus employée et distingue (43) :

(i) **Le terrorisme intime** (ou contrôle coercitif) qui fait référence à l'extension du modèle de violences patriarcales sur les femmes et les enfants fonctionne sur une asymétrie dans la relation intime, ou l'un des partenaires tente d'avoir le contrôle, le pouvoir et la domination sur son partenaire. On retrouve en termes de dynamiques : une unidirectionnalité des violences, une asymétrie de genre (majoritairement les femmes victimes et les hommes auteurs), une sévérité et une intensité majeure des actes des violences. Ces violences s'installent progressivement, de façon cyclique et tendent vers

une escalade. Elles peuvent être modélisées par le cycle de la violence de Walker (1989), bien connu[5].

(ii) **La violence situationnelle** surviendrait lors de situations conflictuelles liées à un contexte ou à des difficultés personnelles d'expression des besoins, de communication, de gestion du conflit (cf. les CPS). On retrouve en termes de dynamique plutôt : une bidirectionnalité des violences, une symétrie de genre (perpétrée/vécue par les deux partenaires), une sévérité et une intensité plus modérées des actes de violence. Elle est plus fréquente en population générale (44) et concerne les jeunes (24,45).

1.5 Conséquences pour la santé

La prévalence et l'ensemble des dynamiques des VRA ont des conséquences négatives pour la santé. Plusieurs études inventorient ces conséquences sur les différentes dimensions de la santé (10,46,47) : (i) physique, notamment les blessures physiques (ecchymoses, bleus, etc.), les douleurs chroniques (céphalées, maux de dos, maux de ventre, etc.) ; (ii) mentale, comme les ressenties d'émotions négatives (tristesse, peur, colère, stress), les idéations suicidaires ou tentatives de suicide, la faible estime de soi, la solitude, l'anxiété, la dépression, les troubles du sommeil ou alimentaire, le syndrome de stress post-traumatique, l'usage de substances psychoactives ; (iii) sexuelle comme les transmissions d'infection sexuellement transmissible, les grossesses non désirées, etc. ; (iv) sociale comme l'isolement, les comportements antisociaux, l'impact sur les relations interpersonnelles (e.g., amis, familles), sur le milieu scolaire/universitaire, le décrochage, l'absentéisme, la baisse des résultats, le faible sentiment d'appartenance à l'institution, etc.

Les conséquences peuvent varier selon la forme de violence subie. Une étude met en avant que des jeunes garçons rapportent plus de consommation de cannabis et des jeunes filles d'usage de l'alcool, après avoir été victimes de violence psychologique qu'après avoir été victimes de violence psychologique et physique (48). Les VRA peuvent être aussi plus graves si la fréquence, la sévérité, et la cooccurrence des formes multiples sont élevées (47).

Bien qu'il puisse être observé une symétrie de genre (pour la violence psychologique et physique) et une bidirectionnalité des VRA, cela ne signifie pas nécessairement que les expériences sont équivalentes selon le genre (30,36). Une symétrie des actes de VRA ne veut pas dire une symétrie des effets et des conséquences pour la santé, qui semblent différer selon le genre. Les recherches montrent que les jeunes femmes ont plutôt tendance à internaliser ces expériences (peur, douleurs chroniques comme des maux de tête ou de ventre, troubles alimentaires) et les jeunes hommes plutôt à les externaliser (agression contre les autres, mensonges ou comportements inadaptés) (49,50).

Au-delà de ces conséquences graves des VRA, l'un des problèmes majeurs de santé publique concerne la revictimisation et la perpétration des VRA dans le parcours de vie d'un individu. Les adolescents victimes de VRA ont un risque important d'être de nouveau victimes ou de devenir auteurs à l'âge jeune adulte. Des études montrent que les adolescents et adolescentes qui ont déclaré avoir été victimes de VRA (temps 0) étaient plus susceptibles d'être victimes de violence physique entre partenaires intimes environ 12 ans plus tard (temps 3), à travers l'expérience de victimisation à 5 ans

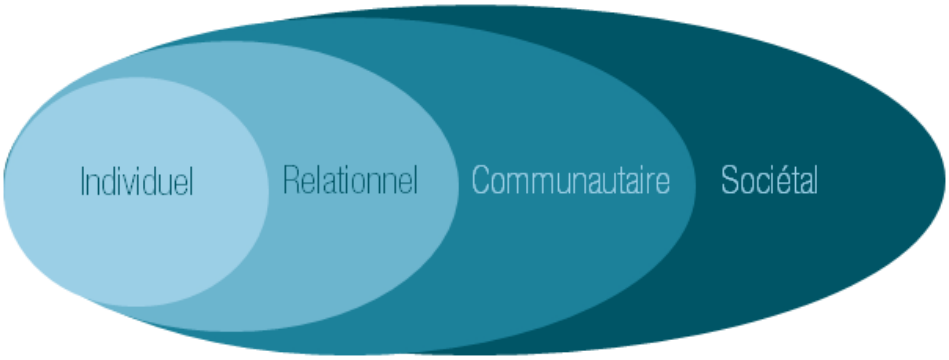
[5] Voir le site #AmourSansViolence du Cente d'Informations des Femmes et des Familles (CIDFF) de la région Centre-Val de Loire qui explique très bien ce cycle des violences. https://www.amoursansviolence.fr/le-cycle-des-violences/

(temps 2) (48,51). Ces VRA chez les jeunes peuvent se poursuivre à l'âge adulte (52). La compréhension des motivations et causes des VRA doit être investiguée pour briser cette chaîne de violence.

1.6 Facteurs de vulnérabilité

Les VRA n'adviennent jamais sans raison. Il y a toujours des motivations ou des causes. Cela ne les justifie pas, mais permet de les comprendre. Le modèle écologique est l'un des plus connus pour repérer ces facteurs (11,30). Il a été initialement développé par Bronfenbrenner en 1979, puis repris par l'OMS en 2002 dans son rapport mondial sur la violence et la santé (Figure 1). Les facteurs de vulnérabilité sont considérés dans une approche multicausale et systémique. C'est l'interaction complexe de différents facteurs, distaux ou proximaux, sur différents niveaux, individuel, relationnel, communautaire et sociétal, qui est à l'origine des VRA. Les facteurs distaux représentent une vulnérabilité sous-jacente, et les facteurs proximaux représentent une vulnérabilité immédiate face aux VRA. Le niveau individuel (i) renvoie aux caractéristiques de l'individu, le niveau relationnel (ii) correspond aux relations entre un individu et son entourage, le niveau communautaire (iii) se réfère au milieu de vie dans lequel évolue un individu et le niveau sociétal (iv) renvoie aux contextes sociaux et culturels dans lequel un individu se développe.

Figure 1. Modèle écologique de la violence de l'OMS (2002).



En se basant sur un tel modèle, on peut décrire parmi les facteurs de vulnérabilité les plus impliqués dans les VRA chez les jeunes (adolescents et adultes), tant pour les auteurs que les victimes, et à la fois pour les jeunes femmes et hommes (5,10,11,40,41,50) :

<u>Au niveau individuel et relationnel</u>

- Des facteurs distaux qui peuvent être liés aux caractéristiques sociodémographiques, comme : (i) le fait d'être jeune pour les études en population générale adulte, alors que dans des études spécifiques aux populations jeunes (adolescents ou adultes), le fait d'être plus âgé augmente le risque de subir des VRA et d'en perpétrer ; (ii) le genre (masculin ou féminin) qui influe sur les dynamiques des VRA et peut majorer leurs conséquences ; (iii) l'orientation de genre en sachant que les jeunes LGBTQI+ sont plus à risque de VRA (avec des conséquences pour la santé mentale elles aussi plus délétères) que les jeunes cisgenres hétérosexuels (53) ; (iv) un faible niveau d'études ou d'éducation, des antécédents de maltraitance au cours de l'enfance, un faible soutien parental, une adhésion aux stéréotypes de genre, etc.
- Des facteurs proximaux qui peuvent être liés au contexte ou aux conflits, une mauvaise gestion des émotions (notamment la colère), une consommation de substances psychoactives, de la

jalousie, de l'infidélité, un isolement social, une bidirectionnalité de la violence, etc. **L'un des facteurs les plus prédictifs de la perpétration des VRA est le fait d'avoir été victime d'une forme de violence**.

Au niveau communautaire et sociétal, des facteurs qui peuvent être liés à un faible statut socio-économique, une désorganisation dans le quartier de résidence, un accès difficile aux systèmes de santé, aux stéréotypes de genre véhiculés, etc. Ces facteurs ressortent dans les études, mais sont de faible ampleur contrairement aux facteurs individuels et relationnels (qui pourrait aussi être expliqué par une difficulté à mesurer ces facteurs).

À RETENIR

- Les jeunes (adolescents et adultes) sont touchés par les VRA ;
- Les VRA sont multiformes : psychologique, physique, sexuelle, cyberviolence, etc. ;
- Les VRA présentent des dynamiques spécifiques : symétrie de genre (garçons/filles autant victimes que auteurs, excepté pour la violence sexuelle), bidirectionnalité (victime ⟷ auteur), co-occurrence (une forme est associée à une autre forme) ;
- Les conséquences pour la santé sont nombreuses, avec des risques de re-victimisation, perpétration aux âges ultérieurs ;
- Les VRA subies ou agies sont associées à différents facteurs de vulnérabilité comme une adhésion aux stéréotypes de genre, une consommation de substances psychoactives, une co-occurrence des formes multiples de VRA, une maltraitance au cours de l'enfance, etc.

2. Prévenir les VRA chez les jeunes

Développer des relations amoureuses harmonieuses et saines dès l'adolescence ou à l'âge jeune adulte est crucial pour les jeunes. Les premières expériences amoureuses sont déterminantes pour la construction des modèles de relation à plus long terme et constituent une période favorable pour l'apprentissage de modèles relationnels positifs. Si les jeunes vivent différentes formes de violence comme « normales ou légitimes », cela peut se transformer en un modèle qu'ils et elles conserveront en grandissant, et augmenter les risques de victimisation et/ou de perpétration aux différents âges de la vie. La violence peut alors s'inscrire dans une forme de « trajectoire » où le fait de vivre ou d'être témoin de violence augmente le risque de subir ou d'agir des VRA. La prévention des VRA revêt donc une grande importance.

2.1 Comment prévenir les VRA ?

La prévention des VRA chez les jeunes consiste en un ensemble de mesures visant à éviter ou réduire leur prévalence, sévérité et conséquences pour la santé (11). Elle s'inscrit dans de nombreuses politiques publiques : (i) au niveau international dans les 17 objectifs du développement durable (bien-être, égalité entre les sexes, paix, etc.) et dans les priorités de l'OMS (prévenir les violences exercées par des partenaires intimes et la violence sexuelle contre les femmes, en intervenant le plus tôt possible auprès des jeunes ; (ii) au niveau européen dans la Convention d'Istanbul (dont la France est signataire) sur la lutte contre la violence à l'égard des femmes et de la violence domestique ; (iii) au niveau national dans la stratégie nationale de santé sexuelle (2017-2030 - prévenir les violences chez

les jeunes, les violences sexuelles et promouvoir la recherche interventionnelle) et dans les 30 mesures du Grenelle des violences conjugales de 2019 (e.g., prévention des violences, et l'éducation à la non-violence et à l'égalité entre les filles et les garçons).

Prévenir les VRA suppose avant toute chose de comprendre ses formes et dynamiques. L'enjeu est ensuite de réduire les facteurs de vulnérabilité tout en augmentant les facteurs de protection. C'est en combinant une approche sur les différents milieux de vie (e.g., individuel, relationnel, communautaire, sociétale) que nous « faisons prévention ».

2.2 Approches et stratégies d'intervention efficaces

La prévention primaire (universelle) est particulièrement privilégiée dans l'approche en santé publique pour prévenir les VRA chez les jeunes (11). Elle vise à agir en amont des VRA en s'adressant à tous les jeunes, contrairement à la (i) prévention secondaire (sélective) qui se concentre sur des groupes de jeunes à risque, plus susceptibles d'exercer ou de subir des VRA, ou à (ii) la prévention tertiaire (indiquée) qui se concentre sur des jeunes ayant vécu des violences. La prévention primaire a le mérite d'être plus facile à mettre en œuvre et de cibler l'ensemble de la population jeune, pour lutter contre la violence avant même son apparition.

La prévention des VRA doit également s'inscrire dans une approche globale de promotion de la santé en s'appuyant sur des programmes probants (i.e., ayant fait la preuve de leur efficacité) et des stratégies d'intervention efficaces (11,54–57). Par exemple, les politiques publiques et les institutions reconnaissent que le développement **des CPS** est un puissant levier en éducation pour la santé pour prévenir les comportements à risque et promouvoir la santé des jeunes (54).

Les CPS introduites par l'OMS en 1993, sont définies comme :

« La capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être subjectif qui lui permet d'adopter un comportement approprié et positif à l'occasion d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement » (58, p.1).

Également nommées habilités, aptitudes psychosociales ou *life skills* en anglais, les CPS sont des compétences individuelles mobilisant des ressources psychosociales. L'OMS propose une catégorisation de 10 CPS en cinq binômes :

- Savoir résoudre des problèmes/savoir prendre des décisions ;
- Avoir une pensée créative/avoir une pensée critique ;
- Savoir communiquer efficacement/être habile dans les relations interpersonnelles ;
- Avoir conscience de soi/avoir de l'empathie ;
- Savoir réguler ses émotions/savoir gérer son stress.

Les CPS peuvent être renforcées et activées tout au long de la vie, de l'enfance à l'âge adulte. *Santé Publique France* a récemment fait évoluer cette classification en conservant ces trois catégories, mais en identifiant des compétences générales ou « clés » (57). Cette classification n'a pas été utilisée dans cette recherche du fait de sa parution récente (après la date du début de ce projet) et pour pouvoir s'appuyer sur un modèle international[6]. Le développement des CPS est essentiel pour promouvoir le

[6] Pour visualiser cette nouvelle classification de Santé Publique France, les lecteurs peuvent consulter la page du site internet de la FRAPS : https://frapscentre.org/2022/12/09/les-competences-psychosociales-aupres-des-enfants-et-des-jeunes/

bien-être des individus et leur santé, dans la mesure où elles constituent des facteurs aspécifiques, c'est-à-dire transversaux à de nombreux problèmes de santé (57,59,60).

Plusieurs approches et stratégies d'intervention sont à mobiliser pour prévenir les VRA. Elles sont recensées dans la littérature scientifique (e.g., 61,62) :

- Adopter des programmes d'intervention (VS le « one shot »). Les actions ponctuelles, non inscrites dans une continuité de programme ne sont pas efficaces en termes de stratégie de « prévention santé ». Il faut donc prévoir une durée d'action et des interventions successives pour un même public ;
- Agir le plus précocement, largement (i.e., prévention universelle) et si possible, sur plusieurs milieux de vie dans une approche intégrative ;
- Avoir une approche globale de prévention qui intègre les différentes formes de violence dans le couple (psychologique, physique, sexuelle et cyberviolence) et y intégrer les dynamiques spécifiques des VRA chez les adolescents et jeunes adultes (symétrie de genre, bidirectionnalité, co-occurrence, etc.) ;
- Combiner différentes stratégies d'éducation pour la santé comme l'acquisition de connaissances, le travail sur les représentations et le développement des CPS, notamment savoir gérer sa colère et ses émotions, résoudre des conflits/trouver des solutions, savoir communiquer, avoir conscience de soi et des autres, avoir de l'empathie, savoir rechercher de l'aide. Il s'agit aussi d'avoir une approche positive, c'est-à-dire ne pas se centrer uniquement sur les risques et les aspects négatifs des problèmes abordés ;
- Repartir de programmes probants ou prometteurs. Les programmes probants s'appuient sur des évaluations scientifiques robustes, qui mettent en avant des changements de comportements, alors que les programmes prometteurs, ont des protocoles d'évaluation interventionnels moins robustes ou nécessitent d'être encore évalués pour être assuré de leur efficacité et acceptabilité.

2.3 *Sortir Ensemble & Se Respecter* : Un programme de prévention des VRA

Au croisement de ces approches et stratégies d'intervention, quelques programmes de prévention probants sont recensés dans la littérature scientifique (5,11,63–65). *Safe Dates* (66) est l'un des programmes américains ayant montré une efficacité en termes de prévention des comportements violents chez les jeunes, tant du côté des victimes que des auteurs (67,68). Il a été évalué à partir de modèles contrôlés randomisés et a montré une efficacité sur les formes multiples de VRA (e.g., violence psychologique, physique et sexuelle). Les représentations liées aux normes relatives des rapports entre les hommes et femmes ont évolué favorablement ainsi qu'aux rôles attachés au genre. Les bénéficiaires à l'issue du programme identifient mieux les structures pouvant les aider. Ce programme a été adapté au contexte francophone suisse (romand) et s'intitule ***Sortir Ensemble & Se Respecter*** (SE&SR) (69).

SE&SR est un **programme probant de prévention universelle des VRA** déployé largement en Suisse depuis 2013. Il s'adresse plus spécifiquement aux 13-18 ans, mais il est aussi efficace chez les jeunes adultes. Il est réalisé sur neuf séances d'1h15 et emploie diverses stratégies en éducation pour la santé, notamment le développement des CPS. Il a fait l'objet d'évaluations robustes qui ont mis en évidence des impacts positifs chez les jeunes (sans impacts négatifs mesurés), mais aussi chez les animateurs formés et les professionnels travaillant avec les jeunes (70,71). Les résultats montrent d'une part, que SE&SR est bien accepté par les jeunes, et que d'autre part, il agirait significativement sur les

stéréotypes de genre (i.e., diminution des normes de masculinité légitimant la violence, condamnation de la violence envers les hommes dans le couple), sur les compétences sociales, la conscience de soi et de ses limites (i.e., exprimer ses besoins et fixer ses limites) ainsi que sur l'aide apportée aux pairs. Le programme d'intervention SE&SR-Suisse étudié dans le cadre de cette recherche est mené largement en Suisse depuis 2016 (romande et alémanique soit la partie francophone et germanophone et il se sera également dès l'automne 2023 au Tessin, soit la partie italophone), après l'évaluation positive des projets pilotes menés dans les cantons de Vaud (Suisse romande) (71) et de Zurich (Suisse alémanique) (72) entre 2013 et 2015. Quatorze cantons sur 26 cantons (l'équivalent des régions françaises) participent au projet national de diffusion et d'ancrage du programme.

À l'heure des programmes probants, la France ne dispose pas actuellement de programme de prévention des VRA. **Ce programme SE&SR-Suisse a donc fait l'objet d'un projet pilote pour être expérimenté en région Centre-Val Loire.**

OBJECTIFS

1. Objectifs

Les objectifs du projet d'expérimentation se déclinent en (i) objectif principal, (ii) objectif du programme SE&SR, et (iii) objectifs intermédiaires (répondant d'une part, à l'expérimentation de SE&SR en contexte français, et d'autre part, à la vérification de la réalisation des objectifs du programme).

Objectif principal du projet : Expérimenter le programme SE&SR-Suisse sur un échantillon de jeunes Français de la région Centre-Val de Loire (CVDL).

Objectifs du programme SE&SR :

- Prévenir, identifier et nommer les VRA chez les jeunes.
- Encourager les jeunes à des changements d'attitudes et de comportements.
- Les amener à activer des CPS ou à en acquérir de nouvelles.
- Leur permettre de mieux soutenir leurs pairs.

Les objectifs intermédiaires sont :

- Développer une étude préalable d'applicabilité et de transférabilité du programme SE&SR du contexte suisse au contexte français.
- Éprouver l'expérimentation du programme SE&SR-Suisse.
- Évaluer le processus, les résultats et l'impact du programme SE&SR, et proposer des recommandations d'adaptation du programme SE&SR-France à la lumière de ces résultats.
- Vérifier la transférabilité du programme SE&SR.
- De compléter le protocole suisse en termes d'évaluation.
- De comparer les résultats franco-suisses.

2. Questions d'évaluation et hypothèses

Pour répondre à ces objectifs, le projet tentera de répondre à quatre questions d'évaluation. Elles ont été reprises, en partie, de l'étude d'impact du programme suisse (70) et seront ré-abordées dans la partie discussion.

(Q1) Quelle est la satisfaction des jeunes et des professionnels des structures accueillant les jeunes à l'égard du programme ?

- *Le programme répond-il à leurs besoins ? Le programme est-il adéquat dans son contenu et dans sa forme ? Le programme est-il utile ?*

Nous faisons l'hypothèse que les jeunes et les professionnels des structures les accueillant devraient présenter un attrait pour le programme et en être satisfaits, à la lumière du déploiement de SE&SR-Suisse.

(Q2) Quels sont les effets à court/moyen terme du programme chez les jeunes ?

- *Changements dans les stéréotypes de genre et les attitudes à l'égard de la violence ? Changements dans les stratégies de gestion des conflits et la recherche d'aide ? Changement dans les connaissances et comportements violents ?*

Bize et al. (70) n'ont pas pu tester les effets à moyen terme. Nous souhaitons tester les effets du programme immédiats (après la mise en œuvre de SE&SR ; effet à court terme) ainsi qu'à 4-6 mois (effet à moyen terme). Sur la base des résultats suisses, nous nous attendons à ce que le programme : (i) diminue les stéréotypes de genre et les attitudes à l'égard de la violence ; (ii) augmente les CPS (i.e., résolution de conflits et recherche d'aide) ; (iii) augmente les connaissances sur les VRA et (iv) diminue la victimisation et la perpétration des VRA chez les jeunes. Néanmoins, nous nous attendons à un faible effet sur les comportements violents étant donné que les changements de comportement nécessitent du temps.

(Q3) À quelles conditions, dans quel contexte et selon quelles modalités d'implantation le programme semble le plus efficace ?

- *Quelle est l'influence du contexte d'implantation sur la mise en œuvre et sur l'efficacité du programme (contexte scolaire ou extrascolaire) ? Quelle est l'influence des modalités d'implantation (nombre de séances, fréquence des séances, séances obligatoires ou facultatives, profil et nombre d'animateurs) sur l'efficacité du programme ?*

L'hypothèse est que le programme fonctionne en milieu scolaire et hors scolaire. Nous souhaitons le mettre en œuvre avec les mêmes modalités d'implantation dans les structures ; ce qui ne nous permet pas d'anticiper d'hypothèses à ce sujet.

(Q4) Le programme est-il applicable et transférable du contexte suisse au contexte français ?

- *Quelles sont les fonctions clés du programme SE&SR-Suisse ? Celles qui ont pu être vérifiées en contexte français ? Les objectifs du programme ont-ils été atteints ?*

Nous émettons l'hypothèse que le programme SE&SR est applicable et transférable du contexte suisse au contexte français (i.e., d'obtenir des résultats similaires).

METHODES

Le projet SE&SR-France est une expérimentation du programme SE&SR-Suisse. De ce fait, les méthodes ont été élaborées à partir des derniers rapports d'évaluation suisses et de leurs recommandations (70,71).

1. Évaluation de processus

L'évaluation de processus se décline autour du projet global SE&SR-France puis de sa mise en œuvre dans les structures partenaires accueillant les jeunes. Elle a été réalisée à partir des informations collectées dans le « carnet de bord » (présentant différents indicateurs de suivi de projet : nombre de rencontres/entretiens avec les structures d'accueil, nombre de réunions de présentation du projet, etc.) et les comptes rendus des séances du comité de pilotage (COPIL).

1.1 Projet SE&SR-France

1.1.1 Organisation du projet

L'expérimentation de SE&SR a fait l'objet d'un projet de recherche-interventionnelle pilote en région CVDL (France) de **décembre 2021 à mai 2023**, porté par l'équipe de recherche *Qualité de vie et santé psychologique* (QualiPsy) UR 1901 de l'université de Tours et la *Fédération Régionale des Acteurs en Promotion de la Santé* (FRAPS), en collaboration avec les équipes de recherche *Éducation, Éthique et Santé* (EES) EA 7505 de l'université de Tours et le *Laboratoire de psychologie des Pays de la Loire* (LPPL) UR 4638 de l'université d'Angers.

Ce projet a été financé par la CNAM, la DGS, l'Inserm et *Santé Publique France*, dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par l'*Institut pour la Recherche en Santé Publique* (IReSP). Il a également a été soutenu la *Direction Départementale de la Cohésion Sociale* (DDCS) de l'Indre-et-Loire, le *Conseil Régional* (CR) et l'*Agence Régionale de Santé* (ARS) CVDL.

Ce projet s'est également déroulé en partenariat avec les équipes pilotes de SE&SR en Suisse, notamment la *Fondation Charlotte Olivier* et *RADIX, fondation suisse pour la santé*.

Afin de fixer les modalités de collaboration, les conditions du soutien financier octroyé par l'IReSP et d'élaborer les différentes étapes du projet, une convention de reversement entre QualiPsy et la FRAPS a été conclue ainsi qu'un accord de consortium entre les cinq structures pilotes du projet, pour les années 2021 à 2023.

Un **COPIL** a été mis en place pour suivre le déroulement de SE&SR-France. Il s'est réuni cinq fois (11/01/2022, 21/06/2022, 13/06/2022, 02/03/2023, 24/05/2023). Il avait pour objectifs de valider les différentes étapes de la mise en œuvre de SE&SR, accompagner son déroulement, proposer un partage d'expertise et de compétences, valider le protocole d'évaluation de résultats et d'impact, valider les éléments de valorisation de SE&SR. QualiPsy (représenté par Robert Courtois et Chloé Cherrier) présidait le COPIL. Ce dernier était également composé des équipes de recherches : EES pour son expertise en santé publique, promotion de la santé et prévention (représenté par Emmanuel Rusch) ; LPPL pour son expertise dans le domaine de la sexualité, des violences interpersonnelles (représenté par Catherine Potard) ainsi que de la FRAPS pour son expertise en promotion de la santé et le réseau d'acteur qu'elle constitue (représentée par Gildas Vieira et Charlotte Akhras-Pancaldi).

Un groupe de travail plus restreint (**l'équipe projet**) était constitué de Chloé Cherrier et Charlotte Akhras-Pancaldi. L'équipe projet a opérationnalisé le projet et fait le lien avec les acteurs ressources du projet : les professionnels des structurantes accueillants les jeunes dans le projet, les partenaires suisses, les politiques publiques pour ancrer le programme au niveau régional et/ou local, les partenaires financiers, etc.

1.1.2 Déroulement du projet

Au préalable de la mise en œuvre du projet, Chloé Cherrier a été formée au programme SE&SR-Suisse (en août 2020). Elle était en mesure de le promouvoir, d'en planifier la mise en œuvre, de l'animer et d'en assurer son évaluation dans le respect des orientations pédagogiques et du cadre éthique propre au programme. Un manuel (guide complet) a été remis à l'intervenante à la suite de la formation et cette dernière a été autorisée à le mettre en œuvre en France. Charlotte Akhras-Pancaldi est intervenante en éducation pour la sexualité en établissement scolaire depuis une trentaine d'années sur l'Indre-et-Loire. Elle connaît bien les lycées de la région de par les missions qu'elles occupent à la FRAPS.

Le projet s'est déroulé en trois volets sur 18 mois :

Volet° 1 - Étude de faisabilité en vue de transférer le programme SE&SR du contexte suisse vers le contexte français, lieu d'expérimentation (région CVDL).

Ce premier volet était une étape préliminaire au projet et a fait l'objet d'une étude spécifique valorisée en un article scientifique, proposé dans la partie résultats (page 33). L'objectif était de s'assurer de l'applicabilité (soit de la faisabilité) de SE&SR-Suisse et de sa transférabilité du contexte suisse au contexte français. Un accompagnement dans ce travail, pour s'approprier notamment les outils nécessaires, a été réalisé par Amandine Fillol de l'équipe INSERM U1219 de l'université de Bordeaux (Centre de recherche *Bordeaux Population Health*).

Volet° 2 - Expérimentation du programme SE&SR en région CVDL dans cinq structures partenaires, accueillant des jeunes de 13-25 ans.

Ce deuxième volet a constitué la mise en œuvre opérationnelle du programme SE&SR dans les structures partenaires, accueillant les jeunes. Il s'est déroulé de février à juin 2022 et de septembre à décembre 2022.

Volet° 3 - Évaluation de processus, de résultats, d'impact et valorisation.

Ce troisième volet a constitué les étapes d'évaluation du projet. Il a été mis en œuvre de façon transversale, sur la durée du projet et plus spécifiquement de janvier à mai 2023. La valorisation du projet auprès des acteurs interventionnels s'est faite : (i) en amont du projet pour le présenter et recruter les structures accueillantes ; (ii) pendant le projet pour informer de son déroulement ; (iii) en aval du projet pour valoriser sa mise en œuvre et ses résultats. La stratégie de valorisation scientifique et de diffusion des résultats est précisée en discussion pages 80-81.

1.2 Structures partenaires accueillant des jeunes

1.2.1 Recrutement des structures

Initialement, le projet visait à recruter avec l'aide de la FRAPS au moins cinq structures accueillant des jeunes (effectif envisagé N = 200 à 220) pour expérimenter le programme SE&SR. Il avait été

envisagé deux structures en milieu scolaire, un lycée (niveau 2nd, deux classes) et un collège (niveau 4ème, trois classes), ainsi que trois structures hors milieu scolaire, une mission locale (deux groupes), un CFA (un groupe) et un foyer logement ou jeunes travailleurs (un groupe) ; soit 14 groupes d'intervention en veillant à avoir des niveaux d'âge différents et de la mixité. Le souhait était de choisir autant que possible des établissements de milieux de vie différents (zone urbaine, péri-urbaine, rurale), répartis sur l'ensemble de la région CVDL (minimum trois des six départements de la région).

La faisabilité des choix de structure par département a été estimée en mettant en parallèle le financement alloué par l'IReSP et les critères suivants : distance de Tours (siège du projet en Indre-et-Loire) - ville *à sélectionner*, nombre d'interventions (en fonction du nombre de groupes), calendrier du projet et de l'équipe projet et type de milieu (scolaire ou hors scolaire).

À la suite de cette première étape, le choix a été fait pour **le milieu scolaire** de rechercher un lycée situé dans le département du Loir-et-Cher et un collège dans celui de l'Indre-et-Loire. Une procédure spécifique de recrutement a été suivie pour le milieu scolaire. L'accord de principe de la rectrice de l'académie d'Orléans-Tours a été obtenu, avec information aux inspecteurs départementaux. Ensuite, les infirmières conseillères techniques de ces deux départements ont été consultées pour recruter des établissements volontaires.

(1) Il n'a pas été possible de travailler avec l'infirmière conseillère technique du Loir-et-Cher. Nous avons donc recherché, à partir de la liste des lycées du Loir-et-Cher, des structures répondant aux critères établis au préalable et présentant plusieurs classes de seconde en mixité. Un premier établissement, **le lycée Camille Claudel à Blois**, a été ciblé. À la suite d'échanges avec l'infirmière et la conseillère principale d'éducation (CPE) de l'établissement, et après avoir obtenu l'accord du chef d'établissement, le lycée Camille Claudel s'est engagé dans la démarche. **Deux classes de seconde** (dont une classe sportive) ont été sélectionnées par l'équipe pédagogique de la structure.

(2) L'infirmière conseillère technique de l'Indre-et-Loire, a présenté le projet SE&SR-France lors d'une réunion en présence de l'ensemble des infirmières du département. Trois infirmières ont manifesté un intérêt pour le projet à la suite de cette réunion. L'équipe projet s'est ensuite rapprochée de ces structures. Une première rencontre a eu lieu dans l'un des collèges, à Tours, mais ce dernier n'a pas souhaité s'engager dans la démarche au regard de l'investissement attendu. Après échanges avec les deux autres structures, c'est finalement **le collège Pablo Neruda à Saint-Pierre-des-Corps** qui a été sélectionné. L'accord du chef d'établissement a également été obtenu pour la mise en œuvre du projet, ainsi que le soutien de l'infirmière et de la CPE. **Quatre classes de 4ème** (dont une classe de Section d'enseignement général et professionnel adapté - SEGPA) ont « reçu » le programme. *Initialement, trois classes étaient envisagées, mais le chef d'établissement a proposé que l'ensemble de ces classes de 4ème puisse bénéficier du programme.* À noter que nous avions connaissance que ce collège porte un ensemble de projets en éducation pour la santé depuis plusieurs années à l'initiative du principal et qu'une équipe motivée (infirmière, CPE notamment) relaie ce dynamisme.

Pour les structures **hors milieu scolaire**, le choix a été fait de rechercher une mission locale située dans le département du Cher, un CFA dans l'Indre et un foyer logement/jeunes travailleurs dans le Loiret. Les antennes territoriales de la FRAPS ont été consultées pour aider l'équipe projet dans le recrutement de ces autres structures. Des emails de prise de contact et/ou des appels téléphoniques ont été menés auprès des responsables des structures.

(3) Pour le département du Cher, **la mission locale de Bourges** a été contactée en première intention. La direction de la mission locale (directeur et directeur adjoint) a été intéressée par le projet SE&SR et s'est engagée dans la démarche. Le programme a pu s'insérer dans la formation du Contrat

Engagement Jeune (CEJ) que proposait la mission locale. **Un groupe de jeunes** du dispositif a été sélectionné par la direction pour recevoir le programme.
Étant donné que quatre classes, au lieu de trois, ont été sélectionnées sur le collège Pablo Neruda, un seul groupe de jeune au lieu de deux, a été sélectionné ici.

Le recrutement s'est révélé plus complexe **pour le CFA et le foyer logement** ou de jeunes travailleurs. Après plusieurs contacts avec ce type de structure situé dans les départements du Loiret et de l'Indre, aucune n'a souhaité s'engager dans la démarche. Les raisons des directeurs de structures ou des équipes pédagogiques étaient liées, soit aux conditions de mise en œuvre du programme (nombre de séances, fréquence, durée, etc., notamment en CFA, où les patrons paient la formation de leurs apprentis), soit à la crainte de ne pas obtenir l'adhésion des jeunes. En effet, contrairement au milieu scolaire où les jeunes sont sur des temps scolaires, en milieu hors scolaire le volontariat et l'engagement des jeunes étaient requis. Nous avons, à la suite de ce constat et par souci de temps, réajusté le choix des types de structure et abandonné le département du Loiret, pour recruter une nouvelle structure dans l'Indre-et-Loire.

(4) A la place du CFA dans l'Indre, **le lycée professionnel *Les Charmilles* à Châteauroux** a été recruté. En effet, les caractéristiques sociodémographiques des jeunes accueillis en lycée professionnel se rapprochent de celles des jeunes en CFA. De plus, l'infirmière et la CPE de cet établissement ont présenté un fort intérêt pour le projet. L'accord de la cheffe d'établissement a été obtenu. La rectrice d'académie a été informée que cette structure scolaire supplémentaire intégrait le projet SE&SR, et son accord a été obtenu, de même que celui de l'infirmière conseillère technique de l'Indre. **Une classe de 1ere accueil** a été sélectionnée pour recevoir le programme.

(5) A la place du foyer logement/jeunes travailleurs dans le Loiret, **la Maison Familiale et Rurale (MFR) Val de Manse de Noyant-de-Touraine** dans l'Indre-et-Loire a été recrutée. L'accord de la directrice de la structure a été obtenu ainsi que le soutien de l'animatrice référente de la structure. **Un groupe de jeune** volontaire en classe de terminale a été constitué pour recevoir le programme.

En résumé, **cinq structures de quatre départements** de la région CVDL ont été recrutées pour expérimenter le programme SE&SR : un lycée général, un collège, une mission locale, un lycée professionnel et une MFR.

1.2.2 Mise en œuvre de SE&SR-France dans les structures

Le programme original SE&SR-Suisse est initialement construit en neuf séances d'1h15 (soit 11h15), avec une fréquence hebdomadaire :

SE&SR-Suisse :

- Séance 1 : Définir ce que je veux dans une relation
- Séance 2 : Définir les abus dans une relation
- Séance 3 : Pourquoi les comportements abusifs ?
- Séance 4 : Comment aider les ami·e·s en difficulté ?
- Séance 5 : Des exemples pour aider les ami·e·s
- Séance 6 : Ce qu'on s'imagine à propos des relations

SE&SR-France :

- Séance 1 : Définir ce que je veux dans une relation
- Séance 2 : Définir et comprendre les VRA
- Séance 3 : Pourquoi les VRA ? Comment aider les ami·e·s en difficulté ?
- Séance 4 : Ce qu'on s'imagine à propos des relations (stéréotypes de genre)
- Séance 5 : Les violences sexuelles
- Séance 6 : Les compétences sociales et émotionnelles à mobiliser

- Séance 7 : Les agressions sexuelles
- Séance 8 : Partager le pouvoir et communiquer
- Séance 9 : Mes sentiments, mes réactions

Néanmoins, en fonction du contexte d'implémentation, des adaptations peuvent être proposées. SE&SR-Suisse propose, par exemple, de réunir les séances 2-3, 4-5, 6-7 et 8-9. Une proposition de planification des séances a été faite aux structures partenaires sur une base de **six séances de deux heures** (soit 12h), **avec une fréquence hebdomadaire**. Le programme devait être animé par l'équipe projet, en co-animation.

Pour chaque structure partenaire, **une équipe ressource** (ou une personne ressource) a été identifiée pour faciliter la mise en œuvre et le suivi de SE&SR. En milieu scolaire, elle comprenait à minima l'infirmière et la CPE, et pour les structures non scolaires, la direction et/ou une référente jeune. En milieu scolaire, la présence d'une personne de l'établissement est obligatoire lors de séance d'éducation pour la santé animée par des personnes extérieures à l'établissement. Des personnes référentes supplémentaires ont été choisies par les équipes ressources pour assister au déroulement des séances. Les professionnels des structures assistants aux séances de SE&SR ont été qualifiées « d'observateurs bienveillants ». Ils avaient pour mission de compléter **une feuille de suivi** à chaque séance (voir en Annexe 1) pour documenter les modalités de mise en œuvre du programme, (i) leur satisfaction/aisance lors des séances, (ii) des commentaires généraux, (iii) le déroulé des séances au travers de quatre indicateurs : compréhension, pertinence, faisabilité et temps prévu pour chaque activité du programme.

Pour chaque structure partenaire, la mise en œuvre de SE&SR-France suivante a été proposée :

- **Une réunion de sensibilisation** à la thématique des VRA pour les définir, les comprendre et les prévenir ainsi qu'une présentation du programme SE&SR à **l'équipe ressource**. La réunion pouvait être élargie à d'autres professionnels de la structure. Cette réunion était également l'occasion de faire le lien avec le projet santé de l'établissement, les pratiques ordinaires, et les interventions extérieures que les jeunes pouvaient recevoir afin d'essayer, autant que possible, de proposer des actions combinées en promotion de la santé.
- **Une réunion de sensibilisation auprès des acteurs ressources locaux des départements.**
- Avoir trois temps avec les jeunes (distincts du programme) pour **compléter les questionnaires du :** (i) préprogramme (c'est-à-dire avant l'expérimentation), (ii) post-programme immédiat (à la suite de l'expérimentation) et (iii) post-programme différé à 4/6 mois de l'expérimentation.
- **Une note d'information** sur le programme SE&SR diffusée aux familles, avec la possibilité d'organiser une réunion de sensibilisation à leur intention. Pour les jeunes mineurs, le consentement des parents a également été demandé pour le recueil des données notamment.
- L'animation par l'équipe projet du programme SE&SR en **six séances de deux heures avec une fréquence hebdomadaire.**

2. Évaluation de résultats et d'impact

L'évaluation de résultats et d'impact s'appuie sur un protocole de recherche mixte, avec un design quantitatif et qualitatif. Il a été validé par le comité éthique de la recherche Tours-Poitiers (CER-TP 2022-11-04 ; voir Annexe 2).

2.1 Données quantitatives

2.1.1 Procédure

Trois questionnaires en ligne auto-administrés ont été diffusés aux jeunes des cinq structures participantes à l'expérimentation de SE&SR :

- **Un questionnaire préprogramme (T1)** rempli avant (maximum 15 jours avant) ou lors de la première séance, en présence d'une animatrice et d'un observateur, avec une durée moyenne de passation de 16 minutes.
- **Un questionnaire post-programme immédiat (T2)** rempli à la fin ou après la dernière séance (maximum 15 jours) en présence d'une animatrice et/ou d'un observateur, avec une durée moyenne de passation de 15 minutes.
- **Un questionnaire post-programme différé (T3)** rempli à 4/6 mois de la dernière séance en présence d'un observateur ou envoyé soit via l'espace numérique de travail des jeunes, soit par mail, avec une durée moyenne de passation de 12 minutes.

Les trois questionnaires étaient identiques à chaque passation, à l'exception de neuf questions supplémentaires de satisfaction vis-à-vis du programme ajouté à (T2) et une question ouverte sur les informations retenues à (T3). Les questionnaires sont présentés en Annexe 3. L'accord parental a été recueilli pour les jeunes mineurs lors de la diffusion de la note d'information aux parents. Les participants étaient libres de participer s'ils le souhaitaient, et leur consentement était vérifié. Les données aux trois temps de mesures ont été anonymisées.

2.1.2 Participants

Le questionnaire (T1) a été complété par 184 jeunes âgés de 13,8 à 24,4 ans (*M*age = 16,0, ET = 2,0), avec 44% de filles (*n* = 81) et 56% de garçons (*n* = 103). Cent quarante-huit jeunes ont complété le questionnaire (T2), 45,9% de filles (*n* = 68) et 54,1% de garçons (*n* = 80) et 19,6% (*n* = 36) jeunes ont été « perdus » entre les (T1) et (T2). Le questionnaire (T3) a été complété par 116 jeunes, avec 45,3% de filles (*n* = 51) et 56% de garçons (*n* = 65) et 36,9% de jeunes ont été « perdus » entre les (T1) et (T3). Ces jeunes « perdus » étaient absents au moment des passations ou n'ont pas souhaité répondre aux questionnaires (T2) ou (T3).

2.1.3 Outils

Stéréotypes de genre (représentations)

Quatre échelles ont été utilisées pour mesurer les stéréotypes de genre. Trois ont été reprises des travaux suisses et détaillées dans le rapport de Bize et al. (70), mais ne sont pas validées en termes de propriétés psychométriques.

- Les normes de masculinité légitimant la violence sont mesurées selon une échelle développée par Cohen et al. (73) et adaptée par Enzmann et al. (74). Elle comprend quatre items (e.g., « Un vrai homme est fort et protège sa famille »).
- Les normes sociales égalitaires ont été mesurées à l'aide d'une version modifiée de l'échelle de Gilloz et al. (75). Elle comprend trois items (e.g., « Les hommes et les femmes devraient se partager les tâches ménagères de manière équitable »).
- La justification des VRA est adaptée des échelles de Foshee et al. (66), Hamby et al. (76), et Ribeaud et Eisner (77). Elle se présente en six items, symétriques pour les garçons et les filles (e.g., « Une fille/femme a le droit de frapper son copain/mari s'il l'a frappée en premier » et « Un garçon/un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle l'a frappé en premier »).

Les items de ces outils sont notés sur une échelle de Likert en quatre points, allant de 0 (tout à fait d'accord) à 3 (pas du tout d'accord). Les scores pour ces échelles ont été inversés et calculés par une somme des réponses aux items. Un score élevé indique une faible adhésion aux stéréotypes de genre. Les coefficients alpha de Cronbach[7] pour les normes de masculinité légitimant la violence et pour la justification des VRA étaient de 0,71 de 0,67. En revanche, pour les normes sociales égalitaires il était de 0,38 indiquant une faible consistance interne.

L'échelle de justification du système spécifique au genre de Verniers et Martinot (78) a été ajoutée au protocole afin de disposer d'un outil validé scientifiquement. Elle permet d'étudier la perception d'égalité entre femmes et hommes dans la société, le milieu professionnel et la sphère privée, soit les représentations d'une égalité entre les hommes et les femmes dans différents milieux de vie (huit items). Un exemple d'item incluait : « Dans une famille, il y a beaucoup de choses à faire. En général, l'homme et la femme font ces choses autant l'un que l'autre ». Les jeunes répondaient à l'aide d'une échelle de Likert en 7 points allant de 1 (pas du tout d'accord) à 7 (tout à fait d'accord). Le score a été calculé par une somme de réponses aux items. Un score élevé indique une forte adhésion à des stéréotypes de genre. Le coefficient alpha de Cronbach était de 0,86.

CPS

La catégorie compétence sociale des CPS a été mesurée par l'échelle de compétences sociales de Simar et al. (59). Cette échelle investigue les compétences sociales mobilisées face à la résolution de problèmes à travers 12 items. Elle se présente en trois dimensions : la gestion des conflits (4 items ; e.g., « Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je le résous calmement par la discussion »), la demande d'aide (4 items ; e.g, « Quand j'ai un problème, je cherche des personnes qui savent m'écouter et m'aider »), et aider les autres (4 items ; e.g., « Je sais aller vers les autres quand ils ont un problème »). Les jeunes répondaient sur une échelle de Likert de 5 points allant de 1 (jamais) à 5 (très souvent). Le score par dimension est obtenu par un calcul de moyenne des réponses aux items. Un score élevé indique de bonnes compétences sociales. Les coefficients alpha de Cronbach varient de 0,81 à 0,84.

Cette échelle a été complétée par huit items évaluant des CPS spécifiques ciblées par SE&SR, repris de Bize et al. (70), portant sur la capacité ressentie : à exprimer ses besoins à son/sa petit.e copain/copine, à fixer des limites dans sa relation avec son/sa petit.e copain/copine, à respecter les limites de son/sa petit.e copain/copine, à maîtriser sa colère, capacité ressentie à exprimer ses émotions lors d'un conflit, à reconnaître les signaux d'alarme d'une relation violente, d'aider un.e ami.e qui vit une relation violente. Les jeunes ont rapporté la fréquence à ressentir ces capacités sur une échelle de

[7] Le coefficient alpha de Cronbach est un indice permettant de juger de la consistance interne d'une échelle. Il est jugé acceptable quand il est compris entre 0,60 et 0,90. Il indique, en dessous, que l'échelle n'est pas homogène (e.g., les items n'évaluent pas le même construit), au-dessus, la présence de multicolinairité entre les items.

Likert en 4 points, allant de 0 (presque jamais) à 3 (presque toujours). Une question supplémentaire portait sur le fait de savoir ou non à qui demander de l'aide en cas de VRA.

VRA (victime/auteur)

Les VRA ont été investiguées par l'échelle révisée des stratégies de conflits conjugaux (*Conflict Tactics Scale 2 ; CTS2*) de Lussier (79). Elle permet ainsi de mesurer la violence psychologique, physique, sexuelle ainsi que les stratégies de négociation cognitives et émotionnelles subies ou agies dans les relations amoureuses au cours des 12 derniers mois. Dans cette recherche, seuls les items évaluant la sévérité mineure des trois formes de VRA ont été investigués pour se rapprocher d'une part du protocole suisse et d'autre part pour ne pas heurter la sensibilité des jeunes. Au total, 36 items ont été retenus pour mesurer la victimisation et la perpétration des VRA à travers : (i) la violence psychologique (8 items, e.g., « J'ai insulté mon.ma partenaire », « Mon.ma partenaire m'a fait cela ») ; (ii) la violence physique (10 items, e.g., « J'ai lancé un objet à mon.ma partenaire qui pouvait le blesser », » Mon.ma partenaire m'a fait cela ») ; (iii) la violence sexuelle (6 items, e.g., « J'ai insisté pour avoir des relations sexuelles alors que mon.ma partenaire ne voulait pas (mais sans utiliser la force physique », "Mon.ma partenaire m'a fait cela") ; (iv) la négociation émotionnelle (6 items, e.g., "J'ai dit que j'étais certaine que nous pouvions résoudre un problème", "Mon.ma partenaire était certain.e que nous pouvions résoudre le problème") et (v) la négociation cognitive (6 items, e.g., "Lors d'un désaccord, j'ai accepté d'essayer la solution que mon.ma partenaire a proposée", "Lors d'un désaccord, mon.ma partenaire a accepté d'essayer la solution que j'ai proposée"). L'échelle de Likert a également été adaptée en 4 points (au lieu de 7 points), suite aux recommandations des auteurs de SE&SR afin de ne pas complexifier la saisie des questionnaires. Les jeunes devaient indiquer le nombre de fois où ils ont subi ou agi ces stratégies de conflits dans leur relation amoureuse, avec des choix de réponses allant de 0 (jamais), 1 (1 à 3 fois), 2 (4 à 9 fois) à 3 (10 fois ou plus). Cette échelle permet d'évaluer la prévalence (expérience de VRA ou non), ainsi que la fréquence des actes de VRA au cours des 12 derniers mois. Pour la fréquence, le score est obtenu par somme des points médians (attribués comme suit : 0 > 0, 1 à 3 fois > 2, 4 à 9 fois > 6, 10 fois ou + > 15) selon la méthode de Straus et Douglas (80). Les coefficients alpha de Cronbach varient de 0,63 à 0,84.

Le CTS2 a été complété par six items pour évaluer la cyberviolence subie et agie, repris des travaux suisses (70). Un exemple d'item incluait : "J'ai poussé mon.ma partenaire à envoyer des images de lui.elle nu.e ou d'autres images de lui.elle à caractère sexuel" ou "Mon.ma partenaire m'a fait cela". La même cotation et procédure de scoring ont été suivies que pour le CTS2. Les coefficients alpha de Cronbach étaient de 0,49 pour la victimisation et de 0,21 pour la perpétration, traduisant des dimensions avec une faible consistance interne.

2.1.4 Analyses statistiques

Des statistiques descriptives ont été réalisées à partir des moyennes, écarts-types, pourcentages. Des tests bivariés non-paramétriques ont été conduits pour des échantillons non-appariés (Man-Whitney et Chi2). Les données entre les trois questionnaires (T1 à T3) ont été appariées et des test bivariés non-paramétriques appariés ont également été conduits (Wilcoxon et Mac Nemar) pour étudier les changements des variables après programme immédiat (T2) et à 4/6 mois du programme (T3). Le seuil de significativité des tests a été fixé à 0,05. Les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide du logiciel R.

2.2 Données qualitatives

2.2.1 Procédure et participants

Dix focus groups ont été réalisés dans les cinq structures accueillant les jeunes après la mise en œuvre de SE&SR : (i) cinq auprès de jeunes volontaires ayant reçu le programme (4-5 jeunes/focus group), soit un total de 28 jeunes rencontrés, avec 39,3% de filles (*n* = 11) et 60,7% de garçons (*n* = 17), et une durée de focus group allant de 35 à 55 minutes et (ii) cinq auprès des équipes ressources (les professionnels des structures ayant accompagné le programme) ; soit un total de 10 professionnels rencontrés, avec 90,1% de femmes (*n* = 10) et 9,1% d'homme (*n* = 1) et une durée de focus group allant de 38 minutes à une heure et 4 minutes.

Le but de ces échanges était d'obtenir des éléments de récit relatifs aux expériences et aux perceptions des jeunes, ainsi que des professionnels accueillants le programme afin de répondre aux questions d'évaluation (Q2 à Q4). L'objectif visait à dégager de ces éléments des facteurs pouvant favoriser ou limiter l'efficacité de SE&SR. Les canevas des travaux suisses disponibles dans le rapport de Bize et al. (70) ont été repris et sont présentés en Annexe 4. Trois thèmes ont été abordés durant les focus groups auprès des jeunes : (1) les principaux messages retenus après avoir suivi le programme, (2) les éléments particulièrement appréciés du programme à leurs yeux et ceux ayant posé des difficultés et (3) l'effet perçu du programme. Trois thèmes ont également été abordés durant les focus groups auprès des professionnels accueillant le programme : (1) leur perception de l'utilité et de l'efficacité du programme, (2) les éléments particulièrement appréciés et ceux ayant posé des difficultés et (3) les conditions/stratégies favorisant ou empêchant le succès du programme.

Les focus groups ont été conduits par une des animatrices du programme et enregistrés. Ils ont ensuite été retranscrits intégralement avec Google Docs et corrigés manuellement en respectant le contrat d'anonymat et l'authenticité des propos tenus.

2.2.2 Analyses qualitatives

Le corpus (l'ensemble des retranscriptions) a été analysé en adoptant un plan thématique à partir du logiciel NVivo®. Chaque focus group a été analysé pour classer les verbatim dans des codes, puis une analyse transversale a été réalisée (regroupement des codes identiques de chaque focus group). La méthode suivie a été celle de Bréchon (81). Le but était d'identifier les facteurs favorisant l'efficacité du programme, ceux le limitant, ainsi que les perspectives d'amélioration.

RÉSULTATS

Volet° 1 - Étude de faisabilité en vue de transférer le programme SE&SR du contexte suisse vers le contexte français, lieu d'expérimentation (région CVDL)

Cette étude a été valorisée en un article scientifique. Il est en cours de révisions dans la Revue Santé Publique. À ce titre, seules les 10 fonctions clés sont présentées dans le Tableau 1 ci-dessous.

Référence de l'article :

Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C., De Pietro, J., Rusch, R., Vieira, G., Potard, C., Fillol, A., Courtois, R. (*2023*). Accompagner l'applicabilité et la transférabilité du programme *Sortir Ensemble & Se Respecter* en France. Article soumis pour publication.

Tableau 1. Les 10 fonctions clés de SE&SR-Suisse.

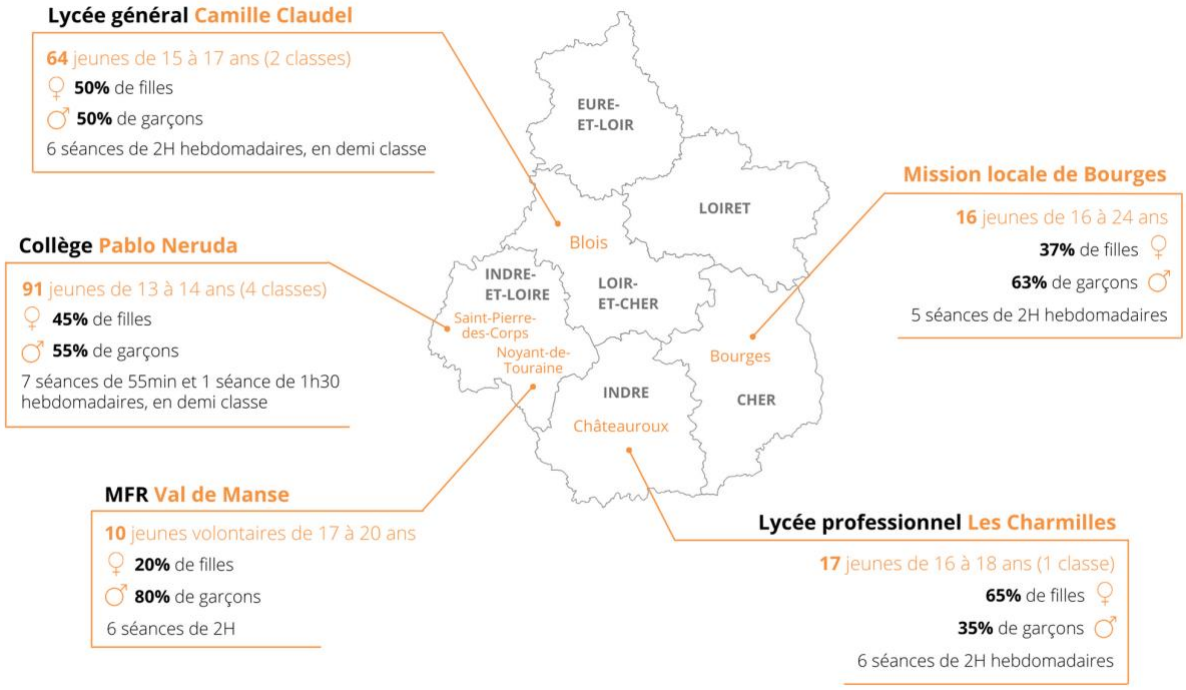
#	Fonction clés	
	Niveau individuel	
1	Mobilisation de stratégies d'éducation pour la santé	Acquisition de connaissances Développement des compétences psychosociales Travail sur les représentations Stratégies participatives
2	Instauration d'un climat de confiance pour favoriser l'expression et les échanges des jeunes sur les VRA	
3	Flexibilité et adaptation du programme aux besoins et réactions des jeunes	
	Niveau milieux de vie (structures accueillantes, familles, politiques publiques/réseaux d'acteurs)	
4	Un processus dans la durée	
5	Diffuser des connaissances sur les VRA et SE&SR avec une culture promotion, prévention santé positive aux structures accueillantes, les familles et les réseaux d'acteurs locaux	
6	Accessibilité à SE&SR et mise en œuvre dans le respect des fondements de l'éducation pour la santé	
7	Ancrer SE&SR dans le projet de l'établissement	
8	Structuration de SE&SR au niveau du système des politiques publiques (macro)	
9	Soutenir la pratique et l'expertise des animateurs volontaires pour conduire SE&SR	
10	Maintenir la qualité du programme et sa transférabilité	

Volet° 2 - Expérimentation du programme SE&SR en région CVDL dans cinq structures partenaires, accueillant des jeunes de 13-25 ans

SE&SR-France a été mis en œuvre dans **cinq structures de quatre départements** de la région CVDL : le lycée général Camille Claudel (Loir-et-Cher), le collège Pablo Neruda (Indre-et-Loire), la MFR Val de Manse (Indre-et-Loire), le lycée professionnel les Charmilles (Indre) et la mission locale de Bourges (Cher). La Figure 2 ci-dessous répertorie ces structures sur la région CVDL ainsi que les conditions de mise en œuvre déployées dans chaque structure.

Au total **198 jeunes** ont été rencontrés.

Figure 2. Cartographie des structures partenaires accueillant les jeunes.



Volet° 3 - Évaluation de résultats et d'impact

3.1 Données quantitatives

3.1.1 Description des données préprogramme (T1)

Le Tableau 2 présente les statistiques descriptives pour l'échantillon total (*N* = 184) et pour les cinq structures qui ont accueilli le programme.

Tableau 2. Statistiques descriptives en fonction des structures (*N* = 184).

	Total *N* = 184	Lycée CC *n* = 60	Collège PN *n* = 82	Lycée LC *n* = 14	ML *n* = 14	MFR *n* = 14
			n (%) ou *M* (ET)[a]			
Filles	81 (44)	28 (46,7)	36 (43,9)	9 (64,3)	6 (42,9)	2 (14,3)
Garçons	103 (56)	32 (53,3)	46 (56,1)	5 (35,7)	8 (57,1)	12 (85,7)
Age[a]	16,0 (2,0)	16,3 (0,5)	14,4 (0,4)	16,6 (0,8)	20,5 (2,6)	17,9 (1,0)
Relation amoureuse						
Jamais	57 (31)	19 (31,7)	30 (36,6)	5 (35,7)	1 (7,1)	2 (14,3)
Pas au cours des 12 derniers mois	40 (21,7)	13 (21,7)	22 (26,8)	2 (14,3)	2 (14,3)	1 (7,1)
Actuellement ou au cours 12 derniers mois	87 (47,3)	28 (46,7)	30 (36,6)	7 (50,0)	11 (78,6)	11 (78,6)
Relation sexuelle	Total *N* = 87	Lycée CC *n* = 28	Collège PN *n* = 30	Lycée LC *n* = 7	ML *n* = 11	MFR *n* = 11
Jamais	46 (52,9)	14 (50)	25 (83,3)	4 (57,1)	1 (9,1)	2 (18,2)
Pas au cours des 12 derniers mois	4 (4,6)	2 (7,1)	2 (6,7)	0	0	0
Actuellement ou au cours 12 derniers mois	37 (42,5)	12 (42,9)	3 (10,0)	3 (42,9)	10 (90,9)	9 (81,8)

Note. Lycée CC = lycée Camille Claudel ; Collège PN = collège Pablo Neruda ; Lycée LC = lycée les Charmilles ; ML = mission locale de Bourges ; MFR = Maison Familiale et Rurale Val de Manse.

Le Tableau 3 présente la prévalence et la fréquence des formes multiples de VRA subies ou agies par les jeunes. La prévalence correspond au fait d'avoir subi ou agi au moins un fait de violence au cours des 12 derniers mois. La fréquence correspond à la moyenne du nombre d'actes subi ou agi au cours des 12 derniers mois. La violence psychologique semble être la forme de violence avec la prévalence la plus importante et la plus fréquente, suivie de la cyberviolence, la violence physique et la violence sexuelle. On observe que pour chaque forme de violence (excepté la violence sexuelle), les VRA sont autant subies qu'agies, avec des fréquences légèrement plus élevées pour les VRA subies. Pour la question de la symétrie de genre, les résultats indiquent qu'il n'y a pas de différence significative entre

les différentes formes de violences et le genre. En d'autres termes, les garçons et les filles subissent ou agissent, dans des proportions équivalentes ou avec la même fréquence les différentes formes de VRA. En revanche, la violence sexuelle est agie uniquement par des garçons et la comparaison de la victimisation et du genre n'a pas été possible en raison d'un effectif inférieur à cinq.

Tableau 3. Description des VRA en fonction du genre parmi les jeunes ayant déjà eu une relation amoureuse au cours des 12 derniers mois (*N* = 87).

	Prévalence *n* (%)				**Fréquence *M* (ET)**			
	♂ *n* = 52	♀ *n* = 35	*p*-value X^2	Total *N* = 87	♂ *n* = 52	♀ *n* = 35	*p*-value *M-W*	Total *N* = 87
Violence psychologique								
Victime	35 (67,3)	20 (57,1)	n.s	55 (63,2)	6,8 (10,7)	8,0 (14,3)	n.s	7,3 (12,2)
Auteur	31 (59,6)	23 (65,7)	n.s	54 (62,1)	5,6 (11,1)	4,5 (6,4)	n.s	5,2 (9,4)
Violence physique								
Victime	16 (30,8)	10 (28,6)	n.s	26 (29,9)	4,1 (11,2)	3,5 (7,9)	n.s	3,9 (9,9)
Auteur	13 (25,0)	8 (22,9)	n.s	21 (24,1)	2,9 (8,5)	1,7 (2,4)	n.s	2,4 (7,2)
Cyberviolence								
Victime	33 (63,5)	23 (65,7)	n.s	56 (64,4)	5,2 (7,2)	7,2 (10,0)	n.s	6,0 (8,3)
Auteur	31 (59,6)	20 (57,1)	n.s	51 (58,6)	4,7 (7,2)	2,8 (4,6)	n.s	3,9 (6,3)
	G *n* = 21	F *n* = 16	*p*-value X^2	Total *N* = 37	G *n* = 21	F *n* = 16	*p*-value *M-W*	Total *N* = 37
Violence sexuelle								
Victime	3 (14,3)	5 (31,2)	n.p	8 (21,6)	2,7 (7,2)	4,2 (11,3)	n.s	3,4 (9,0)
Auteur	4 (19,0)		n.p	4 (10,8)	3,3 (10,2)		n.p	1,9 (7,8)

Note. M-W = Man Withney ; n.s = non significatif ; n.p = non possible.

3.1.2 Évolution des représentations, compétences et VRA post-programme (T2/T3)

Comparaison des questionnaires pré et post-programme immédiat (T1/T2)

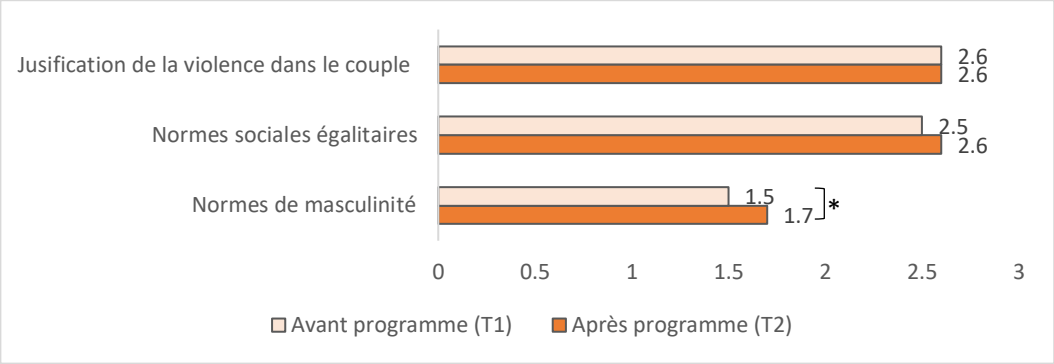
Cent vingt-six jeunes ont répondu à la fois aux questionnaires pré et post-programme immédiat avec 46,8% de filles (*n* = 59) et 53,2% de garçons (*n* = 67). Parmi ces jeunes, 43 (23 filles et 20 garçons) étaient toujours dans une relation amoureuse au moment du questionnaire post-programme immédiat (T2) et 16 jeunes (9 filles et 7 garçons) avaient déjà eu déjà eu une relation sexuelle.

Stéréotypes de genre (représentations)

Les Figures 3 et 4 présentent les scores pré et post-programme immédiat sur les dimensions évaluant les stéréotypes de genre. Pour les stéréotypes de genre (échelle suisse), seul le score des normes de masculinité a augmenté de manière significative de 0,2 (t = 1713, p < 0,05) après programme ; ce qui traduit **une diminution de l'adhésion aux normes de masculinité.** Pour l'échelle de justification spécifique au système de genre, le score a diminué de manière significative de 0,2 (t = 4681,5, p < 0,05)

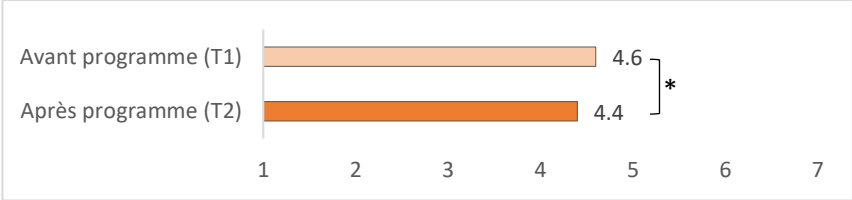
après programme ; ce qui traduit cette fois le fait que **les jeunes adhéreraient moins aux inégalités de genre véhiculées par le système.**

Figure 3. Stéréotypes de genre pré et post-programme immédiat (*N* = 126).



*Note. *p < 0,05.*

Figure 4. Justification du système spécifique au genre pré et post-programme immédiat (*N* = 126).

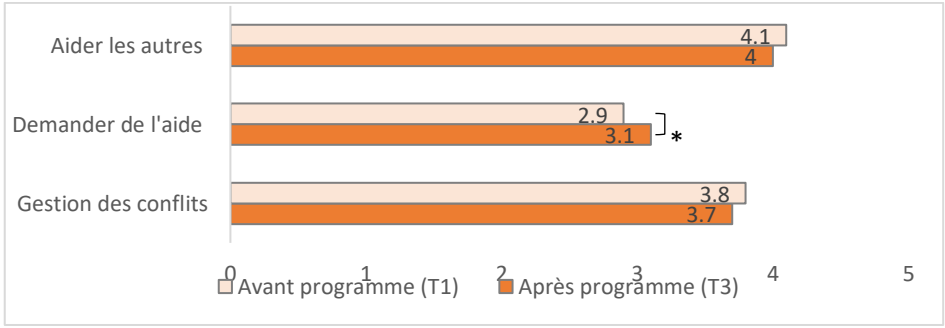


*Note. *p < 0,05.*

CPS

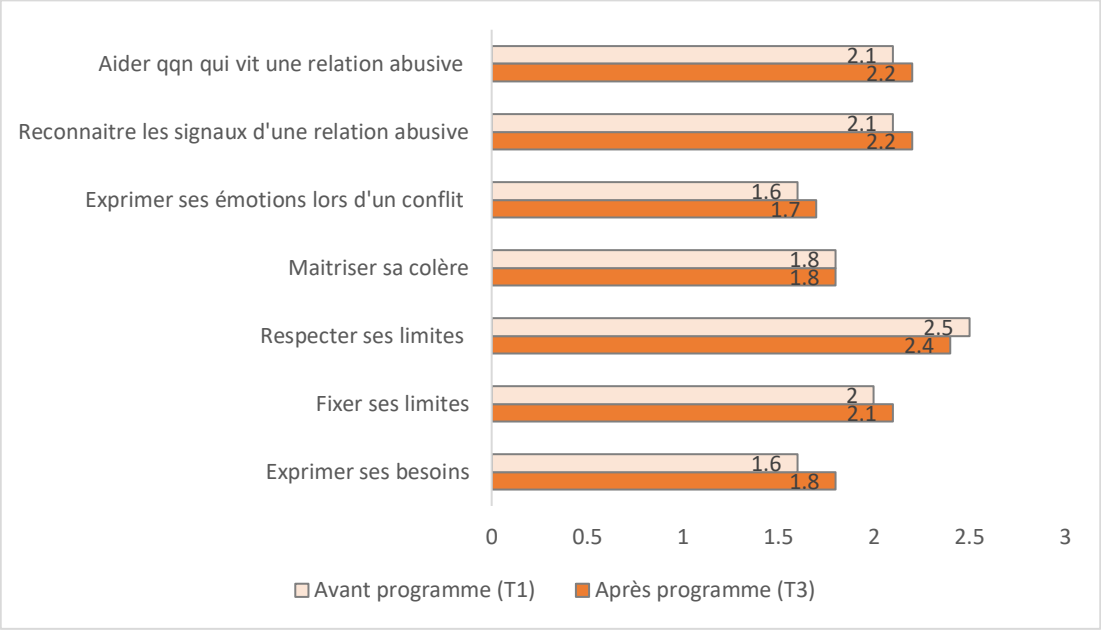
Les Figures 5 et 6 présentent les scores pré et post-programme immédiat sur les dimensions évaluant les CPS. Les résultats indiquent, pour les compétences sociales, une différence significative après programme pour **la demande d'aide** (t = 2181, p < 0,05), révélant que le programme semble avoir développé cette compétence. Pour les CPS spécifiques, il n'y a pas de différence significative avant et après programme immédiat.

Figure 5. Compétences sociales pré et post-programme immédiat (*N* = 126).



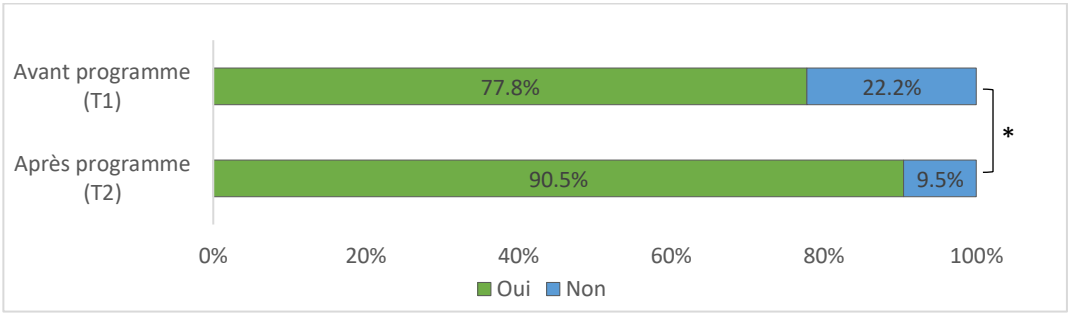
*Note. *p < 0,05.*

Figure 6. CPS spécifiques pré et post-programme immédiat (*N* = 126).



Pour la CPS spécifique sur la connaissance des lieux ressources sur les VRA (Figure 7), les résultats indiquent que parmi les 22,2% (*n* = 28) qui ne savaient pas à qui demander de l'aide avant la mise en œuvre du programme, 71,4% (*n* = 20) savent à qui s'adresser à la suite du programme (X^2 = 9,38, *p* < 0,05). En d'autres termes, **le programme a permis aux jeunes qui n'identifiaient pas les lieux ressources d'en prendre connaissance.**

Figure 7. Savoir à qui demander de l'aide en cas de VRA pré et post-programme immédiat (*N* = 126).



*Note. *p <0,05.*

VRA

Une description des taux de prévalence des VRA en fonction du genre aux temps pré et post-programme immédiat est proposée (Tableau 4). Un exemple d'interprétation peut être que 20% des garçons (*n* = 4) qui ont subi de la violence psychologique avant la mise en œuvre du programme, n'en subissaient plus après le programme et que 50% (*n* = 10) en subissent toujours. Néanmoins, aucune différence significative dans l'évolution des VRA avant et après programme n'est observée entre les genres.

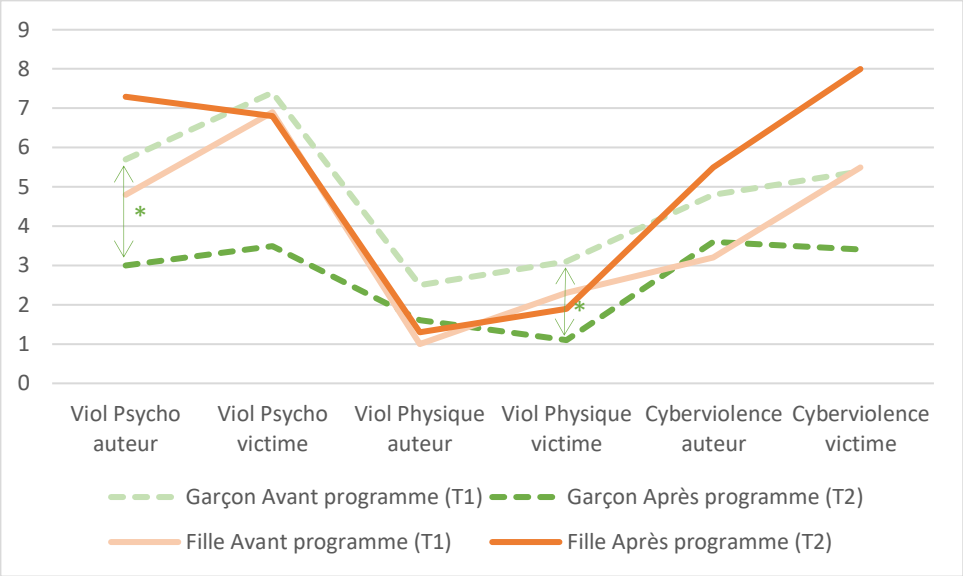
Tableau 4. Prévalence des VRA en fonction du genre pré et post-programme immédiat (*N* = 43).

	Prévalence N (%)					
	♂ (*n* = 20)			♀(*n* = 23)		
(T1)	Non (T2)	Oui (T2)	*p-value*	Non (T2)	Oui (T2)	*p-value*
Violence psychologique						
Victime						
Non	6 (30)	0	n.s	4 (17,4)	6 (26,1)	n.s
Oui	**4 (20)**	10 (50)	n.s	**1 (4,3)**	12 (52,2)	n.s
Auteur						
Non	6 (30)	2 (10)	n.s	3 (13)	1 (4,3)	n.s
Oui	**2 (10)**	10 (50)	n.s	**3 (13)**	16 (69,5)	n.s
Violence physique						
Victime						
Non	11 (55)	1 (5)	n.s	11 (47,8)	6 (26,1)	n.s
Oui	**4 (20)**	4 (20)	n.s	**3 (13)**	3 (13)	n.s
Auteur						
Non	12 (60)	1 (5)	n.s	13 (56,5)	4 (17,4)	n.s
Oui	**2 (10)**	5 (25)	n.s	**3 (13)**	3 (13)	n.s
Cyberviolence						
Victime						
Non	5 (25)	2 (10)	n.s	2 (8,7)	5 (21,7)	n.s
Oui	**3 (15)**	10 (50)	n.s	**3 (13)**	13 (56,5)	n.s
Auteur						
Non	5 (25)	2 (10)	n.s	3 (13)	4 (17,4)	n.s
Oui	**2 (10)**	11 (55)	n.s	**3 (8,7)**	4 (60,9)	n.s
	♂ *(n = 7)*			♀ *(n = 9)*		
Violence sexuelle						
Victime						
Non	*7 (100)*	*0*	n.p	*5 (75)*	*0*	n.p
Oui	*0*	*0*	n.p	***2 (12,5)***	*2 (12,5)*	n.p
Auteur						
Non	*6 (93,8)*	*0*	n.p	*9 (100)*	*0*	n.p
Oui	*0*	*1 (6,2)*	n.p	*0*	*0*	n.p

Note. En gras les jeunes qui ont évolué de victime ou auteur au T1 à non-victime ou non-auteur au T2. n.s = non significatif ; n.p = non possible.

L'évolution des scores de fréquence des VRA chez les jeunes entre le questionnaire pré et post-programme immédiat a été examinée en fonction du genre (Figure 8). Les résultats montrent qu'il y a une **diminution significative de la violence psychologique agie** de -2.7 (t = 47,5, p < 0,05) et de la **violence physique subie** de -2 (t = 42, p < 0,05) **seulement chez les garçons** après programme. Pour la violence sexuelle (non représentée sur la figure, car l'effectif est différent), le score pour la violence agie chez les garçons a évolué de 0 avant programme, à 0,29 (*ET* = 0,29) après programme et pour la violence subie chez les filles de 6,78 (*ET* = 15) avant programme à 3,32 (*ET* = 7,7) après programme.

Figure 8. VRA pré et post-programme immédiat en fonction du genre (*N* = 43).



Note. *$p < 0,05$.

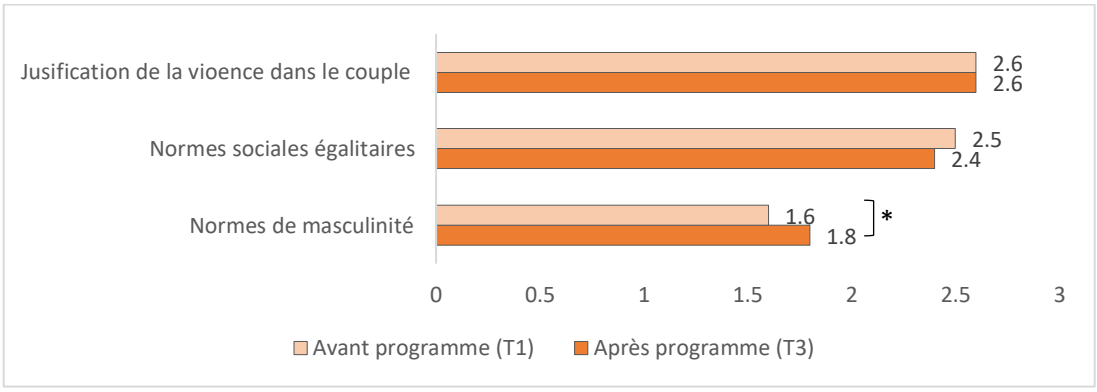
Comparaison des questionnaires pré et post-programme différé à 4-6 mois (T1/T3)

Cent deux jeunes ont répondu à la fois aux questionnaires pré et post-programme différé à 4-6 mois avec 43,1% de filles (*n* = 44) et 56,9% de garçons (*n* = 58). Parmi ces jeunes, 31 (16 filles et 15 garçons) sont toujours dans une relation amoureuse au moment du questionnaire post-programme différé à 4-6 mois (T3) et 11 jeunes (5 filles et 6 garçons) ont eu déjà eu une relation sexuelle.

Stéréotypes de genre (représentations)

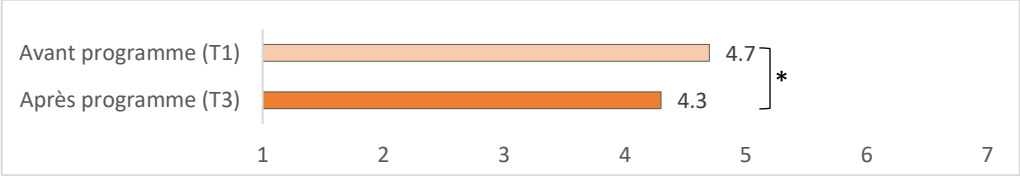
Les Figures 9 et 10 présentent les scores pré et post-programme différé à 4-6 mois sur les dimensions évaluant les stéréotypes de genre. Pour les stéréotypes de genre (échelle suisse), le score des normes de masculinité a augmenté de manière significative de 0,2 (t = 1162, $p < 0,05$) après programme ; ce qui traduit **une persistance de la diminution de l'adhésion aux normes de masculinité à 4-6 mois.** Pour l'échelle de justification spécifique au système de genre, le score a diminué de manière significative de 0,4 (t = 3015, $p < 0,05$) après programme ; ce qui montre également **une diminution toujours présente de l'adhésion aux inégalités de genre véhiculées par le système à 4-6 mois.**

Figure 9. Stéréotypes de genre pré et post-programme différé à 4-6 mois (*N* = 102).



Note. *$p < 0,05$.

Figure 10. Justification du système spécifique au genre pré et post-programme différé à 4-6 mois. (*N* = 102).

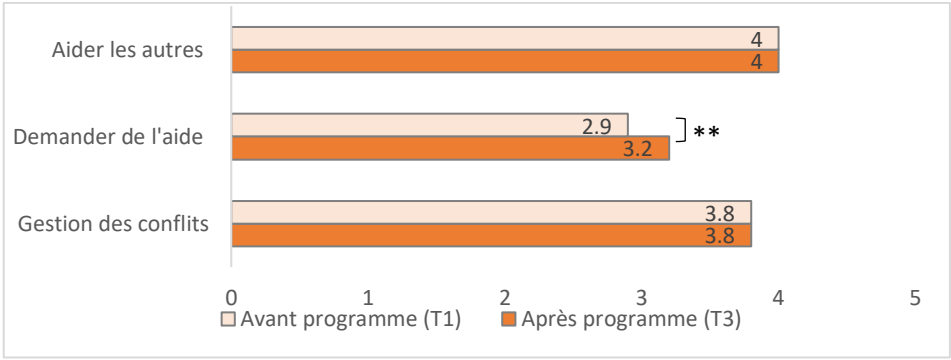


*Note. *p < 0,05.*

CPS

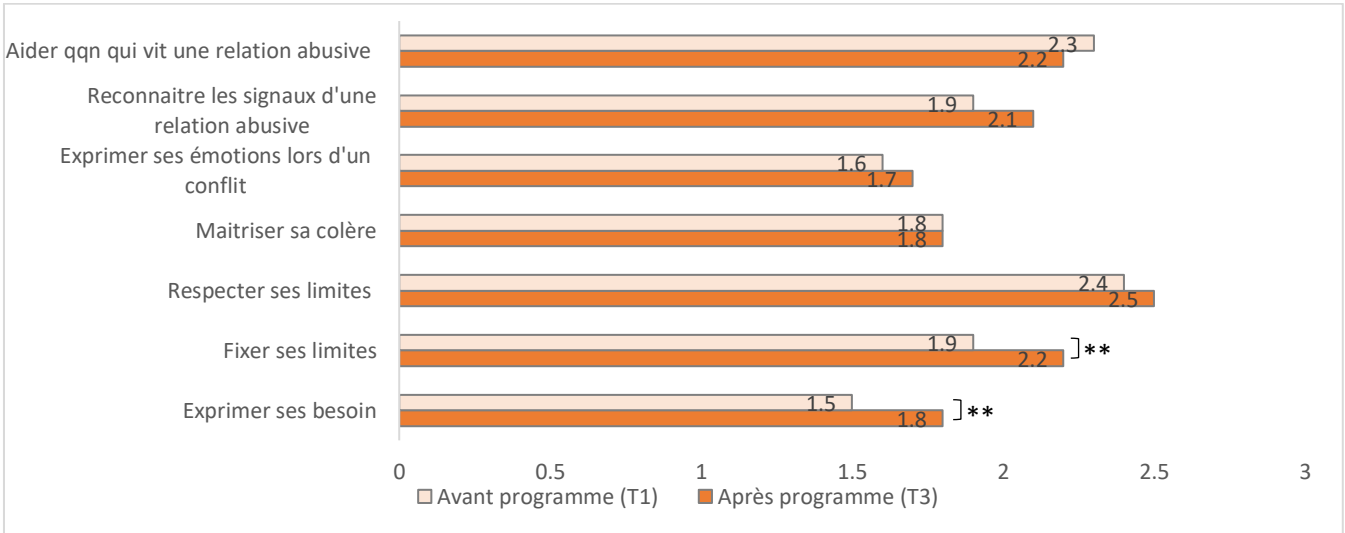
Les Figures 11 et 12 présentent les scores pré et post-programme différé à 4-6 mois sur les dimensions évaluant les CPS. Les résultats indiquent, pour les compétences sociales, une différence encore plus significative à 4-6 mois du programme pour **la demande d'aide** (*t* = 1405, *p* < 0,01), soulignant que le programme semble avoir développé spécifiquement cette compétence. Pour les CPS spécifiques, contrairement au temps post-programme immédiat, les scores post-programme différé à 4-6 mois ont augmenté de manière significative par rapport au préprogramme de 0,3 (*t* = 389, *p* < 0,01) pour **la capacité à exprimer ses besoins** et de 0,3 (*t* = 438, *p* < 0,01) pour **la capacité à fixer des limites dans la relation amoureuse**.

Figure 11. Compétences sociales pré et post-programme différé à 4-6 mois (*N* = 102).



*Note. **p < 0,01.*

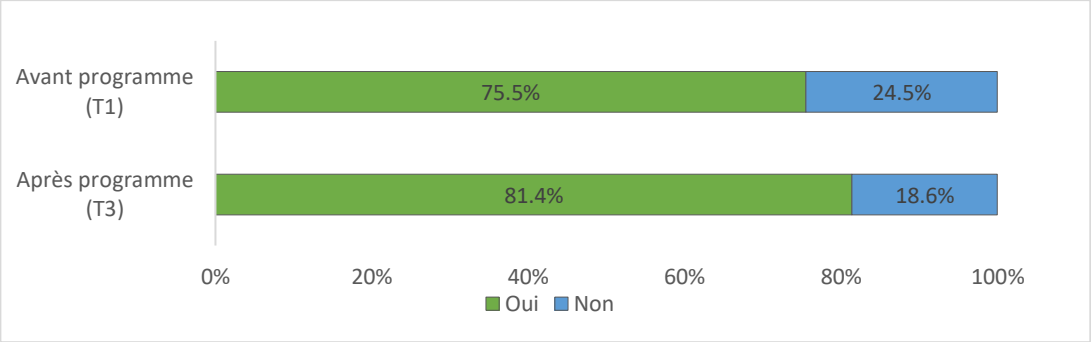
Figure 12. CPS spécifiques pré et post-programme à 4-6 mois (*N* = 102).



*Note. **p < 0,01.*

Pour la CPS spécifique sur la connaissance des lieux ressources sur les VRA (Figure 13), il n'y a pas de différence significative pré et post-programme différé à 4-6 mois. À noter qu'à 4-6 mois 81,4% des jeunes savent toujours à qui demander de l'aide en cas de VRA contre 75,5% avant le programme. Bien que cette différence ne soit pas significative, cela semble montrer un maintien de cette compétence dans le temps.

Figure 13. Savoir à qui demander de l'aide en cas de VRA pré et post-programme différé à 4-6 mois (*N* = 102).



*Note. *p <0,05.*

VRA

Une description des taux de prévalence des VRA en fonction du genre aux temps pré et post-programme différé à 4-6 mois est proposée (Tableau 5). Un exemple d'interprétation est que 25% des filles (*n* = 4) qui ont subi de la violence physique avant la mise en œuvre du programme n'en subissaient plus après le programme et que 37,5% (*n* = 6) en subissent toujours. Néanmoins, aucune différence significative dans l'évolution des VRA avant et après programme à 4-6 mois n'est observée entre les genres.

Tableau 5. Prévalence des VRA en fonction du genre pré et post-programme à 4-6 mois (*N* = 31).

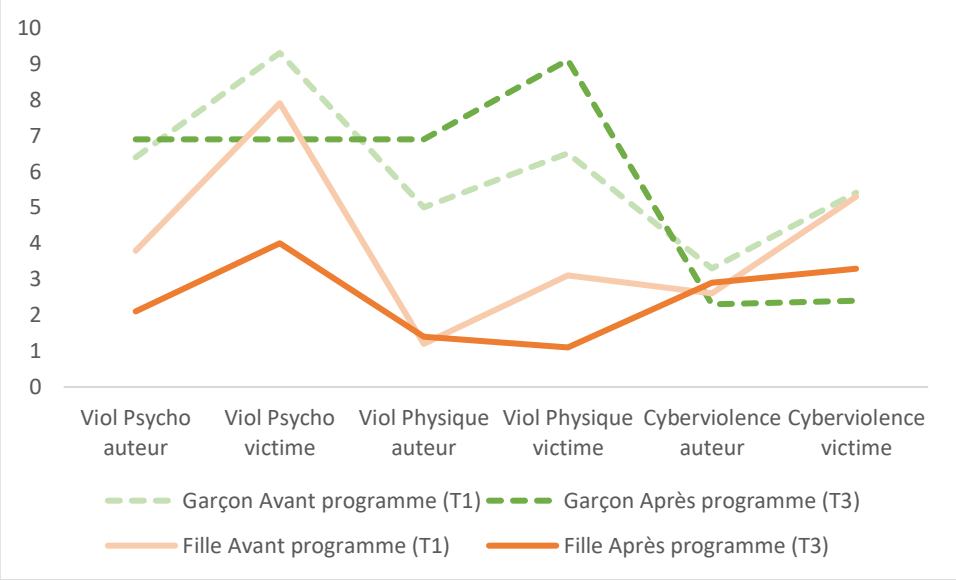
	Prévalence N (%)					
	Garçons (*n* = 15)			Femmes (*n* = 16)		
(T1)	Non (T3)	Oui (T3)	*p*-value	Non (T3)	Oui (T3)	*p-value*
Violence psychologique						
Victime						
Non	3 (20)	2 (13.3)	n.s	6 (37,5)	3 (18,8)	n.s
Oui	**1 (6,7)**	9 (60)	n.s	**1 (6,2)**	6 (37,5)	n.s
Auteur						
Non	3 (20)	3 (20)	n.s	5 (31,2)	2 (12,5)	n.s
Oui	**1 (6,7)**	8 (53,3)	n.s	**3 (18,8)**	6 (37,5)	n.s
Violence physique						
Victime						
Non	7 (46,7)	2 (13,3)	n.s	8 (50)	3 (18,8)	n.s
Oui	**2 (13,3)**	4 (26,7)	n.s	**4 (25)**	1 (6,2)	n.s
Auteur						
Non	6 (40)	2 (13,3)	n.s	8 (50)	3 (18,8)	n.s
Oui	**2 (13,3)**	5 (33,3)	n.s	**2 (12,5)**	3 (18,8)	n.s
Cyberviolence						
Victime						

Non	5 (25)	2 (10)	n.s	2 (8,7)	5 (21,7)	n.s
Oui	**3 (15)**	10 (50)	n.s	**3 (13)**	13 (56,5)	n.s
Auteur						
Non	4 (26,7)	1 (6,7)	n.s	4 (25)	4 (25)	n.s
Oui	**2 (13,3)**	8 (53,3)	n.s	**2 (12,5)**	6 (37,5)	n.s
	Garçons (n = 6)			*Filles (n = 5)*		
Violence sexuelle						
Victime						
Non	*6 (100)*	*0*	n.p	*3 (75)*	*0*	n.p
Oui	*0*	*0*	n.p	***1 (9,1)***	*1 (9,1)*	n.p
Auteur						
Non	*6 (93,8)*	*0*	n.p	*5 (100)*	*0*	n.p
Oui	*0*	*0*	n.p	*0*	*0*	n.p

Note. En gras les jeunes qui ont évolué de victime ou auteur au T1 à non-victime ou non-auteur au T3. n.s = non significatif ; n.p = non possible.

L'évolution des scores de fréquence des VRA chez les jeunes entre le questionnaire pré et post-programme différé à 4-6 mois a été examinée en fonction du genre (Figure 14). On observe qu'il n'y a aucune différence significative avant et après programme. Pour la violence sexuelle (non représentée sur la figure, car l'effectif est différent), le score pour la violence subie chez les filles a évolué de 11 (*ET* = 19,49) avant programme à 4,6 (*ET* = 10,29) après programme.

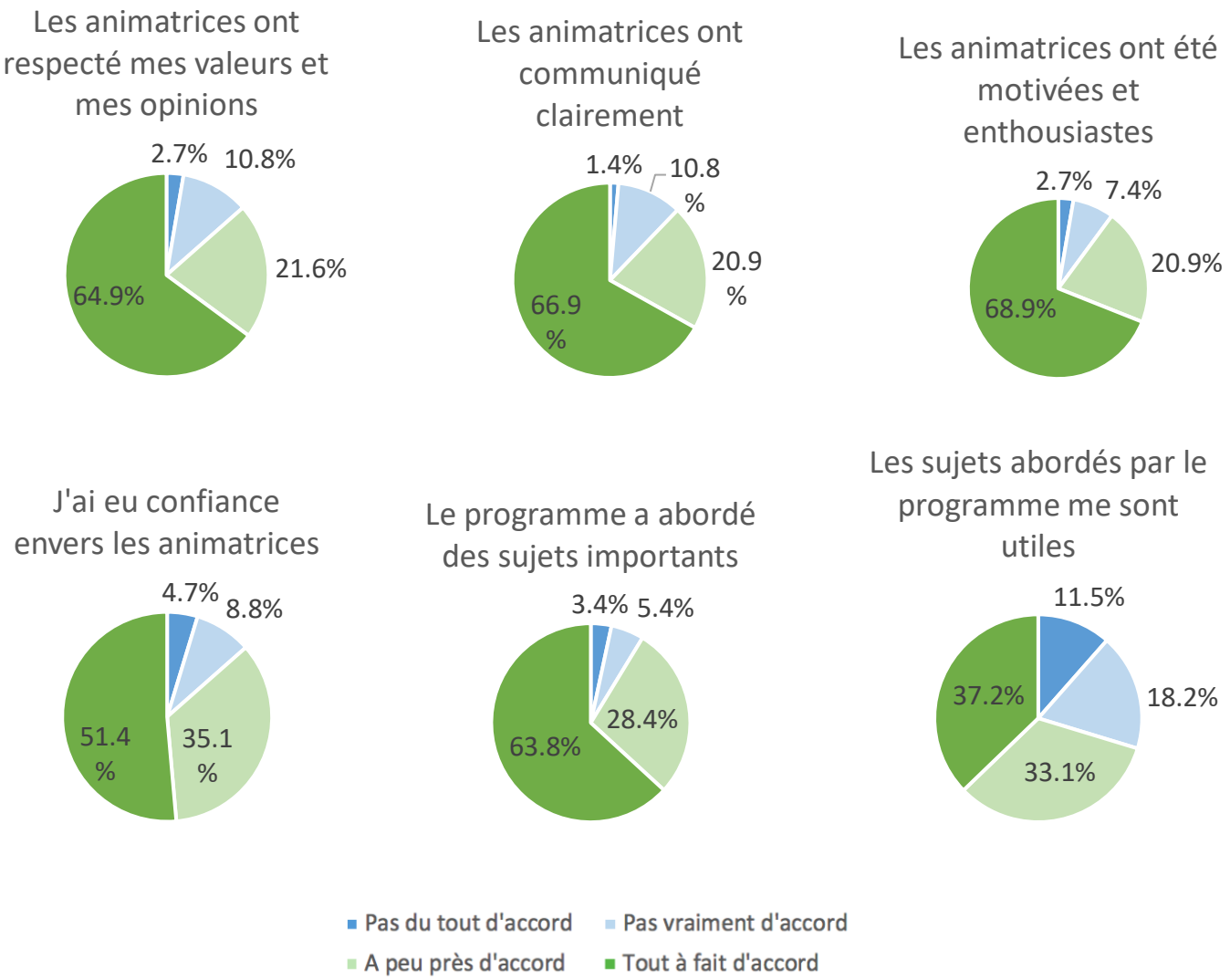
Figure 14. VRA pré et post-programme immédiat, en fonction du genre (*N* = 43).

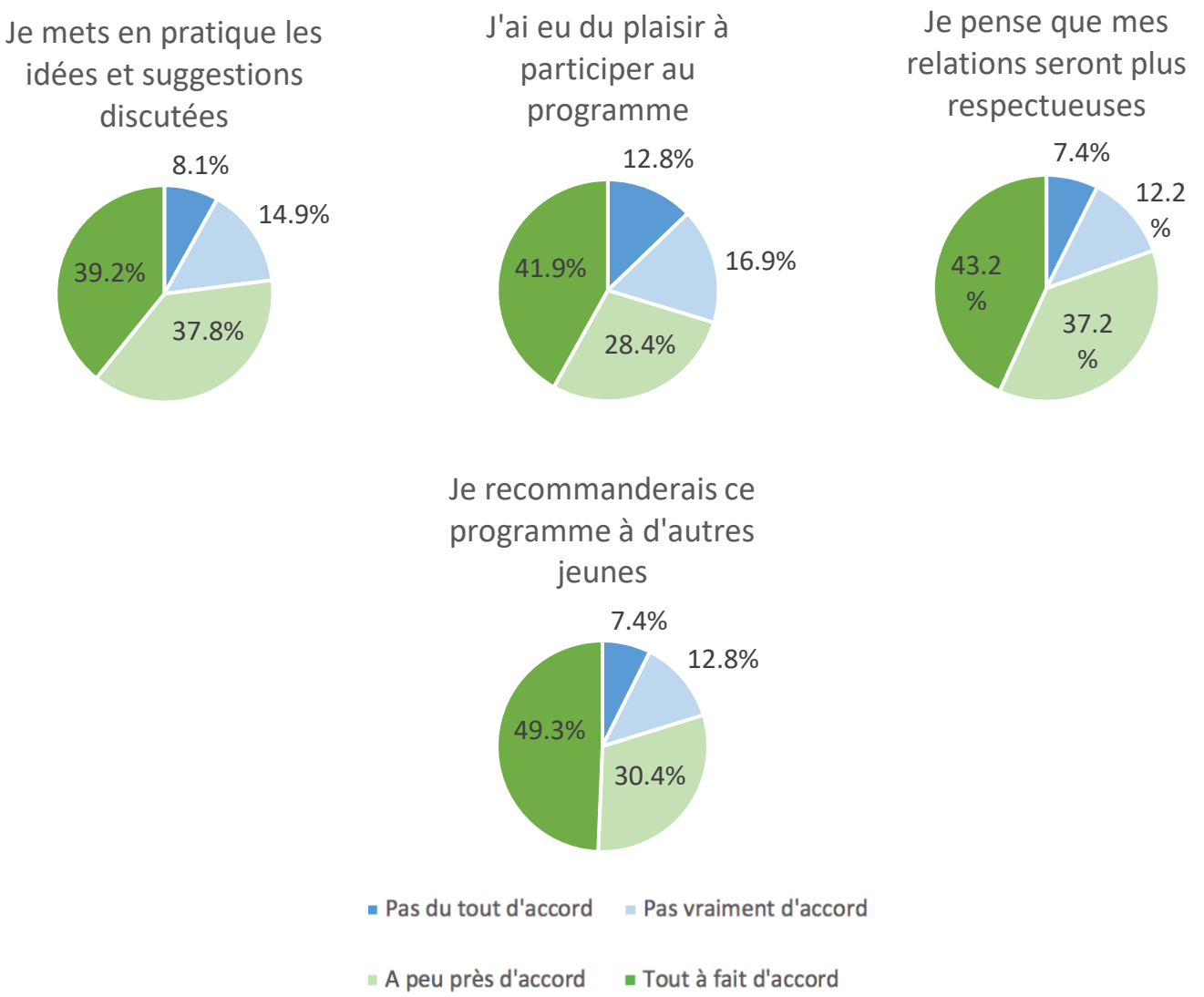


3.1.3 Satisfaction des jeunes par rapport au programme (T2 ; N = 148)

Lors du questionnaire post-programme immédiat (T2), la satisfaction des jeunes par rapport au programme a été évaluée. La Figure 15 présente la satisfaction des 148 jeunes aux 10 items de satisfaction. Globalement, plus de **85% des jeunes ont été satisfaits de la posture des animatrices**, plus de **70% perçoivent une utilité au programme**, et plus de **70% ont apprécié le programme et le recommanderaient.**

Figure 15. Satisfaction des participants par rapport au programme (*N* = 148).




Je mets en pratique les idées et suggestions discutées
8.1%
14.9%
39.2%
37.8%
J'ai eu du plaisir à participer au programme
12.8%
16.9%
41.9%
28.4%
Je pense que mes relations seront plus respectueuses
7.4%
12.2 %
43.2 %
37.2 %
Je recommanderais ce programme à d'autres jeunes
7.4%
12.8%
49.3%
30.4%
Pas du tout d'accord
Pas vraiment d'accord
A peu près d'accord
Tout à fait d'accord

3.1.4 Éléments retenus par les jeunes à la suite du programme (T3, N = 116)

À la fin du questionnaire post-programme différé à 4-6 mois (T3), il a été demandé aux jeunes : « Quelles sont les trois choses dont tu te souviens à la suite du programme *Sortir Ensemble & Se Respecter* ? ». Parmi les 116 jeunes à avoir répondu au questionnaire, **213 éléments** sont ressortis. Ils peuvent être regroupés en quatre catégories, liés :

(1) Aux savoirs, savoir-être, représentations : 108 éléments (49%)
- Les VRA et ses différentes formes (e.g., violence verbale, harcèlement, violence sexuelle, cyberviolence, etc.) : 28 mots (12%).
- Les signaux d'alarme des VRA : 20 éléments (9%).
- Le respect : 14 mots (6%).
- Les relations interpersonnelles (amoureuses/conjugales, fille/garçon, amicales) : 12 mots (5%).
- Les stéréotypes de genre ou l'égalité homme/femme : 11 mots (5%).
- Avoir une posture d'écoute et de compréhension : 6 mots (3%).

(2) À la mise en œuvre du programme : 62 mots (28%)
- Les activités, outils, techniques d'animation : 52 mots (24%).
- Les conditions de mise en œuvre (animatrice, questionnaire, etc.) : 6 mots (3%).
- Les règles du groupe : 3 mots (1%).

(3) Aux savoir-faire : 12 mots (5%)
- Demander de l'aide/identifier les lieux ressources : 6 mots (3%).
- Comment aider un.e ami.e : 3 mots (1%).
- Compétences transverses : développer une réflexion, savoir exprimer son avis, etc. 3 mots (1%).

(4) Autres : 39 mots (18%)
- Plus de souvenirs/rien : 36 mots (17%).
- Hors sujet : 3 mots (1%).

3.2 Données qualitatives

3.2.1 Résultats des focus groups avec les professionnels des structures (observateurs)

1. Facteurs favorisant l'efficacité de SE&SR

1.1 Efficacité et impact perçus du programme par les observateurs

L'efficacité et l'impact sont deux termes utilisés pour cerner l'utilité du programme. Ces termes renvoient aux éléments ayant permis de prévenir les VRA, ainsi qu'au changement des représentations, voire de comportements face aux violences. Des éléments appréciés renvoyant à l'efficacité et/ou à l'impact ont été évoqués dans **quatre focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à l'efficacité et à l'impact perçu du programme par les observateurs

- Signalement des VRA par des victimes : *« Ce qui a aussi bien fonctionné, c'est quand même qu'il y a eu deux signalements. Ça veut dire que les choses se sont bien passées. Pour (telle personne),*

c'est (nom masqué) qui avait dit à un des élèves d'aller voir l'assistante sociale. Et après (nom masqué) a fait remonter ce même élève qui a parlé d'une autre situation ».

- Libération de la parole permettant la prise en charge des victimes : « *C'est aussi permettre à l'élève d'oser communiquer […]*[8]*. C'est sûr que dans ce genre de programme, il y aura au moins un élève pour qui ça va être quelque chose de personnel et il faut qu'il puisse être pris en charge par quelqu'un de l'établissement. Et là, ça a très bien fonctionné. »*
- Identification des signaux d'alarme des VRA : *« Les violences je pense que pour beaucoup il y en avait qui ne savaient pas comment repérer les premiers signes en fait. Donc, je pense qu'il y en a eu à ce niveau-là une réflexion importante pour beaucoup »*
- Acquisition de connaissances et changement des représentations des VRA : *« On a mis vraiment des mots sur les choses, on a parlé de différentes situations, ils ont chacun exprimé un petit peu. Oui, moi je ferai comme si, je ferais comme ça, ou j'ai l'habitude de réagir de telle ou telle manière […] je pense qu'en prévention, c'est super important de nommer les choses, de démystifier certaines choses, de comprendre aussi qu'il n'y a pas de modèle. Et voilà, le fait de parler de tous ces éléments là, ça me semble super important, super utile. Et moi-même du haut de mes (âge masqué) ans (rire), ça me fait aussi beaucoup réfléchir. Donc il n'y a pas de raison que chez les jeunes ça n'est pas fait »*
- Sensibilisation sur les thématiques liées aux questions de genre, orientation sexuelle : *« Par exemple, tout ce qui était LGBTI, on sentait qu'il y avait une personne qui gérait vraiment bien le sujet, alors que les autres géraient moins, voire pas du tout. Et là du coup je sais que la personne qui gérait n'avait rien appris de spécifique. Mais les autres autour, ils ont appris plein de choses et peut-être ont un regard un peu différent aujourd'hui maintenant. »*
- Intérêt des jeunes vis-à-vis du programme : *« Je ne sais pas si c'est l'effet de cette action, mais on a un élève, je me disais qu'on allait le perdre dès le départ. Ça n'a peut-être rien avoir, mais ça a peut-être joué, parce que je trouve qu'il est présent, il est en cours. Ça lui a peut-être permis de prendre sa place dans le groupe. »*

1.2 Principes d'éducation pour la santé respectés

Participation des jeunes

La participation renvoie aux interactions entre les bénéficiaires et les animatrices, mais surtout entre les bénéficiaires eux-mêmes. Dans **cinq focus groups** réalisés, il ressort que la participation a été importante pendant les séances d'animation.

Éléments appréciés renvoyant à la participation des jeunes

- Développement et/ou renforcement de la capacité de réflexion des bénéficiaires : « *Ça permet de réfléchir encore plus sur comment leurs pairs réagissent à ça […] le fait qu'ils avaient un temps pour échanger. »*
- Débat, partage, échanges, collectif, interaction entre les bénéficiaires : *« Et puis un autre critère, c'est la participation. On n'a pas eu des jeunes qui ont attendu que le temps passe, ils étaient vraiment investis. Donc je pense que dès lors qu'on participe à quelque chose, qu'il y a des échanges, forcément ça fait aussi son chemin. »*

[8] Les crochets […] renvoient à, (i) un mot manquant, (ii) à deux verbatims extraits du discours d'un même observateur, à deux endroits différents, ou (iii) à deux verbatims extraits de discours d'observateurs différents.

- Respect et non-jugement en dépit des différences d'âge et du genre des bénéficiaires : *« Dans l'ensemble, c'était très respectueux. Ils ne se sont pas jugés quand ils n'étaient pas d'accord […]. J'ai l'impression que chacun a quand même pu s'exprimer. En plus, on avait quand même des grandes différences d'âge. Entre ceux qui avaient 16 ans, et puis d'autres qui avaient plus la vingtaine. Au niveau des relations amoureuses, on n'est quand même pas au même point. Mais, il n'y a pas eu de jugement pour autant. »*
  L'écoute entre les bénéficiaires : *« Et puis ils ont été assez ouverts sur les opinions des autres. Le programme a fait ça aussi […] j'ai trouvé qu'ils étaient très respectueux les uns et les autres. Ils ont été à l'écoute malgré tout.* »

Activités et outils mobilisés

Les activités et les outils renvoient aux supports pédagogiques utilisés pendant les séances d'animation. Des éléments appréciés par les observateurs renvoyant aux activités et aux outils ont été évoqués dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant aux activités et outils mobilisés

- Le jeu de la ligne cité plusieurs fois comme une activité ludique, dynamique, facilitatrice de la participation et des échanges : *« Moi vraiment c'était l'activité, le jeu de la ligne […]. Ils partaient chacun d'un côté, après ça discutait entre eux et ça rigolait et puis ça se remettait en question ainsi de suite. Je trouvais ça vraiment pas mal. »*
- Le kahoot, utilisé par le biais du téléphone portable, cité plusieurs fois comme une activité ludique qui a apporté du défi pendant une séance : « *Ah oui, le kahoot (rire) a été plébiscité. »*
- Le bingo cité comme une activité fédératrice qui a permis de travailler en binôme : « *La première journée, il y a eu une activité que j'ai bien aimée […]. Ça rejoint un peu le bingo […]. Moi aussi je trouve que c'était positif qu'ils soient en binôme. »*
- Les activités pour identifier les émotions et la gestion de la colère : *« Je pense notamment à une séance par rapport aux émotions, la colère et tout ça qu'il fallait aller respirer. Et en fait, je les ai entendus. Même moi, je me suis entendu dire, bon, aller, tu vas respirer. Et donc je pense que même entre eux, ils ont eu des petits moments, des petites choses qui sont restées en disant tu sors de là, puis tu vas te poser et puis tu reviens. »*
- Le support vidéo cité plusieurs fois, notamment « *Don't confuse love and abuse »* qui a permis d'expliquer comment identifier les premiers signaux d'alarme, en travaillant autour d'une métaphore de la pieuvre vue comme symbolique des mécanismes d'emprise : « *Après, moi j'ai bien aimé le petit film […] tu sais cette espèce de symbolique […] oui, j'ai trouvé que ça c'était très bien. En plus, ils ont bien capté dans la symbolique, ceux qui s'étaient exprimés, ils avaient bien perçu l'enfermement, l'emprise. »*
- L'utilisation d'outils, d'activités et de techniques d'animation variés : *« Les outils, ça c'est quelque chose d'important, de la vidéo, des supports écrits, le petit jeu du kahoot, le théâtre, le jeu de la ligne, tout ça maintient cette dynamique. Donc ça c'était appréciable également tout ça combiné, c'était bien. Des outils variés qui vont susciter les échanges et maintenir la dynamique. »*
- La carte des lieux ressources pour orienter et accompagner les jeunes (qui se posent des questions et/ou victimes et/ou auteurs de VRA) : « *Un truc qui est important, ce sont les petits documents qu'ils ont eus et notamment les numéros de téléphone. Tout ça, je trouve que ça c'est important. »*

Posture et animation des animatrices

La posture et l'animation renvoient aux attitudes des animatrices pendant les séances. Ces deux éléments sont mis en perspective avec leurs interactions avec les bénéficiaires. Des éléments appréciés renvoyant à la posture des animatrices ont été évoqués dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à la posture et l'animation des animatrices

- Rappeler les séances précédentes a été cité plusieurs fois comme une pédagogie qui a contribué au renforcement des acquis, facilité le souvenir ainsi que le démarrage de nouvelles séances : « *Le point que tu fais chaque fois en début de séance, qu'est-ce qu'on a fait la semaine dernière, etc. Et tu en as vraiment qui s'en souviennent très bien de mémoire des choses très précises, des détails […]. Le fait d'afficher et qu'ils aient les choses sous les yeux, je trouve ça super. Ça faisait aussi référence.* »
- Garder la « bonne » distance, tout en se rendant disponible et accessible : *« Je pense au fait d'aller vers les élèves, d'être proche, de se mettre devant eux c'est bien aussi.* »
- Relancer les échanges en demandant aux participants de développer et d'argumenter leurs propos : « *C'est aussi de les relancer et de les amener […]. À développer leurs arguments, parce que c'est vrai qu'au début, il y avait une petite timidité […]. Et vous les avez amenés souvent à développer […]. Il y avait cette idée d'argumenter les propos.* »
- Rebondir pour répondre aux questions, distribuer la parole pour assurer une dynamique de groupe et la participation : *« Je pense que la qualité des intervenants quand même, la capacité à animer le groupe, à rebondir, quand ils vont donner une petite réponse à aller chercher, questionner, donner la parole. Tout ça je trouve que la qualité d'animateur est quand même essentielle.* »
- Rester « naturelle » et accessible, ce qui a mis les bénéficiaires en confiance : « *Pour les mettre à l'aise, c'est que l'animatrice était naturelle, elle se rendait très accessible à eux et restait très naturelle, très apprenante et je pense que ça ne les a pas mis mal en confiance, ça les a aidés à libérer la parole.* »
- Le fait d'être des personnes extérieures a facilité la « libération » de la parole en évitant l'autocensure : « *Le fait que ce soient des personnes extérieures qui animent, c'est évident, c'est clair […]. Les élèves ne s'autocensurent pas.* »
- Préparation et maîtrise du sujet qui ont renforcé la légitimité et la confiance envers les animatrices : « *On a eu des retours par leur (fonction masquée) avec qui j'ai pu échanger, des retours très positifs. Ils ont vraiment beaucoup aimé les échanges, ils ont apprécié les animatrices, ont-ils dit […]. Et puis des intervenants qui maîtrisent leur sujet.* »
- La coanimation (pour certains groupes) et la répartition des rôles entre les animatrices : « *La coanimation […]. Alors, le fait que ce soit bien préparé et que vous sachiez qui dit quoi, à quel moment ça c'est top, parce qu'on les perd très vite*. »
- L'écoute et la bienveillance : « *Particulièrement un jeune pour qui c'était compliqué. Mais derrière, vous êtes restées en fait quand il est venu vous questionner, vous n'aviez pas dit, c'est l'heure de rentrer donc ça pourrait être un frein si derrière vous ne restiez pas et que vous disiez on s'en va. Là vous ce n'est pas le cas. Donc les questions qu'il avait, il n'a pas forcément eu la réponse, mais au moins il a eu l'écoute.* »
- Présence des mêmes animatrices sur l'ensemble du programme qui a permis de créer du lien : « *Le fait que ce soit toujours le même intervenant dans la classe et qu'il y a quelque chose qui s'installe.* »

Cadre bienveillant posé

Le cadre renvoie aux règles de bienveillance définies et adoptées par les jeunes et les animatrices dès la première séance. L'impact positif de « ces règles » a été évoqué dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant au cadre bienveillant posé

- Le cadre a permis de communiquer sans craindre le jugement : *« Je pense que les règles de la communication étaient vraiment très bien suivies. Il n'y a pas eu de jugement, il n'y a pas une personne qui a trop réagi à ce que quelqu'un a dit, il n'y a pas eu de manière trop virulente. »*
- Le cadre est perçu comme un levier permettant de créer :
    - De l'unité et un sentiment de confiance : « *Ça crée une unité en fait.* »
    - Une bonne ambiance : *« L'ambiance de groupe a été bonne pour moi, vraiment. »*
    - Un environnement sécurisant pour anticiper et/ou résoudre les éventuels conflits : « *Et notamment notre élève qui a du mal à s'exprimer à l'oral, là au moins il a pu participer malgré tout parce qu'en plus il prenait bien la parole […]. Oui, il était en confiance.* »

Mixité des groupes

La mixité renvoie au genre, à l'âge, mais aussi à l'origine socio-familiale. Sur ces trois dimensions, des éléments appréciés ont été évoqués dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à la mixité des groupes

- Le fait d'avoir mélangé les filles et les garçons était une stratégie adaptée au vu du sujet : *« Ça concerne des filles et des garçons. Donc la relation elle est chez tout le monde, quelle que soit l'orientation. Je pense que c'est important que les deux soient ensemble […]. Ah oui elle est évidente. »*
- La mixité par rapport au genre, l'âge ou l'origine socio-familiale, n'a pas été un obstacle pour les bénéficiaires pour prendre la parole pendant les séances : « *Et en plus, on avait une catégorie d'élèves qui était assez mixte. Pas au niveau des sexes, mais au niveau de la vie de tous les jours, c'était assez mixte. Du coup ils ont pu, j'ai trouvé qu'il y a eu pas mal d'échanges […]. Et ils se sont écoutés.* »
- La mixité a contribué à la compréhension et/ou à l'appropriation de la thématique : « *Le fait aussi qu'ils soient mélangés en petits groupes, la mixité. […]. Ah oui c'est indispensable.* »

Temporalité du programme

La temporalité renvoie au nombre de séances et à leur durée, à leur fréquence, ainsi qu'à la gestion du temps pendant les séances -temps de pause-. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à la temporalité du programme

- Des séances de deux heures (avec des temps de pause et reprendre par une activité qui relance la dynamique) : « *C'était bien même pour moi pour le fait que c'était coupé. Si c'était deux heures de suite, je pense que ça aurait été trop long de les capter et de les garder. Je pense qu'il n'en faut pas plus […]. Je pense que la coupure le matin et l'après-midi c'était bien. Même si c'était compliqué de se relancer après le repas, je trouve que ça allait quand même. Après, moi, j'en ai*

connu qu'une séance de deux heures. En fait quand c'est coupé, il faut qu'il soit directement sur une activité. On relance directement avec une activité. »

- Déployer le programme en plusieurs séances (six) et non en « *one-shot »* : « *Le fait qu'il aient des séances, c'est un cheminement. Enfin, ça ne fait pas un endroit de confort, mais une routine (rire et commentaires des autres collègues) […] je le confirme. Le fait de routine, c'est vachement important pour eux, ça fait un rituel pour eux. […] le même jour, à la même heure avec la même personne dans la même salle.* »
- La fréquence ou le rapprochement entre les séances sans trop de ruptures : « *Je pense que ce qui a été vraiment important, c'est la fréquence. Le fait de les voir toutes les semaines comme ça, ça me semble vraiment indispensable. Parce que si on avait eu des séances trop éloignées, il aurait fallu recentrer à chaque fois, reprendre. Là, sur toutes les semaines comme ça, on reprenait le groupe. Ils étaient chauds entre guillemets, ils étaient encore dedans, c'était encore très frais. D'ailleurs, ils ont su redire à chaque fois ce qu'ils avaient pu faire la séance d'avant. Donc la dynamique est maintenue. Et ça, je pense que c'est un gros point fort. Et moi même en tant qu'observatrice, j'ai trouvé ça très appréciable parce qu'on est resté vraiment sur cette ligne là pendant ces semaines.* »

1.3 Facteurs liés à la structure et/ou aux observateurs

Réceptivité et accueil du programme dans les structures

La réceptivité ou l'accueil du programme renvoie à la manière dont le programme a été reçu dans les structures où il a été déployé. Des éléments appréciés sont ressortis dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à la réceptivité et à l'accueil du programme dans les structures

- L'implication du responsable de structure et d'une équipe ressource au sein de la structure : « *Il faut qu'il y ait un élément facilitateur, le chef d'établissement […]. C'est indispensable. Et une équipe ressource dans l'établissement parce que ça va souvent de pair. Pour moi, c'est l'élément majeur.* »
- La volonté et l'investissement du personnel directement ou indirectement impliqué : *« Alors, quand je l'ai présenté à quelques profs, ils ont trouvé ça super bien […]. Juste pour rebondir il y a une prof d'anglais, elle avait une partie d'une classe le mardi soir. Elle a abandonné 6h d'anglais pour cinq élèves de seconde parce qu'elle a trouvé le projet super intéressant. Elle m'a dit « non je me débrouillerai » […] elle a quand même l'idée du truc. Et elle a trouvé ça génial. Je lui ai présenté les choses, et elle trouvait ça bien. […]. Une prof de français a trouvé ça super aussi. Elle a dit que c'était bien de faire ça »*
- Une vision positive de la thématique proposée : « *La thématique est aussi intéressante. Je trouvais sympa la dynamique.* »
- L'aspect novateur du programme : « *Les collègues ont vraiment apprécié la petite intervention (présentation de la mise en œuvre) lors de la dernière séance. Ils ont trouvé ça vraiment très intéressant et innovant.* »

Présence et posture des observateurs pendant les séances

Cette partie aborde les effets de la présence et de la posture des observateurs pendant les séances. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **quatre focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à la présence et à la posture des observateurs pendant les séances

- Posture sur un pied d'égalité avec les bénéficiaires : « *J'étais dans une posture où je participais aux activités comme eux. J'étais presque comme un élève, je prenais mon truc, je grattais ma réponse. Je pense qu'à la limite peut-être, je les ai un peu mis en confiance. Enfin, ils n'arrivaient pas à se lancer et du coup, je parlais en premier, je faisais la première réponse de l'exercice. Et ça les lançait un peu […]. Oui, ça les motivait un peu plus à se dire au final ce n'est pas si compliqué de prendre la parole et de répondre*. »
- Posture n'a pas gêné les bénéficiaires dans leur prise de parole et échanges : « *J'ai l'impression que le fait que je sois là ne les a pas spécialement bloqués parce qu'il y a des réponses qui partaient vraiment d'un naturel de la part des élèves auxquels on ne s'attendait pas forcément.* »
- Opportunité de mieux connaître les jeunes et de les découvrir : « *Ça m'a permis de mieux les connaître parce qu'après ils m'interpellent. Donc je pense que ça ne les a pas perturbés du tout.* »
- Satisfaction dans le rôle d'observateur (pour certain), sans revendication supplémentaire, comme participer à l'animation : « *Enfin, je ne vois pas ce que j'aurais pu apporter. Je pense que la position comme ça elle est bien. Ça permet aussi d'observer*. »

Effet de la structure et du lieu

L'effet de la structure ou du lieu renvoie : (i) au fait que le programme était proposé aux jeunes inscrits dans une structure ou dans un parcours de formation et (ii) au fait que dans certaines structures accueillant le programme, il y avait un lieu précis et fixe pour les séances. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **deux focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant à l'effet de la structure et du lieu

- Anticipation du risque d'absentéisme en « imposant » le programme à des classes choisies par la structure et non sur la base du volontariat : *« On aurait pu proposer le programme à des volontaires qui ne seraient pas inscrits dans (nom masqué), mais bon, comme toute action, ils ne sont pas captifs. Le problème, c'étaient les absences. Tu peux avoir des jeunes qui vont dire ça m'intéresse, mais le fait de faire de chez eux jusqu'à (nom masqué) pour y aller, ça va tout de suite être une montagne, ça c'est sûr. Donc, je pense qu'on n'aurait pas eu le nombre de jeunes attendus et puis on aurait eu trop d'absence, mais c'est un peu ce qu'on rencontre tout le temps. »*
- Le fait d'avoir un lieu précis et identifiable, surtout si tous les équipements nécessaires sont réunis : *« Je pense que le lieu aussi était important […]. Je pense que c'était bien là parce que c'est à part des autres classes. Donc même psychologiquement, là c'est un lieu qui est identifié. C'est toujours le même lieu. Alors, après c'est sûr qu'il y a le test avec les ordinateurs, mais cette salle je la trouvais très appropriée. »*

2. Facteurs limitant l'efficacité du programme

2.1 Difficultés de compréhension ressenties par les jeunes selon les observateurs

Activités et outils mobilisés

Par rapport aux activités et aux outils mobilisés, des difficultés de compréhension ont été évoquées dans **quatre focus groups**.

Éléments moins appréciés renvoyant aux activités et outils mobilisés

- Perception d'inadaptation des certaines activités (notamment certains scénarios) par rapport aux profils de certains bénéficiaires : « *Moi, je trouve que quelques activités n'étaient pas*

adaptées aux profils de nos élèves du (nom masqué). Ce n'était pas infantilisant, mais pas adapté. »

- Difficulté de compréhension dans les consignes ou finalités de certaines activités (e.g., séances sur les stéréotypes, la résolution de conflits, etc.) : « *Il y a juste eu une fois ou moi-même je ne voyais pas, (rire) où on va arriver. C'était sur les stéréotypes […]. Quand il y a eu un peu de brainstorming et là pendant quelques jours, je me suis dit, mais on fait quoi ? Où on va ? C'est quoi le truc ? Je ne savais pas trop […]. Après ça a été repris, mais j'ai eu un moment de flou.* »
- Le support vidéo sur la tasse de thé (sur le consentement) n'a pas été apprécié (car qualifié de redondant) par un groupe de bénéficiaires : *« Il y en a un qui a fait un petit commentaire comme quoi on avait une vidéo qui était répétitive. On avait compris qu'on avait perdu du temps sur ça, c'était qu'une petite remarque […]. C'est la tasse de thé sur le consentement […]. Oui c'est ça, il trouvait ça redondant*. »

Posture et animation des animatrices

La posture et l'animation des animatrices renvoient aux interactions entre les animatrices et le groupe de bénéficiaires pendant les séances du déploiement du programme. Dans **deux focus groups**, des difficultés sont évoquées.

Difficultés liées à la posture et l'animation des animatrices

- Sentiments d'incompréhension ou d'opposition parfois dans les échanges entre animatrices/bénéficiaires, suite notamment aux remarques d'une animatrice sur le sujet des violences intrafamiliales ou sur l'éducation à la sexualité : « *La dernière sur les violences familiales […]. Et le fait qu'il était dit, non une claque c'est une violence […]. Là c'était fini. Ils sont partis. Je pense que ça les a peut-être un peu braqués. Ça ne peut pas être la meilleure séance pour eux sur tous de ce que vous avez fait. J'ai ressenti une hostilité dans leur manière de réagir. C'est quand tu leur dis par exemple « j'aurais relevé ça ». Et en fait, je pense qu'ils se disent, bah ouais, mais si on ne parle pas de la même chose ! En fait ça a créé une incompréhension.* »

Utilité perçue du programme

Des difficultés de compréhension sur l'utilité perçue du programme ont été évoquées dans **un focus group**.

Éléments moins appréciés renvoyant à l'utilité perçue du programme

- Sentiments de ne pas avoir acquis de nouvelles connaissances. Ces sentiments s'expliquent par « un effet scolaire » dans la mesure où les jeunes sont habitués à des cours, mais ils le sont moins à développer leurs CPS (esprit critique par le débat par exemple) : *« A posteriori, c'est qu'ils ont eu l'impression de ne pas non plus apprendre trop de trucs, ça paraît peut-être un peu trop logique […]. Pour le lycée à leur âge, ou alors c'est un lycée d'exception (rire), […]. Ils ont l'impression que c'était peut-être un peu trop logique, à des moments où tu communiques des informations, ils n'ont pas l'impression de sortir avec beaucoup plus de connaissances.* »

2.2 Conditions de mise en œuvre du programme

Caractéristiques individuelles des bénéficiaires, constitution et effet du groupe

Des difficultés en termes de participation liées à des caractéristiques individuelles des bénéficiaires, à la constitution du groupe, à son effet ont été évoquées dans **cinq focus groups**.

Éléments moins appréciés renvoyant à la constitution du groupe et l'effet de groupe

- Participation non homogène entre les bénéficiaires par moment, sur ou sous expression des leaders ou des timides : « *Après je dirais que les seuls petits retours négatifs […] certains prenaient beaucoup plus la parole. Et que ça empêchait peut-être d'autres, un peu plus discrets de s'exprimer autant qu'ils auraient aimé […]. D'ailleurs, il y avait une petite confrontation (rire), mais bon après c'est la vie de groupe. Ce n'est pas lié tellement à la thématique.* »
- Constitution de groupes par affinité à privilégier : *« La prochaine fois, il faut que ce soit nous qui fassions (la constitution des groupes) avec notre connaissance des élèves parce que certains profs n'ont pas joué le jeu. Il y a une concentration, surtout qu'ils savent créer des ambiances pas très sympas, on aurait dû séparer des copains, des copines. Et puis on sait qu'il y a des inimitiés entre les uns et les autres. Toutes les histoires de couple de choses comme ça, on aurait pu les séparer. Pour moi, c'est un regret ça. »*
- Perceptions que les filles se sentaient plus concernées par la thématique des VRA. Cela peut expliquer le fait que les filles participaient de façon plus engagée dans les débats que les garçons : « *Ce que je trouve dans leur logique et dans leur façon de faire, ce sont surtout les filles qui se sentent engagées et concernées quand ils débattent entre eux, plutôt que les garçons. Les garçons sont plutôt passifs*. »
- Perceptions que l'implication de certaines filles renvoie plutôt à des habitudes personnelles qu'à un effet de genre : « *Alors il y en a une qui s'est sentie à l'aise parce qu'elle s'impose. L'autre avait plein de bonnes idées je pense, mais n'a pas osé trop d'ailleurs, c'est pour ça qu'elle a du mal à venir ici. Elle ose moins donc je ne suis pas sûre que s'il y avait eu plus de filles ça aurait changé quelque chose du coup*. »
- Indépendamment du genre, sentiments que les plus âgés avaient plus de compétences en communication ou autoréflexives que les plus jeunes : « *Mais après, c'était, je pense, aussi les différences d'âges. Ceux qui avaient plus tendance à dire, moi, je prends le temps d'analyser, je regarde un peu ce qui se passe, je prends le temps de parler. C'était souvent ceux qui étaient plus dans la vingtaine. Et ceux qui étaient plus dans des réponses violentes ou avec moins d'analyse, moins de recul j'ai l'impression que c'était quand même les plus jeunes. »*
- Difficultés pour certains jeunes à argumenter ou à développer leurs propos par un manque de compétences linguistiques ou psychosociales : « Je *trouve qu'il manquait un peu de profondeur. C'était oui, bah non. Ce n'était pas expliqué, ce n'était pas détaillé. C'étaient juste des phrases courtes. C'est peut-être qu'ils ne sont pas à l'aise comme ça, ils en n'ont pas d'habitude […]. Ce n'est pas pour être péjorative avec eux. J'ai travaillé avec eux l'année dernière en collaboration avec le prof de français. En fait, on était plus sur les compétences psychosociales. Toute cette partie d'avoir un esprit critique, argumenter, etc. Ils n'arrivaient pas […]. Ils manquent de vocabulaire pratique, d'avoir l'habitude. »*

<u>Rythme et durée des séances</u>

Des difficultés temporelles liées au rythme et/ou à la durée des séances ont été évoquées dans **quatre focus groups**.

Éléments moins appréciés renvoyant au rythme et à la durée des séances

- Pour la structure qui a expérimenté le programme sur un format de 55min/séance, cette durée a pu être estimée trop courte sur quelques séances (exemple du kahoot sur les violences sexuelles) : « *Parfois ça c'était un peu court […]. Même pour le kahoot trop long […]. Le contenu est trop chargé en fait […]. Moi, j'ai le retour des gamins que j'ai pu voir comme (nom masqué) quelque chose comme ça, qui disait beuh non, quelle perte de temps*. »
- Perception de « longueur » pendant les séances lors d'activités moins dynamiques : « *Après deux heures pour notre public, c'est long. Là on n'avait pas le temps. Mais il aurait peut-être fallu faire une séance de plus et plutôt privilégier vraiment des 1h30*. »

Planification du programme

Des difficultés liées à la planification du programme ont été évoquées dans **quatre focus groups**.

Éléments moins appréciés renvoyant à la planification du programme

- Manque d'anticipation dans la mobilisation de l'équipe ressource (choix des observateurs) : *« Je pense que nous avons commis une erreur stratégique dans l'accueil, déjà, il y a eu cafouillage des salles. Et la 2e chose, toi, tu n'as pas eu de formation (renvoyant au fait que cette observatrice n'était pas présente à la formation faite pour les observateurs avant le déploiement du programme). En plus on a été dans, ah il n'y a personne, on va prendre (nom masqué) parce que ça fait partie de ses missions parce qu'elle est à fond sur la santé tout ça.* »
- Programme lourd et long pouvant impacter le temps des cours ou de formation : « *C'est un projet lourd. Ce n'est pas un one-shot […]. C'est un truc super lourd à mettre en place dans un établissement scolaire. D'un point de vue emploi du temps*. »
- Difficultés à trouver des salles ou de garder la même salle pour l'ensemble des séances ; d'où les changements de salle dans certaines structures : « *Trouver des salles […]. C'est de plus en plus compliqué […]. C'est essayer de ne pas impacter trop les cours parce que les profs « grognent » aussi. On y est confronté dès qu'on fait un projet*. »
- Contraintes saisonnières (les journées courtes/sombres en hiver ou longues en été) et hebdomadaires (début versus fin de semaine) qui peuvent influencer la motivation des jeunes : « *Après on est rentré dans la mauvaise saison, il faisait nuit donc peut être qu'en fin d'année ça aurait été plus apprécié. Peut-être que oui au printemps ça se trouve que les horaires auraient été moins contraignants*. »
- Difficultés dans les outils de suivi du programme (i.e., remplissage des questionnaires d'évaluation, feuilles de suivi de séances) : *« J'ai souvent très mal rempli (les feuilles de suivi de séances) parce que je n'ai pas su, je n'ai pas compris, je ne sais quoi exprimer sur ce papier […] oui, j'ai écrit […]. Parce dans les cases je ne comprenais pas. »*
- Difficultés pour une observatrice à expliquer la thématique et le programme à ses collègues : *« En parler aux collègues, ce n'était pas quelque chose d'assez évident à expliquer. En fait, c'est pour ça que je vous ai demandé de venir l'expliquer. »*

Présence et posture des observateurs pendant les séances

Des difficultés liées à la présence des observateurs pendant les séances et/ou à leur posture ont été évoquées dans **quatre focus groups**.

Éléments moins appréciés renvoyant à la présence et à la posture des observateurs pendant les séances

- Sentiments de frustration chez certains observateurs par le fait qu'ils ne pouvaient pas intervenir pendant les séances d'animation. Cela les mettait dans une posture inactive et inhabituelle par rapport à leur profession. D'autres ne partageaient pas cette frustration, car ne se sentaient pas légitime pour intervenir, soit par manque de formation sur la thématique/programme ou par leur fonction par rapport aux bénéficiaires : « *L'observation, c'est hyper intéressant, c'est bien. Mais six séances que d'observation, c'est hyper frustrant (rire) […]. Parce qu'on est dans l'action, nous […]. Après il y a aussi le côté un peu frustrant, on les voit aussi à l'internat. Ils ont des questions qui sont fortes d'intérêt (rire) donc, on a l'habitude et on a envie d'exploiter au maximum cette relation.* »
- Sentiments que la présence d'une personne investie d'une autorité peut engendrer une gêne chez les bénéficiaires : « *Alors et puis ça dépend, moi en tant que (fonction anonymisée), je pense aussi que ça vient de la personnalité, ce n'est pas que du ressenti des jeunes, c'est une question de personnalité*. »
- Sentiments que plus une personne sera connue par le public observé plus sa présence sera acceptée. Ce sentiment dépend de la relation de confiance qu'ont l'observateur et l'observé : « *Je pense que ça dépend de la personne qui est présente aussi. Si c'est quelqu'un qu'ils ne connaissent pas très bien, qui vient d'arriver sur la structure, ça ne l'aurait peut-être pas fait. Là maintenant, ils commencent à me connaître. Ça fait un an et demi que je suis là, donc je n'ai pas eu l'impression de les avoir gênés*. »

3. Perspectives d'amélioration du programme

3.1 Population cible

Dans **trois focus groups**, des suggestions ont été formulées pour mieux cibler les jeunes pouvant bénéficier du programme.

Perspectives d'amélioration renvoyant à la population cible

- Pour le niveau lycée, peut-être cibler des bénéficiaires en première, supposés être plus matures, que des élèves en seconde : « *Je pense que ce n'est pas le niveau seconde qui serait intéressant, c'est la première […]. Exactement […]. Oui, là je pense qu'il y aurait des échanges plus constructifs. Ils sont quand même un peu immatures en seconde […]. Dans un monde idéal, j'aurais dit première*. »
- Pour le niveau collège, cibler plutôt des élèves en quatrième que des élèves en cinquième ou en sixième : « *Pas 6e ou 5e. Mais 4e, ça me semble bien. La 4e semble bien parce que par rapport à l'évolution dans notre programme, dans ce qu'on fait, dans ce qu'on propose en 4e (allusion faite à un programme interne à la structure et non au programme SE&SR), ça me parait pas mal.* »
- Veiller à avoir une mixité 50/50 dans les groupes et proposition de séparation des filles et des garçons à prévoir dans certaines activités : « *Les éléments qui manquent, nous ici, ça aurait un peu plus de mixité, je pense que la mixité est importante, mais nous déjà on n'a pas beaucoup de filles donc ça aurait été compliqué d'avoir beaucoup plus. Mais oui, peut-être que la mixité, ça aurait été mieux […]. J'aurais aimé qu'il y ait un petit peu plus de 50/50. Parce que voilà, elles n'étaient pas nombreuses pour défendre aussi certains points. Et de l'autre côté, eux, ils pouvaient défendre leur point de vue parce qu'ils étaient assez. Ouais, on aurait eu deux filles de plus, ça aurait été bien quoi […]. La mixité, je pense que ça aurait été important.* »

3.2 Cadre des séances et temporalité

Dans **quatre focus groups**, des suggestions renvoyant au cadre des séances et à la temporalité ont été formulées.

Perspectives d'amélioration renvoyant au cadre des séances et à la temporalité

- Des séances de deux heures semblent « la bonne formule » pour avoir le temps de l'installation, démarrage de la séance et l'animation ou sept séances de 1h30 (sans pause) : « *Le temps de la mise en route, l'installation, je pense que deux heures, c'est bien pour vous installer tranquillement.* »
- Pour la structure qui a expérimenté le programme en cinq séances, il a été suggéré d'ajouter une séance pour décharger le contenu de certaines séances (notamment la séance 4). Confirme la proposition d'un programme en six séances : *« Pas moins de cinq séances, c'est certain. Une de plus pourquoi pas par rapport à ce que je disais tout à l'heure sur la séance où il y avait beaucoup de choses en plus »*
- Sentiments que l'école est « structurante » et susceptible de conditionner la manière dont les bénéficiaires vont s'exprimer et penser. L'idée est de sortir du cadre scolaire, en faisant certaines activités à l'extérieur par exemple, pour s'affranchir ou s'émanciper du mode scolaire : « *Comme on leur demande de sortir du cadre […]. Il faut déjà les mettre dans une structure qui sort du cadre aussi un peu, parce que ça reste quand même hyper scolaire.* »
- Insister sur les objectifs du programme qui ne sont pas centrés uniquement sur la transmission de savoirs, mais aussi sur le développement et le renforcement des CPS : *« Peut-être, leur expliquer l'intérêt invisible derrière, l'esprit critique, au moins qu'ils le conscientisent parce que pour eux ça paraît un peu trop abstrait ce côté-là. Et du coup ils restent bloqués sur le je n'apprends rien. »*

3.3 Profil idéal des animateurs

Le profil idéal des animateurs renvoie à une distinction entre des animateurs internes ou externes à la structure et à la mixité du binôme d'animation. Des suggestions ont été formulées dans **deux focus groups**.

Perspectives d'amélioration renvoyant au profil idéal des animateurs

- Il ressort que des animateurs externes peuvent permettre une plus grande participation des bénéficiaires, c'est un élément positif à conserver : « *Je ne sais pas, parce que là vous êtes des personnes neutres, des personnes qui ne les connaissent pas, qui ne connaissent pas leur vie. Et je pense notamment à notre petit couple qui a quand même vécu quelque chose l'année dernière, c'était compliqué. Moi, je connais la situation, on en parle régulièrement ensemble, tout ça, donc ça se serait très bien passé. Mais peut-être que pour certains ça ne serait pas évident. J'ai une co-animation de deux personnes qui ne sont pas de (nom de la structure masqué). Je pense que c'est mieux en plus.* »
- Si des animateurs internes doivent se former au programme, il est nécessaire qu'elles soient « neutres » et sans autorité particulière sur les bénéficiaires. Il est proposé d'avoir un binôme mixte dans l'animation du programme, pour que les jeunes puissent plus facilement s'identifier : « *Ce qui pourrait être sympa c'est d'avoir les deux, c'est à dire d'avoir une animatrice femme et un animateur homme […]. Enfin la mixité, le fait d'avoir un homme et une femme qui s'ignorent (rire; défendre la prévention des VRA sans faire valoir son identité de genre).* »

3.2.2 Résultats des focus groups avec les jeunes (bénéficiaires)

1. Facteurs favorisant l'efficacité du programme

1.1 Efficacité et impact perçus du programme par les jeunes

L'efficacité et l'impact sont deux termes utilisés pour cerner l'utilité du programme. Ces termes renvoient aux éléments ayant permis de prévenir les VRA, ainsi qu'au changement de représentations des VRA. Des éléments liés à l'efficacité et/ou à l'impact ont été évoqués dans **cinq focus groups**.

Éléments renvoyant aux appréciations positives, à l'efficacité et à l'impact perçus par les jeunes

- Une appréciation positive générale du programme, ou sur des séances particulières (e.g., violences sexuelles) : *« Moi j'adore. C'était super, j'ai bien aimé. »*
- Les échanges pendant les séances ont permis d'avoir une réflexion et de faire évoluer les représentations, les stéréotypes et les préjugés concernant les VRA, par exemple leur banalisation : *« Des réponses à des préjugés qu'on a. Enfin pas forcément nos préjugés, mais des préjugés que les autres peuvent avoir ou dans la société et tout ça. Et du coup dénouer le vrai du faux. »*
- Renforcement des CPS, c'est-à-dire savoir réagir en cas de VRA ou de violences sexistes, résoudre des conflits, aider les victimes, avoir l'esprit critique, savoir communiquer : *« On peut discuter, ce n'est pas forcément un réflexe qu'on a souvent à notre âge, on est un peu borné. Mais du coup ça me fait réfléchir, à dire si on avait discuté plus que ça serait passé. Si on discutait plus dans l'avenir, qu'est-ce qui se passera. »*
- Acquisition de connaissances utiles sur les VRA comme leurs dynamiques chez les jeunes (symétrie de genre), leurs conséquences, les signaux d'alarme, la notion de consentement : *« Moi franchement j'ai tout aimé parce que j'ai appris des choses, j'ai appris des choses et en fait ça me servira à l'avenir donc je trouve que c'est bien. »*
- Sentiments d'avoir été concerné par le programme : *« Oui, je pense qu'il y a ceux qui ont pu se retrouver dans ce qu'on a vu. »*
- Le programme a permis de mieux se connaître et d'avoir une meilleure estime de soi : *« C'est vrai que ça nous a aidés à se connaître. »*
- Sentiments d'avoir été privilégié en ayant pu bénéficier du programme : *« On a eu la chance d'avoir un (nom de la structure) de France, d'avoir eu cette animation. »*
- Le programme a permis d'échanger avec des professionnels des structures ou des proches sur les VRA (famille, partenaires amoureux, amies) et/ou en prenant des résolutions pour le futur, tel que plus communiquer avec son partenaire ou sa partenaire si un conflit arrivait : *« Par exemple, dans ma famille, il ne me viendrait pas du tout d'en parler. Mais maintenant j'en parle un peu plus. »*

1.2 Principes d'éducation pour la santé respectés

<u>Participation des jeunes</u>

La participation renvoie aux interactions et aux échanges entre les jeunes pendant le déploiement du programme dans les structures l'ayant accueilli. Dans cette optique, des éléments appréciés ont été évoqués dans **cinq focus groups.**

Éléments renvoyant à la participation des jeunes

- Interaction et participation facilitées grâce aux groupes de petite taille et aux séances dynamiques, notamment lorsque les jeunes pouvaient être en mouvement : *« C'était toujours en interaction, c'était bien […]. Et puis le fait d'être en petit groupe aussi, c'est plus avantageux. Enfin, ça va plus vite, tu as plus de dialogue que quand c'est un grand groupe. »*
- Participation facilitée par le travail en groupe : *« C'était beaucoup mieux quand on faisait des trucs en groupe que quand on était tout seul je trouve. »*

Activités et outils mobilisés

Les activités et les outils renvoient aux supports pédagogiques utilisés pendant les séances d'animation. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **cinq focus groups**.

Éléments appréciés renvoyant aux activités et aux outils mobilisés

- Les activités ludiques facilitent la compréhension du contenu : la gestion du conflit dans les relations amoureuses, la vidéo portant sur les signaux d'alarme des VRA (*Don't confuse love and abuse*), le kahoot sur le thème des violences sexuelles, l'association d'idées et le diaporama avec des images (jeux vidéo, influenceurs, etc.) sur les stéréotypes de genre, le jeu de la ligne, le bingo : *« Bah moi je ne trouve pas des thématiques compliquées parce qu'au début de ce qu'on pouvait trouver les sujets durs, mais comme après vous les expliquez, on faisait des jeux. »*
- Les activités permettant l'interaction et le mouvement comme le bingo, le jeu de la ligne, les mises en scène théâtrales : « *Ce qui me faisait réfléchir aussi c'est justement quand on a fait l'activité « je reste ou je ne reste pas » (jeu de la ligne). Quand on bougeait, tu voyais les autres personnes qui restaient. Là tu posais la question, est-ce que j'aurais mieux fait de rester ?»*
- Les outils distribués : cartes des lieux ressources et le violentomètre : *« Puis vous nous avez donné des documents (référence aux cartes des lieux ressources). »*

Posture et animation des animatrices

La posture et l'animation des animatrices renvoient aux interactions et aux échanges entre les animatrices et les jeunes pendant les séances du programme. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **cinq groupes**.

Éléments appréciés renvoyant à la posture et l'animation des animatrices

- Une pédagogie interactive très appréciée par le fait que les animatrices étaient dans une posture co-constructive, ce qui a permis d'échanger avec les jeunes et d'instaurer une ambiance agréable : « *Et puis, c'était vous les animatrices. Mais s'il y a des trucs que vous ne saviez pas et que nous on savait, vous nous laissez le dire. Ce n'était pas vous qui expliquez un truc et puis c'est comme ça et ce n'est pas autrement. »*
- Sentiments d'avoir été à l'aise grâce à la posture adoptée par les animatrices comme le fait de tutoyer les jeunes et de leur proposer d'en faire autant : *« Et puis en soi, vous tutoyer (rire) oui, on a du mal, mais […] ça nous met un peu plus à l'aise je trouve. »*
- Sentiments de bienveillance, de considération, d'écoute et de disponibilité y compris en dehors des temps de séances d'animation pour répondre aux éventuelles questions et/ou continuer les échanges : *« Ce que j'ai bien aimé, c'est qu'à la fin, on nous posait toujours la question si c'était bien et si on avait aimé. »*

- Sentiments de neutralité et du respect du principe de non-jugement de la part des animatrices : « *À l'aise et sans jugement. Vous pouvez parler de tout. Vous posez toutes les questions.* »
- Sentiments de maîtrise de la thématique des VRA : « *Même vous écoutez, c'était plaisant à écouter et que vous gériez bien votre sujet avec votre collègue.* »

Cadre bienveillant posé

Le cadre bienveillant posé renvoie aux règles de groupe préalablement définies par les jeunes et les animatrices. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **trois focus groups.**

Éléments appréciés renvoyant au cadre bienveillant posé

- Sentiments que le déploiement du programme a été facilité par le cadre bienveillant instauré : « *Dès le début, il y avait les règles fixées et tout ça. Donc vu que les règles étaient fixées dès le début, on savait ce qui nous attendait derrière. Et puis après on a vu les thèmes au fur et à mesure. Et puis ça allait finement, donc ouais, c'était bien.* »
- Sentiments que le cadre bienveillant a permis aux participants de s'exprimer librement sans craindre d'être jugés, y compris pour ceux qui sont plus timides : « *Ça permet à tout le monde de s'exprimer, même pour ceux qui rencontrent des difficultés à s'exprimer, et en parler, tout ça.* »

Mixité des groupes

La mixité renvoie au fait que les groupes de jeunes étaient composés de filles et de garçons. Des éléments appréciés ont été évoqués dans **trois focus groups.**

Éléments appréciés renvoyant à la mixité des groupes

- Sentiments que la mixité a permis aux filles et aux garçons d'échanger entre eux et de mieux comprendre leurs différentes opinions : « *Souvent nous les filles on avait un point de vue souvent différent des garçons. On ne voit pas souvent la vie de la même manière. Comme nous (les filles), on peut être agressé.* »
- Sentiments que la mixité est nécessaire pour le déroulement du programme : « *On apprenait plus avec les garçons. Ils disaient des trucs. Et nous on disait « Ah voilà, il a raison.* »

Présence et posture des observateurs pendant les séances

Des éléments appréciés liés à la présence et à la posture des observateurs ont été évoqués dans **cinq focus groups.**

Éléments appréciés renvoyant à la présence et à la posture des observateurs

- Sentiments que les observateurs qui ne parlaient pas ou étaient plutôt discrets a permis aux jeunes d'êtres plus confiants : « *Non c'est par rapport au fait qu'elle ne parlait pas […]. C'était chouette.* »
- Certains jeunes ont le sentiment d'avoir été à l'aise avec les observateurs plus jeunes ou avec lesquels ils se sentent plus proches : « *(Nom d'un observateur) c'est parce qu'elle est jeune. Elle est plus proche de notre âge.* »
- Indifférence par rapport à la présence de certains observateurs : « *Qu'elles soient là ou pas, dans tous les cas moi je dirais.* »

2. Facteurs limitant l'efficacité du programme

2.1 Difficultés ou éléments moins appréciés par les jeunes

Activités et outils mobilisés

Des difficultés ou des éléments moins appréciés par les jeunes renvoient à des facteurs ayant empêché ou limité l'efficacité du programme. Des difficultés ont pu être associées à des activités ou à des outils mobilisés dans **cinq focus groups.**

Éléments moins appréciés renvoyant aux activités et outils mobilisés

- Des activités moins appréciées comme le bingo de la relation amoureuse idéale, les personnes et les relations qui comptent pour moi, la vidéo (***Don't confuse love and abuse***) : *« Là, du coup dans ce qui n'a pas plu, je sais que la première (séance), moi, je n'ai pas été fan […]. C'était le truc sur les sentiments. »*
- Perceptions que les scénarios où les participants étaient assis ont moins réussi à faire participer les jeunes que les activités en format dynamique comme le théâtre : « *Les mises en scène format papier, je pense que ça aurait été mieux de les faire sous format théâtral. »*
- Sentiments de gêne quand la question de la pénétration a été évoquée dans le Kahoot : « *Oui, quand il y a l'idée de pénétration, de ce que c'est ! C'était un peu gênant. »*
- Perceptions que certains supports écrits (textes) ou consignes d'activité n'étaient pas clairs ou difficiles à comprendre : « *Je n'avais pas compris quand on disait garçon, il fallait mettre un mot (référence à l'association d'idées sur les stéréotypes de genre) […]. C'était compliqué à comprendre. »*
- Perceptions que le premier questionnaire était difficile et que certaines questions étaient identiques : *« Pour moi, c'est le questionnaire dès le début. On ne savait pas trop comment répondre parce que, comment situer et tout. Après par rapport au questionnaire qu'on a fait après les six séances, là c'était plus facile. On comprenait mieux les questions. »*

Animation des animatrices

Des difficultés ou des éléments moins appréciés liés à l'animation des animatrices ont été évoqués dans **trois focus groups.**

Éléments moins appréciés renvoyant à l'animation des animatrices

- Être désigné pour participer pendant certaines séances : *« Ce que j'ai moins aimé, c'est quand elle va poser des questions, ta collègue, j'avais l'impression qu'elle essayait de s'immiscer dans ma vie privée. »*
- Récapitulatifs des séances précédentes pouvaient paraître longs et détaillés : *« En fait parfois, c'était bien de rappeler ce qu'on a fait. Mais on rentrait un peu trop dans les détails et du coup on revenait toujours sur les mêmes sujets. Et on peinait du coup après à repartir sur un autre truc. »*
- Perceptions d'un manque d'autorité des animatrices par certains : « *Je voulais dire, elle n'était pas assez autoritaire. »*
- Sentiments d'opposition et/ou d'incompréhension face à certains avis : « *Des fois on n'était pas forcément d'accord avec vous. »*

Informations transmises

Des difficultés ou des éléments moins appréciés liés aux informations transmises ont été évoqués dans **trois focus groups.**

Éléments moins appréciés renvoyant aux informations transmises

- Perception de déjà connaître certaines informations transmises. Cette perception montre aussi que les jeunes n'avaient pas toujours compris l'objectif du programme, qui était de travailler aussi sur les CPS (comme l'esprit critique) davantage que sur l'acquisition de connaissances : *« Il y avait des choses qu'on avait déjà vues. »*
- Certaines informations transmises ont fait écho à du vécu sur les VRA ou sur les violences intrafamiliales, ce qui a pu être difficile pour certains jeunes : *« Des moments aussi où on pouvait avoir du vécu par rapport à ça, et ça pouvait être dur. J'ai trouvé par rapport à certains moments. »*

2.2 Conditions de mise en œuvre du programme

Constitution du groupe, effet de groupe et caractéristiques individuelles

Des éléments moins appréciés en termes de dynamique de groupe ou de participation aux activités ont pu être liées à la constitution du groupe, à l'effet de groupe, où à certaines caractéristiques individuelles comme le genre. Cela a été évoqué dans **quatre focus groups.**

Éléments moins appréciés renvoyant à certaines caractéristiques individuelles, à la constitution du groupe et son effet

- Perceptions mitigées sur la plus forte participation des filles par rapport aux garçons et inversement. Cela peut être lié à la constitution des groupes non homogènes en termes de mixité ou à des « rivalités » garçons/filles : « *Là dans la classe, c'est quand même plus de meufs que de garçons […]. Personnellement je dirais que s'il y avait plus de gars ça aurait été un peu mieux […]. Franchement, c'est juste une question de prendre la parole et bien l'exprimer. Ce n'est pas de question de qu'il y ait plus de filles que de garçons, il y avait plus de filles. Mais après c'est parce que les filles ont pris la parole plus que nous […]. Enfin, s'il y avait plus de garçons, je n'aurais pas hésité à donner mon avis. »*
- Perceptions que les garçons critiquaient trop et/ou étaient trop dans les préjugés et les stéréotypes : « *C'était souvent sur les préjugés, surtout les garçons par rapport aux clichés et préjugés sur les femmes. »*
- Perceptions qu'il y avait des personnes leadeuses qui participaient plus que d'autres ou inversement, des personnes qui ne participaient pas assez, liées à leur timidité et/ou à leur faible capacité à argumenter : « *Ah ouais, c'est juste que certains étaient un peu gênés je trouve […]. Ils avaient du mal à prendre la parole au début »*

Durée des séances

La durée des séances a pu paraître non adaptée pour certains jeunes et a été évoquée dans **trois focus groups.**

Éléments moins appréciés renvoyant à la durée des séances

- Perceptions que des activités se sont déroulées trop rapidement, sans que tout le monde puisse avoir le temps d'y participer : « *Il y en avait une séance, c'était rapide. »*

- Ambivalence sur la durée des séances en fonction des conditions de mise en œuvre du programme (55min, 1h00, 1h30, 2h00, etc.), trop court pour certains ou trop long pour d'autres : « *C'était un peu long deux heures, je trouve […]. Oui, ça aurait été mieux 1h00 chaque fois […]. Non, 1h00 par exemple c'est bien […]. Ouais 1h00 à 1h30 puisque qu'il y a le temps pour s'installer.* »

Planification du programme

Des éléments moins appréciés renvoyant à la planification de la mise en œuvre du programme ont été évoqués dans **deux focus groups**.

Des éléments moins appréciés renvoyant à la planification du programme

- Changer plusieurs fois de salle faute d'une salle dédiée : « *Le fait de changer de salle à chaque fois.* »
- Rester souvent assis : *« Par exemple, quand on est assis, il y en a qui dormaient. »*
- Créneau horaire non idéal pour certains jeunes (8h00 à 10h00 trop tôt) : « *Bah nous c'était de 8h00 à 10h00, bah quand on leur dit (à leurs camarades qui n'avaient pas participé au programme) qu'on était censé commencer à 10h00, ça devait être embêtant.* »
- Perceptions que le programme a impacté les cours (e.g., planification sur des créneaux prévus pour des cours d'anglais) : « *On avait l'anglais* ».

Présence et posture des observateurs pendant les séances

Des éléments moins appréciés renvoyant à la présence et la posture des observateurs ont été évoqués dans **deux focus groups.**

Éléments moins appréciés renvoyant à la présence et à la posture des observateurs pendant les séances

- Sentiments que certains observateurs prenaient trop souvent la parole : « *Elle prenait souvent la parole, du coup, ben nous ça nous embêtait […]. Parce que souvent on aurait aimé parler, mais du coup, elle prenait la parole […]. Ouais, elle prenait trop de place à notre sujet.* »
- Sentiments que la présence de certains observateurs (personnes titulaires d'une autorité) a pu freiner la participation ou mettre mal à l'aise : *« La présence de (nom masqué de l'observateur) pouvait gêner par moment. »*

3. Perspectives d'amélioration

3.1 Préconisations générales et mots de la fin des jeunes

Les préconisations renvoient aux propositions faites par les jeunes pour promouvoir le programme. Ces préconisations découlent de l'une des questions du canevas utilisé pour réaliser les focus groups. Un mot de la fin a été également demandé aux jeunes pour conclure les focus groups. Des éléments ont été évoqués dans **cinq focus groups.**

Perspectives d'amélioration renvoyant à des préconisations générales et aux mots de la fin des jeunes

- Arrêter de considérer les VRA comme un « tabou » et en parler : « *Ce n'est pas un sujet dont on parle trop […]. Il ne faut pas qu'il soit un tabou.* »
- Valoriser que c'est un programme agréable, « incroyable », intéressant et enrichissant, permettant aux jeunes de les sensibiliser à la thématique des VRA, de les faire réfléchir sur leurs représentations, de les « éduquer » par l'acquisition de comportements appropriés, de

les responsabiliser et de les « faire grandir » : « *On apprend plus à nous connaître, à écouter d'autres personnes. Et puis vu que ça nous fait réfléchir, on grandit un peu plus dans nos têtes.* »

- Mixer les classes pour permettre plus de diversité et d'échanges entre les jeunes : *« Mixer les classes. »*
- Communiquer de façon « attrayante » pour promouvoir le programme en suscitant la volonté de le découvrir ou de dire que le programme peut aider beaucoup de jeunes dans le cadre de leurs relations amoureuses. Proposition de faire une vidéo interactive pour expliquer le programme : *« Je pense que si je devais le vendre à quelqu'un, je lui dirais que tu ne peux pas ressortir de ce programme sans avoir appris quelque chose sans être remis en question sur toi et sur tes relations sur les autres en général. »*
- Former plus d'intervenants et déployer le programme dans les autres régions de France pour toucher plus de jeunes : « *Je dirais plus d'intervenants pour renforcer le programme.* »

3.2 Population cible

Dans l'optique d'améliorer le programme, des propositions de population cible « idéale » ont été suggérées dans **trois focus groups.**

Perspectives d'amélioration renvoyant à la population cible

- Pour certains, commencer à déployer le programme en ciblant des élèves en 6e,5e, à partir de 12 ans pour rester dans la prévention primaire : « *Dès la 6e, on a 12 ans, ça commence là, la sexualité.* »
- Pour d'autres, commencer à déployer le programme en ciblant les élèves en 3e et 4e, à partir de 15 ans. Ils sont plus matures pour comprendre le contenu et pour considérer l'importance de la prévention de VRA : « *Moi ça ne serait pas avant la 4e, 3e parce qu'ils n'ont pas encore développé toute la maturité, ils ne comprendront pas trop, il y aurait certaines choses qu'ils prendraient à la rigolade alors que c'est à prendre au sérieux.* »
- Intégrer le programme dans le projet santé de l'Education nationale en le déployant dans les collèges et dans les lycées : « *Il vaut mieux le mettre dans le programme de l'Education nationale.* »
- Avoir une continuité de programme « santé » tout au long de la scolarité : *« Je ne sais pas peut-être que c'est une bêtise, mais cinq à six séances dans l'année de chaque année de collège, chaque année de lycée. Parce que quand même des choses importantes, c'est bien, même nous, alors qu'on est des adultes en plus. Donc il faut directement dire aux jeunes, ça commence dès le collège jusqu'au lycée et puis avec des mises en situation des sujets différents et des thématiques. »*

3.3 Profil idéal des animateurs

Dans l'optique d'améliorer le programme, des propositions sur le profil idéal du binôme d'animateurs du programme ont été suggérées dans **quatre focus groups.**

Perspectives d'amélioration renvoyant au profil idéal des animateurs

- Sentiments que l'intervention d'animateurs extérieurs permet de mieux garantir la confidentialité pour les bénéficiaires et le non-jugement contrairement à des animateurs internes : *« Moi je préfère que ce soient des personnes extérieures […]. Bah quand on ne se*

connaît pas, en fait on reçoit plus facilement les choses qu'on nous explique. Alors qu'avec les gens, les responsables du collège, on aura plus du mal à dévoiler les choses, à dire les choses. »

- Pour certains, un binôme idéal composé d'un homme et d'une femme, alors que pour d'autres, le genre de l'animateur peut gêner en fonction des bénéficiaires (ceci est plus ressorti pour les filles) : *« J'aurais aimé avoir ça en vrai, un garçon et une fille dans un monde idéal […] Ça permet à tout le monde de débattre. Sinon je ne vois pas l'intérêt […]. Après il y a des filles qui pourraient peut-être plus à l'aise avec des animatrices filles. »*

DISCUSSION

1. Les difficultés rencontrées et les solutions mises en œuvre

1.1 Le recrutement des structures qui accueillent des jeunes

Globalement, cette étape initiale prend du temps lorsqu'on est un professionnel « extérieur » à la structure. Nous avons utilisé nos réseaux professionnels et contacts pour accélérer cette phase de recrutement et être plus efficaces. Néanmoins, des difficultés insurmontables dans le temps qui nous était imparti sont apparues, notamment là où les jeunes sont moins « captifs » tels qu'en foyer logement et en Centre de Formation d'Apprentis (CFA). Comme nous l'avons déjà évoqué, il n'a pas été possible d'expérimenter le programme dans ces deux types de structures, malgré l'intérêt qu'ont manifesté les personnes avec qui nous avons été en contact.

L'ampleur du programme (rythme et nombre des séances) et le caractère volontaire dans la participation des jeunes aux différentes séances ont orienté la décision « négative » de ces structures (aboutissant à ne pas expérimenter SE&SR). Nous avons donc fait le choix d'un lycée professionnel et d'une Maison Familiale et Rurale (MFR) en remplacement de ces structures. Ce n'est donc pas dans les structures relevant de l'Éducation nationale que nous avons eu le plus de difficultés. Ceci peut s'expliquer par une très bonne connaissance de ces milieux d'intervention.

1.2 Le programme dans l'emploi du temps des jeunes, son ampleur et son rythme

SE&SR est un programme sur plusieurs séances successives. Ceci implique un **engagement fort** des structures qui accueillent les jeunes, en termes de programmation (négociation interne avec différents professeurs pour prendre des heures sur les cours existants, disponibilité des salles pour les groupes et les intervenants, la classe étant divisée en deux) et aussi des jeunes, qui ne sont pas la plupart du temps demandeurs de ce thème de prévention au départ.

1.2.1 Réussir à « caler » le programme dans les emplois du temps contraints

Pour résoudre partiellement ces difficultés d'emploi du temps en milieu scolaire, la planification des séances a pu être faite sur des temps où les jeunes n'avaient pas cours pour un établissement. La décision de la structure de prendre 12 heures sur le temps libre des élèves a bien sûr facilité la mise en œuvre du programme, mais elle a pu aussi impacter négativement l'attitude des jeunes, contraints de venir alors qu'ils auraient pu disposer de ce temps. Quelques séances ont été plus difficiles à animer devant « la mauvaise humeur » manifeste des élèves et leur participation très peu soutenue.

Une autre structure a aussi planifié SE&SR sur du temps libre des jeunes, mais à la différence des autres structures, les jeunes ont participé volontairement au programme. Il y a eu quelques défections entre la 1ère et la 2e séance, mais le groupe est ensuite resté stable jusqu'à la fin du programme et l'implication des jeunes a été constante sur des séances en fin de journée soit de 17h à 19h.

1.2.2 Une durée et un rythme de séances variable d'un établissement à l'autre

Sur les cinq structures, le programme a été décliné en :

- Six séances de deux heures (cinq groupes en lycées et un groupe en MFR).

- Cinq séances de deux heures (un groupe en mission locale).
- Sept séances de 55 minutes et une séance d'une heure trente en collège (huit groupes).

A cela s'est ajouté le rythme des séances, une séance hebdomadaire majoritairement, à l'exception de la MFR où les jeunes en alternance pouvaient être en stage, ce qui nous a obligé d'accepter une programmation plus distendue dans le temps.

Cette variabilité de l'implémentation du programme a deux conséquences : (i) "retravailler" le programme pour qu'il rentre dans ces différentes contraintes tout en conservant sa cohérence et sa logique et (ii) réduire le nombre d'activités prévues sur des séances pour éviter de manquer de temps, notamment sur les séances de 55 minutes.

Le programme a donc été adapté en respectant sa logique et ses incontournables en faisant un choix d'activités parmi celles proposées à chaque séance.

1.2.3 Le questionnaire d'évaluation : fréquence de passation, compréhension des consignes et des questions

Le questionnaire d'évaluation a été passé trois fois sur trois temps différents : (i) avant la première séance (T1), (ii) après la dernière séance (T2) et (iii) à 4 à 6 mois après la fin du programme (T3). Les deux premières passations (T1 et T2) ont été majoritairement réalisées en présence de l'équipe projet SE&SR qui a guidé cette phase et répondu aux éventuelles questions des jeunes. La passation du (T3) plusieurs semaines après la fin du programme et en l'absence de l'équipe projet a été moins fructueuse dans le sens où beaucoup de jeunes ont été « perdus ».

Le contenu et la compréhension des questions et à nouveau la répétition de la procédure ont pu rebuter des jeunes qui ont alors répondu de manière moins rigoureuse aux questions, voire qui ont ou auraient pu les anticiper en (T2) et (T3).

Au regard du cadre expérimental de la mise en œuvre de SE&SR, la passation répétée du questionnaire (3 fois) a été bien acceptée par les établissements, mais elle reste exceptionnelle et ne peut pas être proposée de façon généralisée au risque de décourager les structures qui accueilleraient le programme à l'avenir.

1.2.4 La constitution des groupes de jeunes

Les groupes ont été constitués, lorsque cela a été nécessaire, par les personnels des établissements qui connaissent les jeunes. Nous avons dû composer avec des groupes différents et aussi pouvant évoluer au fil des séances.

La variabilité des groupes de jeunes et leur participation inégale peuvent s'expliquer de plusieurs façons :

- Les jeunes ont plus ou moins adhéré aux activités proposées en fonction, d'une part, du thème abordé (les signaux d'alarme, l'aide...) et d'autre part de la forme de l'activité (activité vécue comme statique et/ou classique versus activité vécue comme dynamique et/ou innovante) proposée (bingo, jeu de la ligne, kahoot...).
- Leur participation est aussi fonction de :
    - leurs caractéristiques (leur âge, répartition par genre, origine sociale, croyances).
    - leurs personnalités et expériences (jeunes introvertis ou extravertis, ayant déjà vécu ou pas des relations amoureuses/sexuelles).

- la dynamique de groupe (ambiance dans le groupe, répartition filles/garçons, leader positif ou non).

Le fait qu'ils se connaissent bien entre eux avant que nous les rencontrions ne semble pas impacter leur adhésion. En effet, les jeunes rencontrés en mission locale ne se connaissaient pas lors de la première séance, c'était leur deuxième jour à la mission locale et ce groupe a été celui où nous avons rencontré le plus d'adhésion et de participation très active.

Afin de se donner les meilleures conditions d'intervention, il est nécessaire d'échanger avant avec l'établissement sur la constitution des groupes.

2. Les interactions entre les équipes, les efforts en matière d'interdisciplinarité

Les différentes équipes ont pu travailler en bonne synergie, sans difficulté particulière. Le fait que l'ingénieure d'étude sur le projet connaissait à la fois la FRAPS et les équipes de recherche associées au projet constitue un élément facilitateur. De plus, l'ingénieure d'étude était présente une journée par semaine dans les locaux de la FRAPS ce qui a favorisé les liens de l'équipe projet. De même, la bonne connaissance du milieu interventionnel par l'équipe projet a facilité la mise en œuvre de l'expérimentation.

Les réunions de COPIL ont permis d'avoir des temps de rencontres réguliers entre les différents acteurs et de favoriser l'interdisciplinarité. Bien qu'il n'y ait pas eu d'équipe en sciences sociales associée directement au projet, Charlotte Akhras-Pancaldi, qui a fait partie de l'équipe projet, détient un doctorat en sociologie (sans carrière académique). Nous avons veillé, comme demandé dans l'expertise, à avoir une approche familiale des violences (36) et non pas seulement basée sur les relations interpersonnelles. Le travail autour des stéréotypes et des rapports de genre a été évalué dans les questionnaires quantitatifs, mais également travaillé en intervention. Aussi, l'équipe EES regroupe des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (section 70). Nous avons pu présenter nos travaux lors d'un séminaire de recherche auprès de cette équipe (cf. communication orale page 138) et ainsi partager nos réflexions et nos expertises.

D'autre part, la mise en œuvre de SE&SR a été faite en lien avec les différentes « équipes » des milieux de vie (cf. le modèle théorique proposé dans l'étude d'applicabilité et de transférabilité) : aux niveaux (i) des structures accueillants les jeunes, avec l'accord du responsable de chaque structure et la mobilisation active d'une équipe ressource qui ont facilité la mise en œuvre du programme ; (ii) des politiques publiques, avec l'accord de la rectrice d'académie pour une intervention en milieu scolaire en lien avec les inspecteurs d'académie et les infirmières conseillères techniques, avec également un co-financement de l'ARS et du CR permettant son implication et celui de la *Délégation régionale aux droits des femmes et à l'égalité* informée du projet ; (iii) des réseaux d'acteurs locaux de la prévention des VRA et/ou des jeunes, avec dans chaque département où le programme a été déployé, une communication active à leur intention (information lors de réunions ou par mail) ; et (iv) des familles qui ont reçu une note d'information et une réunion de sensibilisation (seulement pour une structure).

Un nouvel accord de consortium entre les acteurs du projet devrait être établi d'ici fin 2023 pour poursuivre la collaboration et le travail autour de SE&SR. Plusieurs réunions à ce sujet ont eu lieu entre juin et juillet, et devront avoir lieu d'ici la fin de l'année 2023. Le travail collaboratif avec les partenaires suisses, notamment *RADIX fondation suisse pour la santé* est également en train de se poursuivre.

3. Les apports pour la recherche en matière de production de connaissances scientifiques

Cette recherche interventionnelle contribue à éclairer des phénomènes encore peu étudiés en France, les VRA chez les jeunes. Les taux de prévalence des VRA obtenus au cours de cette recherche sont pour : (i) la violence psychologique subie, de 67,3% pour les garçons et 57,1% pour les filles, et pour celle agie de 59,6% pour les garçons et 65,7% pour les filles ; (ii) la violence physique subie, de 30,8% pour les garçons et 28,6% pour les filles, et pour celle agie de 25% pour les garçons et 22,9% pour les filles ; (iii) la cyberviolence subie, de 63,5% pour les garçons et 65,7% pour les filles, et pour celle agie de 59,6% pour les garçons et 57,6% pour les filles et (iv) violence sexuelle subie, de 14,3% pour les garçons et 31,2% pour les filles, et pour celle agie de 19% pour les garçons et 0% pour les filles puisqu'aucune fille n'en a agie. La violence psychologique, physique et cyberviolence sont aussi bien le fait des jeunes femmes que des jeunes hommes (i.e., symétrie de genre), même si les faits observés ne sont pas strictement juxtaposables. En effet, la violence physique exercée par les jeunes filles est souvent « moins grave » que celle exercée par leurs pairs masculins. Néanmoins, la fréquence et le nombre de jeunes concernés (la prévalence) montrent qu'il est nécessaire d'intensifier les recherches sur ces problématiques afin de mieux les comprendre, et de mettre en œuvre des programmes pour les prévenir. Ces résultats rejoignent ce qui est observé à plus grande échelle en Suisse et en Belgique notamment, deux pays francophones proches culturellement de la France (6,70,82).

Les résultats sur les VRA chez les jeunes interrogent également les acteurs et les professionnels de terrain qui travaillent avec des populations plus âgées. En effet, les violences, notamment les violences conjugales sont majoritairement perpétrées par des hommes et les victimes sont majoritairement des femmes. Ces résultats, même s'ils sont sur un petit échantillon, montrent que la violence est aussi bien le fait des jeunes femmes que des jeunes hommes, excepté pour la violence sexuelle. On peut dès lors se demander si on observe des changements de comportements qui vont s'inscrire dans la durée, à savoir que les jeunes femmes sont autant violentes que leurs pairs masculins et le resteront à l'âge adulte ou bien si les jeunes femmes à l'âge adulte deviendront moins violentes en adoptant les codes qui sont socialement attachés à leur genre. On peut aussi se demander si ce qu'on observe aujourd'hui n'a pas toujours existé, mais est resté en partie masqué pour des raisons socioculturelles ; autrement dit, si la manière de regarder les phénomènes sociaux même scientifiquement n'est pas en partie conditionnée par des facteurs extérieurs que l'observateur ne maîtrise pas toujours. Pour résumer, la question est de savoir si on pourrait assister à des changements profonds de comportements en lien avec de nouvelles générations (jeunesse du début du 21e siècle) ou si les faits observés correspondent à un stade de vie vers la position d'adulte, avec des VRA qui ne représenteraient que des formes temporaires de violences entre partenaires intimes qui évolueront vers des formes plus « classiques » et conformes à ce que nous connaissons chez les adultes plus âgés.

Les apports en termes de connaissances et d'action de santé publique sont également abordés en répondant aux questions d'évaluation et les hypothèses posées dans la partie Objectifs.

(Q1) Quelle est la satisfaction des jeunes et des professionnels des structures accueillant les jeunes à l'égard du programme ?

- *Le programme répond-il à leurs besoins ? Le programme est-il adéquat dans son contenu et dans sa forme ? Le programme est-il utile ?*

Les résultats quantitatifs (questionnaires) et qualitatifs (focus group) mettent en évidence que **les jeunes et professionnels sont satisfaits du programme.**

Les jeunes sont globalement plus de 70% à être satisfaits du programme, et plus de 70% ont déclaré spécifiquement qu'il était utile. Cette satisfaction et utilité perçues ressortent dans les résultats des focus groups par les facteurs favorisant l'efficacité du programme. Par ailleurs, ces facteurs sont quasiment identiques du côté des jeunes et des professionnels des structures. Il ressort du côté des jeunes des appréciations positives, le sentiment d'avoir été concernés par le programme et d'avoir été « privilégiés » en bénéficiant de ce dernier. L'utilité perçue des jeunes est en lien avec l'efficacité et l'impact perçus du programme. Les jeunes soulignent que le programme leur a permis de : (i) faire évoluer leurs représentations sur les VRA et les stéréotypes de genre ; (ii) développer leurs CPS (e.g., savoir communiquer, avoir l'esprit critique, résoudre des conflits) ou leur estime de soi ; (iii) développer leurs connaissances sur les VRA et (iv) faciliter les échanges sur cette thématique avec les professionnels des structures ou leurs proches. Ces quatre éléments sont corroborés dans les focus groups des professionnels. Les professionnels mentionnent également un intérêt des jeunes vis-à-vis du programme. Ce dernier a permis également de faire remonter deux signalements de VRA en favorisant la libération de la parole et de les sensibiliser aux thématiques LGBTQI+.

Ces retours positifs ont pu être possibles grâce aux **principes d'éducation pour la santé qui ont été respectés.** Ils reprennent notamment les éléments les plus appréciés : les activités/techniques d'animation ludiques et variés (qui ressortent aussi dans 24% des éléments retenus par les jeunes à la suite du programme), la posture bienveillante des animatrices, le cadre posé, etc. Dans les mots de la fin que les jeunes ont pu exprimer ressort la nécessité de déployer le plus largement possible ce programme afin qu'il puisse toucher un maximum de jeunes et permettre ainsi d'arrêter de considérer les VRA comme « un tabou ». Le programme leur a semblé adéquat dans son contenu et dans sa forme, bien qu'ils aient repéré des facteurs limitant son efficacité. Parmi ces éléments, le sentiment pour certains qu'il n'y a pas eu de nouvelles informations transmises ou le caractère répétitif de certaines séances (exacerbé par les récapitulatifs des débuts de séances). Ce résultat vient sans doute du fait que les jeunes sont habitués à être dans un système (notamment scolaire) axé sur la transmission de savoirs, plus que sur le développement de compétences. Il ne semble pas y avoir de « mise en œuvre type » selon les jeunes qui ressorte parmi les différentes conditions d'implémentation testées (i.e., séance de 2h, 1h, 1h30, etc.). Pour les professionnels, « la bonne formule » semble être un format de deux heures pour avoir le temps d'installation, du démarrage et de l'animation des séances. Les professionnels soulignent aussi l'importance d'une mise en œuvre adéquat du programme pour en favoriser l'efficacité, notamment le soutien de l'équipe ressource de la structure et du responsable d'établissement.

Pour résumer, le programme est apprécié tant par les jeunes que les professionnels. L'atteinte des objectifs est mentionnée (i.e., travailler sur les représentations, les connaissances et les CPS). Parmi les facteurs favorisant l'efficacité du programme ressortent cinq fonctions clés (sur 10) : la mobilisation de différentes stratégies d'éducation pour la santé (fonction clé 1) ; l'instauration d'un climat de confiance pour favoriser l'expression et les échanges des jeunes (fonction clé 2) ; un processus dans la durée (fonction clé 4) ; l'accessibilité au programme (fonction clé 6) ; ancrer le programme dans la structure (fonction clé 7).

(Q2) Quels sont les effets à court/moyen termes du programme chez les jeunes ?

- *Changements dans les stéréotypes de genre et les attitudes à l'égard de la violence ? Changements dans les stratégies de gestion des conflits et la recherche d'aide ? Changement dans les connaissances et comportements violents ?*

Les résultats aux questionnaires pré et post-programme immédiat (T2) – 6 semaines environ entre les deux temps – montrent des changements significatifs concernant : (i) les stéréotypes de genre et

attitudes à l'égard de la violence avec une diminution de l'adhésion aux normes de masculinité et une moins grande adhésion aux inégalités de genre véhiculées par le système ; (ii) les CPS avec une demande d'aide et une meilleure identification des lieux ressources ; (iii) des modifications des VRA chez les jeunes hommes une diminution de la violence psychologique agie et de la violence physique subie.

Certains de ces effets à court terme semblent se maintenir à moyen terme. Ils sont également corroborés par les résultats des focus groups. La comparaison du questionnaire pré et post-programme différé à 4-6 mois (T3) montre un changement dans les stéréotypes de genre et d'attitudes à l'égard de la violence, et des compétences de demande d'aide. La capacité à exprimer ses besoins et à fixer des limites dans les relations amoureuses semble se renforcer à 4-6 mois du programme.

La demande/recherche d'aide est une compétence qui semble spécifiquement être développée dans le programme. En effet on observe ce résultat : (i) d'une part dans les questionnaires, avec un maintien dans le temps, mais également dans les éléments retenus à la suite du programme (i.e., demander de l'aide/identifier les lieux ressources et comment aider un.e ami.e) et (ii) d'autre part dans les focus groups auprès des jeunes et des professionnels (i.e., carte des lieux ressources mentionnés, signalements réalisés, etc.). Ce résultat est d'autant plus intéressant du fait que le développement de cette compétence repose sur un processus psychologique qui s'appuie sur un changement de représentations du statut de victime, ainsi que la mobilisation de compétences transversales, comme le fait de savoir communiquer, avoir conscience de soi, identifier ses limites, etc.

On soulignera que pour les connaissances des VRA, les éléments retenus après programme soulignent que les signaux d'alarme ont été largement repérés par les jeunes. Cela ressort également dans les résultats des focus groups. Par contre, pour les comportements des VRA, il ne semble pas y avoir de changement à moyen terme. Ce résultat peut s'expliquer par le fait que : (i) d'une part l'échantillon est relativement faible, avec des changements d'effectifs entre les différents temps ; (ii) que d'autre part les jeunes se situent dans une période d'instabilité, avec des changements dans les relations amoureuses fréquentes (ainsi s'ils n'étaient plus dans une relation amoureuse au moment de la passation du questionnaire, ils n'y répondaient pas) et enfin que (iii) les changements de comportements nécessitent du temps et restent difficilement observables. Néanmoins dans les focus groups, des jeunes ont pu signaler que le programme leur a permis de mobiliser des stratégies plus constructives dans la résolution de conflits, évitant peut-être ainsi le recours à la violence comme moyen de résolution de ces conflits. Les professionnels ont également mentionné dans leurs focus groups que des signalements des VRA se sont produits.

Pour résumer, le programme semble agir principalement sur les stéréotypes de genre et les attitudes à l'égard de la violence, les CPS (notamment la demande/recherche d'aide) et les connaissances des VRA (notamment les signaux d'alarme). Un petit effet est observé sur les changements des VRA seulement chez les garçons.

(Q3) <u>À quelles conditions, dans quel contexte et selon quelles modalités d'implantation le programme semble le plus efficace ?</u>

- *Quelle est l'influence du contexte d'implantation sur la mise en œuvre et sur l'efficacité du programme (contexte scolaire ou extrascolaire) ? Quelle est l'influence des modalités d'implantation (nombre de séances, fréquence des séances, séances obligatoires ou facultatives, profil et nombre d'animateurs) sur l'efficacité du programme ?*

Cette question d'évaluation n'a pas été testée statistiquement en raison d'un trop faible effectif par structure. Dans les évaluations futures, des effectifs plus conséquents seront nécessaires pour pouvoir

réaliser des modèles mixtes ou des régressions linéaires qui testent les conditions d'implémentation liées aux différents contextes et aux caractéristiques des jeunes (i.e., nombre des séances, fréquence des séances, contexte scolaire ou extrascolaire, âge des jeunes, etc.).

Néanmoins, l'expérience et le retour des animatrices de SE&SR-France, ainsi que les focus groups permettent de repérer quelques conditions d'efficacité du programme en contexte français.

Au niveau des conditions d'implantation liées au contexte ou aux jeunes :

- Le programme semble fonctionner en milieu scolaire et hors scolaire, mais il doit s'inscrire dans un dispositif pour (i) rassurer les professionnels des structures et (ii) faciliter sa mise en œuvre auprès des jeunes.
- La place des observateurs bienveillants n'a pas été simple et a pu influencer les dynamiques de groupe. Cela ressort de façon mitigée dans les focus groups. Des jeunes soulignent que leur présence n'a pas posé de problèmes et d'autres auraient préféré qu'ils ne soient pas présents.
- La réceptivité des jeunes semble plus optimale chez les plus âgés (en lycée professionnel et mission locale, soit les 16-25 ans). Cependant, ces publics ont bénéficié du programme en fin d'expérimentation, ce qui peut aussi traduire que les animatrices étaient plus à l'aise avec le programme.

Au niveau des modalités d'implantation :

- Le modèle en six séances de deux heures, à raison d'une séance hebdomadaire semble le plus efficace. Il donne un rythme au programme et permet aux jeunes de ne pas perdre le bénéfice de la séance antérieure. Pour tenir ce rythme, il est important une nouvelle fois de varier les contenus et prévoir des activités qui « mettent en mouvement » les jeunes. Il semble aussi nécessaire de prévoir une pause sur une séance de deux heures.
- Le caractère obligatoire (sur des temps contraints) ou facultatif (sur la base du volontariat) du programme peut constituer un facteur impactant négativement la réception du programme. Il semble qu'il faille éviter de demander aux jeunes de venir sur du temps où ils n'ont pas cours, pour ne pas impacter leur motivation et participation. La structure où le programme a été expérimenté sur la base du volontariat a semblé fonctionner, mais cela a pu être induit par un lien fort entre les jeunes et la professionnelle ressource de la structure incitant indirectement les jeunes à s'engager.
- Le profil et le nombre d'animateurs ont pu influencer l'efficacité du programme. Dans l'idéal, il est nécessaire d'être en binôme pour animer le programme, mais cela n'a pas été possible dans deux structures (sur cinq). Cela souligne la nécessité d'une part, d'anticiper au maximum la mise en œuvre du programme dans les structures et d'autre part, d'avoir plusieurs formateurs pour pouvoir mettre en œuvre en parallèle deux groupes d'animation afin de faciliter la planification au sein des structures scolaires notamment. SE&SR-Suisse recommande également un binôme de genre mixte, car il permet aux jeunes filles et garçons de se sentir représentés. Le fait que dans cette expérimentation, les animatrices étaient extérieures à la structure, et sans position hiérarchique avec les jeunes à constituer un élément favorable à l'implantation du programme, et sans doute de son efficacité.
  Cependant si les professionnels des structures sont formés au programme, ils pourraient tout à fait le mettre en œuvre. En effet, la personnalité de ces acteurs et surtout leurs relations avec les jeunes sont essentielles pour l'efficacité du programme.

En résumé, la flexibilité et la capacité à adapter le programme aux besoins des jeunes (fonction clé 3) et aux structures nous semblent essentielles dans son efficacité. Bien que les politiques publiques puissent insister sur une standardisation des interventions, il faut être vigilant à cette fonction clé et

adapter la forme plus que le fond. D'autant plus que dans la littérature scientifique, les méta-analyses n'identifient pas clairement de nombre minimum de séances (sinon que plusieurs sont nécessaires pour s'inscrire dans un processus) (61,62,64,65).

(Q4) Le programme est-il applicable et transférable du contexte suisse au contexte français ?

- *Quelles sont les fonctions clés du programme SE&SR-Suisse ? Celles qui ont pu être vérifiées en contexte français ? Les objectifs du programme ont-ils été atteints ?*

L'étude d'applicabilité et de transférabilité a permis d'identifier (a priori) **10 fonctions clés** de SE&SR-Suisse au niveau individuel et au niveau des milieux de vie. Au regard des différentes évaluations (processus, résultats et impact) et en lien avec les commentaires d'applicabilité et de transférabilité, sept fonctions clés ont pu être vérifiées en contexte français, deux n'ont pas pu encore l'être, et une partiellement.

Parmi celles qui ont pu être vérifiées :

Au **niveau individuel**, trois fonctions clés ont pu être vérifiées. La mobilisation de plusieurs stratégies en éducation pour la santé (fonction clé 1 ; e.g., acquisition de connaissances, développement des CPS, travail sur les représentations, stratégies participatives) est essentielle. La qualité des activités proposées (participatives, ludiques et variées) à mobiliser est un point important pour la réussite du programme. Le climat de confiance dans le groupe et la posture bienveillante et non jugeante des animateurs (fonction clé 2) offrent la possibilité aux jeunes de participer librement aux activités. Enfin, la flexibilité et l'adaptation du programme aux besoins et réactions des jeunes (fonction clé 3), susmentionnés juste avant doivent avoir a été mise en œuvre.

Au **niveau des milieux de vie**, quatre fonctions ont pu être vérifiées. Le programme a été mis en œuvre au travers d'un processus inscrit dans la durée (fonction clé 4 ; i.e., cinq séances minimum). Le fait de favoriser une culture de promotion de la santé de la structure, des familles et des réseaux d'acteurs locaux (fonction clé 5) par la diffusion de connaissances sur les VRA par différents canaux (e.g., lettre d'information, temps de mini-formation) a facilité l'efficacité du programme. L'accessibilité et la mise en œuvre du programme dans le respect des fondements de l'éducation pour la santé (fonction clé 6) sont largement étayées par les résultats des focus groups. Le soutien de la structure d'accueil, son implication tout au long de la mise en œuvre du programme a facilité le bon déroulement de toutes les phases de celui-ci (fonction clé 7).

La structure du programme au niveau du système des politiques publiques (fonction clé 8) et le soutien de la pratique et de l'expertise des animateurs volontaires pour conduire le programme (fonction clé 9) n'ont pas encore pu être vérifiés du fait du caractère expérimental du projet.

Pour finir, maintenir la cohérence et la qualité du programme, ainsi que sa transférabilité (fonction clé 10) n'a pas encore été totalement vérifiée. De futures évaluations sont encore nécessaires pour attester de la transférabilité de SE&SR en France.

Les éléments présentés dans ce rapport semblent rejoindre en tout point les résultats du dernier rapport suisse de Bize et al. de 2020 (70), sans effets iatrogènes observés. On retrouve : en termes d'évaluation de (i) processus, que le programme a été mis en œuvre globalement dans les conditions initialement prévues ; (ii) au niveau des résultats, que les jeunes et les professionnels des structures sont satisfaits du programme et perçoivent une utilité, une efficacité et un impact et (iii) au niveau de l'impact que le programme semble agir préférentiellement à court/moyen terme sur les stéréotypes de genre (i.e., diminution des normes de masculinités), les CPS (i.e., développement de la demande/recherche d'aide), les connaissances des VRA (i.e., meilleure identification des signaux

d'alarme). Bize et al. n'avaient pas pu évaluer les changements de comportements violents, alors que dans notre expérimentation, on observe une diminution à court terme des violences psychologiques agies et physiques vécues chez les garçons uniquement.

Ces éléments répondent aux deux derniers objectifs de ce rapport, à savoir (i) compléter le protocole suisse en termes d'évaluation, et (ii) comparer les résultats franco-suisses.

4. Les perspectives en termes d'aide à la décision pour l'action publique

Bien que la France dispose de peu de données sur les VRA chez les jeunes en France, les données sur les violences conjugales invitent à agir sur ce phénomène le plus précocement possible. À l'heure des données probantes, ce projet d'expérimentation vise à fournir aux politiques publiques un programme de prévention des VRA, aux résultats probants.

Des recommandations qui font suite à cette expérimentation ont été formulées :

(1) Ancrage de SE&SR dans la structure accueillante

Ancrer la thématique des VRA et le programme dans la structure en :

- S'assurant de l'adhésion d'une équipe en interne et du soutien de la personne responsable.
- Présentant la thématique des VRA chez les jeunes et le programme SE&SR aux personnels de la structure.
- Vérifiant la faisabilité du programme dans son fond et sa forme.
- En permettant une flexibilité et une adaptation à la structure.
- En identifiant les lieux ressources internes et externes.

(2) Mise en œuvre de SE&SR

- Un minimum de séances (cinq à six).
- Un format en deux heures plus idéal, soit un minimum de temps (une dizaine d'heures).
- Un rythme de programmation à tenir (séances rapprochées qui se succèdent dans le temps).
- Des groupes mixtes à effectif restreint (15 jeunes), une des conditions pour pouvoir animer et échanger.
- Co-animation en binôme électif mixte (si possible sans position hiérarchique avec les jeunes).

(3) Avoir l'esprit de SE&SR

- Posture empathique,
- Absence de jugement et maintien du cadre posé ensemble.
- Contextualiser les phénomènes de violence (e.g., la violence comme réponse systématique à une situation versus la violence réactionnelle), ne pas être trop simpliste.
- Considérer les formes multiples des VRA et leur co-occurrence/bidirectionnalité.
- Être inclusif (mixité sociale, genre, orientation sexuelle, etc.).

(4) Maintenir la qualité et la cohérence de SE&SR

- Des contenus « clés » comme la relation amoureuse « idéale », les différentes formes de violence, les signaux d'alarme, l'aide, la gestion de la colère et du conflit et enfin les stéréotypes.
- Des outils et activités variés, de l'interactivité pour maintenir la motivation et la participation.
- Mobiliser les stratégies d'éducation pour la santé par l'acquisition de connaissances, le développement des CPS, un travail sur les représentations.
- Évaluer le processus et les résultats (à minima).

(5) Se former au programme SE&SR

- Pour être à l'aise avec le programme.
- Pour s'approprier les outils.
- Pour travailler en équipe.
- Pour passer à l'action.

En termes de perspective, la première (en partie en cours de réalisation) est de valoriser les résultats de ce projet auprès de l'ARS CVDL, ainsi qu'en direction d'autres partenaires institutionnels. Le but est de pouvoir le promouvoir pour in fine, le disséminer en CVDL parallèlement à une logique de diffusion nationale.

Pour cela, un projet post-expérimentation est en train de s'établir et s'inscrira dans l'accord de consortium futur (abordé ci-dessus). Il s'articulera autour de quatre missions : (1) Formation d'animateurs à SE&SR (et formation de formateurs), (2) Coordination de SE&SR en région CVDL et en France, (3) Poursuite de la mise en œuvre de SE&SR en région CVDL, (4) Poursuite des travaux d'évaluation en association avec les équipes de recherche.

Une autre perspective est donc de dépasser la dissémination sur le territoire régional CVDL, afin de diffuser SE&SR sur l'ensemble du territoire français en impliquant le réseau des Instances Régionales d'Éducation Pour la Santé (IREPS) par la formation d'animateurs, puis de formateurs. Si cette perspective se réalise, la région CVDL piloterait et coordonnerait ce programme à l'échelle nationale. Enfin, dans la mesure où SE&SR est un programme probant, l'ambition est de le valoriser auprès de Santé Publique France dans le but de le référencer comme probant.

5. La stratégie de valorisation scientifique et de diffusion des résultats

Au vu de la durée courte du projet (18 mois), la **valorisation scientifique** s'est concentrée autour de : (i) la soumission d'**un article scientifique** à une revue à comité de lecture (Cherrier et al., *en révisions*) pour valoriser le Volet° 1 de ce projet, à savoir l'applicabilité et la transférabilité de SE&SR du contexte suisse au contexte français et (ii) l'organisation **d'une journée d'étude** (internationale) à destination des milieux académiques et non académiques afin de valoriser les résultats de ce projet.

En effet, une « journée d'étude sur les violences dans les relations amoureuses chez les jeunes (13-25 ans) : les définir, les comprendre et les prévenir » a été organisée le mardi 16 mai 2023 à l'université de Tours, réunissant 460 participants (415 participants, 24 organisateurs, 21 intervenants). Les objectifs de cette journée étaient d'une part (i) de définir, d'identifier et de comprendre les VRA chez les jeunes dans une visée théorique et de partage de connaissances et d'autre part (ii) de valoriser et promouvoir l'expérimentation du programme de prévention SE&SR chez des jeunes en région CVDL.

Le programme est disponible en Annexe 5 et une synthèse du questionnaire de satisfaction diffusé aux participants, en Annexe 6. Une page sur le site de la FRAPS valorise également la diffusion de cette journée : https://frapscentre.org/experimentation-de-sortir-ensemble-et-se-respecter-sesr/

Pour résumer son organisation, la matinée a été organisée en plénière autour de deux symposiums réunissant cinq intervenantes. L'après-midi proposait aux participants deux tables rondes et/ou deux ateliers thématiques sur inscription.

Si la majorité des participants étaient originaires de la région CVDL (93,8%), on peut souligner que 6,2% des personnes n'en sont pas issues ; ce qui est assez inédit pour un évènement régional. Les professions exercées par les participants présents étaient relativement variées : les infirmiers

d'établissement scolaire, psychologues, éducateurs, assistants sociaux et animateurs sont les 5 professions les plus représentées.

Le questionnaire de satisfaction de la journée d'étude a été complété par 270 personnes. Environ 80% des participants ont déclaré être très satisfaits à satisfaits de la journée. À la suite de cette journée, 163 personnes souhaitaient se former à SE&SR (dont 22 personnes de l'Education nationale).

Au-delà de ces deux valorisations, diverses communications orales, ainsi que des articles de vulgarisation ont eu lieu sur la durée du projet (voir pages 138-139).

La stratégie de valorisation du programme est de : (i) proposer des recommandations liées à l'adaptation du programme en contexte français (cf. le point 3 et 4 de ce rapport) ; (ii) former des animateurs au programme (cf. le projet post-expérimentation énoncé ci-dessus), avec des sessions de formation à destination spécifiquement des personnels de l'Education nationale ; (iii) tester le programme auprès de jeunes adultes déjà impliqués dans des dynamiques de VRA (i.e., prévention secondaire).

CONCLUSION

L'expérimentation de SE&SR en France a répondu aux objectifs fixés, à savoir : (i) vérifier au préalable l'applicabilité et la transférabilité du programme du contexte suisse au contexte français, et ainsi identifier ses fonctions clés ; (ii) expérimenter le programme auprès d'un échantillon de 198 jeunes de 13 à 24 ans en région CVDL ; (iii) évaluer le processus et les résultats et l'impact du programme (ce qui a permis de montrer que sa mise en œuvre est possible dans des structures scolaires et hors scolaires et qu'il est apprécié tant par les jeunes que par les professionnels des structures, si on s'assure de respecter les cinq recommandations proposées) ; (iv) compléter le protocole suisse en termes de méthode d'évaluation et (v) commencer à comparer des résultats franco-suisses (de manière descriptive) – ce qui a permis d'attester de la transférabilité du programme de la Suisse à la France. D'autres évaluations seraient nécessaires avec des protocoles de plus grande envergure pour confirmer ces résultats et également mieux évaluer l'évolution des VRA dans le temps chez les jeunes.

Le projet post-expérimentation à venir atteste de la qualité du partenariat déjà engagé dans le cadre de cette expérimentation, notamment avec *RADIX fondation suisse pour la santé*. La mobilisation d'environ 500 personnes à la journée d'étude met en évidence la nécessité de disposer, en France, d'un programme probant de prévention sur la thématique des VRA chez les jeunes. La formation d'animateurs du programme se veut une réponse à cette demande et permettra la dissémination du programme en région Centre-Val de Loire et plus largement en France.

BIBLIOGRAPHIE

1. Archer J. Sex differences in aggression between heterosexual partners: A meta-analytic review. Psychological Bulletin. American Psychological Association Inc.; 2000;126(5):651-80. DOI: 10.1037/0033-2909.126.5.651
2. Walker LE. Psychology and violence against women. American Psychologist. 1989;44(4):695-702. DOI: 10.1037/0003-066X.44.4.695
3. Capaldi DM, Knoble NB, Shortt JW, Kim HK. A systematic review of risk factors for intimate partner violence. Partner Abuse. Straus & Gelles; 2012;3(2):231-80. DOI: 10.1891/1946-6560.3.2.231
4. Frye NE, Karney BR. The context of aggressive behavior in marriage: A longitudinal study of newlyweds. Journal of Family Psychology. 2006;20(1):12-20. DOI: 10.1037/0893-3200.20.1.12
5. Jennings WG, Okeem C, Piquero AR, Sellers CS, Theobald D, Farrington DP. Dating and intimate partner violence among young persons ages 15–30: Evidence from a systematic review. Aggression and Violent Behavior. 2017;33:107-25. DOI: 10.1016/j.avb.2017.01.007
6. Glowacz F, Courtain A. Violences au sein des relations amoureuses des adolescents et jeunes adultes : une réalité à ne pas négliger. Champ pénal. Association Champ pénal / Penal field; 2017;XIV(Vol. XIV). DOI: 10.4000/champpenal.9582
7. Tomaszewska P, Schuster I. Prevalence of teen dating violence in Europe: A systematic review of studies since 2010. New Directions for Child and Adolescent Development. 2021;2021(178):11-37. DOI: 10.1002/cad.20437
8. Leemis RW, Friar N, Khatiwada S, Chen MS, Kresnow M, Smith SG, et al. The National Intimate Partner and Sexual Violence Survey: 2016/2017 Report on Intimate Partner Violence. Atlanta, GA, USA; 2022.
9. Giordano PC, Copp JE, Manning WD, Longmore MA. Relationship Dynamics Associated With Dating Violence Among Adolescents and Young Adults: A Feminist Post-Structural Analysis. Feminist Criminology. 2021;16(3):320-36. DOI: 10.1177/1557085120987613
10. Hébert M, Lapierre A, Lavoie F, Fernet M, Blais M. La violence dans les relations amoureuses des jeunes. Dans: Institut national de santé publique du Québec, directeur. Rapport québécois sur la violence et la santé. [En ligne]. Québec; 2018. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/325204063_La_violence_dans_les_relations_amoureuses_des_jeunes
11. OMS. Prévenir la violence exercée par des partenaires intimes et la violence sexuelle contre les femmes: Intervenir et produire des données. [En ligne]. OMS 2012 [cité le 27 juin 2019]. Disponible: www.who.int/about/licensing/copyright_form/en/index.html
12. Follingstad DR. Rethinking current approaches to psychological abuse: Conceptual and methodological issues. Aggression and Violent Behavior. Pergamon; 2007;12(4):439-58. DOI: 10.1016/j.avb.2006.07.004
13. Martín-Fernández M, Gracia E, Lila M. Psychological intimate partner violence against women in the European Union: A cross-national invariance study. BMC Public Health. BioMed Central; 2019;19(1):1739. DOI: 10.1186/s12889-019-7998-0
14. Samios C, Raatjes B, Ash J, Lade SL, Langdon T. Meaning in life following intimate partner psychological aggression: The roles of self-kindness, positive reframing, and growth. Journal of Interpersonal Violence. SAGE Publications Inc.; 2020;35(7-8):1567-86. DOI: 10.1177/0886260519898437
15. Dokkedahl SB, Kirubakaran R, Bech-Hansen D, Kristensen TR, Elklit A. The psychological subtype of intimate partner violence and its effect on mental health: a systematic review with meta-analyses. Systematic Reviews. 2022;11(1):163. DOI: 10.1186/s13643-022-02025-z
16. Keilholtz BM, Spencer CM, Vail S, Palmer M. Relationship dynamics associated with emotional IPV perpetration and victimization: A meta-analysis. Journal of Marital and Family Therapy. 2023;49(2):411-30. DOI: 10.1111/jmft.12630
17. CIDFF. #AmourSansViolence [En ligne]. 2023. Quelles sont les différents types de violences dans

les relations amoureuses ? Disponible: https://www.amoursansviolence.fr/les-formes-de-violences/
18. Saltzman LE, Fanslow JL, Mcmahon PM, Shelley GA, Gerberding JL, Binder S, et al. Intimate partner violence surveillance: Uniform definitions and recommended data elements, version 1.0. [En ligne]. Atlanta; 1999 [cité le 7 novembre 2019]. Disponible: http://www.cdc.gov/ncipc/
19. Davila J, Capaldi DM, La Greca AM. Adolescent/Young Adult Romantic Relationships and Psychopathology. Dans: Developmental Psychopathology. American Cancer Society; 2016. DOI: 10.1002/9781119125556.devpsy114
20. Gonzalez Avilés T, Finn C, Neyer FJ. Patterns of Romantic Relationship Experiences and Psychosocial Adjustment From Adolescence to Young Adulthood. Journal of Youth and Adolescence. 2021;50(3):550-62. DOI: 10.1007/s10964-020-01350-7
21. FRAPS. Santé Sexuelle. Force de FRAPS. Tours (France); 2021;7:44.
22. Arnett JJ, Žukauskiene R, Sugimura K. The new life stage of emerging adulthood at ages 18-29 years: Implications for mental health. Vol. 1, The Lancet Psychiatry Elsevier Ltd; 2014. p. 569-76.
23. Lardellier P. « Faire couple » à l'ère du Net et des tic. Dans: Faire couple, une entreprise incertaine. Érès; 2020. DOI: 10.3917/eres.neyra.2020.01.0107
24. Johnson WL, Manning WD, Giordano PC, Longmore MA. Relationship Context and Intimate Partner Violence From Adolescence to Young Adulthood. Journal of Adolescent Health. 2015;57(6):631-6. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2015.08.014
25. Jaspard M, Demur A. Les violences envers les femmes en Île-de-France. Paris; 2000.
26. Brown E. Violences et rapports de genre : Enquête sur les violences de genre en France. Ined Éditi. Brown E, Debauche A, Hamel C, Mazuy M, directeurs. Paris: Ined Éditions; 2020. DOI: 10.4000/books.ined.14719
27. En Avant Toute(s). Étude sur les caractéristiques et parcours des jeunes victimes de violences au sein du couple et de la famille à travers le tchat commentonsaime.fr [En ligne]. Paris; 2020 [cité le 3 juillet 2023]. Disponible: https://enavanttoutes.fr/assets/pdf/Etude_EAT_web.pdf
28. Bernardi V, Guedj H, Moreau A, Razafindranovona T, Zilloniz S. Rapport d'enquête « Cadre de vie et sécurité ». Paris; 2019.
29. Gana K, Dulin N, Hebrard L. La violence conjugale en population estudiantine : y a-t-il une symétrie de genre ? Psychologie Française. Elsevier Masson; 2021; DOI: 10.1016/j.psfr.2021.10.001
30. Hardesty JL, Ogolsky BG. A Socioecological Perspective on Intimate Partner Violence Research: A Decade in Review. Journal of Marriage and Family. 2020;82(1):454-77. DOI: 10.1111/jomf.12652
31. Mennicke A. Expanding and validating a typology of intimate partner violence: Intersections of violence and control within relationships. Violence Against Women. SAGE Publications Inc.; 2019;25(4):379-400. DOI: 10.1177/1077801218780362
32. Whitaker DJ, Haileyesus T, Swahn M, Saltzman LS. Differences in frequency of violence and reported injury between relationships with reciprocal and nonreciprocal intimate partner violence. American Journal of Public Health. 2007;97(5):941-7. DOI: 10.2105/AJPH.2005.079020
33. Wincentak K, Connolly J, Card N. Teen dating violence: A meta-analytic review of prevalence rates. Psychology of Violence. 2017;7(2):224-41. DOI: 10.1037/a0040194
34. Straus MA. Gender symmetry and mutuality in perpetration of clinical-level partner violence: Empirical evidence and implications for prevention and treatment. Vol. 16, Aggression and Violent Behavior Pergamon; 2011. p. 279-88.
35. Eisner M. The gender symmetry problem in physical teen dating violence: A commentary and suggestions for a research agenda. New Directions for Child and Adolescent Development. 2021;2021(178):157-68. DOI: 10.1002/cad.20443
36. Fanslow JL, Mellar BM, Gulliver PJ, McIntosh TKD. Evidence of Gender Asymmetry in Intimate Partner Violence Experience at the Population-Level. Journal of Interpersonal Violence. 2023;088626052311636. DOI: 10.1177/08862605231163646

37. Paíno Quesada SG, Aguilera-Jiménez N, Rodríguez-Franco L, Rodríguez-Díaz FJ, Alameda-Bailén JR. Adolescent Conflict and Young Adult Couple Relationships: Directionality of Violence. International Journal of Psychological Research. 2020;13(2):36-48. DOI: 10.21500/20112084.4364
38. Langhinrichsen-Rohling J, Misra TA, Selwyn C, Rohling ML. Rates of Bidirectional Versus Unidirectional Intimate Partner Violence Across Samples, Sexual Orientations, and Race/Ethnicities: A Comprehensive Review. Partner Abuse. Springer Publishing Company; 2012;3(2):199-230. DOI: 10.1891/1946-6560.3.2.199
39. Grillo M, Karray A, Bréjard V. Psychological violence and intimacy in couples of young adults. An exploratory study of a female population. Annales Medico-Psychologiques. 2018;176(5):483-8. DOI: 10.1016/j.amp.2017.10.016
40. Spencer CM, Anders KM, Toews ML, Emanuels SK. Risk Markers for Physical Teen Dating Violence Victimization in the United States: A Meta-Analysis. Journal of Youth and Adolescence. 2020;49(3):575-89. DOI: 10.1007/s10964-020-01194-1
41. Spencer CM, Toews ML, Anders KM, Emanuels SK. Risk markers for physical teen dating violence perpetration: A meta-analysis. Trauma, Violence, and Abuse. 2021;22(3):619-31. DOI: 10.1177/1524838019875700
42. Winstok Z. Conflict escalation to violence and escalation of violent conflicts. Children and Youth Services Review. 2008;30(3):297-310. DOI: 10.1016/j.childyouth.2007.10.007
43. Johnson MP. A Typology of Domestic Violence: Intimate Terrorism, Violent Resistance, and Situational Couple Violence. Northeastern University Press; 2008.
44. Johnson MP. Conflict and control: Gender symmetry and asymmetry in domestic violence. Violence Against Women. 2006;12(11):1003-18. DOI: 10.1177/1077801206293328
45. Giordano PC, Copp JE, Longmore MA, Manning WD. Anger, Control, and Intimate Partner Violence in Young Adulthood. Journal of Family Violence. 2016;31(1):1-13. DOI: 10.1007/s10896-015-9753-3
46. Shen S, Kusunoki Y. Intimate partner violence and psychological distress among emerging adult women: A bidirectional relationship. Journal of Women's Health. Mary Ann Liebert Inc.; 2019;28(8):1060-7. DOI: 10.1089/jwh.2018.7405
47. Banyard VL, Demers JM, Cohn ES, Edwards KM, Moynihan MM, Walsh WA, et al. Academic Correlates of Unwanted Sexual Contact, Intercourse, Stalking, and Intimate Partner Violence: An Understudied but Important Consequence for College Students. Journal of Interpersonal Violence. SAGE Publications Inc.; 2020;35(21-22):4375-92. DOI: 10.1177/0886260517715022
48. Exner-Cortens D, Eckenrode J, Rothman E. Longitudinal associations between teen dating violence victimization and adverse health outcomes. Pediatrics. American Academy of Pediatrics; 2013;131(1):71-8. DOI: 10.1542/peds.2012-1029
49. RADIX. Bases théoriques du programme As de cœur – Amitié, amour et sexualité sans violences. Lausanne, Suisse.
50. Storer HL, Schultz K, Hamby SL. The Role of Gender in Adolescent Dating Abuse: An Interpretive Meta-Synthesis of the Qualitative Literature. Social Work. 2021;65(4):335-48. DOI: 10.1093/sw/swaa032
51. Exner-Cortens D, Eckenrode J, Bunge J, Rothman E. Revictimization After Adolescent Dating Violence in a Matched, National Sample of Youth. Journal of Adolescent Health. 2017;60(2):176-83. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2016.09.015
52. Greenman SJ, Matsuda M. From early dating violence to adult intimate partner violence: Continuity and sources of resilience in adulthood. Criminal Behaviour and Mental Health. NIH Public Access; 2016;26(4):293-303. DOI: 10.1002/cbm.2012
53. Fix RL, Nava N, Rodriguez R. Disparities in Adolescent Dating Violence and Associated Internalizing and Externalizing Mental Health Symptoms by Gender, Race/Ethnicity, and Sexual Orientation. Journal of Interpersonal Violence. 2022;37(17-18):NP15130-52. DOI: 10.1177/0886260521997944
54. Chaire de Recherche en prévention des cancers INCa/IReSP/EHESP. Synthèse d'interventions

probantes pour le développement des compétences psychosociales : SIPrev Compétences Psychosociales. Rennes; 2017.
55. Mangrulkar L, Whitman CV, Posner M. Life skills approach to child and adolescent healthy human development [En ligne]. Pan American Health Organization Washington; 2001 [cité le 18 mars 2021]. Disponible: https://www.paho.org/en/documents/life-skills-approach-child-and-adolescent-healthy-human-development
56. Krug EG, Ahlberg LL, Mercy JA, Zwi AB, Lozano R. Rapport mondial sur la violence et la santé [En ligne]. Organisation mondiale de la Santé 2002 [cité le 15 septembre 2022]. Disponible: https://apps.who.int/iris/handle/10665/42545
57. Lamboy B, Arwidson P, Du Roscoät E, Fréry N, Lecrique J-M, Shankland R, et al. Les compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques] [En ligne]. Saint-Maurice; 2022 [cité le 3 juillet 2023]. Disponible: https://www.santepubliquefrance.fr
58. OMS. Life Skills Education in schools. 1993.
59. Simar C, Pironom J, Tessier D, Nsambu C, Masson J. Validation transculturelle d'une échelle de mesure des compétences sociales chez les élèves des 8 à 12 ans. Education, Santé, Sociétés. Editions des archives contemporaines; 2020;7(Volume 7, Numéro 1):125-39. DOI: 10.17184/eac.3865
60. OMS. Skills for Health. Skills-based health education including life skills : an important component of a child-friendly/health-promoting school. Genève; 2003.
61. Kovalenko AG, Abraham C, Graham-Rowe E, Levine M, O'Dwyer S. What Works in Violence Prevention Among Young People?: A Systematic Review of Reviews. Trauma, Violence, and Abuse. SAGE Publications Ltd; 2022;23(5):1388-404. DOI: 10.1177/1524838020939130
62. Wong JS, Bouchard J, Lee C. The Effectiveness of College Dating Violence Prevention Programs: A Meta-Analysis. Trauma, Violence, & Abuse. 2023;24(2):684-701. DOI: 10.1177/15248380211036058
63. McNaughton Reyes HL, Graham LM, Chen MS, Baron D, Gibbs A, Groves AK, et al. Adolescent dating violence prevention programmes: a global systematic review of evaluation studies. The Lancet Child and Adolescent Health. 2021;5(3):223-32. DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30276-5
64. Piolanti A, Foran HM. Efficacy of Interventions to Prevent Physical and Sexual Dating Violence Among Adolescents. JAMA Pediatrics. 2022;176(2):142. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2021.4829
65. Piolanti A, Foran HM. Psychological violence in dating relationships among adolescents: A systematic review and meta-analysis of prevention programs. Preventive Medicine. 2022;159:107053. DOI: 10.1016/j.ypmed.2022.107053
66. Foshee VA, Bauman KE, Arriaga XB, Helms RW, Koch GG, Linder GF. An evaluation of safe dates, an adolescent dating violence prevention program. American Journal of Public Health. 1998;88(1):45-50. DOI: 10.2105/AJPH.88.1.45
67. Foshee VA, Bauman KE, Ennett ST, Suchindran C, Benefield T, Linder GF. Assessing the effects of the dating violence prevention program « Safe Dates » using random coefficient regression modeling. Prevention Science. 2005;6(3):245-58. DOI: 10.1007/s11121-005-0007-0
68. Foshee VA, Bauman KE, Ennett ST, Linder GF, Benefield T, Suchindran C. Assessing the Long-Term Effects of the Safe Dates Program and a Booster in Preventing and Reducing Adolescent Dating Violence Victimization and Perpetration. American Journal of Public Health. American Public Health Association; 2004;94(4):619-24. DOI: 10.2105/AJPH.94.4.619
69. De Puy J, Monnier S, Hamby S. Sortir ensemble et se respecter. Prévention des violences et promotion des compétences positives dans les relations amoureuses entre les jeunes. Lausanne, Suisse; 2016.
70. Bize R, Debons J, Stadelmann S, Amiguet M, Vujovic K, Lucia S. Evaluation du programme « Sortir Ensemble et Se Respecter » et « Herzsprung - Freundschaft, Liebe und Sexualität ohne Gewalt. Lausanne, Suisse; 2020 [cité le 19 décembre 2022]. Disponible: http://dx.doi.org/10.16908/issn.1660-7104/316
71. Minore R, Combremont M, Hofner MC. Projet d'implantation du programme « Sortir ensemble

et se respecter » dans le canton de Vaud (2013-2015). [En ligne]. [Rapport final] Lausanne; mars 2016 [cité le 11 septembre 2020]. Disponible: https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dec/befh/PUBLICATIONS_-_REFONTE/violence_domestique/SE_SR_rapport_final_04032016_illu.pdf

72. Haab Zehrê K, Frischknecht S, Luchsinger L. Evaluation des Programms « Herzsprung: Freundschaft, Liebe, Sexualität ohne Gewalt ». Bern; 2015.
73. Cohen D, Nisbett RE, Bowdle BF, Schwarz N. Insult, aggression, and the southern culture of honor: An « experimental ethnography. » Journal of Personality and Social Psychology. 1996;70(5):945-60. DOI: 10.1037/0022-3514.70.5.945
74. Enzmann D, Brettfeld K, Wetzels P. Männlichkeitsnormen und die Kultur der Ehre. Empirische Prüfung eines theoretischen Modells zur Erklärung erhöhter Delinquenzraten jugendlicher Migranten. Kolner Z Soz Sozialpsychol (Aufl). 2003;43(Sonderheft):264-87. Soz Social psychology. 2003;43(87):264.
75. Gilloz L, De Puy J, Ducret V. Domination et violence envers la femme dans le couple. Face à face [En ligne]. 1999;1. Disponible: http://journals.openedition.org/faceaface/471
76. Hamby S, Nix K, De Puy J, Monnier S. Adapting Dating Violence Prevention to Francophone Switzerland: A Story of Intra-Western Cultural Differences. Violence and Victims. 2012;27(1):33-42. DOI: 10.1891/0886-6708.27.1.33
77. Ribeaud D, Eisner M. Are Moral Disengagement, Neutralization Techniques, and Self-Serving Cognitive Distortions the Same? Developing a Unified Scale of Moral Neutralization of Aggression. 4(2):298-315. International Journal of Conflict and Violence. 2010;4(2):298-315.
78. Verniers C, Martinot D. L'EJSAG, une Échelle de Justification du système Spécifique Au Genre : validation auprès d'une population d'adolescents et d'adultes. L'Année psychologique. CAIRN; 2014;1-34. DOI: 10.4074/s0003503314000049
79. Lussier Y. Echelle révisée des stratégies de conflits conjugaux (CTS2). Unpublished manuscript, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, Québec, Canada.; 1997.
80. Straus MA, Douglas EM. A short form of the revised conflict tactics scales, and typologies for severity and mutuality. Violence and Victims. Springer Publishing Company; 2004;19(5):507-20. DOI: 10.1891/vivi.19.5.507.63686
81. Bréchon P. Enquêtes qualitatives, enquêtes quantitatives. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble; 2015.
82. Minore R, Hofner M-C. « Sortir Ensemble Et Se Respecter » Swiss prevention program : Feasibility study report. [En ligne]. Lausanne, Suisse; août 2013 [cité le 11 septembre 2020]. Disponible: http://www.fcho.ch/sites/default/files/SEESR_FEASABILITY_REPORT_PART_A.pdf

ANNEXES

Annexe 1 Feuille de suivi des séances de SE&SR

Fonctionnement du groupe

A remplir par l'animatrice ET le.la référent.e de l'établissement séparément (deux feuilles) à la fin de chaque séance

Nom de l'animatrice : _____

Nom du référent.e de l'établissement : _____

Date : _ _ / _ _ / _ _

Séance _____

Établissement : _____

Classe/Groupe n° : _____

Comment s'est passée la séance ? (une réponse par ligne)

	Tout à fait	Plutôt oui	Plutôt non	Pas du tout
J'ai eu du plaisir à animer/participer à la séance.				
J'ai été à l'aise pour animer/participer cette séance.				
L'ambiance du groupe était bonne.				
Le groupe était dynamique.				
Les jeunes ont respecté les autres participants.				
Les jeunes ont interagi entre eux.				
Les jeunes ont été solidaires entre eux.				

Commentaires / Notes / Observations :

_____

_____

_____

_____

_____

Observations de l'animatrice/référent.e de l'établissement par activités

Activités :	Compréhension	Pertinence	Faisabilité	Temps
1)				
2)				
3)				
4)				
5)				
6)				
7)				
8)				

Annexe 2 Avis du comité éthique Tours-Poitiers

Comité d'Ethique de la Recherche (CER) Tours-Poitiers

Poitiers, 17 mars 2022

Avis pour le dossier n° CER-TP 2022-11-04

Titre du projet : Expérimentation d'un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses « Sortir Ensemble & Se Respecter » auprès d'une population de jeunes de 14-25 ans.

Chercheur(s) titulaire(s) responsable(s) scientifique(s) du projet : Robert Courtois, Emmanuel Rusch, Catherine Potard, Gildas Vieira

Cher(e)s collègues,

Suite à la réunion du CER-TP en date du 18 janvier 2022 et suite aux modifications réalisées sur votre dossier, le Comité d'Ethique a donné un avis favorable à votre projet de recherche.

Vous en souhaitant bonne réception, je vous prie d'agréer, chère collègue, l'expression de mes cordiales salutations.

Nathalie André

Présidente du CER-TP

CER Tours-Poitiers – Courriel : presidencecertp@univ-tours.fr

Annexe 3 Questionnaires d'évaluation du programme (pré, post-immédiat et différé à 4-6 mois)

Questionnaire pré-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

Sortir Ensemble & Se Respecter

Informations :

Avant de commencer le programme, nous souhaitons connaitre tes expériences personnelles et tes opinions sur la violence dans les relations amoureuses. Le questionnaire est confidentiel et sera anonymisé. Il dure environ 30 minutes. Les réponses de tous les jeunes participants à ce programme seront traitées par des chercheurs/chercheuses du laboratoire QualiPsy de l'Université de Tours et conservées jusqu'à la publication des résultats sur les serveurs sécurisés de l'Université de Tours. Les résultats de cette étude pourront faire l'objet de publications scientifiques ou être rendus publics par leur présentation lors de colloque ou revues scientifiques. En aucun cas les éléments renseignés ne permettront de t'identifier comme participant.
Si une question ne te semble pas claire, n'hésites pas à demander à la personne présente dans la salle. Prends le temps de bien lire chaque question et réponds spontanément. Il n'y a pas de réponses justes ou fausses.

Nous te remercions de ton aide et de ta confiance.

Pour toute question relative à la protection des données ou en cas de difficulté sur l'exercice de tes droits, merci de contacter le Délégué à la Protection des Données : Jerome BARRERE (jerome.barrere@univ-tours.fr).
Tu peux poser des questions à tout moment en communiquant avec la coordinatrice de l'étude Chloé CHERRIER (chloe.cherrier@univ-tours.fr).

Ce projet de recherche a été financé par : la CNAM, la DGS, l'Inserm et Santé Publique France, dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par l'Institut de Recherche en Santé Publique; la Direction Départementale de la Cohésion Sociale de l'Indre-et-Loire; le Conseil Régional et l'Agence Régionale de Santé Centre-Val de Loire.

Je reconnais en cochant la case ci-dessous que j'ai lu la présentation de l'étude et sa durée. Je suis libre d'y participer ou non et je peux à tout moment m'arrêter. Il n'y a aucune conséquence négative en cas de refus. J'accepte que ces données rendues totalement anonymes qui ne seront conservées que par l'équipe du projet fassent l'objet de traitements statistiques ultérieurs à des fins strictement scientifiques dans le respect de la loi relative à la protection de la vie privée.
Contact de la coordinatrice du projet : chloe.cherrier@univ-tours.fr

○ Oui

Questionnaire pré-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

Avant de commencer…

Avant de commencer, tu vas remplir quelques informations sur toi. Ces informations seront rendues totalement anonymes par la suite. Elles vont nous permettre uniquement de créer un code pour pouvoir faire le lien entre les différents questionnaires auxquels tu vas répondre dans la suite du programme.

1. Quel est ton nom ?

2. Quel est ton prénom ?

3. Quel est ta date de naissance ?

Exemple : Je suis né.e le 01/12/2008

4. Tu es de sexe...

- ○ Masculin
- ○ Féminin
- ○ Une personne intersexe

5. Dans quel établissement es-tu ?

- ○ Le lycée Camille Claudel
- ○ Le collège Pablo Neruda
- ○ CFA
- ○ Mission locale
- ○ MFR

Questionnaire pré-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

6. Que penses-tu des affirmations suivantes ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un vrai homme est prêt à frapper si quelqu'un dit du mal de sa famille.	○	○	○	○
Une femme a le droit de frapper son copain/mari s'il l'a frappé en premier.	○	○	○	○
Il vaut mieux pour toute la famille que l'homme travaille à l'extérieur et que la femme reste à la maison pour s'occuper du ménage et des enfants.	○	○	○	○
Un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle le met exprès en colère.	○	○	○	○
Un homme qui n'est pas prêt à se défendre par la force s'il se fait insulter est un homme lâche.	○	○	○	○
Les hommes méritent parfois d'être battus par leur copine/femme.	○	○	○	○
Dans une relation de couple, la femme devrait avoir la même influence que l'homme.	○	○	○	○
Un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle l'a frappé en premier.	○	○	○	○
Un homme doit être prêt à défendre sa femme et ses enfants par la force.	○	○	○	○
Une femme a le droit de frapper son copain/mari s'il la met exprès en colère.	○	○	○	○
Un vrai homme est fort et protège sa famille.	○	○	○	○
Les hommes et les femmes devraient se partager les tâches ménagères de manière équitable.	○	○	○	○
Les femmes méritent parfois d'être battues par leur copain/mari.	○	○	○	○

7. Que penses-tu de ces nouvelles affirmations ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	D'accord	Plutôt d'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Les hommes et les femmes partent avec les mêmes chances dans la vie.	○	○	○	○	○	○	○
En général, notre société permet autant aux hommes qu'aux femmes d'avoir ce qu'ils méritent.	○	○	○	○	○	○	○
En général, les salaires des hommes et des femmes correspondent à leurs compétences.	○	○	○	○	○	○	○
Dans une famille, il y a beaucoup de choses à faire. En général, l'homme et la femme font ces choses autant l'un que l'autre	○	○	○	○	○	○	○
Au travail, les hommes et les femmes ont les mêmes chances de devenir chef.	○	○	○	○	○	○	○
En travaillant dur, les hommes et les femmes obtiennent autant ce qu'ils veulent.	○	○	○	○	○	○	○
Un homme et une femme peuvent devenir riches et heureux autant l'un que l'autre	○	○	○	○	○	○	○
Le monde professionnel donne les mêmes chances aux femmes qu'aux hommes.	○	○	○	○	○	○	○

8. Différentes manières de réagir en cas de conflits sont décrites ci-dessous. S'il te plaît, indique à quelle fréquence tu as ce type de réaction lors d'un conflit avec un.e ami.e. *(une réponse par ligne)*

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Très souvent
Je sais résoudre calmement les désaccords qui m'opposent à mes ami.e.s.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je le résous calmement par la discussion.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je recherche une solution qui puisse nous satisfaire tous les deux.	○	○	○	○	○
Si je me dispute avec un.e ami.e, j'essaie de résoudre le problème par la discussion.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je trouve des personnes qui me montrent le bon exemple pour m'aider.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je cherche des personnes qui savent m'écouter et m'aider.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je cherche de l'aide auprès des personnes qui m'encouragent	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je vais vers les gens qui vont m'aider à le résoudre.	○	○	○	○	○
Quand mes ami.e.s ont un problème, je leur donne de bons conseils.	○	○	○	○	○
Je sais aller vers les autres quand ils ont un problème.	○	○	○	○	○
Je réconforte mes ami.e.s quand ils ne vont pas bien.	○	○	○	○	○
J'aide les autres en écoutant leurs problèmes.	○	○	○	○	○

Questionnaire pré-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

9. As-tu **actuellement** ou as-tu eu **cours des 12 derniers mois** une relation avec un garçon ou une fille ? Il peut s'agir de quelqu'un que tu fréquentes depuis longtemps ou de quelqu'un que tu n'as fréquenté que brièvement (mais au moins pendant une semaine) et cette relation peut ou non impliquer des relations sexuelles.

- ○ Non, je n'ai encore jamais fréquenté quelqu'un.
- ○ Non, je n'ai fréquenté personne au cours des 12 derniers mois (mais cela m'est arrivé auparavant).
- ○ Oui, je fréquente actuellement quelqu'un ou j'ai fréquenté quelqu'un au cours des 12 derniers mois.

10. Lorsque l'on a une relation amoureuse, des situations difficiles peuvent parfois se présenter. Combien de fois **au cours des 12 derniers mois**, les choses ci-dessous sont arrivées au sein de ta.tes relation.s amoureuse.s ? *Pense à ta relation actuelle ou si tu ne fréquentes personne en ce moment à la relation la plus récente.*

	Jamais	1-3 fois	4-9 fois	10 fois ou +
J'ai montré à mon.ma partenaire que j'étais attaché.e à lui, même si nous étions en désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a montré qu'il.elle était attaché.e à moi, même si nous étions en désaccord.	○	○	○	○
J'ai expliqué à mon.ma partenaire mon point de vue concernant notre désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a expliqué son point de vue concernant notre désaccord.	○	○	○	○
J'ai insulté mon.ma partenaire ou je me suis adressé.e à lui en jurant.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai envoyé des messages électroniques (p. ex Snapchat, WhatsApp) pour avoir des rapports sexuels avec mon.ma partenaire alors que tu savais qu'il.elle ne le voulait pas.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai poussé mon.ma partenaire à envoyer des images de lui.elle nu·e ou d'autres images de lui.elle à caractère sexuel.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai lancé un objet à mon.ma partenaire qui pouvait le blesser.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai tordu le bras ou j'ai tiré les cheveux de mon.ma partenaire.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai respecté le point de vue de mon.ma partenaire lors d'un désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire a respecté mon point de vue lors d'un	○	○	○	○

désaccord.				
J'ai regardé le portable de mon.ma partenaire pour voir avec qui il.elle était en contact.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai poussé ou bousculé mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai hurlé ou crié après mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai dit que j'étais certaine que nous pouvions résoudre un problème.				
Mon.ma partenaire était certain.e que nous pouvions résoudre le problème.				
J'ai agrippé brusquement mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a agrippé.e brusquement.				
Lors d'un désaccord, je suis sortie de la pièce bruyamment.				
Mon.ma partenaire a fait cela.				
J'ai giflé mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai proposé un compromis lors d'un désaccord.				
Mon.ma partenaire a fait cela.				
J'ai fait quelque chose pour contrarier mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
Lors d'un désaccord, j'ai accepté d'essayer la solution que mon.ma partenaire a proposée.				
Lors d'un désaccord, mon.ma partenaire a accepté d'essayer la solution que j'ai proposée.				

11. As-tu eu **au cours des 12 derniers mois**, une relation sexuelle avec un garçon ou une fille ?
On entend par relation sexuelle : des rapports vaginaux, oraux (fellation, cunnilingus, annulingus) ou annaux.

- Non, je n'en ai jamais eu.
- Non, je n'en ai pas eu au cours des 12 derniers mois (mais cela m'est arrivé auparavant)
- Oui, j'en ai eu au cours des 12 derniers mois.

12. Lorsque l'on a une relation amoureuse, des situations difficiles peuvent parfois se présenter. Combien de fois **au cours des 12 derniers mois**, les choses ci-dessous sont arrivées au sein de ta.tes relation.s amoureuse.s ? *Pense à ta relation actuelle ou si tu ne fréquentes personne en ce moment à la relation la plus récente.*

	Jamais	1-3 fois	4-9 fois	10 fois ou +
J'ai obligé mon.ma partenaire à avoir des relations sexuelles sans préservatif.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai insisté pour avoir des relations sexuelles alors que mon.ma partenaire ne voulait pas (mais sans utiliser la force physique).	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai insisté auprès de mon.ma partenaire pour avoir des relations sexuelles orales ou anales (mais sans utiliser la force physique).	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○

Questionnaire pré-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

13. Voici une série d'affirmations. Peux-tu indiquer à quel point cela s'applique à toi ? *(une réponse par ligne)*

	Presque jamais	Parfois	Souvent	Presque toujours
Je me sens (ou me sentirais) capable d'exprimer mes besoins à mon.ma petit.e copain/copine	○	○	○	○
Je me sens (ou me sentirais) capable de fixer des limites dans ma relation avec mon.ma petit.e copain/copine	○	○	○	○
Je me sens capable (ou me sentirais) de respecter les limites de mon.ma petit.e copain/copine.	○	○	○	○

14. Voici une série d'affirmations. Peux-tu indiquer à quel point cela s'applique à toi ? *(une réponse par ligne)*

	Presque jamais	Parfois	Souvent	Presque toujours
Je me sens capable de maitriser ma colère.	○	○	○	○
Lors d'un conflit, je me sens capable d'exprimer mes émotions.	○	○	○	○
Je me sens capable de reconnaitre les signaux d'alarme d'une relation violente.	○	○	○	○
Je me sens capable d'aider un.e ami.e qui vit une relation violente.	○	○	○	○

15. Sais-tu à qui demander de l'aider si tu te trouves dans une relation violente ?

○ Oui
○ Non

16. As-tu des questions ou des remarques particulières ?

Questionnaire post-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

Sortir Ensemble & Se Respecter

Informations :

Le programme est fini ! Nous souhaitons à nouveau connaitre tes expériences personnelles et tes opinions sur la violence dans les relations amoureuses. Le questionnaire est confidentiel et sera anonymisé. Il dure environ 30 minutes. Les réponses de tous les jeunes participants à ce programme seront traitées par des chercheurs/chercheuses du laboratoire QualiPsy de l'Université de Tours et conservées jusqu'à la publication des résultats sur les serveurs sécurisés de l'Université de Tours. Les résultats de cette étude pourront faire l'objet de publications scientifiques ou être rendus publics par leur présentation lors de colloque ou revues scientifiques. En aucun cas les éléments renseignés ne permettront de t'identifier comme participant.
Si une question ne te semble pas claire, n'hésites pas à demander à la personne présente dans la salle. Prends le temps de bien lire chaque question et réponds spontanément. Il n'y a pas de réponses justes ou fausses.

Nous te remercions de ton aide et de ta confiance.

Pour toute question relative à la protection des données ou en cas de difficulté sur l'exercice de tes droits, merci de contacter le Délégué à la Protection des Données : Jerome BARRERE (jerome.barrere@univ-tours.fr).
Tu peux poser des questions à tout moment en communiquant avec la coordinatrice de l'étude Chloé CHERRIER (chloe.cherrier@univ-tours.fr).

Ce projet de recherche a été financé par : la CNAM, la DGS, l'Inserm et Santé Publique France, dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par l'Institut de Recherche en Santé Publique; la Direction Départementale de la Cohésion Sociale de l'Indre-et-Loire; le Conseil Régional et l'Agence Régionale de Santé Centre-Val de Loire.

Je reconnais en cochant la case ci-dessous que j'ai lu la présentation de l'étude et sa durée. Je suis libre d'y participer ou non et je peux à tout moment m'arrêter. Il n'y a aucune conséquence négative en cas de refus. J'accepte que ces données rendues totalement anonymes qui ne seront conservées que par l'équipe du projet fassent l'objet de traitements statistiques ultérieurs à des fins strictement scientifiques dans le respect de la loi relative à la protection de la vie privée.
Contact de la coordinatrice du projet : chloe.cherrier@univ-tours.fr

- ○ Oui

Questionnaire post-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

Avant de commencer...

Avant de commencer, tu vas remplir de nouveau quelques informations sur toi. Ces informations seront rendues totalement anonymes par la suite. Elles vont nous permettre uniquement de re-créer un code pour pouvoir faire le lien avec le questionnaire auquel tu as répondu avant le programme.

1. Quel est ton nom ?

2. Quel est ton prénom ?

3. Quel est ta date de naissance ?

Exemple : Je suis né.e le 01/12/2008

4. Tu es de sexe...

- ○ Masculin
- ○ Féminin
- ○ Une personne intersexe

5. Dans quel établissement es-tu ?

- ○ Le lycée Camille Claudel
- ○ Le collège Pablo Neruda
- ○ Lycée pro Charmilles
- ○ Mission locale
- ○ MFR

5.bis Quelle animatrice as-tu eu ?

- Charlotte
- Chloé
- Les deux

Questionnaire post-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

6. Que penses-tu des affirmations suivantes ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un vrai homme est prêt à frapper si quelqu'un dit du mal de sa famille.	○	○	○	○
Une femme a le droit de frapper son copain/mari s'il l'a frappé en premier.	○	○	○	○
Il vaut mieux pour toute la famille que l'homme travaille à l'extérieur et que la femme reste à la maison pour s'occuper du ménage et des enfants.	○	○	○	○
Un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle le met exprès en colère.	○	○	○	○
Un homme qui n'est pas prêt à se défendre par la force s'il se fait insulter est un homme lâche.	○	○	○	○
Les hommes méritent parfois d'être battus par leur copine/femme.	○	○	○	○
Dans une relation de couple, la femme devrait avoir la même influence que l'homme.	○	○	○	○
Un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle l'a frappé en premier.	○	○	○	○
Un homme doit être prêt à défendre sa femme et ses enfants par la force.	○	○	○	○
Une femme a le droit de frapper son copain/mari s'il la met exprès en colère.	○	○	○	○
Un vrai homme est fort et protège sa famille.	○	○	○	○
Les hommes et les femmes devraient se partager les tâches ménagères de manière équitable.	○	○	○	○
Les femmes méritent parfois d'être battues par leur copain/mari.	○	○	○	○

7. Que penses-tu de ces nouvelles affirmations ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	D'accord	Plutôt d'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Les hommes et les femmes partent avec les mêmes chances dans la vie.	○	○	○	○	○	○	○
En général, notre société permet autant aux hommes qu'aux femmes d'avoir ce qu'ils méritent.	○	○	○	○	○	○	○
En général, les salaires des hommes et des femmes correspondent à leurs compétences.	○	○	○	○	○	○	○
Dans une famille, il y a beaucoup de choses à faire. En général, l'homme et la femme font ces choses autant l'un que l'autre	○	○	○	○	○	○	○
Au travail, les hommes et les femmes ont les mêmes chances de devenir chef.	○	○	○	○	○	○	○
En travaillant dur, les hommes et les femmes obtiennent autant ce qu'ils veulent.	○	○	○	○	○	○	○
Un homme et une femme peuvent devenir riches et heureux autant l'un que l'autre	○	○	○	○	○	○	○
Le monde professionnel donne les mêmes chances aux femmes qu'aux hommes.	○	○	○	○	○	○	○

8. Différentes manières de réagir en cas de conflits sont décrites ci-dessous. S'il te plaît, indique à quelle fréquence tu as ce type de réaction lors d'un conflit avec un.e ami.e. *(une réponse par ligne)*

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Très souvent
Je sais résoudre calmement les désaccords qui m'opposent à mes ami.e.s.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je le résous calmement par la discussion.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je recherche une solution qui puisse nous satisfaire tous les deux.	○	○	○	○	○
Si je me dispute avec un.e ami.e, j'essaie de résoudre le problème par la discussion.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je trouve des personnes qui me montrent le bon exemple pour m'aider.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je cherche des personnes qui savent m'écouter et m'aider.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je cherche de l'aide auprès des personnes qui m'encouragent	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je vais vers les gens qui vont m'aider à le résoudre.	○	○	○	○	○
Quand mes ami.e.s ont un problème, je leur donne de bons conseils.	○	○	○	○	○
Je sais aller vers les autres quand ils ont un problème.	○	○	○	○	○
Je réconforte mes ami.e.s quand ils ne vont pas bien.	○	○	○	○	○
J'aide les autres en écoutant leurs problèmes.	○	○	○	○	○

Questionnaire post-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

9. As-tu **actuellement** ou as-tu eu **cours des 12 derniers mois** une relation avec un garçon ou une fille ? Il peut s'agir de quelqu'un que tu fréquentes depuis longtemps ou de quelqu'un que tu n'as fréquenté que brièvement (mais au moins pendant une semaine) et cette relation peut ou non impliquer des relations sexuelles.

- ○ Non, je n'ai encore jamais fréquenté quelqu'un.
- ○ Non, je n'ai fréquenté personne au cours des 12 derniers mois (mais cela m'est arrivé auparavant).
- ○ Oui, je fréquente actuellement quelqu'un ou j'ai fréquenté quelqu'un au cours des 12 derniers mois.

10. Lorsque l'on a une relation amoureuse, des situations difficiles peuvent parfois se présenter. Combien de fois **au cours des 12 derniers mois**, les choses ci-dessous sont arrivées au sein de ta.tes relation.s amoureuse.s ? *Pense à ta relation actuelle ou si tu ne fréquentes personne en ce moment à la relation la plus récente.*

	Jamais	1-3 fois	4-9 fois	10 fois ou +
J'ai montré à mon.ma partenaire que j'étais attaché.e à lui, même si nous étions en désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a montré qu'il.elle était attaché.e à moi, même si nous étions en désaccord.	○	○	○	○
J'ai expliqué à mon.ma partenaire mon point de vue concernant notre désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a expliqué son point de vue concernant notre désaccord.	○	○	○	○
J'ai insulté mon.ma partenaire ou je me suis adressé.e à lui en jurant.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai envoyé des messages électroniques (p. ex Snapchat, WhatsApp) pour avoir des rapports sexuels avec mon.ma partenaire alors que tu savais qu'il.elle ne le voulait pas.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai poussé mon.ma partenaire à envoyer des images de lui.elle nu·e ou d'autres images de lui.elle à caractère sexuel.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai lancé un objet à mon.ma partenaire qui pouvait le blesser.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai tordu le bras ou j'ai tiré les cheveux de mon.ma partenaire.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai respecté le point de vue de mon.ma partenaire lors d'un désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire a respecté mon point de vue lors d'un	○	○	○	○

désaccord.				
J'ai regardé le portable de mon.ma partenaire pour voir avec qui il.elle était en contact.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai poussé ou bousculé mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai hurlé ou crié après mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai dit que j'étais certaine que nous pouvions résoudre un problème.				
Mon.ma partenaire était certain.e que nous pouvions résoudre le problème.				
J'ai agrippé brusquement mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a agrippé.e brusquement.				
Lors d'un désaccord, je suis sortie de la pièce bruyamment.				
Mon.ma partenaire a fait cela.				
J'ai giflé mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai proposé un compromis lors d'un désaccord.				
Mon.ma partenaire a fait cela.				
J'ai fait quelque chose pour contrarier mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
Lors d'un désaccord, j'ai accepté d'essayer la solution que mon.ma partenaire a proposée.				
Lors d'un désaccord, mon.ma partenaire a accepté d'essayer la solution que j'ai proposée.				

11. As-tu eu **au cours des 12 derniers mois**, une relation sexuelle avec un garçon ou une fille ?
On entend par relation sexuelle : des rapports vaginaux, oraux (fellation, cunnilingus, annulingus) ou annaux.

- Non, je n'en ai jamais eu.
- Non, je n'en ai pas eu au cours des 12 derniers mois (mais cela m'est arrivé auparavant)
- Oui, j'en ai eu au cours des 12 derniers mois.

12. Lorsque l'on a une relation amoureuse, des situations difficiles peuvent parfois se présenter. Combien de fois **au cours des 12 derniers mois**, les choses ci-dessous sont arrivées au sein de ta.tes relation.s amoureuse.s ? *Pense à ta relation actuelle ou si tu ne fréquentes personne en ce moment à la relation la plus récente.*

	Jamais	1-3 fois	4-9 fois	10 fois ou +
J'ai obligé mon.ma partenaire à avoir des relations sexuelles sans préservatif.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai insisté pour avoir des relations sexuelles alors que mon.ma partenaire ne voulait pas (mais sans utiliser la force physique).	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai insisté auprès de mon.ma partenaire pour avoir des relations sexuelles orales ou anales (mais sans utiliser la force physique).	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○

Questionnaire post-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

13. Voici une série d'affirmations. Peux-tu indiquer à quel point cela s'applique à toi ? *(une réponse par ligne)*

	Presque jamais	Parfois	Souvent	Presque toujours
Je me sens (ou me sentirais) capable d'exprimer mes besoins à mon.ma petit.e copain/copine	○	○	○	○
Je me sens (ou me sentirais) capable de fixer des limites dans ma relation avec mon.ma petit.e copain/copine	○	○	○	○
Je me sens capable (ou me sentirais) de respecter les limites de mon.ma petit.e copain/copine.	○	○	○	○

14. Voici une série d'affirmations. Peux-tu indiquer à quel point cela s'applique à toi ? *(une réponse par ligne)*

	Presque jamais	Parfois	Souvent	Presque toujours
Je me sens capable de maitriser ma colère.	○	○	○	○
Lors d'un conflit, je me sens capable d'exprimer mes émotions.	○	○	○	○
Je me sens capable de reconnaitre les signaux d'alarme d'une relation violente.	○	○	○	○
Je me sens capable d'aider un.e ami.e qui vit une relation violente.	○	○	○	○

15. Sais-tu à qui demander de l'aider si tu te trouves dans une relation violente ?

○ Oui
○ Non

Questionnaire post-programme

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

16. A quel point es-tu en accord ou en désaccord avec les affirmations suivantes en lien avec le programme ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	A peu près d'accord	Pas vraiment d'accord	Pas du tout d'accord
Les animateur.ice.s ont respecté mes valeurs et mes opinions.	○	○	○	○
Les animateur.ice.s ont communiqué clairement.	○	○	○	○
Les animateur.ice.s ont été motivé.e.s et enthousiaste.s.	○	○	○	○
J'ai eu confiance envers les animateur.ice.s.	○	○	○	○
Le programme a abordé des sujets importants.	○	○	○	○
Les sujets abordés par le programme me sont utiles.	○	○	○	○
Je mets en pratique les idées/suggestions discutées dans le programme.	○	○	○	○
J'ai eu du plaisir à participer au programme.	○	○	○	○
Je pense que mes relations seront plus respectueuses.	○	○	○	○
Je recommanderais ce programme à d'autres jeunes.	○	○	○	○

17. Quels sont les 3 choses que tu as appris avec ce programme ? (Ecris les 3 idées à la suite)

18. Quelle note donnes-tu au programme dans sa globalité ?

1 (note la plus basse) — 7 (note la plus haute)

19. As-tu des questions ou des remarques particulières ?

Questionnaire post-programme à 6 mois

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

Sortir Ensemble & Se Respecter

Informations :
Bonjour,
Cela fait maintenant plusieurs mois que tu as suivi le programme "Sortir Ensemble & Se Respecter". Nous t'embêtons une dernière fois (promis), pour que tu répondes encore à notre questionnaire. Nous souhaitons, à nouveau, connaitre tes expériences personnelles et tes opinions sur la violence dans les relations amoureuses. Le questionnaire est confidentiel et sera anonymisé. Il dure environ 30 minutes. Les réponses de tous les jeunes participants à ce programme seront traitées par des chercheurs/chercheuses du laboratoire QualiPsy de l'Université de Tours et conservées jusqu'à la publication des résultats sur les serveurs sécurisés de l'Université de Tours.
Les résultats de cette étude pourront faire l'objet de publications scientifiques ou être rendus publics par leur présentation lors de colloque ou revues scientifiques. En aucun cas les éléments renseignés ne permettront de t'identifier comme participant.
Si une question ne te semble pas claire, n'hésites pas à demander à la personne présente dans la salle. Prends le temps de bien lire chaque question et réponds spontanément. Il n'y a pas de réponses justes ou fausses.

Nous te remercions de ton aide et de ta confiance.

Pour toute question relative à la protection des données ou en cas de difficulté sur l'exercice de tes droits, merci de contacter le Délégué à la Protection des Données : Jerome BARRERE (jerome.barrere@univ-tours.fr).
Tu peux poser des questions à tout moment en communiquant avec la coordinatrice de l'étude Chloé CHERRIER (chloe.cherrier@univ-tours.fr).

Ce projet de recherche a été financé par : la CNAM, la DGS, l'Inserm et Santé Publique France, dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par l'Institut de Recherche en Santé Publique; la Direction Départementale de la Cohésion Sociale de l'Indre-et-Loire; le Conseil Régional et l'Agence Régionale de Santé Centre-Val de Loire.

Je reconnais en cochant la case ci-dessous que j'ai lu la présentation de l'étude et sa durée. Je suis libre d'y participer ou non et je peux à tout moment m'arrêter. Il n'y a aucune conséquence négative en cas de refus. J'accepte que ces données rendues totalement anonymes qui ne seront conservées que par l'équipe du projet fassent l'objet de traitements statistiques ultérieurs à des fins strictement scientifiques dans le respect de la loi relative à la protection de la vie privée.
Contact de la coordinatrice du projet : chloe.cherrier@univ-tours.fr

- Oui

Questionnaire post-programme à 6 mois

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

Avant de commencer...

Avant de commencer, tu vas remplir de nouveau quelques informations sur toi. Ces informations seront rendues totalement anonymes par la suite. Elles vont nous permettre uniquement de re-créer un code pour pouvoir faire le lien avec le questionnaire auquel tu as répondu avant le programme.

1. Quel est ton nom ?

2. Quel est ton prénom ?

3. Quel est ta date de naissance ?

Exemple : Je suis né.e le 01/12/2008

4. Tu es de sexe...

- ○ Masculin
- ○ Féminin
- ○ Une personne intersexe

5. Dans quel établissement es-tu ?

- ○ Le lycée Camille Claudel
- ○ Le collège Pablo Neruda
- ○ Lycée pro Charmilles
- ○ Mission locale
- ○ MFR

5.bis Quelle animatrice as-tu eu ?

- Charlotte
- Chloé
- Les deux
- Je ne sais plus

Questionnaire post-programme à 6 mois

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

6. Que penses-tu des affirmations suivantes ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un vrai homme est prêt à frapper si quelqu'un dit du mal de sa famille.	○	○	○	○
Une femme a le droit de frapper son copain/mari s'il l'a frappé en premier.	○	○	○	○
Il vaut mieux pour toute la famille que l'homme travaille à l'extérieur et que la femme reste à la maison pour s'occuper du ménage et des enfants.	○	○	○	○
Un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle le met exprès en colère.	○	○	○	○
Un homme qui n'est pas prêt à se défendre par la force s'il se fait insulter est un homme lâche.	○	○	○	○
Les hommes méritent parfois d'être battus par leur copine/femme.	○	○	○	○
Dans une relation de couple, la femme devrait avoir la même influence que l'homme.	○	○	○	○
Un homme a le droit de frapper sa copine/femme si elle l'a frappé en premier.	○	○	○	○
Un homme doit être prêt à défendre sa femme et ses enfants par la force.	○	○	○	○
Une femme a le droit de frapper son copain/mari s'il la met exprès en colère.	○	○	○	○
Un vrai homme est fort et protège sa famille.	○	○	○	○
Les hommes et les femmes devraient se partager les tâches ménagères de manière équitable.	○	○	○	○
Les femmes méritent parfois d'être battues par leur copain/mari.	○	○	○	○

7. Que penses-tu de ces nouvelles affirmations ? *(une réponse par ligne)*

	Tout à fait d'accord	D'accord	Plutôt d'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Les hommes et les femmes partent avec les mêmes chances dans la vie.	○	○	○	○	○	○	○
En général, notre société permet autant aux hommes qu'aux femmes d'avoir ce qu'ils méritent.	○	○	○	○	○	○	○
En général, les salaires des hommes et des femmes correspondent à leurs compétences.	○	○	○	○	○	○	○
Dans une famille, il y a beaucoup de choses à faire. En général, l'homme et la femme font ces choses autant l'un que l'autre	○	○	○	○	○	○	○
Au travail, les hommes et les femmes ont les mêmes chances de devenir chef.	○	○	○	○	○	○	○
En travaillant dur, les hommes et les femmes obtiennent autant ce qu'ils veulent.	○	○	○	○	○	○	○
Un homme et une femme peuvent devenir riches et heureux autant l'un que l'autre	○	○	○	○	○	○	○
Le monde professionnel donne les mêmes chances aux femmes qu'aux hommes.	○	○	○	○	○	○	○

8. Différentes manières de réagir en cas de conflits sont décrites ci-dessous. S'il te plaît, indique à quelle fréquence tu as ce type de réaction lors d'un conflit avec un.e ami.e. *(une réponse par ligne)*

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Très souvent
Je sais résoudre calmement les désaccords qui m'opposent à mes ami.e.s.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je le résous calmement par la discussion.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un conflit avec un.e ami.e, je recherche une solution qui puisse nous satisfaire tous les deux.	○	○	○	○	○
Si je me dispute avec un.e ami.e, j'essaie de résoudre le problème par la discussion.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je trouve des personnes qui me montrent le bon exemple pour m'aider.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je cherche des personnes qui savent m'écouter et m'aider.	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je cherche de l'aide auprès des personnes qui m'encouragent	○	○	○	○	○
Quand j'ai un problème, je vais vers les gens qui vont m'aider à le résoudre.	○	○	○	○	○
Quand mes ami.e.s ont un problème, je leur donne de bons conseils.	○	○	○	○	○
Je sais aller vers les autres quand ils ont un problème.	○	○	○	○	○
Je réconforte mes ami.e.s quand ils ne vont pas bien.	○	○	○	○	○
J'aide les autres en écoutant leurs problèmes.	○	○	○	○	○

Questionnaire post-programme à 6 mois

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

9. As-tu **actuellement** ou as-tu eu **cours des 6 derniers mois** une relation avec un garçon ou une fille ? Il peut s'agir de quelqu'un que tu fréquentes depuis longtemps ou de quelqu'un que tu n'as fréquenté que brièvement (mais au moins pendant une semaine) et cette relation peut ou non impliquer des relations sexuelles.

- ○ Non, je n'ai encore jamais fréquenté quelqu'un.
- ○ Non, je n'ai fréquenté personne au cours des 6 derniers mois (mais cela m'est arrivé auparavant).
- ○ Oui, je fréquente actuellement quelqu'un ou j'ai fréquenté quelqu'un au cours des 6 derniers mois.

10. Lorsque l'on a une relation amoureuse, des situations difficiles peuvent parfois se présenter. Combien de fois **au cours des 6 derniers mois**, les choses ci-dessous sont arrivées au sein de ta.tes relation.s amoureuse.s ? *Pense à ta relation actuelle ou si tu ne fréquentes personne en ce moment à la relation la plus récente.*

	Jamais	1-3 fois	4-9 fois	10 fois ou +
J'ai montré à mon.ma partenaire que j'étais attaché.e à lui, même si nous étions en désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a montré qu'il.elle était attaché.e à moi, même si nous étions en désaccord.	○	○	○	○
J'ai expliqué à mon.ma partenaire mon point de vue concernant notre désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a expliqué son point de vue concernant notre désaccord.	○	○	○	○
J'ai insulté mon.ma partenaire ou je me suis adressé.e à lui en jurant.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai envoyé des messages électroniques (p. ex Snapchat, WhatsApp) pour avoir des rapports sexuels avec mon.ma partenaire alors que tu savais qu'il.elle ne le voulait pas.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai poussé mon.ma partenaire à envoyer des images de lui.elle nu·e ou d'autres images de lui.elle à caractère sexuel.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai lancé un objet à mon.ma partenaire qui pouvait le blesser.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai tordu le bras ou j'ai tiré les cheveux de mon.ma partenaire.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai respecté le point de vue de mon.ma partenaire lors d'un désaccord.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire a respecté mon point de vue lors d'un	○	○	○	○

désaccord.				
J'ai regardé le portable de mon.ma partenaire pour voir avec qui il.elle était en contact.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai poussé ou bousculé mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai hurlé ou crié après mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai dit que j'étais certaine que nous pouvions résoudre un problème.				
Mon.ma partenaire était certain.e que nous pouvions résoudre le problème.				
J'ai agrippé brusquement mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a agrippé.e brusquement.				
Lors d'un désaccord, je suis sortie de la pièce bruyamment.				
Mon.ma partenaire a fait cela.				
J'ai giflé mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
J'ai proposé un compromis lors d'un désaccord.				
Mon.ma partenaire a fait cela.				
J'ai fait quelque chose pour contrarier mon.ma partenaire.				
Mon.ma partenaire m'a fait cela.				
Lors d'un désaccord, j'ai accepté d'essayer la solution que mon.ma partenaire a proposée.				
Lors d'un désaccord, mon.ma partenaire a accepté d'essayer la solution que j'ai proposée.				

11. As-tu eu **au cours des 6 derniers mois**, une relation sexuelle avec un garçon ou une fille ?
On entend par relation sexuelle : des rapports vaginaux, oraux (fellation, cunnilingus, annulingus) ou annaux.

- Non, je n'en ai jamais eu.
- Non, je n'en ai pas eu au cours des 6 derniers mois (mais cela m'est arrivé auparavant)
- Oui, j'en ai eu au cours des 6 derniers mois.

12. Lorsque l'on a une relation amoureuse, des situations difficiles peuvent parfois se présenter. Combien de fois **au cours des 6 derniers mois**, les choses ci-dessous sont arrivées au sein de ta.tes relation.s amoureuse.s ? *Pense à ta relation actuelle ou si tu ne fréquentes personne en ce moment à la relation la plus récente.*

	Jamais	1-3 fois	4-9 fois	10 fois ou +
J'ai obligé mon.ma partenaire à avoir des relations sexuelles sans préservatif.	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai insisté pour avoir des relations sexuelles alors que mon.ma partenaire ne voulait pas (mais sans utiliser la force physique).	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○
J'ai insisté auprès de mon.ma partenaire pour avoir des relations sexuelles orales ou anales (mais sans utiliser la force physique).	○	○	○	○
Mon.ma partenaire m'a fait cela.	○	○	○	○

Questionnaire post-programme à 6 mois

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

13. Voici une série d'affirmations. Peux-tu indiquer à quel point cela s'applique à toi ? *(une réponse par ligne)*

	Presque jamais	Parfois	Souvent	Presque toujours
Je me sens (ou me sentirais) capable d'exprimer mes besoins à mon.ma petit.e copain/copine	○	○	○	○
Je me sens (ou me sentirais) capable de fixer des limites dans ma relation avec mon.ma petit.e copain/copine	○	○	○	○
Je me sens capable (ou me sentirais) de respecter les limites de mon.ma petit.e copain/copine.	○	○	○	○

14. Voici une série d'affirmations. Peux-tu indiquer à quel point cela s'applique à toi ? *(une réponse par ligne)*

	Presque jamais	Parfois	Souvent	Presque toujours
Je me sens capable de maitriser ma colère.	○	○	○	○
Lors d'un conflit, je me sens capable d'exprimer mes émotions.	○	○	○	○
Je me sens capable de reconnaitre les signaux d'alarme d'une relation violente.	○	○	○	○
Je me sens capable d'aider un.e ami.e qui vit une relation violente.	○	○	○	○

15. Sais-tu à qui demander de l'aider si tu te trouves dans une relation violente ?

- ○ Oui
- ○ Non

Questionnaire post-programme à 6 mois

SE&SR
SORTIR ENSEMBLE ET SE RESPECTER

16. Quels sont les 3 choses dont tu te souviens avec le programme Sortir Ensemble & Se Respecter ? (Ecris les 3 idées à la suite)

17. As-tu des questions ou des remarques particulières ?

Annexe 4 Canevas des focus groups réalisés avec les jeunes et les professionnels des structures

CANEVAS - FOCUS GROUP JEUNES

Objectif : Identifier les leviers/freins de la mise en œuvre de SE&SR dans la structure.

Note avant de commencer : préciser que le focus group est anonyme et enregistré.

1) **Quels sont les choses que vous avez particulièrement appréciées dans le programme SE&SR ?**

Est-ce que vous vous souvenez de choses en particulier ? C'était quoi ? Pourquoi ?

2) **Quelles sont les éléments que vous avez trouvés difficiles dans le programme SE&SR ?**

Qu'est-ce qui était difficile ? ... Pourquoi ?

Quelles sont les difficultés que vous avez ressenties durant le programme ? (Notions abordées, etc.)

3) **Est-ce qu'il y a des éléments qui vous ont déplu dans le programme SE&SR ?**

Est-ce que vous vous souvenez de choses qui vous ont particulièrement déplus ? C'était quoi ? Pourquoi ?

Quelles sont les séances qui vous paraissaient trop lentes ou au contraire trop rapides/pas assez approfondies ?

Est-ce que vous vous êtes ennuyés parfois ? Si oui, expliciter. (Exercices ou vignettes pas assez dynamiques, actuelles, etc.)

4) **Pendant les exercices de groupe, comment se sont passés les échanges et les discussions entre vous ?**

Ce sont des thèmes assez sensibles et intimes. Est-ce que vous avez ressenti des difficultés pour parler de certains thèmes entre vous ? Si oui, lesquelles ?

Entre filles et garçons c'était comment ? Vous avez remarqué des divergences/des différences de perceptions entre filles et garçons ? Les avis étaient convergents/divergents ? Si oui, pourquoi à votre avis ?

L'ambiance en classe, c'était comment ? Comment ça s'est passé dans l'ensemble ?

5) **Pouvez-vous nous raconter comment s'est passé la relation avec nous ? *(nous ne jugerons pas vos réponses)***

Est-ce qu'on vous a mis à l'aise ? C'était réussi/pas réussi ?

Comment avez-vous notre manière d'animer ? Ça vous a plu/déplu ? Si oui, en quoi ?

Est-ce que vous vous sentiez toujours à l'aise pour discuter ?

5 bis) Est-ce que vous auriez préféré que ce soit des personnes de l'établissement qui animent les séances ? (Question posée uniquement pour le collège)

6) **Est-ce que vous avez aussi pu discuter des thèmes du programme SE&SR avec une personne de l'établissement (CPE, infirmière, surveillant.e, enseignant, etc.) pendant le programme ?**

Comment avez-vous perçu la présence d'une personne de l'établissement pendant les séances ?

C'était important pour vous que ces personnes soient là ?

Certains d'entre vous auraient-ils préféré qu'elles ne soient pas là ? Si oui, pourquoi ? Quels avantages ou désavantages de sa présence ?

7) **Dans l'ensemble, quels sont les éléments du programme SE&SR qui vous ont fait le plus réfléchir ? Expliciter.**

8) **Ça nous intéresserait de savoir ce qui a changé dans vos manières de voir les choses, vos comportements ou attitudes après avoir suivi le programme ?**

Quelles sont les choses que vous avez découvertes et que vous ne connaissiez pas avant ? Expliciter.

Est-ce que certains d'entre vous avez discuté avec votre famille, vos amis, votre petit-e ami-e du programme SE&SR? Si oui, pourquoi c'était important pour vous d'en parler ?

Quels sont les éléments du programme SE&SR qui ont le plus fait écho à ce que vous vivez au quotidien ? Pourquoi ?

9) **Conclusion**

Si vous aviez un message à faire passer (aux décideurs, aux politiques) par rapport au programme SE&SR (pour l'améliorer, le maintenir, le renforcer), qu'est-ce que vous leur diriez ?

Selon vous, quelles sont les choses qui manquaient dans le programme ?

Si c'était à refaire, qu'est-ce que vous changeriez/feriez différemment ?

CANEVAS - FOCUS GROUP PROFESSIONNELS (OBSERVATEURS ET NON ANIMATEURS)

Objectif : Identifier les leviers/freins de la mise en œuvre de SE&SR dans la structure.

Note avant de commencer : préciser que le focus group est anonyme et enregistré.

1) **Quels sont les principaux critères/éléments qui vous permettent de juger si le programme SE&SR a atteint ses buts ?**

Sur quels éléments/critères vous basez-vous pour dire qu'à un moment donné, « le programme SE&SR a été utile, qu'il est réussi » ?

Pouvez-vous nous donner des exemples concrets de réussites (ou d'échecs), de retours positifs (ou négatifs) de la part des jeunes ?

Est-ce que certains jeunes vous ont donné des feedbacks positifs ou négatifs ?

2) Quelles sont les choses que vous avez particulièrement appréciées dans le programme SE&SR ? les forces/leviers ?

Exemples : Activités, stratégies d'animation, facteurs facilitants : les règles de groupe, etc.

Faire de la discipline ?

Agir par la mise en place des règles communes (dès la première séance)? Quelle efficacité ici ?

Agir sur sa relation avec les élèves : gérer sa « proximité » avec les élèves, avantage de la proximité (confiance, connaissances préalables), avantage de l'extériorité (animateurs externes, peu de connaissances préalables) ?

Travailler sur la mise en confiance et la dynamique de groupe ?

3) Quels sont les éléments que vous avez trouvés difficiles / les principales difficultés (ou défis) du programme SE&SR ?

Y-a-t 'il eut des sessions plus difficiles que d'autres selon vous ?

Quelles sont les difficultés que vous avez ressenties de la part des jeunes durant le programme ? Notions abordées ?

Le temps des séances était-il adapté ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?

Quelles sont les séances qui vous paraissaient trop lentes ou au contraire trop rapides/pas assez approfondies ?

4) Est-ce qu'il y a des éléments qui, selon vous, ont déplu aux jeunes dans le programme SE&SR ?

Est-ce que vous avez senti les jeunes s'ennuyer parfois ? Si oui, expliciter. (Exercices ou vignettes pas assez dynamiques, actuelles, etc.)

5) Pendant les exercices de groupe, comment se sont passés les échanges et les discussions entre les jeunes ?

Ce sont des thèmes assez sensibles et intimes. Est-ce que vous avez ressenti des difficultés de la part des jeunes pour parler de certains thèmes entre eux ? Si oui, lesquelles ?

Entre filles et garçons, c'était comment ? Vous avez remarqué des divergences/des différences de perceptions entre filles et garçons ? Les avis étaient convergents/divergents ? Si oui, pourquoi à votre avis ?

L'ambiance en classe, c'était comment ? Comment ça s'est passé dans l'ensemble ?

6) Vous et les jeunes face au programme…

Est-ce que vous avez aussi pu discuter des thèmes du programme SE&SR avec des jeunes ?

Comment avez-vous perçu votre présence pendant les séances ?

Est-ce important selon vous d'être là ? Argumentez le oui/non

7) Quelles sont les difficultés relatives à l'implantation du programme SE&SR dans la structure ?

Comment a été reçu le programme par la direction ? les collègues ?

Planification ? Évaluation ? Timing ?

8) Quels seraient les points d'amélioration dans l'implantation du programme SE&SR dans la structure ?

Niveau de classe, temps, planification, nombre de séances.

9) **Pour résumer, quels sont, selon vous, les principaux éléments qui favorisent la bonne réussite du programme SE&SR, son efficacité et son impact à long terme sur les jeunes ?**

Selon vous, quelles sont les choses à conserver absolument dans le programme ?

10) **À l'inverse, quels sont, selon vous, les principaux éléments qui entravent la bonne réussite du programme SE&SR ?**

Selon vous, quelles sont les choses qui manquaient dans le programme ?

Si c'était à refaire, qu'est-ce que vous changeriez/feriez différemment ?

Annexe 5 Programme de la journée d'étude du 16 mai 2023

Le mardi 16 mai 2023 à TOURS,

Faculté des Tanneurs - Salle Thélème - 3 rue des Tanneurs

JOURNÉE D'ÉTUDE SUR LES VIOLENCES DANS LES RELATIONS AMOUREUSES CHEZ LES JEUNES (13-25 ans) :

les définir, les comprendre & les prévenir

Les violences, quelles que soient leurs formes, sont omniprésentes dans notre quotidien et de plus en plus fréquemment au-devant de la scène médiatique. **Les violences dans les relations amoureuses (VRA),** quant à elles, sont le plus souvent abordées sous le spectre des violences conjugales ou centrées sur les violences sexuelles. Alors que les jeunes (13-25 ans) sont particulièrement concernés par cette problématique, nous disposons de peu de données pour les définir et les identifier (données épidémiologiques), les comprendre (quelle forme de violence est-elle la plus exercée ? Concerne-t'elle autant les filles que les garçons ? Quelles sont les dynamiques de ces VRA ?) et ainsi les prévenir.

Les politiques publiques insistent sur la nécessité de développer des programmes probants/efficaces mais force est de constater que peu de programmes s'inscrivent dans cette voie alors que l'on sait que les actions ponctuelles s'avèrent peu efficaces en termes de stratégie de « prévention santé ». S'il existe peu de programmes probants de prévention des VRA, *Safe Date*, un programme américain a montré une efficacité réelle en termes de prévention des comportements violents chez les jeunes. Il a été adapté au contexte francophone suisse et s'intitule **« Sortir Ensemble & Se Respecter » (SE&SR)**.

Le laboratoire QualiPsy de l'Université de Tours et la FRAPS dans le cadre d'un financement pluriel (Institut de Recherche en Santé Publique (IRePS), la Région, l'Agence régionale de santé (ARS) du Centre-Val de Loire, la Préfecture d'Indre-et-Loire) et d'un partenariat avec les équipes de recherche EES de l'Université de Tours et LPPL de l'Université d'Angers, ont eu l'opportunité d'expérimenter ce programme dans cinq structures différentes (scolaires et non scolaires) accueillant des jeunes.

Cette journée d'étude, centrée sur les VRA dans la population jeune, a donc pour objectifs d'une part **de définir, d'identifier et de comprendre les VRA chez les jeunes** dans une visée théorique et de partage de connaissances et d'autre part **de valoriser et promouvoir l'expérimentation du programme de prévention SE&SR chez des jeunes en région Centre-Val de Loire** qui s'est déroulée entre décembre 2021 et mai 2023.

Ce projet de recherche a été financé par la CNAM, la DGS, l'Inserm et Santé Publique France, dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par l'Institut pour la Recherche en Santé Publique (IReSP) - IRESP-RSP2020-230371

Je m'inscris

Lieu

TOURS (37)

> Faculté des Tanneurs

Salle Thélème
3 Rue des Tanneurs
37000 TOURS

Accessible aux personnes à mobilité réduite

Pour venir :

TRAM : Arrêt "Porte de Loire".

BUS : Ligne 4 Arrêt "Fac Tanneurs" *(tout proche de la porte Z)*

En voiture : parking souterrain le plus proche : "Indigo Anatole France" ; parking gratuit "Bords de Loire"

Contact :

Chloé CHERRIER
Ingénieure d'études et Doctorante en Psychologie
UR 1901 QualiPsy - Université de Tours

Retrouvez toutes les informations de la journée sur www.frapscentre.org

PROGRAMME

8h15

Accueil café,
découverte du stand de la FRAPS et des affiches liées au programme SE&SR

9h00

Discours d'ouverture

Dr Jérôme VIGUIER, Directeur général de l'Agence Régionale de Santé

Mme Magali BESSARD, Vice-présidente du Conseil régional du Centre-Val de Loire

Pr Gilles HALBOUT, Recteur de la région académique Centre-Val de Loire, recteur de l'académie d'Orléans-Tours, chancelier des universités

Pr Florence ALAZARD, Vice-présidente de l'Université de Tours

Pr Robert COURTOIS (représente le consortium SE&SR), Professeur des Universités, UR 1901 QualiPsy (Qualité de vie et Santé Psychologique), Université de Tours

et **Dr Gildas VIEIRA**, Directeur général de la FRAPS (pour le consortium SE&SR)

SYMPOSIUM 1 (1h30)
Définir, identifier et comprendre les VRA chez les jeunes

Modérateur : **M. André KUENZLI,** Vice-président de la Fondation Charlotte Olivier et parrain du programme SE&SR (Suisse)

9h30

Présentation 1 :
Définir et identifier les VRA chez les jeunes

Mme Louise DELAVIER, Directrice des programmes Association « En avant toute(s) », Paris (France)

10h00

Présentation 2 : **Comprendre les violences au sein des relations amoureuses chez les adolescents et jeunes adultes, enjeux pour la recherche et pour les jeunes**

Pr Fabienne GLOWACZ, Professeure, Psychologue clinicienne et experte judiciaire, Directrice du service de Psychologie de la délinquance et de l'Unité de recherche ARCh (Adaptation, Résilience et Changement)- Université de Liège (Belgique)

10h45

Échanges et questions avec la salle

PAUSE de 11h à 11h15

SYMPOSIUM 2 (1h30)
Prévention des VRA

Modératrice : **Dr Charlotte AKHRAS-PANCALDI,** Docteure en sociologie et chargée de missions FRAPS, Tours (France)

11h15

Présentation 3 : **Sortir Ensemble & Se Respecter (SE&SR) : un programme de prévention des VRA chez les jeunes**

Mme Josefin DE PIETRO, Cheffe de projet SE&SR, Fondation suisse pour la santé RADIX (Suisse)

Mme Chloé CHERRIER, Ingénieure d'études et Doctorante en psychologie, UR 1901 QualiPsy, Université de Tours (France)

11h45

Présentation 4 : **Présentation des résultats de l'expérimentation de SE&SR en région Centre-Val de Loire**

Dr Charlotte AKHRAS-PANCALDI et **Mme Chloé CHERRIER**

12h30

Échanges et questions avec la salle

REPAS LIBRE de 12h45 à 14h

PROGRAMME (suite)

14h00

Première session d'ateliers (◈) OU table ronde (●)

Vous pouvez assister à la table ronde 1 OU à 1 des 4 ateliers
(choix à faire au moment de l'inscription)

Salle Thélème

● Table ronde 1 :
Retour et partages d'expériences sur SE&SR, vu par les structures accueillantes de la région Centre-Val de Loire

Modératrice : **Dr Charlotte AKHRAS-PANCALDI**

Intervenant.e.s français.e.s :

Mmes Brigitte SÉNAT, Infirmière de l'éducation nationale et **Murielle BERTHON,** CPE Collège Pablo Neruda, St-Pierre-des-Corps (37)

Mme Laetitia LANDRY, Infirmière de l'éducation nationale, lycée professionnel les Charmilles, Châteauroux (36)

M. Aymeric MATENET, Accompagnant éducatif et social, Lycée Camille Claudel, Blois (41)

Mme Sybile LADANNE, Conseillère en insertion sociale et professionnelle, Mission locale de Bourges (18)

Mme Erika DUCHESNE, Animatrice vie résidentielle, Maison Familiale et Rurale de Noyant de Touraine (37)

15' PAUSE

15h30

Deuxième session d'ateliers (◈) OU table ronde (●)

Vous pouvez assister à la table ronde 2 OU à 1 des 4 ateliers
(choix à faire au moment de l'inscription)

Salle Thélème

● Table ronde 2 :
Accompagner et prendre en charge des victimes/auteur.ice.s de VRA

Modérateur : **Pr Robert COURTOIS**

Intervenant.e.s français.e.s :

Mmes Adeline DERANGEON, Infirmière conseillère technique et **Delphine SCHWARTZ,** Assistante sociale conseillère technique de l'IA DASEN DSDEN d'Indre-et-Loire (37)

M. Christophe DESPORTES GUILLOUX, Référent prévention des discriminations anti LGBT, GAGL45, Loiret (45)

Mme Barbara LAVIGNE, Juriste et chargée de mission égalité CIDFF d'Indre-et-Loire (37)

Mme Tiphaine SIMEITIS, Directrice de France Victimes d'Indre-et-Loire (37)

Mme Anne LEROUX, Responsable du Centre de Prise en Charge des Auteurs de violences conjugales (CPCA) Centre-Val de Loire

(◈) Les 4 ateliers au choix pour les sessions 1 et 2

Salles

◈ Atelier 1 : Renforcer les compétences psychosociales des jeunes via SE&SR dans différents contextes

Mmes Johanne CARRON, Animatrice et coordinatrice SE&SR Canton du Valais et **Catherine BERGMEISTER,** Animatrice et formatrice à l'animation de SE&SR (Suisse)

◈ Atelier 2 : Mieux appréhender la transférabilité d'un programme probant

Dr Amandine FILLOL, Post-doctorante, **Mmes Charlotte DECROIX,** Doctorante et **Coline BOURREAU,** Ingénieure d'études U1219 « Bordeaux population health », Département de santé publique CHU de Bordeaux, Bordeaux (France)

◈ Atelier 3 : Évaluer un programme de prévention en éducation pour la santé

M. Amadou BAH, Doctorant EA 7505 EES, Université de Tours et chargé de missions FRAPS, Tours, **Mme Nane COPIN,** Ingénieure statisticienne, UR 1901 QualiPsy, Université de Tours et **Mme Chloé CHERRIER** (France)

◈ Atelier 4 : Prévenir les violences sexuelles chez les jeunes

Pr Catherine POTARD, Professeur des Universités, UR 4638 LPPL (Laboratoire de Psychologie des Pays de la Loire), Université d'Angers et psychologue CRIAVS Centre-Val de Loire et **Mme Chloé LELEU,** Psychologue, CRIAVS Centre-Val de Loire (France)

Retour en plénière

16h45

Présentation des recommandations de l'expérimentation de SE&SR en région Centre-Val de Loire et de ses perspectives

Dr Charlotte AKHRAS-PANCALDI et Mme Chloé CHERRIER

17h15

Clôture et mot de la fin

Mme Marie ROUSSEL-STADNICKI
Déléguée départementale aux droits des femmes et à l'égalité F/H d'Indre-et-Loire

Pr Evelyne FOUQUEREAU
Professeure en Psychologie sociale et du travail, Directrice UR 1901 QualiPsy (France)

Résumé des interventions

SYMPOSIUM 1 :

Définir, identifier et comprendre les VRA chez les jeunes

Définir et identifier les VRA chez les jeunes

Les violences au sein des relations amoureuses semblent de mieux en mieux comprises par la société : campagnes de communication, engagements gouvernementaux, compréhension plus fine des violences psychologiques... Pour autant, cette avancée contient un angle mort : celui des jeunes. Nous savons grâce aux enquêtes de victimisation, qu'un jeune sur sept est victime de violences au sein du couple, mais très peu se reconnaissent comme telles et très peu sont prises en charge.

Depuis 10 ans, à travers un dispositif innovant - le tchat Commentonsaime.fr, et de nombreuses actions de sensibilisation - En avant toute(s) prend en charge ce public spécifique. Étant parvenue à capter les personnes "hors radar" (victimes de violences au sein du couple ne s'identifiant pas encore comme telles), l'association propose aujourd'hui son expertise autour de l'identification et du repérage des violences, concernant tous les jeunes, et plus spécifiquement les femmes et personnes LGBTQIA+. L'intervention d'En avant toute(s) se centrera sur des vulnérabilités concernant particulièrement ces publics (idées reçues, cyberviolences) ainsi que sur les résultats de ces cinq ans de pratique spécifique sur le tchat Commentonsaime.fr.

Mme Louise DELAVIER, *Directrice des programmes Association « En avant toute(s) », Paris (France)*

Comprendre les violences au sein des relations amoureuses chez les adolescents et jeunes adultes, enjeux pour la recherche et pour les jeunes.

L'adolescence est une période d'exploration de l'amour, de l'intimité et de la sexualité. Le manque d'expérience et l'intensité avec lesquels les adolescents vivent leurs premières relations amoureuses et sexuelles, peuvent les amener à commettre ou à tolérer certains actes de violence, de (cyber) violences, de contrainte ainsi que des coercitions sexuelles sans que ne soit convoqué le consentement. Les VRA chez les adolescents et jeunes adultes seront explorées sur la base des résultats de recherches empiriques menées auprès de ces jeunes questionnant le style d'attachement, les attitudes, les croyances, l'altérité et d'autres variables. Cependant pour comprendre le vécu et les expériences des VRA, il est intéressant de se plonger dans le récit qu'ils en font dans le contexte clinique et lors de groupes de discussions. Notre intervention abordera ces différents aspects tout en portant une attention particulière aux (cyber) violences sexuelles et sexistes, coercitions sexuelles et à la notion de consentement chez les jeunes.

Pr Fabienne GLOWACZ, *Professeure, Psychologue clinicienne et experte judiciaire, Directrice du service de Psychologie de la délinquance et de l'Unité de recherche ARCh (Adaptation, Résilience et Changement) - Université de Liège (Belgique)*

SYMPOSIUM 2 :

Prévention des VRA

Sortir Ensemble & Se Respecter (SE&SR) : un programme de prévention des VRA chez les jeunes

La prévention des VRA s'inscrit dans une approche globale de promotion de la santé en s'appuyant sur des données probantes et le développement des compétences psychosociales (CPS). Actuellement, il existe très peu de programmes de prévention universelle des VRA probants. **Safe Dates**, un programme américain, a montré une efficacité en termes de prévention des comportements violents chez les jeunes. Ce programme a été adapté au contexte francophone suisse et s'intitule **Sortir Ensemble & Se Respecter** (SE&SR).

SE&SR est un programme de prévention des VRA qui s'adresse aux jeunes de 13 à 25 ans. Il se décline initialement en 9 séances d'1h15 (avec des adaptations possibles) et emploie des stratégies en éducation pour la santé, notamment via le développement des CPS. Il vise à prévenir, identifier et nommer les VRA chez les jeunes, et à les encourager à des changements d'attitudes et de comportements, à les amener à activer des CPS ou à en acquérir de nouvelles, et enfin à leur permettre de mieux soutenir leurs pairs. La pédagogie de SE&SR est active. Le temps qui sépare chacune des séances de SE&SR (idéalement d'une semaine), permet aux jeunes de réfléchir aux problématiques abordées, éventuellement d'expérimenter de nouveaux modèles et d'en rediscuter.

Cette présentation décrira la théorie d'intervention de SE&SR, sa structure et son déploiement en France et en Suisse.

Mme Josefin DE PIETRO, Cheffe de projet SE&SR, Fondation suisse pour la santé RADIX (Suisse) et **Mme Chloé CHERRIER**, Ingénieure d'études et doctorante en psychologie, UR 1901 QualiPsy, Université de Tours (France)

Présentation des résultats de l'expérimentation de SE&SR en région Centre-Val de Loire

SE&SR a été expérimenté en région Centre-Val de Loire (CVDL) et a fait l'objet d'un projet de recherche-interventionnelle pilote. Cette expérimentation s'est déclinée en 3 volets sur 18 mois (décembre 2021 à mai 2023).

- ▶ Volet°1 : Étude de la faisabilité de la transférabilité du programme suisse vers le lieu d'expérimentation (région CVDL) ;
- ▶ Volet°2 : Expérimentation du programme SE&SR en région CVDL dans 5 structures volontaires accueillant des jeunes de 13-25 ans sur quatre départements :
  Indre-et-Loire (37) : le collège Pablo Neruda à Saint-Pierre-des-Corps, et la maison familiale et rurale Manse de Noyant-de-Touraine ;
  Loir-et-Cher (41) : le lycée général Camille Claudel à Blois ;
  Cher (18) : la mission locale de Bourges ;
  Indre (36) : le lycée professionnel les Charmilles à Châteauroux.
  Avec la mise en place de 5 à 8 séances (de 55 min à 2h) à une fréquence hebdomadaire ;
- ▶ Volet°3 : Communication et évaluation de processus, de résultats et d'impact.

Cette intervention présentera la mise en œuvre de cette expérimentation et les résultats obtenus auprès des **198 jeunes** rencontrés.

Dr Charlotte AKHRAS-PANCALDI, Docteure en sociologie et chargée de missions FRAPS, Tours et **Mme Chloé CHERRIER** (France)

ATELIERS ET TABLES RONDES :

Table ronde 1

Retour et partages d'expériences sur SE&SR, vu par les structures accueillantes de la région Centre-Val de Loire

SE&SR a été mis en œuvre dans cinq structures (scolaire et hors milieu scolaire) de la région Centre-Val de Loire : le collège Pablo Neruda à Saint-Pierre-des-Corps (37), la maison familiale et rurale Manse de Noyant-de-Touraine (37), le lycée général Camille Claudel à Blois (41), la mission locale de Bourges (18) et le lycée professionnel les Charmilles à Châteauroux (36). Cette table ronde reviendra sur l'expérimentation de SE&SR vu par les équipes éducatives ou professionnelles des structures accueillantes. Elle permettra de faire un retour et un partage d'expériences. Les intervenants échangeront sur un temps de 55 minutes puis un temps de 20 minutes sera proposé pour répondre aux questions.

Modératrice : **Dr Charlotte AKHRAS-PANCALDI**

Intervenant.e.s français.e.s : **Mmes Brigitte SÉNAT**, Infirmière de l'éducation nationale et **Murielle BERTHON**, CPE Collège Pablo Neruda, St-Pierre-des-Corps (37) ; **Mme Laetitia LANDRY**, Infirmière de l'éducation nationale, lycée professionnel les Charmilles, Châteauroux (36) ; **M. Aymeric MATENET**, Accompagnant éducatif et social, Lycée Camille Claudel, Blois (41) ; **Mme Sybile LADANNE**, Conseillère en insertion sociale et professionnelle, Mission locale de Bourges (18) ; **Mme Erika DUCHESNE**, Animatrice vie résidentielle, Maison Familiale et Rurale de Noyant de Touraine (37)

Table ronde 2

Accompagner et prendre en charge des victimes/auteur.e.s de VRA

Bien que SE&SR soit d'abord un programme de prévention universelle des VRA, il permet également de repérer et d'accompagner des jeunes victimes ou auteur.e.s de VRA. Il est donc important de connaitre les structures ressources pour orienter ces jeunes et d'adopter une posture adéquate face à d'éventuelles révélations. Cette table ronde permettra à plusieurs acteurs de la région Centre-Val de Loire impliqués en prévention secondaire des VRA d'échanger sur ces éléments. Elle se déroulera sur un temps de 55 minutes puis un temps de 20 minutes pour répondre aux questions.

Modérateur : **Pr Robert COURTOIS**

Intervenant.e.s français.e.s : **Mmes Adeline DERANGEON**, Infirmière conseillère technique et **Delphine SCHWARTZ**, Assistante sociale conseillère technique de l'IA DASEN DSDEN d'Indre-et-Loire (37) ; **M. Christophe DESPORTES GUILLOUX**, Référent prévention des discriminations anti LGBT, GAGL45, Loiret (45) ; **Mme Barbara LAVIGNE**, Juriste et chargée de mission égalité CIDFF d'Indre-et-Loire (37); **Mme Tiphaine SIMEITIS**, Directrice de France Victimes d'Indre-et-Loire (37) ; **Mme Anne LEROUX**, Responsable du Centre de Prise en Charge des Auteurs de violences conjugales (CPCA) Centre-Val de Loire

Atelier 1

Renforcer les compétences psychosociales des jeunes via SE&SR dans différents contextes

Savoir communiquer et résoudre des problèmes, savoir gérer son stress et ses émotions, exprimer ses besoins sont autant de compétences psychosociales que cet atelier aura à cœur de présenter. Nous tenterons d'expliciter comment ces compétences psychosociales sont travaillées avec les jeunes durant la mise en œuvre du programme SE&SR afin qu'ils et elles soient à même d'élaborer des relations saines et enrichissantes. L'aspect de l'adaptabilité du programme aux besoins des jeunes, aux réactions et dynamique du groupe et aux contextes de mise en œuvre (école, classes spécialisées, contextes extrascolaires) sera également discuté.

Mmes Johanne CARRON, Animatrice et coordinatrice SE&SR Canton du Valais et **Catherine BERGMEISTER**, Animatrice et formatrice à l'animation de SE&SR (Suisse)

Atelier 2

Mieux appréhender la transférabilité d'un programme probant

Cette présentation vise à initier une réflexion pour analyser la transférabilité des interventions en promotion de la santé. Il s'agit d'interroger la transférabilité (qu'est-ce qui fonctionne, comment cela fonctionne ? Comment et qu'est-ce qui, de cette intervention, doit être effectué pour obtenir le résultat souhaité ?) afin de préparer l'adaptation de l'intervention (pour qu'elle réponde aux besoins, qu'elle soit adaptée à la population, au contexte) et notamment la mise en œuvre des différentes actions.

Dr Amandine FILLOL, Post-doctorante, **Mmes Charlotte DECROIX**, Doctorante et **Coline BOURREAU**, Ingénieure d'études U1219 « Bordeaux population health », Département de santé publique CHU de Bordeaux, Bordeaux (France)

Atelier 3

Évaluer un programme de prévention en éducation pour la santé

L'évaluation est une étape importante dans la conduite d'un programme de prévention en éducation pour la santé. Elle permet de vérifier si le programme a atteint ses objectifs et de mesurer les résultats et l'impact obtenu.

Cet atelier proposera de revenir sur la méthodologie d'évaluation de SE&SR. Les évaluations de résultats et d'impact de SE&SR ont été menées via une démarche (1) quantitative : passation de questionnaires auto-administrés et standardisés aux jeunes à trois temps : (i) pré-programme, c'est-à-dire avant l'expérimentation, (ii) post-programme immédiat, à la suite de l'expérimentation, et (iii) post-programme, à 6 mois de l'expérimentation et (2) qualitative : réalisation de 10 focus groupes (5 auprès des jeunes et 5 auprès des équipes éducatives/professionnelles des structures accueillantes). La procédure, les outils (passation des questionnaires, échelles scientifiques standardisées, etc.), le traitement des données (via des logiciels comme SPSS, R ou NVivo) et leurs analyses seront discutés.

M. Amadou BAH, Doctorant EA 7505 EES, Université de Tours et chargé de missions FRAPS, Tours ; **Mme Nane COPIN**, Ingénieure statisticienne, UR 1901 QualiPsy, Université de Tours et **Mme Chloé CHERRIER** (France)

Atelier 4

Prévenir les violences sexuelles chez les jeunes

Les VRA peuvent se manifester sous différentes formes : psychologique, physique ou sexuelle. Ces trois formes sont abordées tout le long de SE&SR mais une séance spécifique est proposée sur les violences sexuelles. Les violences sexuelles désignent tout acte sexuel commis avec violence, contrainte, menace ou surprise (agression sexuelle, viol, harcèlement sexuel, voyeurisme, exhibition, etc.). Cet atelier propose, d'abord, de définir les contours et les contextes des violences sexuelles chez les jeunes. Ensuite, des outils d'intervention auprès d'adolescent.e.s (en groupe ou en individuel) visant à un entraînement aux compétences psychosociales face aux violences sexuelles et sexistes seront présentés et expérimentés.

Pr Catherine POTARD, Professeur des Universités, UR 4638 LPPL, Université d'Angers et psychologue CRIAVS Centre-Val de Loire et **Mme Chloé LELEU**, Psychologue, CRIAVS Centre-Val de Loire (France)

Retrouvez toutes les informations de la journée sur www.frapscentre.org

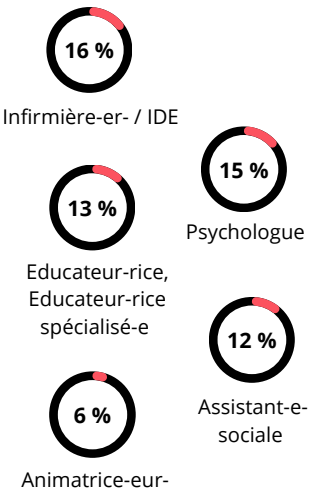
Annexe 6 Résultats du questionnaire de satisfaction des participants à la journée d'étude du 16 mai 2023

PROFIL DES PARTICIPANTS À LA JOURNÉE

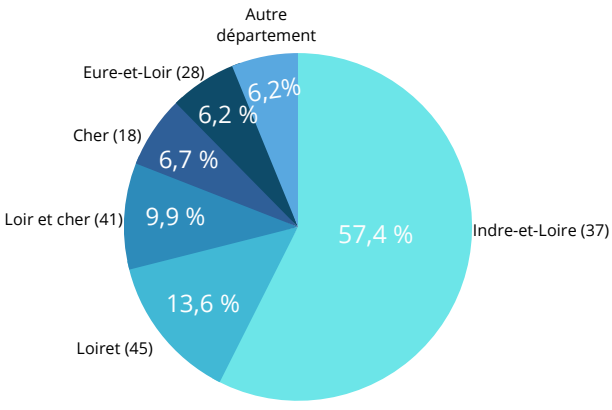
415 participant-e-s sur les 483 inscrits ont participé à la journée auquel on peut ajouter **21** intervenant-e-s et **24** organisateur.ice.s. Au total, **460** personnes étaient présentes à cette journée.

Caractéristiques des participant.e.s

Les cinq fonctions les plus représentées sont :



Répartition des participants selon leur département (en pourcentage)



Exemple d'interprétation : 57,4 % des personnes présentes sont du département de l'Indre-et-Loire.

Les autres fonctions occupées sont : Conseillère-er conjugale, Professeur-e-, Enseignant-e, Chercheur-e-, Ingénieur-e- d'étude / de recherche , Médecin, Chargé de prévention etc…

ACTIVITÉ WOOCLAP

333 personnes ont participé à l'activité Wooclap proposée au lancement de la journée.
Les participants étaient invités à répondre à la question suivante :

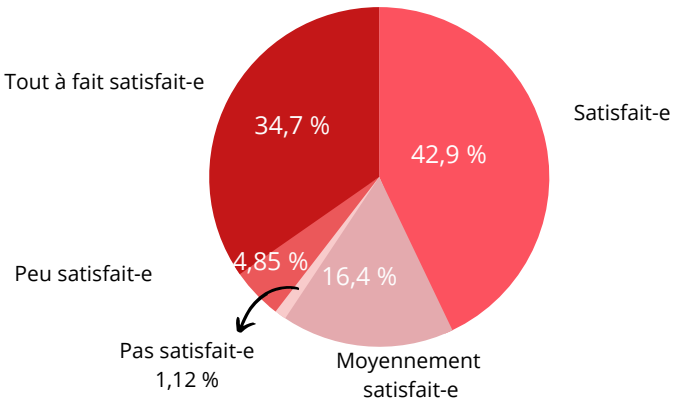
Quand on vous dit "violences dans les relations amoureuses chez les jeunes" , à quoi pensez-vous ?

Note : Les termes qui sont les plus ressortis dans l'expression des participants sont représentés selon leur taille.

RÉSULTAT DU QUESTIONNAIRE DE SATISFACTION DE LA JOURNÉE

270 personnes ont répondu au questionnaire de satisfaction sur les 415 personnes présentes.
246 personnes ont participé à la journée entière, 23 le matin et 1 l'après-midi.

Etes-vous satisfaits ou non de l'organisation de cette journée ? (*N* = 270)

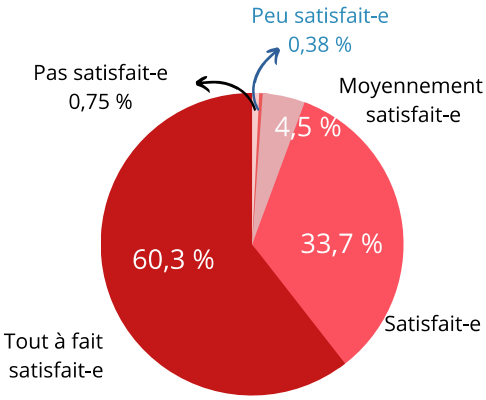


Exemple d'interprétation : 34,7 % des personnes ayant répondu au questionnaire déclarent être très satisfait.e.s de l'organisation de la journée.

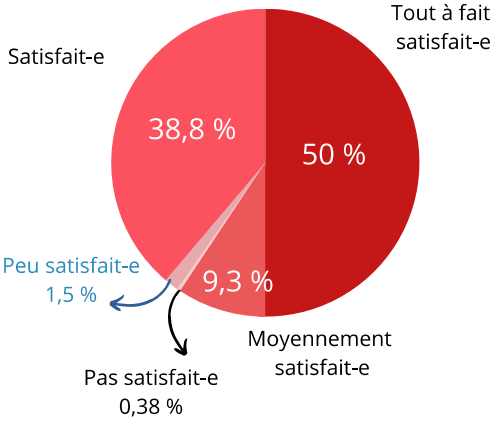
Les conférences du matin

Les conférences du matin, pouvez-vous donner votre satisfaction sur chaque présentation ? (*N* = 269)

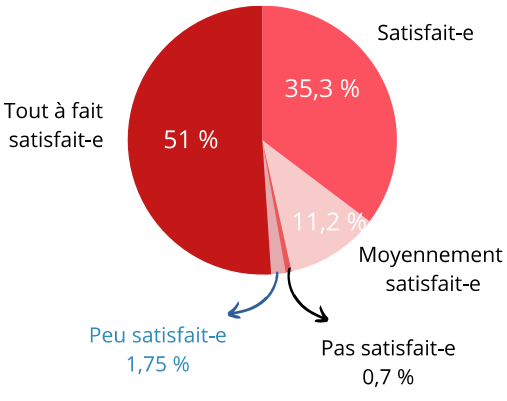
Présentation 1 :
Définir et identifier les VRA chez les jeunes



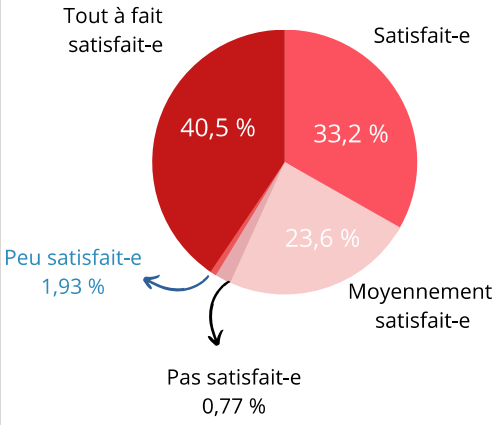
Présentation 2 :
Comprendre les violences au sein des relations amoureuses chez les adolescents et jeunes adultes, enjeux pour la recherche et pour les jeunes



Présentation 3 :
Sortir Ensemble & Se Respecter (SE&SR) : un programme de prévention des VRA chez les jeunes

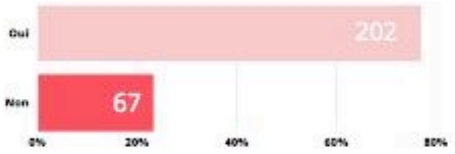


Présentation 4 :
Présentation des résultats de l'expérimentation de SE&SR en région Centre-Val de Loire



Le matin, estimez-vous avoir eu assez de temps pour poser vos questions ? (*N* = 269)

Parmi les personnes ayant répondu au questionnaire, 202 (75 %) déclarent avoir eu assez de temps pour poser des questions le matin.



Les tables rondes et ateliers de l'après-midi

Selon vos choix de tables rondes et/ou d'ateliers, pouvez-vous donner votre niveau de satisfaction ?

(*N* = 190)

Table ronde 1 :
Retour et partages d'expériences sur SE&SR, vu par les structures accueillantes de la région Centre-Val de Loire

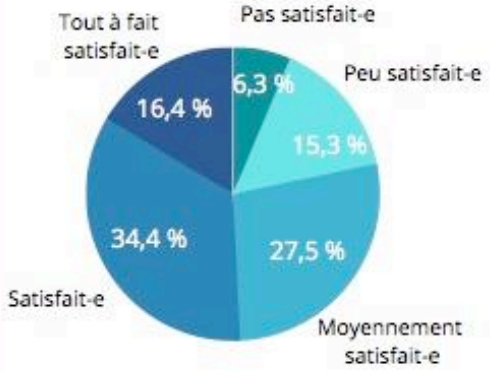
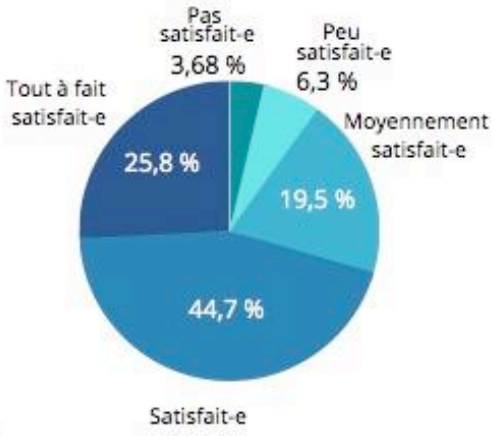
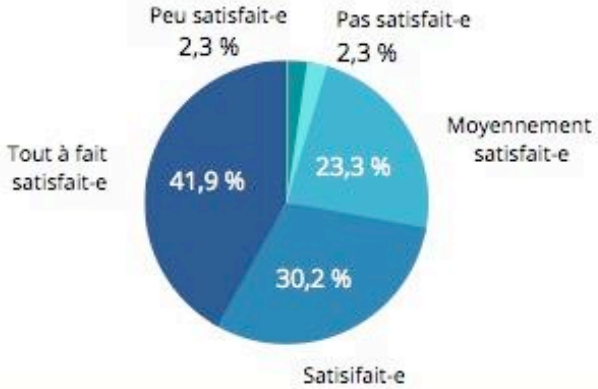


Table ronde 2 :
Accompagner et prendre en charge des victimes/auteur.ice.s de VRA



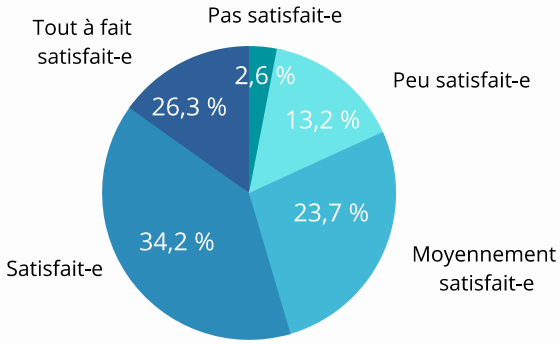
Atelier 1 : Renforcer les compétences psychosociales des jeunes via SE&SR dans différents contextes

(*N* = 43)

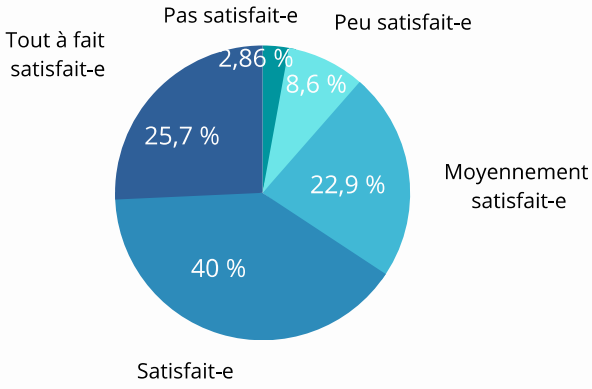


4

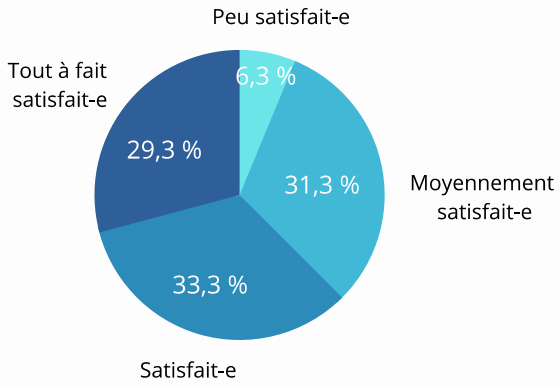
Atelier 2 : Mieux appréhender la transférabilité d'un programme probant (*N* = 33)



Atelier 3 : Évaluer un programme de prévention en éducation pour la santé. (*N* = 35)

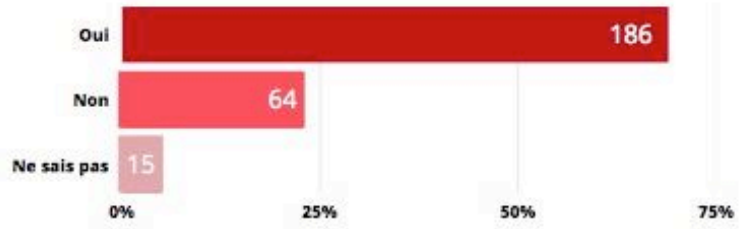


Atelier 4 : Prévenir les violences sexuelles chez les jeunes (*N* = 48)

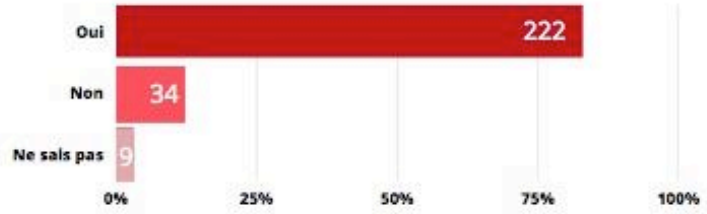


5 personnes n'ont pas finalisé leur questionnaire.

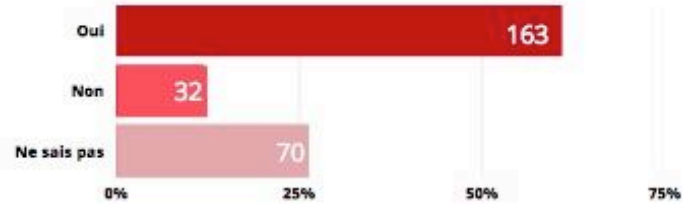
Cette journée vous a t'elle permis de faire évoluer vos représentations sur le sujet des violences dans les relations amoureuses ? (*N* = 265)



Cette journée vous a t'elle permis d'acquérir de nouvelles connaissances sur le sujet des violences dans les relations amoureuses ? (*N* = 265)



Cette journée vous a t'elle donné envie de vous former sur le programme SE&SR ? (*N* = 265)



6

DIFFUSION/COMMUNICATION

Livrables externes réalisés

Article scientifique (à comité de lecture) :

Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C., De Pietro, J., **Rusch, R**., **Vieira, G., Potard, C.,** Fillol, A., **Courtois, R.** (2023). Accompagner l'applicabilité et la transférabilité du programme *Sortir Ensemble & Se Respecter* en France. Article soumis pour publication.

Communications orales (scientifiques) :

Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C., Potard, C., Rusch, E., Vieira, G., Courtois, R. (2023, 5-7 juillet). *Sortir Ensemble & Se Respecter : Promouvoir des relations amoureuses harmonieuses entre jeunes. Congrès de l'Association Française de Psychologie de la Santé. Montpellier, France.* https://afpsa2023.sciencesconf.org/

Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C., Potard, C., Rusch, E. Courtois, R. (2022, 10 septembre). *Présentation d'un outil de prévention des violences dans les relations amoureuses*. Journées francophones de sexologie et de santé sexuelle [Communication orale]. Montpellier, France. https://www.jf3sexo.fr/programme-2022/

Communications orales (vulgarisation) :

Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C. (2023, 6 avril). *Projet de recherche-interventionnelle « Expérimentation d'un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses chez des jeunes (13-25 ans) en région Centre-Val de Loire.* Séminaire de recherche du laboratoire EA 7505 EES, université de Tours. [Communication orale]. Tours, France.

Cherrier, C. (2023, 31 mars). *Présentation de Sortir Ensemble & Se Respecter.* Promouvoir un milieu scolaire serein et prévenir le harcèlement [Table ronde]. Tours, France.

Mémoire d'étudiants :

Gerbe, L. (2023). *Les violences dans les relations amoureuses chez les jeunes : Quelle stratégie de communication adopter lorsqu'on communique autour d'un programme d'étude qui porte sur un sujet de santé publique ?* [Mémoire de stage en communication, université de Tours].

Bourge, L. (2023). *L'expérimentation d'un programme probant sur les violences dans les relations amoureuses chez les jeunes de 15 à 25 ans* [Mémoire de master en psychologie, université de Tours].

Boureaud, M. (2022). *Étude des liens entre croyances liées au genre, compétences psychosociales et violences dans les relations amoureuses chez des adolescents* [Mémoire de master en psychologie, université de Tours].

Liste des séminaires ou colloques

Séminaire ou colloque (organisé) :

Une « journée d'étude sur les violences dans les relations amoureuses chez les jeunes (13-25 ans) : les définir, les comprendre et les prévenir » a été organisée le mardi 16 mai 2023 à Tours, réunissant 460

participants (415 participants, 24 organisateurs, 21 intervenants). L'objectif était de sensibiliser à la thématique des VRA chez les jeunes et de valoriser les résultats de l'expérimentation.

Séminaire ou colloque (participé) :

Participation de l'équipe projet, le 9 juin 2022 à Berne (Suisse) à la conférence nationale sur la prévention des violences et le renforcement des compétences psychosociales chez les jeunes « Amitié, amour et sexualité sans violence ».

Liste des communications au grand public

FRAPS. (2023). Expérimentation de Sortir Ensemble et Se Respecter (SE&SR). https://frapscentre.org/experimentation-de-sortir-ensemble-et-se-respecter-sesr/

Courtois, R. (2023). Violences dans les relations amoureuses. Hypotheses. https://sesrfrance.hypotheses.org/

Gerbe, L., **Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C.,** Thimon, J. (2023, 16 mai). *Sortir Ensemble & Se Respecter (SE&SR) : Expérimentation d'un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses chez les jeunes (13-25 ans) en région Centre-Val de Loire.* Journée d'étude sur les violences dans les relations amoureuses chez les jeunes : les définir, les comprendre & les prévenir. [Posters]. Tours, France. https://frapscentre.org/experimentation-de-sortir-ensemble-et-se-respecter-SE&SR/

Cherrier, C., Akhras-Pancaldi, C. (2023, 15 mai). Violences faites aux femmes en Indre-et-Loire : « un facteur de revictimisation » chez les jeunes. *La Nouvelle République d'Indre-et-Loire*, https://www.lanouvellerepublique.fr/indre-et-loire/commune/saint-pierre-des-corps/violences-faites-aux-femmes-en-indre-et-loire-un-facteur-de-revictimisation-chez-les-jeunes

Courtois, R. (2023, 17 mai). *L'invité du 6/9* [Émission de radio]. France Bleu Touraine. https://www.dailymotion.com/video/x8l0aei

Cherrier, C. et **Akhras-Pancaldi, C.** (2022, Décembre). *Sortir Ensemble & Se Respecter : Un programme de prévention des violences dans les relations amoureuses chez les jeunes*. *Force de FRAPS, Santé Sexuelle*(8), pp. 20-21. https://frapscentre.org/wp-content/uploads/2023/02/F2F9_Innovation_en_PPS.pdf

Cherrier, C. et **Akhras-Pancaldi, C.** (2023, 19 novembre). Éduquer les jeunes pour prévenir les violences conjugales. *Le Berry Républicain*, https://www.leberry.fr/bourges-18000/actualites/eduquer-les-jeunes-pour-prevenir-les-violences-conjugales_14218698/