



ADDICTION | SUISSE

Lausanne, octobre 2024
Rapport N° 172b

Prévention des addictions basées sur les preuves dans le cadre scolaire : un état des lieux

Description des mesures basées sur les preuves dans le contexte international et en Suisse

Dörte Petit, Franziska Koleschnik, Fiona Köster, Michel Jeanneret

Ce projet a été financé par l'Office Fédérale de Santé Publique (OFSP) Mandat Vertrags-Id. / Aktenzeichen 142006029 / 322.8-3/58

PRÉVENTION | AIDE | RECHERCHE

Remerciements

Nous remercions l'Office fédéral de la santé publique de nous avoir confié le mandat de réaliser cet état des lieux de la prévention basée sur les preuves en Suisse et à l'étranger. Nous remercions tout particulièrement Damiano Costantini pour sa disponibilité, ses échanges fructueux et ses retours utiles et constructifs lors de la rédaction de ce rapport. Chez Addiction Suisse, nous remercions Sarah Vilpert et Marina Delgrande Jordan pour leur feed-back détaillé et critique sur ce rapport, ainsi que Rahel Bischof pour la mise en page du rapport.

Impressum

Compléments d'information:	Dörte Petit, tél. ++41 (0)21 321 29 86 dpetit@addictionsuisse.ch
Réalisation:	Dörte Petit, Franziska Koleschnik, Fiona Köster, Michel Jeanneret, Rahel Bischof
Numéro de commande:	Rapport N° 172b
Graphisme/mise en page:	Addiction Suisse
Copyright:	© Addiction Suisse Lausanne 2024
ISBN:	978-2-88183-338-0
DOI	10.58758/prév172b
Citation recommandée:	Petit, D., Koleschnik, F., Köster, F. & Jeanneret, M. (2024). Prévention des addictions basées sur les preuves dans le cadre scolaire : un état des lieux - Description des mesures basées sur les preuves dans le contexte international et en Suisse (Rapport N° 172b). Lausanne : Addiction Suisse

Tables des matières

Liste des tableaux	V
Liste des graphiques.....	VI
Résumé	7
Zusammenfassung.....	10
Sintesi	13
1 Introduction.....	16
2 Prévention des addictions	18
2.1 Définition de la prévention fondée sur les preuves	18
3 Pourquoi la prévention basée sur les preuves ?	20
3.1 Aspects financiers	20
3.2 Aspects éthiques – Égalité des chances.....	20
4 Efficacité et mesure de l'efficacité.....	21
4.1 Qu'est-ce qu'on mesure : résultats pertinents	21
4.2 Comment on mesure : Types d'études.....	21
4.3 Limites de la mesure de l'efficacité et manière de les gérer	21
4.3.1 Blueprints.....	22
4.3.2 XChange prevention registry	22
4.3.3 Grüne Liste (Liste verte)	23
4.3.4 Good Practice (anciennement : Quintessenz).....	23
4.3.5 PGF wirkt!	23
5 Mise en pratique.....	26
6 Prévention comportementale à l'école.....	27
7 Intervention précoce.....	29
8 Prévention structurelle à l'école	30
9 Synthèse de la prévention basée sur les preuves.....	32
10 Bases de données nationales et internationales (sélection)	33
10.1 Blueprints, États-Unis.....	33
10.1.1 Prometteur	33
10.1.2 Modèle	35
10.1.3 Modèle plus.....	35
10.2 XChange.....	35
10.2.1 Potentiellement efficace.....	36



10.2.2	<i>Probablement efficace</i>	36
10.2.3	<i>Efficace</i>	36
10.2.4	<i>Etudes supplémentaires recommandées</i>	36
10.2.5	<i>Efficacité peu probable</i>	36
10.2.6	<i>Potentiellement nocif</i>	36
10.3	Grüne Liste (Liste verte)	37
10.3.1	<i>Niveau 1 : Efficacité théoriquement bien fondée</i>	39
10.3.2	<i>Niveau 2 : Efficacité probable</i>	39
10.3.3	<i>Niveau 3 : Efficacité prouvée</i>	40
10.4	PGF wirkt!	41
10.4.1	<i>PGF wirkt! Niveau 1</i>	42
10.4.2	<i>PGF wirkt! Niveau 2</i>	42
10.4.3	<i>PGF wirkt! Niveau 3</i>	42
10.5	Résumé des normes	43
11	Aperçu des programmes dans les bases de données	46
12	Compétences de vie dans les programmes de prévention	48
12.1	Bref aperçu des six programmes	48
12.1.1	<i>LifeSkills Training (LST)</i>	48
12.1.2	<i>Positive Action</i>	49
12.1.3	<i>Project Towards No Drug Abuse (Prévention indiquée)</i>	49
12.1.4	<i>Good Behaviour Game</i>	50
12.1.5	<i>Unplugged</i>	50
12.1.6	<i>Denk-Wege</i>	51
12.2	Lehrplan 21	52
12.2.1	<i>Réflexion sur soi : connaître et utiliser ses propres ressources</i>	52
12.2.2	<i>Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance</i>	56
12.2.3	<i>Autonomie : réfléchir à ses propres objectifs et valeurs et les poursuivre</i>	57
12.2.4	<i>Capacité à dialoguer et à coopérer : échanger avec des personnes, travailler ensemble</i>	59
12.2.5	<i>Capacité à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des solutions, résoudre les conflits</i>	61
12.2.6	<i>Gérer de la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits</i>	64

12.2.7	<i>Utiliser les informations : rechercher, évaluer, préparer et présenter des informations</i>	66
12.2.8	<i>Résoudre des tâches/problèmes : Acquérir des stratégies d'apprentissage, planifier, réaliser et réfléchir sur les processus d'apprentissage et de travail</i>	67
12.3	Résumé du programme scolaire 21	67
12.4	Plan d'étude	68
12.4.1	<i>Collaboration</i>	68
12.4.2	<i>Communication</i>	69
12.4.3	<i>Stratégies d'apprentissage</i>	69
12.4.4	<i>Pensée créative</i>	70
12.4.5	<i>Une démarche réfléchie</i>	70
12.4.6	<i>Reconnaître ses propres besoins fondamentaux en matière de santé et les possibilités d'action pour y répondre</i>	71
12.4.7	<i>Agir sur ses propres besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles</i>	72
12.4.8	<i>Satisfaire les besoins fondamentaux par des choix pertinents</i>	72
12.5	Résumé Plan d'étude	73
12.6	Piano di studio	73
12.6.1	<i>Développement personnel</i>	74
12.6.2	<i>Santé et bien-être</i>	75
12.7	Résumé du piano di studio	75
12.8	Conclusion sur les compétences de vie dans les plans d'étude des régions linguistiques	76
13	Projets de prévention actuels pour les écoles suisses	77
13.1	Démarche : Sources et critères de sélection des projets	77
13.1.1	<i>Liste d'orientation PAC 2022</i>	78
13.1.2	<i>Recherches complémentaires sur Internet</i>	78
13.1.3	<i>Prise de contact avec les responsables des projets</i>	79
13.1.4	<i>Recensement des projets de prévention</i>	79
13.2	Résultats	80
13.2.1	<i>Thèmes et objectifs des programmes de prévention</i>	80
13.2.2	<i>Approche</i>	82
13.2.3	<i>Durée et formats des projets</i>	83
13.2.4	<i>Évaluation des projets</i>	83
13.2.5	<i>Constats sur l'efficacité des programmes</i>	84



13.2.6	<i>Ne pas se concentrer uniquement sur des programmes</i>	88
13.2.7	<i>Transposition des normes de l'UNODC dans d'autres domaines</i>	90
13.2.8	<i>Limites de l'enregistrement des programmes de prévention en milieu scolaire</i>	92
13.3	Discussion des projets de prévention actuels pour les écoles suisses	92
14	Conclusion de l'état des lieux	93
15	Bibliographie	95
16	Annexe 1	98
16.1	Blueprints, USA	98
16.1.1	<i>Classification : Modèle Plus</i>	98
16.1.2	<i>Classification : Modèle</i>	99
16.1.3	<i>Classification : Prometteur</i>	100
16.2	XChange	105
16.2.1	<i>Classement : Efficace</i>	105
16.2.2	<i>Classification : Probablement efficace</i>	107
16.2.3	<i>Classification : Potentiellement efficace</i>	110
16.3	Grüne Liste	116
16.3.1	<i>Classification : efficacité prouvée</i>	116
16.3.2	<i>Classification : efficacité probable</i>	119
16.3.3	<i>Classification : efficacité théoriquement bien fondée</i>	124
16.4	PGF wirkt!	124
16.4.1	<i>Classification : niveau 3</i>	124
16.4.2	<i>Classification : niveau 2</i>	124
16.4.3	<i>Classification : Niveau 1</i>	125

Liste des tableaux

Tableau 1 : Bases de données (sélection) et catégories d'évaluation	24
Tableau 2 : Grüne Liste - solidité de preuve ^a :	39
Tableau 3 : Niveaux des différents registres	44
Tableau 4 : Comparaison des caractéristiques des 61 projets en Suisse pris en compte ici avec les standards de l'UNODC	88



Liste des graphiques

Figure 1 : Le cycle des programmes de prévention des addictions (Brotherhood & Sumnall, 2019) 17

Liste des encadrés

Encadré 1 Distinction entre Efficacy et Effectiveness 18

Encadré 2 Niveaux chez PGF wirkt! 86

Encadré 3 Normes internationales de l'UNODC..... 90

Résumé

Prévention fondée sur des données probantes

Ce rapport présente un état des lieux de la situation actuelle concernant la prévention des addictions basée sur les preuves auprès des jeunes dans le setting scolaire en Suisse.

Les normes internationales de l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (ONUDC) appellent à un changement de paradigme dans la prévention, en mettant l'accent sur le développement de l'individu et la compréhension des interactions complexes entre les nombreux facteurs qui contribuent potentiellement à un risque accru de consommation de substances. L'accent n'est donc plus mis sur la substance psychoactive en tant qu'objet central, mais sur l'individu et son développement sain. Dans cette perspective, le début de la consommation de substances à un jeune âge repose sur les interactions entre les facteurs de risque non traités au niveau individuel et le macro- et micro-environnement qui entoure l'individu. Cette approche montre que la prévention par les seuls messages de sensibilisation n'est pas efficace et peut parfois être contre-productive.

La prévention des addictions basée sur les preuves a pour objectif de mettre en œuvre des mesures de prévention dont l'efficacité a été prouvée grâce à des études scientifiques. Il s'agit également d'éviter la mise en œuvre de mesures qui se sont déjà avérées inefficaces ou qui ont des effets iatrogènes. Une telle approche doit être poursuivie et encouragée tant pour des raisons financières que pour des raisons éthiques. Dans le même temps, la caution scientifique n'est pas absolue, mais constitue un continuum, allant des programmes qui ont une base théorique solide aux programmes qui ont des preuves scientifiques initiales d'efficacité, en passant par les programmes qui ont été mis en œuvre dans différents contextes et qui se sont révélés efficaces.

Ressources internationales pour la prévention fondée sur des données probantes

Au cours des dernières années, de nombreuses bases de données ont été créées afin de faciliter la recherche de programmes basés sur des preuves et la prise de décision pour ou contre un programme. Quelques exemples : Blueprints aux États-Unis, XChange de l'Agence européenne des médicaments, la liste verte en Allemagne et PGF wirkt ! en Suisse. Alors que Blueprints et XChange n'incluent que des programmes dont l'efficacité a déjà été prouvée, la Grüne Liste et PGF wirkt ! contiennent également des programmes qui sont théoriquement bien fondés, mais dont l'efficacité n'a pas encore été prouvée. Les quatre bases de données classent les programmes à différents niveaux, en fonction de la qualité de l'évaluation et de l'efficacité prouvée. C'est pourquoi il est important, lors de l'utilisation des bases de données, d'examiner attentivement les catégories d'évaluation et les critères selon lesquels les programmes sont inclus et classés, car l'inclusion dans certaines bases de données ne signifie pas automatiquement que l'efficacité a déjà été démontrée. Cela exige en même temps une transparence maximale de ces bases de données.

Pour cet inventaire, les quatre bases de données ont été explorées pour trouver des programmes de prévention qui ciblent également à la consommation de substances. Trente-six programmes ont été identifiés, dont l'efficacité a été prouvée ou qui sont au moins prometteurs. Ils sont décrits dans l'annexe 1. Les programmes prometteurs sont ceux pour lesquels au moins une étude d'évaluation de l'efficacité a démontré un effet sur les résultats pertinents (par ex. comportement de consommation) et qui sont donc probablement efficaces.

L'étape suivante a consisté à examiner de plus près, parmi les 36 programmes, ceux qui ont obtenu les meilleures notes dans les quatre bases de données, afin de les comparer aux exigences du Lehrplan 21 /



Plan d'étude 21 / Piano di studio 21. Six de ces huit programmes enseignent des compétences de vie, dont certaines correspondent bien au programme scolaire. Certains de ces programmes ont déjà été utilisés avec succès dans plusieurs pays et leur efficacité n'a donc pas été démontrée dans un seul contexte. Il s'agit des programmes suivants : LifeSkills Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged et Denk-Wege, qui sont décrits au chapitre 12.1. .

Offre en Suisse

Lors de la dernière étape, un inventaire de l'offre de prévention pour le setting scolaire en Suisse a été réalisé. Pour ce faire, la liste d'orientation des plans d'action cantonaux 2022 a été consultée pour trouver des programmes de prévention universelle dans le setting de l'école, et une recherche plus approfondie a été effectuée sur Internet.

Parmi les 61 programmes recensés, cinq programmes (Denk-Wege, Herzsprung, Mind Matters, PriG - Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, zWäg ! Du seisch wo düre !) possèdent en grande partie les caractéristiques que les normes de l'UNODC (voir encadré 3, page 90) mettent en avant pour les programmes qui servent à promouvoir les compétences psychosociales. Si toutes ces caractéristiques sont remplies, elles contribuent à l'efficacité d'une mesure :

- Ils utilisent des méthodes interactives.
- Ils se présentent sous la forme d'une série de sessions structurées (généralement 10-15 sessions) qui ont lieu une fois par semaine, souvent pendant plusieurs années, avec des sessions de rappel.
- Elles sont menées par des animateurs/animateuses formé.e.s (y compris des pairs formés).
- Ils offrent la possibilité de pratiquer et d'acquérir une multitude d'aptitudes personnelles et sociales, en particulier des aptitudes à faire face, à prendre des décisions et à résister, notamment en ce qui concerne la consommation de substances.
- Ils modifient la perception des risques liés à la consommation de substances et mettent l'accent sur les conséquences immédiates.
- Ils dissipent les idées fausses sur la nature normative et les attentes liées à la consommation de substances.

Pour 34 des 61 programmes recensés, il a été indiqué qu'il existait une évaluation. 15 de ces évaluations sont des évaluations de processus. 12 autres programmes ont évalué des indicateurs qui montrent certes un changement, le plus souvent une augmentation des connaissances, mais qui ne permettent pas de tirer des conclusions sur l'efficacité par rapport au comportement visé. Il n'est toutefois pas nécessaire de soumettre chaque intervention à une évaluation de l'efficacité, car les normes internationales de l'ONUDC (voir encadré 3, page 90) permettent déjà de se prononcer sur l'inefficacité probable de certains projets. La plupart des projets se basent sur une simple transmission de connaissances et d'informations avec des ateliers uniques - pour d'autres, il s'agit de pièces de théâtre interactives, d'escape game ou de discussions en classe. La comparaison avec les normes internationales montre que ces projets utilisent les méthodes qui n'ont aucun effet, ou un effet négatif, dans la prévention des addictions :

- Réunions et manifestations ponctuelles
- Fiches d'information sur les drogues et les interventions basées sur la connaissance

- Transmission d'informations sur des substances spécifiques sans promotion des compétences
- Sessions de dialogue et d'échange non structurées

Conclusion

En Suisse, il existe des programmes dont l'efficacité a été démontrée. Il existe également des programmes potentiellement efficaces, mais qui, à notre connaissance, n'ont pas fait l'objet d'une évaluation d'impact. Si l'on applique les normes internationales de prévention de l'UNODC aux autres programmes, on constate qu'il existe actuellement une grande offre de projets, et pas seulement en ce qui concerne les substances psychoactives, qui ne sont peut-être pas efficaces ou dont l'efficacité n'est pas connue. Il en résulte le défi, pour la prévention dans le cadre de l'école, du choix des programmes pouvant répondre aux objectifs recherchés. Les bases de données peuvent être une source utile à cet égard, pour autant qu'elles soient conçues de manière transparente. En outre, il existe des pratiques simples mais efficaces qui peuvent être appliquées par les enseignant.e.s. Celles-ci devraient être mises en œuvre régulièrement et systématiquement. Elles auront alors un effet positif sur le comportement des élèves, par exemple sur leur consommation de substances. Et bien entendu, la prévention structurelle dans le cadre de l'école revêt également une grande importance, comme décrit au chapitre 8. Le changement de paradigme décrit au début s'avérerait être un processus long et certainement complexe. Les enjeux financiers et éthiques devraient toutefois motiver chaque acteur impliqué (par exemple l'école, les prestataires de services de prévention, la recherche, la politique) à remettre en question ses décisions et à évaluer la marge de manœuvre dont il dispose pour contribuer à ce changement de paradigme.



Zusammenfassung

Evidenzbasierte Prävention

Dieser Bericht stellt eine Bestandsaufnahme der aktuellen Situation bezüglich evidenzbasierter Suchtprävention bei Jugendlichen im Setting Schule in der Schweiz dar.

Die internationalen Standards des United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) fordern einen Paradigmenwechsel in der Prävention, indem sie den Schwerpunkt auf die Entwicklung des Individuums und das Verständnis der komplexen Wechselwirkungen zwischen den zahlreichen Faktoren, die potenziell zu einem höheren Risiko des Substanzkonsums beitragen, legen. Der Fokus liegt also nicht mehr auf der psychoaktiven Substanz als Kernobjekt, sondern auf dem Menschen und dessen gesunder Entwicklung. Der Beginn des Substanzkonsums in jungen Jahren beruht in dieser Perspektive auf den Wechselwirkungen zwischen unbehandelten Risikofaktoren auf individueller Ebene mit der Makro- und Mikroumgebung, die das Individuum umgibt. Dieser Ansatz zeigt, dass Prävention allein durch bewusstseinsbildende Botschaften nicht wirksam ist und manchmal kontraproduktiv sein kann.

Evidenzbasierte Suchtprävention hat zum Ziel, Präventionsmassnahmen zu implementieren, denen dank wissenschaftlicher Studien Wirksamkeit nachgewiesen werden konnte. Zudem soll die Implementierung von Massnahmen, welche sich bereits als unwirksam erwiesen oder iatrogene Wirkungen haben, verhindert werden. Ein solcher Ansatz ist sowohl aus finanziellen als auch aus ethischen Überlegungen heraus zu verfolgen und zu fördern. Gleichzeitig ist die wissenschaftliche Absicherung nicht absolut, sondern ein Kontinuum, angefangen bei Programmen, die eine solide theoretische Grundlage haben, über Programme, die erste wissenschaftliche Hinweise auf Wirksamkeit haben, bis hin zu Programmen, die in verschiedenen Kontexten umgesetzt wurden und sich als wirksam erwiesen haben.

Internationale Ressourcen für evidenzbasierte Prävention

Über die vergangenen Jahre wurden zahlreiche Datenbanken aufgebaut, die die Suche nach evidenzbasierten Programmen und die Entscheidung für oder gegen ein Programm erleichtern sollen. Einige Beispiele sind *Blueprints* aus den USA, *XChange* der European Union Drugs Agency, die *Grüne Liste* aus Deutschland sowie *PGF wirkt!* aus der Schweiz. Während *Blueprints* und *XChange* nur Programme aufnehmen, denen bereits Wirksamkeit nachgewiesen wurden, enthalten die *Grüne Liste* und *PGF wirkt!* auch Programme, die theoretisch gut begründet sind, jedoch noch keinen Wirksamkeitsnachweis haben. Alle vier Datenbanken stufen Programme in unterschiedliche Niveaus ein, je nach Qualität der Evaluation sowie nach nachgewiesener Wirksamkeit. Aus diesem Grund ist es bei der Nutzung von Datenbanken wichtig, die Bewertungskategorien und die Kriterien, nach denen Programme aufgenommen und eingeteilt werden, genau zu betrachten, da die Aufnahme in bestimmte Datenbanken nicht automatisch bedeutet, dass bereits eine Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Dies erfordert gleichzeitig eine maximale Transparenz solcher Datenbanken.

Für diese Bestandsaufnahme wurden die vier Datenbanken nach Präventionsprogrammen durchsucht, die auch den Substanzkonsum adressieren. Es wurden 36 Programme identifiziert, denen Wirksamkeit nachgewiesen wird oder die mindestens vielversprechend sind. Diese werden im Annex 1 beschrieben. Als vielversprechende Programme werden hier Programme bezeichnet, denen anhand mindestens einer Wirksamkeitsevaluierungsstudie Wirkung auf relevante Outcomes (z.B. Konsumverhalten) nachgewiesen wurde, sie also wahrscheinlich wirksam sind.

In einem nächsten Schritt wurden aus den 36 Programmen diejenigen mit der höchsten Bewertung über die vier Datenbanken hinweg näher beleuchtet, um sie mit den Anforderungen des Lehrplans 21 / Plan

d'étude 21 / Piano di studio 21 abzugleichen. Sechs dieser acht Programme vermitteln Lebenskompetenzen, die sich teilweise gut mit dem Lehrplan abdecken. Einige der Programme wurden bereits in mehreren Ländern erfolgreich eingesetzt, ihnen wurde somit nicht nur in einem Kontext Wirksamkeit nachgewiesen. Es handelt sich hierbei um folgende die Programme LifeSkills Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged und Denk-Wege, welche in Kapitel 12.1. beschrieben werden.

Angebot in der Schweiz

In einem letzten Schritt wurde eine Bestandsaufnahme des Präventionsangebots für das Setting Schule in der Schweiz unternommen. Hierzu wurde die Orientierungsliste der Kantonalen Aktionspläne 2022 nach universellen Präventionsprogrammen im Setting Schule durchsucht, sowie eine weiterführende Internetrecherche durchgeführt.

Unter den insgesamt 61 erfassten Programmen wurden fünf Programme (Denk-Wege, Herzsprung, Mind Matters, PriG – Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, zWäg! Du seisch wo düre!) identifiziert, die weitgehend die Charakteristika haben, die die UNODC Standards (siehe Box 3, Seite 90) für Programme hervorheben, welche zur Förderung von psychosozialen Kompetenzen dienen. Wenn diese Charakteristika alle erfüllt sind, tragen sie zur Wirksamkeit einer Massnahme bei:

- Sie verwenden interaktive Methoden.
- Sie werden als Reihe strukturierter Sitzungen (normalerweise 10-15 Sitzungen), die einmal pro Woche stattfinden, oft über mehrere Jahre hinweg mit Auffrischungssitzungen durchgeführt
- Sie werden von geschulten Moderator:innen durchgeführt (auch geschulte Gleichaltrige).
- Sie bieten die Möglichkeit, eine Vielzahl persönlicher und sozialer Fähigkeiten zu üben und zu erlernen, insbesondere Bewältigungs-, Entscheidungs- und Widerstandsfähigkeiten, insbesondere in Bezug auf den Substanzkonsum.
- Sie verändern die Wahrnehmung der Risiken, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind, und betonen die unmittelbaren Folgen.
- Sie zerstreuen falsche Vorstellungen über den normativen Charakter und die Erwartungen, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind.

Für 34 der erfassten 61 Programme wurde angegeben, dass eine Evaluation vorliege. 15 dieser Evaluationen sind Prozessevaluierungen. 12 weitere Programme evaluierten Indikatoren, die zwar eine Veränderung zeigen, meist Wissenszuwachs, welche allerdings keine Aussagen über Wirksamkeit bezüglich des Zielverhaltens zulassen. Es ist jedoch nicht notwendig, jede Intervention einer Wirksamkeitsevaluierung zu unterziehen, da die internationalen Standards der UNODC (siehe Box 3, Seite 90) bereits Aussagen über die wahrscheinliche Unwirksamkeit einiger Projekte zulassen. Die meisten Projekte bauen auf reine Wissens- und Informationsvermittlung mit einmaligen Workshops bei anderen handelt es sich um interaktive Theaterstücke, Escape Game oder Diskussionen in der Klasse. Der Vergleich mit den internationalen Standards zeigt, dass diese Projekte die Methoden anwenden, die in der Suchtprävention keine Wirkung, bzw. eine negative Wirkung haben:

- Einmalige Versammlungen und Veranstaltungen
- Informationsblätter über Drogen und wissensbasierte Interventionen



- Informationsvermittlung über spezifische Substanzen ohne Förderung der Kompetenzen
- Unstrukturierte Dialog- und Austauschitzungen

Schlussfolgerung

In der Schweiz existieren Programme, deren Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Des Weiteren gibt es Programme, die potenziell wirksam sind, jedoch unseres Wissens keiner Wirkungsevaluation unterzogen worden sind. Wendet man die internationalen Präventionsstandards der UNODC auf die übrigen Programme an, stellt man fest, dass derzeit ein grosses Angebot an Projekten, nicht nur in Bezug auf psychoaktive Substanzen, besteht, welche möglicherweise nicht wirksam sind oder deren Wirksamkeit nicht bekannt ist. Hieraus entsteht die Herausforderung für die Prävention im Setting Schule, Programme auszuwählen, die die angestrebten Ziele erreichen können. Hier können Datenbanken eine hilfreiche Quelle sein, soweit sie transparent gestaltet sind. Darüber hinaus gibt es auch simple, aber wirkungsvolle Praktiken, welche von Lehrpersonen angewendet werden können. Diese sollten regelmässig und systematisch umgesetzt werden. Dann zeigen auch diese eine positive Wirkung auf das Verhalten, etwa den Substanzkonsum, der Schüler:innen. Und selbstverständlich ist auch der strukturellen Prävention im Setting Schule eine grosse Bedeutung zuzuschreiben, wie in Kapitel 8 ausgeführt. Der eingangs beschriebene Paradigmenwechsel würde sich als langwierigen und sicherlich komplexen Prozess erweisen. Finanzielle und ethische Herausforderungen sollten jedoch jeden beteiligten Akteur (z. B. Schule, Anbieter von Präventionsangeboten, Forschung, Politik) motivieren, seine Entscheidungen zu hinterfragen und den Spielraum abzuschätzen, über den er verfügt, um zu diesem Paradigmenwechsel beizutragen.

Sintesi

Prevenzione basata sull'evidenza

Il presente rapporto fa il punto sulla situazione attuale della prevenzione delle dipendenze per i giovani in ambito scolastico in Svizzera.

Gli standard internazionali dell'Ufficio delle Nazioni Unite contro la Droga e il Crimine (UNODC) richiedono un cambiamento di paradigma nella prevenzione, concentrandosi sullo sviluppo dell'individuo e sulla comprensione delle complesse interazioni tra i numerosi fattori che potenzialmente contribuiscono ad aumentare il rischio di consumo di sostanze. L'attenzione non è più rivolta alla sostanza psicoattiva come oggetto centrale, bensì alla persona e al suo sviluppo sano. In questa prospettiva, l'insorgenza del consumo di sostanze in giovane età si basa sulle interazioni tra fattori di rischio non trattati a livello individuale e l'ambiente macro e micro che circonda l'individuo. Questo approccio dimostra che la prevenzione attraverso i soli messaggi di sensibilizzazione non è efficace e può talvolta essere controproducente.

L'obiettivo della prevenzione delle dipendenze basata sull'evidenza è quello di attuare misure di prevenzione la cui efficacia è stata dimostrata da studi scientifici. Inoltre, si dovrebbe evitare l'attuazione di misure che si sono già dimostrate inefficaci o che hanno effetti iatrogeni. Questo approccio dovrebbe essere perseguito e promosso per ragioni sia finanziarie che etiche. Allo stesso tempo, la validazione scientifica non è assoluta, ma è un continuum, che va da programmi che hanno una solida base teorica, a programmi che hanno una prima evidenza scientifica di efficacia, a programmi che sono stati implementati in contesti diversi e che hanno dimostrato di essere efficaci.

Risorse internazionali per la prevenzione basate su dati affidabili

Negli ultimi anni sono state create numerose banche dati per facilitare la ricerca di programmi basati sull'evidenza e la decisione a favore o contro un programma. Alcuni esempi sono Blueprints dagli Stati Uniti, XChange dall'Agenzia dell'Unione Europea per la Droga, la Grüne Liste dalla Germania e PGF wirkt! dalla Svizzera. Mentre Blueprints e XChange includono solo programmi di cui è già stata dimostrata l'efficacia, la Grüne Liste e PGF wirkt! includono anche programmi teoricamente fondati ma non ancora dimostrati. Tutti e quattro i database classificano i programmi a livelli diversi, a seconda della qualità della valutazione e dell'efficacia dimostrata. Per questo motivo, quando si utilizzano le banche dati, è importante esaminare attentamente le categorie di valutazione e i criteri in base ai quali i programmi vengono inclusi e classificati, poiché l'inclusione in alcune banche dati non significa automaticamente che l'efficacia sia già stata dimostrata. Allo stesso tempo, ciò richiede la massima trasparenza di tali banche dati.

Per questo inventario, sono stati cercati nei quattro database i programmi di prevenzione che affrontano anche l'uso di sostanze. Sono stati identificati 36 programmi che si sono dimostrati efficaci o almeno promettenti. Questi sono descritti nell'Allegato 1. I programmi promettenti sono definiti qui come programmi che hanno dimostrato di avere un impatto sui risultati rilevanti (ad esempio, il comportamento dei consumatori) sulla base di almeno uno studio di valutazione dell'efficacia, vale a dire che è probabile che siano efficaci.

In una fase successiva, i 36 programmi che hanno ottenuto la valutazione più alta nei quattro database sono stati esaminati in modo più dettagliato per confrontarli con i requisiti del Curriculum 21 / Plan d'étude 21 / Piano di studio 21. Sei di questi otto programmi insegnano abilità di vita, alcune delle quali si allineano bene con il curriculum. Alcuni dei programmi sono già stati implementati con successo in diversi Paesi, quindi la loro efficacia non è stata dimostrata solo in un contesto. Si tratta dei seguenti programmi: LifeSkills



Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged e Denk-Wege, che sono descritti nel capitolo 12.1.

Offerte in Svizzera

In un'ultima fase, è stato effettuato un inventario dei programmi di prevenzione in ambito scolastico in Svizzera. A tal fine, è stata effettuata una ricerca di programmi di prevenzione universali in ambito scolastico nell'elenco di orientamento dei Piani d'azione cantonali 2022 ed è stata effettuata un'ulteriore ricerca su Internet.

Dei 61 programmi esaminati, ne sono stati individuati cinque (Denk-Wege, Herzsprung, Mind Matters, PriG - Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, zWäg! Du seisch wo düre!) sono stati individuati programmi che presentano in gran parte le caratteristiche evidenziate dagli standard UNODC (cfr. riquadro 3, pagina 90) per i programmi volti a promuovere le competenze psicosociali. Se queste caratteristiche sono tutte soddisfatte, contribuiscono all'efficacia di un programma:

- Utilizzano metodi interattivi.
- Si svolgono sotto forma di una serie di sessioni strutturate (di solito 10-15 sessioni) che hanno luogo una volta alla settimana, spesso nell'arco di diversi anni con sessioni di aggiornamento.
- Sono gestiti da facilitatori formati (compresi i pari).
- Offrono l'opportunità di praticare e apprendere una serie di abilità personali e sociali, in particolare abilità di coping, decisionali e di resilienza, soprattutto in relazione all'uso di sostanze.
- Cambiano la percezione dei rischi associati all'uso di sostanze e sottolineano le conseguenze immediate.
- Dissipano le idee sbagliate sulla natura normativa e sulle aspettative associate all'uso di sostanze.

Per 34 dei 61 programmi esaminati, è stato dichiarato che era disponibile una valutazione. 15 di queste valutazioni sono valutazioni di processo. Altri 12 programmi hanno valutato indicatori che mostrano un cambiamento, per lo più un aumento delle conoscenze, ma che non consentono di fare affermazioni sull'efficacia rispetto al comportamento target. Tuttavia, non è necessario sottoporre ogni intervento a una valutazione di efficacia, poiché gli standard internazionali dell'UNODC (cfr. riquadro 3, pagina 90) consentono già di formulare dichiarazioni sulla probabile inefficacia di alcuni progetti. La maggior parte dei progetti si basa esclusivamente sul trasferimento di conoscenze e informazioni con workshop una tantum, mentre altri prevedono spettacoli teatrali interattivi, giochi di fuga o discussioni in classe. Un confronto con gli standard internazionali mostra che questi progetti utilizzano metodi che non hanno alcun effetto o hanno un effetto negativo nella prevenzione delle dipendenze:

- Incontri ed eventi una tantum
- Fogli informativi sulle droghe e interventi basati sulla conoscenza
- Fornire informazioni su sostanze specifiche senza promuovere le competenze
- Sessioni di dialogo e scambio non strutturate

Conclusioni

In Svizzera esistono programmi di prevenzione la cui efficacia è stata dimostrata. Esistono anche programmi potenzialmente efficaci, ma che a nostra conoscenza non sono stati valutati. Se si applicano gli standard internazionali di prevenzione dell'UNODC agli altri programmi, risulta chiaro che attualmente esiste un'ampia gamma di progetti, non solo in relazione alle sostanze psicoattive, che potrebbero non essere efficaci o la cui efficacia è sconosciuta. Questo crea una sfida per la prevenzione in ambito scolastico, che consiste nel selezionare programmi in grado di raggiungere gli obiettivi desiderati. Le banche dati possono essere una fonte utile in questo senso, a condizione che siano progettate in modo trasparente. Esistono inoltre pratiche semplici ma efficaci che possono essere utilizzate dagli insegnanti. Queste dovrebbero essere attuate regolarmente e sistematicamente. In questo modo avranno un effetto positivo anche sul comportamento degli studenti, come ad esempio sul consumo di sostanze. Naturalmente, anche la prevenzione strutturale nell'ambiente scolastico è molto importante, come spiegato nel capitolo 8. Il cambiamento di paradigma descritto all'inizio si rivelerebbe un processo lungo e certamente complesso. Tuttavia, le sfide finanziarie ed etiche dovrebbero motivare tutti gli attori coinvolti (ad esempio, scuole, fornitori di servizi di prevenzione, ricercatori, politici) a esaminare le proprie decisioni e a valutare la possibilità di contribuire a questo cambiamento di paradigma.



1 Introduction

Aujourd'hui, la prévention ne peut plus faire l'économie d'une réflexion approfondie sur son efficacité. La prévention basée sur les preuves se développe de plus en plus ; ses outils permettent désormais de prendre des mesures efficaces pour réduire, retarder ou arrêter la consommation de substances addictives.

L'objectif du présent état des lieux est de décrire la situation actuelle de la prévention des addictions basée sur les preuves auprès des jeunes en milieu scolaire. La première partie pose les bases d'une compréhension commune de ce qu'est la prévention basée sur les preuves.

L'état des lieux s'inscrit dans le contexte des actions entreprises en faveur de la légalisation du cannabis ayant un taux de THC supérieur à 1%. Or, pour renforcer la prévention de la consommation de cannabis auprès des jeunes, les professionnels doivent pouvoir s'appuyer sur des guides pratiques¹. Parallèlement, la recherche a montré que la prévention comportementale efficace ne doit pas se concentrer sur un comportement addictif ou une substance en particulier, mais peut couvrir toutes les substances addictives et même plusieurs domaines de la prévention (*European Prevention Curriculum*, 2019). C'est pourquoi cet état des lieux porte sur la prévention des addictions basée sur les preuves auprès des jeunes en général sans aborder spécifiquement le cannabis.

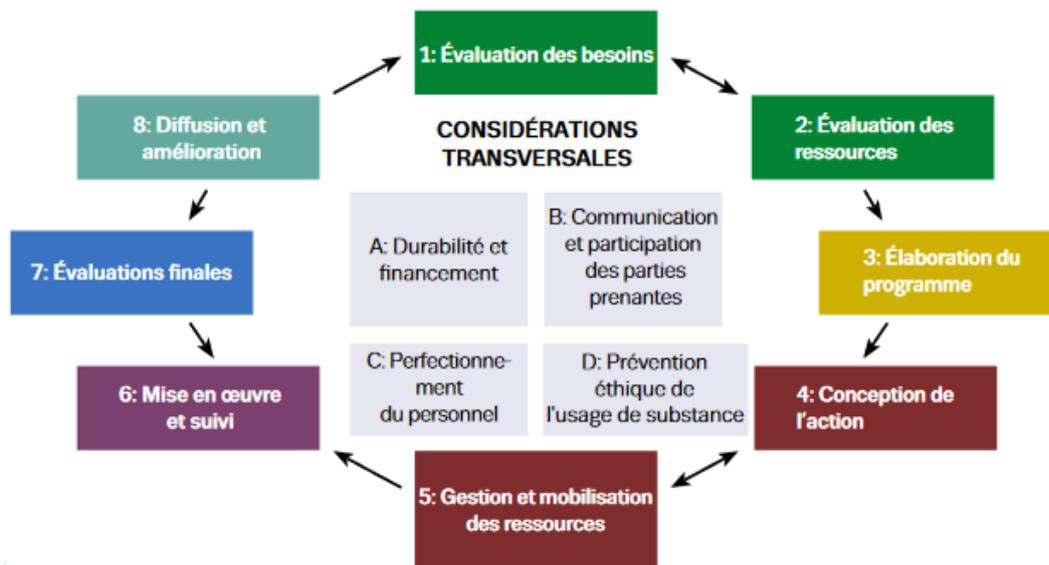
On a tendance à parler de programmes pour les mesures qui s'étendent sur une longue période et de projets pour les interventions ponctuelles, comme un atelier. Cependant, comme la *Grüne Liste* parle également de projets, indépendamment de leur durée, les termes « programme » et « projet » sont utilisés comme synonymes dans ce rapport. De même, « compétences de vie » et « compétences psychosociales » sont utilisés comme synonymes.

Le setting choisi pour cet état des lieux est l'école, en l'occurrence les degrés secondaires I et II. L'efficacité des mesures universelles de prévention des addictions en milieu scolaire est régulièrement remise en question car celles-ci se traduisent souvent par des interventions non fondées sur les preuves, par exemple des journées d'information sur les substances psychoactives ou des visites de personnes expertes. Il existe toutefois des mesures, dont l'efficacité est prouvée, qui visent à corriger les perceptions normatives erronées et à améliorer les compétences sociales (Brotherhood & Sumnall, 2019). Cela souligne la nécessité de disposer d'une prévention des addictions basée sur les preuves dans les écoles.

Les Standards de Qualité Européens pour la Prévention des usages de Drogues décrivent le cycle des programmes de prévention (Figure 1), qui comprend l'ensemble du processus de planification des programmes. Ce document aborde uniquement la sélection du type d'intervention et la nécessité de détenir une preuve d'efficacité, mais souligne aussi la nécessité d'une approche systématique comprenant les huit phases du cycle.

¹ Le terme « jeunes » est utilisé ici pour désigner le groupe des 11-17 ans. La tranche d'âge peut toutefois varier d'un programme à l'autre. Il faut donc impérativement vérifier pour quelle tranche d'âge les programmes de prévention ont été conçus et évalués. Elle varie entre 11-14, 15-18/19 ou encore 20-25 pour les jeunes adultes.

Figure 1 : Le cycle des programmes de prévention des addictions (Brotherhood & Sumnall, 2019)





2 Prévention des addictions

L'objectif de la prévention des addictions est de prévenir, de retarder ou d'éviter la consommation de substances addictives et, si la consommation a déjà commencé, de la réduire ou d'éviter l'apparition de troubles liés à leur utilisation. Le but n'est donc pas exclusivement l'absence totale de consommation : la prévention inclut également la réduction des risques (EMCDDA, 2011; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018). Plus généralement, la prévention doit avoir un effet positif sur le développement des enfants et des jeunes.

On fait aujourd'hui la distinction entre la prévention universelle, la prévention sélective et la prévention indiquée. Cette distinction ne se base pas sur les comportements de consommation, mais sur la vulnérabilité des groupes cibles (Gordon, 1983). La prévention universelle s'adresse à de grands groupes, en l'occurrence aux élèves, sans dépistage préalable du risque d'une première consommation de substances.

Pour atteindre l'objectif de prévention formulé ci-dessus, il est nécessaire de mettre en place des mesures dont l'efficacité est scientifiquement prouvée ; c'est ce qu'on appelle la prévention basée sur les preuves. L'approche de la prévention basée sur les preuves est discutée et promue depuis de nombreuses années. Au niveau international, l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime a développé des normes sur la prévention des addictions en collaboration avec l'Organisation mondiale de la Santé ; des normes similaires ont été développées pour l'espace européen par l'Agence de l'Union européenne sur les drogues (EUDA), dont l'ancien nom était l' « Observatoire européen des drogues et des toxicomanies » (OEDT) (EMCDDA, 2011; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

2.1 Définition de la prévention fondée sur les preuves

On parle d'interventions basées sur les preuves lorsque leur efficacité a été scientifiquement démontrée, en distinguant si celle-ci a été constatée dans des conditions d'étude ou dans les conditions de la vie quotidienne. Dans le premier cas, on parle d'*efficacy* et dans le second d'*effectiveness* voir encadré 1 (De Bock et al., 2021).

Encadré 1 Distinction entre Efficacy et Effectiveness

Efficacy : efficacité dans les conditions de l'étude

Les résultats de l'étude de l'efficacité sont spécifiques à l'intervention, à l'échantillon (ou à la population), au moment et à l'environnement desquels ils ont été extraits. Les conclusions sur l'efficacité ne peuvent être tirées qu'en ce qui concerne l'intervention, la ou les populations, le moment et l'environnement. Les études ultérieures devraient aller au-delà de l'étude d'efficacité, dont la portée est probablement assez limitée.

Effectiveness : effectivité dans des conditions quotidiennes

Les résultats de la recherche sur l'efficacité sont robustes quant aux variations de l'intervention, des populations, du moment et du cadre. Les résultats se produisent également lorsque l'intervention est mise en œuvre plus largement que dans une étude d'efficacité étroitement définie.

Source : (Gottfredson et al., 2015)

Brownson et al. (2018) définissent les interventions basées sur les preuves comme suit :

Pratiques et stratégies de santé publique dont l'efficacité a été démontrée sur la base d'études d'évaluation. Les listes d'interventions fondées sur les preuves sont souvent établies par des revues systématiques mais doivent parfois être adaptées à des settings, des populations ou des circonstances spécifiques ou différentes.

En (2011), l'OEDT, aujourd'hui EUDA, décrivait la prévention des addiction fondée sur les preuves de la manière suivante :

Le travail de prévention des addictions est dit « fondé sur les preuves » lorsqu'il repose sur une analyse systématique de la littérature spécialisée sur le sujet (p. ex. des revues spécialisées), qu'il utilise les preuves rapportées dans la littérature spécialisée et qu'il garantit la cohérence avec ces preuves. L'utilisation d'une approche fondée sur les preuves empêche les professionnels de la prévention de poursuivre des activités avérées inefficaces ou ayant des effets iatrogènes, et réduit le travail fait à double (pas nécessaire de « réinventer la roue »).

Ces deux définitions qui se complètent mutuellement constituent la base de cet état des lieux.



3 Pourquoi la prévention basée sur les preuves ?

3.1 Aspects financiers

Les ressources financières pour les mesures de prévention sont limitées. C'est pourquoi il est important de réserver les moyens disponibles pour les interventions dont on peut fortement supposer qu'elles auront un effet positif sur la population cible. Il ne serait pas justifiable de consacrer des ressources financières, qui sont limitées, à des interventions dont on ne connaît pas les effets. La prévention fondée sur les preuves est donc considérée comme une solution pour réduire le gaspillage des ressources financières (Schloemer et al., 2021).

En outre, la mise en œuvre d'interventions fondées sur les preuves permet de réaliser des économies financières à long terme, car elles ont un effet positif sur le comportement du groupe cible, ce qui réduit les coûts pour le système de santé (Fagan et al., 2019). Néanmoins, il convient de noter que les programmes de prévention des addictions fondés sur les preuves représentent au départ un investissement en temps et en argent pour les écoles.

3.2 Aspects éthiques – Égalité des chances

Outre les aspects financiers, des considérations éthiques entrent également en jeu. D'une part, certaines interventions peuvent non seulement n'avoir aucun effet, mais même avoir des effets négatifs sur le comportement. Par exemple, la simple transmission d'informations peut entraîner une augmentation de la consommation (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018) (<https://www.Blueprintsprograms.org/>). D'autre part, il peut également arriver que des interventions n'aient pas d'effet ou aient un effet négatif sur certains groupes vulnérables uniquement. Par exemple, il semble que le contrôle des impulsions soit moins bien transmis dans les groupes socialement défavorisés, de sorte que les stratégies basées sur les compétences cognitives, telles que les compétences de consommation et la responsabilité personnelle, peuvent avoir une efficacité sur les groupes socialement favorisés mais pas sur les groupes cibles vulnérables. Cela doit être absolument évité si l'on veut tenir compte de l'égalité des chances (von Heyden et al., 2016). C'est pourquoi il n'est éthiquement pas acceptable de mettre en œuvre des interventions, sans connaître leur efficacité ou sans les accompagner d'une évaluation, si cette efficacité n'est pas encore clairement établie. Actuellement, les données sont encore peu nombreuses et il est nécessaire de poursuivre les recherches (Faggiano et al., 2014). En même temps, le manque d'efficacité, voire les effets négatifs de certains programmes sont connus et ceux-ci ne devraient donc plus être mis en œuvre. De plus, dans le domaine de la prévention, de nombreuses mesures sont prises sans l'accord explicite du groupe cible, par exemple des présentations données dans les écoles par des personnes ayant vécu une situation d'addiction dans le passé ou par des personnes travaillant dans la police, ce qui rend d'autant plus nécessaire de garantir l'innocuité de ces mesures (c'est-à-dire, d'éviter les moindres effets secondaires négatifs) (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

4 Efficacité et mesure de l'efficacité

4.1 Qu'est-ce qu'on mesure : résultats pertinents

Il a été dit plus haut qu'il est nécessaire de mettre en place des mesures dont l'efficacité est scientifiquement prouvée. Dans le cas présent, l'efficacité doit être mesurée sur les aspects touchant précisément la prévention des addictions. Comme l'objectif de la prévention est de modifier et de stabiliser des comportements pour qu'il soient adoptés dans des situations critiques, il est important que ces comportements soient effectivement mesurés (von Heyden et al., 2016). Un changement dans les connaissances ou un changement d'attitude mentale ne sont pas suffisants car les connaissances et l'attitude mentale ne conduisent pas automatiquement au changement de comportement souhaité. Par exemple, des études ont montré que les personnes qui consomment du cannabis sont mieux informées que celles qui n'en consomment pas, ou encore que la probabilité de consommer des substances illégales augmente avec le niveau de connaissances (Alves et al., 2021; Dermota et al., 2013). Michie et al. (2011) ont développé le modèle B-COM, qui illustre l'influence réciproque de la capacité, de la motivation et de l'opportunité sur le comportement, et montrent que les connaissances et l'attitude mentale ne mènent pas automatiquement à un changement de comportement et ne sont donc pas suffisantes pour démontrer l'efficacité d'un programme. Il s'agit plutôt d'une interaction entre les trois composantes, et il est intéressant de constater que c'est souvent le comportement qui influence l'attitude mentale (Jhangiani & Tarry, 2022). L'évaluation des interventions doit donc porter sur les critères pertinents, en l'occurrence le comportement de consommation ou du moins les variables connues qui y sont fortement associées telles que l'auto-efficacité ou les normes de groupe.

4.2 Comment on mesure : Types d'études

La règle d'or est que l'effet des interventions est considéré comme assuré (basé sur les preuves) lorsqu'il peut être démontré, sur la base d'essais contrôlés et randomisés (ECR), qu'il existe des différences statistiquement significatives entre les groupes étudiés avec et sans intervention pour les variables de résultats pertinentes (par exemple la consommation de substances). Toutefois, de nombreux acteurs mettent régulièrement en avant le fait que les études d'intervention randomisées et contrôlées sont rarement réalisables, que ce soit pour des raisons éthiques, pratiques ou financières. Cela ne signifie pas pour autant qu'aucune preuve ne puisse être apportée. D'autres formats d'études peuvent être utilisés à la place, comme des études de séries chronologiques interrompues ou des formats quasi-expérimentaux avec des groupes de contrôle (De Bock et al., 2021). Ces formats sont considérés comme équivalents aux ECR, en particulier pour les mesures complexes et de prévention structurelle. Il est important de comprendre que les évaluations qui se concentrent uniquement sur des processus en examinant par exemple l'acceptation d'une intervention ne peuvent constituer des preuves d'efficacité. De telles évaluations de processus sont importantes, en particulier lorsqu'une intervention est transférée d'un contexte à un autre. Elles servent à déterminer si une intervention a été mise en œuvre comme prévu, si elle est acceptée par les groupes cibles et si elle peut être adaptée à d'autres conditions locales. Elles ne fournissent cependant aucune information sur l'efficacité de l'intervention.

4.3 Limites de la mesure de l'efficacité et manière de les gérer

La validation scientifique n'est pas absolue, il s'agit plutôt d'un continuum. Le continuum va d'une description de projet à une preuve d'efficacité causale, en passant par une validation basée sur un modèle théorique ou des premiers résultats empiriques des changements visés. L'efficacité d'une intervention est répartie en trois niveaux par la Société américaine de recherche en prévention : *Efficacy - Effectiveness - Dissemination*. Comme décrit dans l'Encadré 1 (page 18), le premier niveau consiste à démontrer une efficacité dans des conditions d'étude ; il est important que la mesure soit bien décrite,



que l'efficacité soit effective pour des critères d'évaluation pertinents et que le format de l'étude permette des conclusions causales, ce qui n'est pas toujours facile. Le deuxième niveau concerne l'efficacité dans la réalité du quotidien, ce qui signifie qu'en plus de l'évaluation de l'efficacité, l'évaluation du processus mentionnée ci-dessus a également lieu. Pour le troisième niveau, l'efficacité a pu être démontrée dans différents contextes (Flay et al., 2005).

L'application d'une méthode de prévention fondée sur les preuves ne consiste donc pas à mettre exclusivement en œuvre des programmes et des interventions dont l'efficacité a déjà été démontrée dans différents contextes. Au contraire, les programmes qui s'appuient sur une bonne base théorique devraient aussi être mis en œuvre, mais avec l'objectif de les faire évoluer également vers le niveau de *dissemination* décrit ci-dessus, ce qui correspond à la *best practice*. Cela signifie que la mise en œuvre de programmes qui ont jusqu'à présent uniquement une bonne justification théorique, mais qui n'ont pas encore fait l'objet d'une évaluation de leur efficacité, s'accompagnera d'une évaluation du processus et de l'efficacité. Les programmes classés comme prometteurs ou susceptibles d'être efficaces sur la base d'une évaluation d'impact devraient être accompagnés d'une évaluation de processus, afin de s'assurer que la mise en œuvre est conforme aux spécifications du programme. Les programmes prometteurs sont ceux pour lesquels au moins une étude d'évaluation de l'efficacité a démontré un effet sur les résultats pertinents (comportement de consommation), ils sont donc probablement efficaces. Ils doivent être distingués d'une « conception prometteuse », pour laquelle seule la qualité du concept théorique compte.

Ces dernières années, de nombreuses bases de données ont été créées afin de faciliter la recherche de programmes basés sur les preuves et le choix entre des programmes. Pour cet état de lieu nous avons regardé quatre bases de données de plus près : *Blueprints* des États-Unis, *XChange* de l'agence européen des drogues, la *Grüne Liste* d'Allemagne. Quintessenz et PGFWirkt! de Suisse. Le tableau 1 ci-dessous présente les différentes catégories d'évaluation. Les bases de données sont décrites plus en détail plus bas.

4.3.1 *Blueprints*

https://www.Blueprints_programs.org/Blueprints-standards/

La base de données *Blueprints for Healthy Youth Development* identifie les programmes qui ont fait leurs preuves et donnent des résultats positifs. *Blueprints* englobe un large éventail de comportements, dont la prévention des addictions.

4.3.2 *XChange prevention registry*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange_en

XChange est un registre en ligne de l'EUDA qui recense les mesures de prévention évaluées de manière approfondie. Le registre ne se concentre pas uniquement sur la prévention des addictions. Dans un premier temps, il répertoriait les interventions manualisées pour lesquelles de bonnes études d'évaluation européennes ont montré des résultats positifs en matière de consommation de substances et de programmes de lutte contre la délinquance juvénile et le harcèlement. Pour les programmes d'origine américaine, le registre fournit également les évaluations des preuves basées sur des études d'évaluation au niveau mondial (*Blueprints ratings*). En 2020, *XChange* a commencé à s'élargir aux interventions non manualisées en intégrant des stratégies locales de prévention structurelle.

En plus des informations sur l'efficacité des mesures, le registre fournit également des informations sur l'expérience des professionnels qui ont mis les programmes en œuvre dans les différents pays

européens. Cela permet aux décideurs d'évaluer la facilité avec laquelle les programmes peuvent être mis en œuvre dans différents contextes sociaux, culturels et organisationnels.

4.3.3 *Grüne Liste (Liste verte)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

La Grüne Liste offre, sur la base de critères aisément compréhensibles, un aperçu des approches de prévention recommandées dans les domaines de la famille, de l'école, des enfants/jeunes et du voisinage : quels programmes peuvent être mis en œuvre avec des chances de succès, où, quand et comment, pour soutenir le développement des enfants et des jeunes ? De quelle manière ces programmes préviennent-ils l'apparition ou le renforcement de comportements problématiques ? Et enfin : que sait-on de l'efficacité de ces programmes et des résultats qu'ils produisent ?

4.3.4 *Good Practice (anciennement : Quintessenz)*

<https://www.good-practice.ch/de>

La base de données des projets donne un aperçu des projets de promotion de la santé et de prévention. La base de données, qui compte actuellement environ 200 projets, couvre un large éventail de thèmes (activité physique, alimentation, santé mentale, prévention en matière de soins de santé, prévention de l'alcoolisme et du tabagisme, développement durable, prévention de la violence, etc.). Les projets sont identifiés de la manière suivante, les critères n'étant pas décrits :

Étoile orange : conception prometteuse

Étoile verte : projets ayant fait leurs preuves

Les critères n'étant pas clairs, cette base de données n'est pas prise en compte dans cet état des lieux.

4.3.5 *PGF wirkt!*

<https://www.pgfwirkt.ch/de/>

PGF wirkt! (Prävention Gesundheitsförderung wirkt!) est un recueil d'offres de prévention de Suisse alémanique ayant un impact positif sur le monde de la vie des enfants et des jeunes. Les offres figurant sur la liste des projets sont consacrées à plusieurs thèmes, notamment la violence, la délinquance et la consommation de substances psychoactives.



Tableau 1 : Bases de données (sélection) et catégories d'évaluation

Base de données	Catégories d'évaluation	Uniquement les programmes dont l'efficacité est prouvée	Évaluation basée sur des critères d'efficacité décrits	Évaluation basée sur les résultats d'études scientifiques
Blueprints, États-Unis	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interventions prometteuses : répondent à la norme minimale d'efficacité. 2. Interventions modèles : répondent à des normes plus élevées et permettent de se fier davantage à la capacité du programme à modifier le comportement et d'atteindre les objectifs visés. 3. Interventions modèles + : répondent à une norme supplémentaire de réplication indépendante. 	Oui	Oui	Oui
XChange Registry, EUDA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Efficace 2. Probablement efficace : interventions au cours desquelles des effets convaincants et cohérents sur des résultats pertinents ont été constatés dans au moins une étude d'évaluation d'excellente qualité en Europe. 3. Potentiellement efficace : interventions pour lesquelles au moins une étude d'évaluation de qualité acceptable en Europe a mis en évidence certains effets sur les résultats pertinents en faveur de l'intervention. Une intervention jugée potentiellement bénéfique se prête à une mise en œuvre dans le cadre d'évaluations plus rigoureuses. 4. Études supplémentaires recommandées : interventions pour lesquelles il est difficile de déterminer si elles sont efficaces ou non en raison de doutes concernant la qualité de l'évaluation ou la cohérence des résultats en Europe, même si les résultats parlent en faveur de l'intervention. 5. Probablement inefficace : interventions pour lesquelles au moins une évaluation d'excellente qualité en Europe fournit des preuves convaincantes de l'absence d'effets ou d'effets néfastes sur les résultats. 6. Potentiellement nocif : interventions dont certains effets sur les résultats pertinents de l'intervention sont considérés comme néfastes, comme l'a montré au moins une étude d'évaluation de qualité acceptable en Europe. 	Oui	Oui	Oui
Grüne Liste Prävention, Allemagne	<ol style="list-style-type: none"> 1. Efficacité théoriquement bien fondée 2. Efficacité probable 3. Efficacité prouvée 	Non	Oui	Oui
Good Practice, Suisse	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conception prometteuse 2. Projets éprouvés 	Non	Non	Non
PGF wirkt! Suisse alémanique	<p>Les offres de prévention sont évaluées selon des critères uniformes définis par Communities That Care (CTC) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niveau 1 • Niveau 2 • Niveau 3 	Non	Oui	Oui



Les exemples de bases de données présentés ci-dessus se distinguent par un aspect important : la différence entre « good practice » et « best practice ». La première semble reposer avant tout sur l'expérience pratique alors que la seconde met l'accent sur la preuve scientifique de l'efficacité. L'EUDA définit la notion de « best practice » de la manière suivante :

- La meilleure application des connaissances disponibles concernant les activités actuelles dans le domaine des addictions ;
- Les connaissances sous-jacentes doivent être pertinentes pour les problèmes et les questions qui concernent les parties prenantes (professionnels, décideurs politiques, consommateurs et leurs familles) ;
- Les méthodes devraient être transparentes, fiables et transférables et toutes les connaissances appropriées devraient être prises en compte dans la classification ;
- Les expériences en matière de mise en œuvre, d'adaptation et de formation devraient être systématiquement collectées et mises à disposition ;
- Les facteurs contextuels devraient être étudiés en modélisant différents niveaux de prévalence afin d'évaluer l'impact d'une intervention sur la population ;
- La preuve de l'efficacité et la faisabilité de la mesure devraient être prises en compte dans le cadre du processus décisionnel général.

(Source : https://www.euda.europa.eu/best-practice/about_en)

Pour utiliser ces bases de données, il convient d'examiner attentivement et prendre en compte les catégories d'évaluation et les critères selon lesquels les programmes ont été retenus et classés. Le fait que des programmes figurent dans certaines bases de données ne signifie pas systématiquement que leur efficacité a été démontrée. Parallèlement à cela, le nombre d'études portant sur le sujet est encore limité et la qualité des études d'efficacité est variable. Il est donc nécessaire de continuer à investir davantage dans les évaluations afin de faire progresser les études dans ce domaine (Faggiano et al., 2014; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).



5 Mise en pratique

Comme expliqué dans l'introduction, il est indispensable dans la pratique de suivre le cycle de programme en huit phases de développement et de mise en œuvre du projet : évaluation des besoins, évaluation des ressources, élaboration du programme, conception de l'action, gestion et mobilisation des ressources, mise en œuvre et suivi, évaluations finales, diffusion et amélioration (Brotherhood & Sumnall, 2019). Toutefois, l'accent sera mis ici sur le choix de l'intervention et sa preuve d'efficacité.

Lorsqu'un nouveau programme est élaboré, il doit être soigneusement décrit, basé sur un modèle d'impact logique et bien justifié sur le plan théorique. La mise en œuvre doit être accompagnée d'études permettant de déduire un effet causal de l'intervention sur des critères d'évaluation pertinents.

Parallèlement aux efforts visant à explorer scientifiquement de nouvelles approches, il convient de poursuivre l'évaluation des types d'approche les plus prometteurs. Il n'est pas forcément nécessaire (et pas non plus toujours efficace) de développer toujours de nouvelles interventions ; à la place, il est possible de reprendre et d'adapter des programmes prometteurs déjà existants. Cela présente l'avantage, d'une part, de réduire le travail fait à double et, d'autre part d'élargir les connaissances sur l'efficacité de ces programmes. Si un programme qui a déjà montré des résultats prometteurs lors d'une évaluation est repris, sa mise en œuvre devrait également s'accompagner d'une évaluation de processus. Si le contexte diffère fortement des circonstances initiales, il peut être nécessaire de procéder à une évaluation de l'impact, ce qui présente l'avantage supplémentaire d'élargir la base scientifique.

Les programmes dont l'efficacité a déjà été démontrée dans différents contextes devraient dans l'idéal être accompagnés d'une évaluation du processus. Ceci est particulièrement important pour documenter certaines modifications du programme.

Fabian et al. (2018) parlent de preuves basées sur la pratique, ce qui signifie que les programmes ne peuvent pas toujours être repris à l'identique d'un contexte à l'autre, en veillant plutôt à tenir compte des conditions locales, de la marge de manœuvre offerte par les programmes, etc. Il s'agit donc de l'évaluation de processus évoquée plus haut, même si, à proprement parler, on ne peut pas parler ici de preuves. Cela ne signifie pas que l'expérience et l'expertise professionnelles ne doivent pas être utilisées pour évaluer l'efficacité. Ces connaissances sont toutefois moins étayées que les résultats de la recherche et doivent donc être utilisées avec précaution (Brotherhood & Sumnall, 2019).

6 Prévention comportementale à l'école

Les écoles offrent un contexte approprié pour des programmes de prévention universels dont l'objectif est de prévenir le passage de l'expérimentation à une consommation problématique et les conséquences négatives de cette consommation. Toutefois, une revue systématique réalisée par Faggiano et al. (2014) a montré que les interventions en milieu scolaire sont loin d'être toutes efficaces. Bon nombre de programmes sont coûteux en temps et en personnel ; il est donc important de savoir lesquels ont un effet positif sur le comportement de consommation des élèves. Le travail de synthèse, qui s'est focalisé sur la consommation de substances illégales, a montré que les interventions basées sur la combinaison de compétences sociales et d'influence sociale avaient un meilleur impact sur les comportements de consommation que celles qui visaient uniquement soit les compétences sociales soit l'influence sociale. En même temps, les auteurs soulignent qu'on ne peut pas en conclure que tous les programmes qui suivent cette approche sont effectivement efficaces car ils ont observé de grandes différences de résultats pour une seule et même approche. Une base théorique commune ne suffit pas donc pas à garantir l'efficacité d'un programme. En outre, le format du programme est déterminant. Cette observation souligne l'importance du suivi scientifique pour vérifier l'efficacité et pour accompagner la mise en œuvre prévue par le programme à travers une évaluation de processus. Les programmes centrés uniquement sur les compétences sociales, l'influence sociale ou les connaissances n'ont pas été efficaces : certains programmes ont eu des effets négatifs tels qu'une augmentation significative de la consommation de cannabis (Faggiano et al., 2014).

Un autre travail important est l'expertise sur la prévention des addictions de Bühler et al. (2020), qui conclut également qu'une combinaison de promotion des compétences sociales, d'influence sociale mais aussi d'approches favorisant la résilience permet d'atteindre les objectifs. Concernant la prévention du tabagisme à l'école en Suisse, Windlin et al. (2017) concluent qu'une prévention combinant approche axée sur les compétences sociales et approche de l'influence sociale peut avoir des effets préventifs prouvés. En revanche, les interventions consistant en une simple transmission d'informations n'obtiennent pas d'effets significatifs sur le comportement tabagique.

On trouve désormais de nombreuses listes qui recensent les méthodes de prévention des addictions qui n'ont soit aucun effet soit un effet négatif (Neigel, 2019; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018)

- Faire peur au moyen d'images et par des tactiques
- Réunions et événements ponctuels
- Témoignages de personnes ayant vécu une situation d'addiction
- Simulations d'accidents de voiture
- Renforcement de normes sociales excessives
- Fiches d'information sur les substances psychoactives et interventions centrées sur la transmission de savoir
- Transmission d'informations sur des substances spécifiques sans promotion des compétences
- Travail d'explication sur les mythes
- Jeux de rôle mettant les jeunes en situation de consommer ou de vendre des substances psychoactives
- Appels à la moralité



- Regroupement de jeunes à risque
- Focalisation exclusive sur la confiance en soi et l'éducation émotionnelle
- Séances de dialogue et d'échange non structurées

Parallèlement, il existe aussi les bases de données mentionnées plus haut, qui donnent une vue d'ensemble des programmes évalués, et la Cochrane Library, dont la mission est de produire des données probantes synthétiques fiables et opportunes répondant aux questions les plus importantes pour la prise de décision en matière de santé et de soins (<https://www.cochrane.org/about-us>). En outre, il existe aussi les standards internationaux de prévention des toxicomanies de l'ONUDC et de l'OMS qui énumèrent les aspects efficaces et inefficaces des approches comportementales et structurelles à l'école (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

Le choix des programmes à partir de l'une de ces sources doit être soigneusement adapté en fonction du niveau de développement du groupe cible et sa mise en œuvre doit suivre les consignes fournies.

7 Intervention précoce

Outre la prévention universelle, la prévention indiquée, sous forme de dépistage et d'intervention précoce, joue également un rôle important. La prévention indiquée à l'école vise à identifier les élèves présentant des indicateurs associés au risque d'une consommation problématique de substances à (p. ex. problèmes psychologiques, échec scolaire, comportement « antisocial ») ou des signes de consommation problématique de substances (mais pas de signes cliniques d'addiction). L'objectif de la prévention indiquée n'est pas d'intervenir sur la consommation de substances psychoactives à ses débuts mais d'empêcher le développement de l'addiction, de réduire la fréquence de consommation et d'empêcher l'évolution vers des schémas de consommation plus nocifs (EMCDDA, 2011). Le dépistage et l'intervention précoces consistent tout d'abord en une perception précoce de possibles perturbations dans le développement des élèves, dans le but de leur permettre de participer de manière productive aux cours ainsi qu'à la vie sociale à l'intérieur et à l'extérieur de l'école (Bundesamt für Gesundheit, 2022; Kunz Heim et al., 2021). Il est important que les élèves perçoivent l'école comme un lieu où l'on s'intéresse à eux et l'on s'engage pour leur bien-être. Ainsi, la détection de la consommation chez les élèves devrait être considérée comme une opportunité de soutien individuel ; la sanction ne devrait pas être la première conséquence et devrait être en relation avec la consommation de substances (*European Prevention Curriculum*, 2019). A titre d'exemple, le personnel enseignant observe et documente le comportement des élèves, échange à l'interne des observations et discute de la situation avec l'élève afin de développer des aides ; si nécessaire, les parents sont informés (Kunz Heim et al., 2021). Il est important d'avoir une relation valorisante et motivante, de respecter les droits des personnes concernées et de favoriser leur autodétermination dans le choix des mesures (Bundesamt für Gesundheit, 2022). Il existe ici un lien étroit avec la prévention structurelle à l'école, qui, comme nous le verrons dans la section suivante, souligne l'importance d'un climat scolaire positif.



8 Prévention structurelle à l'école

Ces dernières années, le discours sur les déterminants de la santé pris au sens large a conduit à une reconnaissance croissante de l'importance des facteurs environnementaux dans les comportements de santé. En outre, d'un point de vue éthique, il n'est pas non plus défendable de faire porter à l'individu seul la responsabilité de son comportement sans reconnaître une part de responsabilité de la société.

On suppose depuis longtemps que les caractéristiques contextuelles de l'environnement dans lequel nous évoluons influencent le développement humain, la santé et les comportements de consommation (Galea et al., 2005; Mason et al., 2009). La meilleure façon de changer un comportement est de changer le contexte dans lequel il se produit. La prévention structurelle vise à modifier l'environnement culturel, social, physique et économique immédiat dans lequel nous prenons nos décisions en matière de consommation de substances. En effet, ces décisions ne s'expliquent pas uniquement par des caractéristiques et connaissances personnelles mais aussi et surtout par l'environnement, c'est-à-dire ce qui est considéré comme normal par la communauté, ce qui est attendu ou accepté ou encore la facilité à se procurer des substances (Burkhart, 2011).

Les approches de prévention comportementale discutées jusqu'ici se concentrent sur l'individu en tant que principal moteur du changement de comportement. De nombreux comportements adoptés au quotidien sont automatiques et sont généralement des réactions à des stimuli familiers. Cela souligne l'influence importante de l'environnement physique et social et des processus automatiques sur le comportement et explique pourquoi les approches de prévention qui se concentrent uniquement sur la responsabilité individuelle en matière de choix et d'autocontrôle ont peu d'effet (Oncioiu et al., 2018).

Changer les normes à travers la prévention structurelle peut augmenter considérablement l'impact de la prévention au niveau de la population. Les écoles peuvent, par exemple, réduire la pression sociale à laquelle les jeunes sont exposés et augmenter l'impact des interventions en milieu scolaire (Oncioiu et al., 2018). Dans ce document, nous n'aborderons pas les approches structurelles générales de la prévention, mais la prévention structurelle dans le cadre de l'école.

L'école est une institution clé pour le développement des enfants et de leurs attitudes et comportements prosociaux. Le comportement humain est influencé par une interaction complexe entre les caractéristiques biologiques, personnelles, sociales et environnementales. Ces interactions façonnent les valeurs, les croyances, les attitudes et les comportements des enfants et des adolescents et sont particulièrement importantes pour leur développement physique, émotionnel et social jusqu'à l'âge adulte. L'école peut influencer la manière dont les enfants et les jeunes perçoivent l'acceptation ou non de différents comportements positifs et négatifs. Par conséquent, les interventions en milieu scolaire peuvent avoir une influence sur la vulnérabilité individuelle et le risque de certains comportements, en particulier la consommation de substances (*European Prevention Curriculum*, 2019). Il y a plus de dix ans déjà, des éléments indiquaient que le climat à l'école et le type d'environnement scolaire avaient une incidence sur la consommation de substances et sur la violence à l'école. Ainsi, des mesures visant à accroître la participation des élèves, à améliorer les relations et à promouvoir un ethos scolaire positif pourraient réduire la consommation de substances psychoactives (Burkhart, 2011).

La prévention structurelle à l'école implique d'une part la création d'un climat scolaire positif et d'autre part l'élaboration de règles claires, appliquées de manière cohérente, concernant la consommation et la vente de toute substance dans l'enceinte et aux alentours de l'école, ainsi que lors des événements parrainés par l'école. Enfin, il est important de faire preuve de sensibilité dans l'approche des élèves qui consomment, afin de les aider à réduire leur consommation plutôt que d'en subir les conséquences négatives (*European Prevention Curriculum*, 2019). L'amélioration de la politique et du climat scolaires peut contribuer à faire

baisser significativement plusieurs résultats clés liés à la consommation de substances chez les jeunes tels que la consommation de substances elle-même, la perception de la quantité consommée par le cercle d'amis et le sentiment d'attachement à l'école (Paschall et al., 2022).

Des mesures structurelles telles que des règles, des valeurs normatives, les locaux, etc. peuvent être prises relativement facilement par les écoles pour avoir un impact positif sur le climat scolaire. Les normes de l'ONU DC énumèrent les caractéristiques suivantes (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018) :

- Elles sont souvent mises en œuvre au cours des premières années d'école.
- Elles comprennent des stratégies pour réagir à un comportement inapproprié.
- Elles comprennent des stratégies pour reconnaître un comportement approprié.
- Elles comprennent des retours sur les attentes.
- Elles impliquent la participation active des élèves.



9 Synthèse de la prévention basée sur les preuves

La prévention des addictions basée sur les preuves a pour objectif de mettre en œuvre des mesures de prévention dont l'efficacité peut être prouvée grâce à des études scientifiques et d'éviter l'application de mesures avérées inefficaces ou ayant des effets iatrogènes. Une telle approche doit être poursuivie et mise en œuvre, voire encouragée, tant pour des raisons éthiques que financières. En même temps, la garantie scientifique n'est pas absolue mais plutôt progressive, partant des programmes ayant une bonne base théorique en passant par ceux qui apportent les premières preuves scientifiques d'efficacité pour arriver à ceux qui ont été mis en œuvre dans différents contextes et se sont avérés efficaces. Mis à part les études randomisées et contrôlées sur les interventions, d'autres formats d'études peuvent être utilisés, comme les études de séries chronologiques interrompues ou les formats quasi-expérimentaux avec des groupes de contrôle.

Pour la mise en pratique, il existe différents travaux de synthèse, par exemple de la Cochrane Library ou des bases de données, qui proposent différents critères d'évaluation. Les études étant peu nombreuses, il est important de continuer à évaluer l'efficacité des mesures de prévention des addictions, de développer de nouvelles approches et d'assurer le suivi scientifique.

Le milieu scolaire offre un bon contexte pour la prévention universelle des addictions à condition que la prévention basée sur les preuves combine approche relationnelle et approche comportementale.

10 Bases de données nationales et internationales (sélection)

Comme mentionné brièvement au chapitre 4, de nombreuses bases de données ont été créées ces dernières années afin de faciliter la recherche de programmes basés sur les preuves et le choix entre les programmes. Nous n'en aborderons ici qu'une sélection : *Blueprints* des États-Unis, *XChange* de l'Agence de l'Union européenne sur les drogues, la *Grüne Liste* de l'Allemagne et *PGFwirkt!* de la Suisse. Les bases de données prises en compte ont des normes et des classifications différentes, qui sont décrites ci-dessous afin de faciliter leur comparaison. Les descriptions des bases de données ci-dessous ont été en partie reprises à la lettre des sites web correspondants.

10.1 Blueprints, États-Unis

https://www.Blueprints_programs.org/Blueprints-standards/

La base de données Blueprints for Healthy Youth Development identifie les programmes qui ont fait leurs preuves et donnent des résultats positifs. Blueprints englobe un large éventail de comportements et ne se limite pas à la prévention des addictions. Les programmes sont classés en trois catégories :

1. Promising, prometteur
2. Modèle
3. Modèle plus

Pour les trois catégories, le groupe cible, les objectifs de l'intervention et le cadre théorique doivent être clairement définis et l'intervention doit être clairement décrite et documentée. De même, les informations nécessaires (description claire des activités, du matériel, des ressources nécessaires, etc.) doivent être disponibles pour pouvoir diffuser le programme.

La distinction entre les catégories de programme repose sur la qualité des évaluations et sur les preuves d'impact. Nous y reviendrons plus en détail ci-après :

10.1.1 Prometteur

Interventions prometteuses : répondent à la norme minimale d'efficacité

- Spécificité de l'intervention : la description de l'intervention mentionne clairement le(s) résultat(s) visé(s), si des facteurs de risque et/ou de protection spécifiques sont ciblés pour provoquer ce changement, à quel groupe de population l'intervention est destinée et comment les composantes de l'intervention agissent pour provoquer ce changement.
- Qualité de l'évaluation : les essais d'évaluation fournissent des résultats valides et fiables. Cela nécessite au moins (a) une étude de contrôle randomisée de haute qualité ou (b) deux évaluations quasi-expérimentales de haute qualité.
- Effet de l'intervention : la grande majorité des preuves issues des évaluations de qualité indiquent une évolution positive significative des résultats pouvant être attribuée à l'intervention. Par ailleurs, il n'y a aucune preuve d'effets néfastes.



- Potentiel de diffusion : l'intervention est actuellement prête à être diffusée et peut s'appuyer sur des compétences organisationnelles, des manuels, de la formation, de l'assistance technique et d'autres supports nécessaires à une mise en œuvre fiable dans les communes et les établissements publics.

Blueprints exige que l'intervention soit évaluée par au moins un essai contrôlé randomisé (ECR) ou deux études quasi-expérimentales (EQE). La qualité de l'évaluation est analysée sur la base de onze caractéristiques :

1. Le processus d'assignation au groupe bénéficiant de l'intervention ou au groupe de contrôle, avec indications sur ce que les personnes participantes ont reçu dans les deux groupes a été décrit.
2. Le moment du consentement des personnes participantes à la recherche doit être clairement défini, car le consentement peut être influencé par ce moment (avant ou après l'assignation à un groupe).
3. L'étude devrait décrire clairement la taille de l'échantillon (totale, et en distinguant groupe bénéficiant de la prévention et groupe de contrôle) à chaque étape de la collecte de données, de sorte que l'abandon de personnes participantes au fil du temps soit clairement identifiable.
4. L'évaluation devrait concerner au moins un résultat comportemental (p.ex. la consommation de substances) et ne pas se contenter de mesurer des connaissances, des attitudes ou des intentions, qui peuvent ne pas refléter le comportement réel (p.ex. mesures sur l'attitude concernant la consommation de substances). De plus, les mesures de résultats devraient se distinguer du contenu de l'intervention (c.-à-d. ne pas mesurer ce qui a été concrètement enseigné durant l'intervention).
5. Les mesures de résultats ne devraient pas être évaluées exclusivement par la ou les personnes qui réalisent l'intervention mais devraient être évaluées ou jugées de manière indépendante. Par exemple, une intervention en milieu scolaire visant à réduire le comportement antisocial des enfants ne répondrait pas à ce critère si (a) l'intervention est menée par le personnel enseignant et (b) la mesure du comportement antisocial se fonde uniquement sur les évaluations du même personnel enseignant. En revanche, les auto-rapport des jeunes participant à l'étude sont généralement considérés comme une source indépendante.
6. L'étude devrait adopter des méthodes de mesure des résultats valides et fiables, adaptées à la population ciblée par l'intervention et aux résultats souhaités en termes de comportement. La méthode de collecte des données devrait être spécifiée et des informations sur la fiabilité et la validité de ces mesures devraient être fournies.
7. Les analyses devraient suivre un protocole « en intention de traiter », dans lequel les chercheuses et chercheurs s'efforcent d'inclure dans leur analyse toutes les personnes participantes assignées à chaque condition de l'étude, quel que soit le degré de participation à l'intervention.
8. Les méthodes d'analyse des résultats doivent être adaptées aux données à analyser et à l'objectif de l'analyse.
9. L'équivalence des échantillons entre eux au début de l'étude (c'est-à-dire avant l'abandon de personnes participantes) doit être établie.
10. Rien n'indique que l'abandon ait des causes différentes. L'abandon ne devrait donc pas modifier la composition des groupes de manière significative. Des tests statistiques devraient montrer une corrélation faible entre l'abandon et les caractéristiques sociodémographiques et les résultats de départ des personnes qui abandonnent et des autres personnes participantes.
11. L'évaluation devrait montrer des effets positifs cohérents par rapport au nombre de résultats évalués sur des échantillons qui ne soient ni trop petits (étude pilote) ni trop étroitement définis (p. ex. une seule clinique ou une seule école).

10.1.2 Modèle

Les interventions modèles répondent à des normes plus élevées et permettent de se fier davantage à la capacité du programme à modifier le comportement et atteindre les objectifs.

Les programmes modèles répondent à d'autres normes en plus de celles requises pour être certifiés comme programmes prometteurs. Alors que les programmes prometteurs sont évalués sur la base d'un essai contrôlé randomisé ou de deux évaluations quasi-expérimentales, il faut, pour être classé comme *modèle*, soit deux essais contrôlés randomisés bien menés soit un essai contrôlé randomisé de qualité et une évaluation quasi-expérimentale de qualité. Les évaluations doivent répondre à toutes les exigences méthodologiques énoncées dans les critères de qualité des programmes prometteurs.

De plus, il y a au moins un suivi à long terme (au moins 12 mois après la fin de l'intervention) d'au moins une mesure de résultats qui montre que les résultats sont durables au-delà de la fin de l'intervention. Les données de durabilité doivent être disponibles à la fois pour le groupe traité et pour le groupe de contrôle.

10.1.3 Modèle plus

Les interventions modèles plus répondent à une norme supplémentaire de réplication indépendante. Pour être classé *modèle plus*, en plus des critères énumérés ci-dessus, la collecte de données et l'analyse doivent avoir été effectuées dans le cadre d'au moins une étude de haute qualité démontrant les résultats souhaités, par une personne qui n'est ni membre actuel ni ancien membre de l'équipe de développement du programme et qui n'a aucun intérêt financier dans l'intervention.

Blueprints indique sur son site web que plus de 90% des interventions examinées n'obtiennent pas la certification car elles ne remplissent pas les critères : la preuve est soit non concluante, soit insuffisante. En outre, seuls les programmes modèle et modèle plus sont considérés comme appropriés pour une diffusion à plus large échelle.

10.2 XChange

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/about_en

XChange est le registre de prévention de l'Agence de l'Union européenne sur les drogues (EUDA). Il comprend des programmes de prévention de la consommation de substances et d'autres concernant les performances académiques, le harcèlement, la dépression, la criminalité, la violence, la régulation des émotions, etc. La base de données peut être filtrée par groupe d'âge, par cadre thérapeutique, par facteur de risque, par pays et par classification XChange.

- Pour être inclus dans le XChange Registry, les programmes doivent répondre aux critères suivants :
- L'intervention vise à obtenir des résultats dans les domaines thématiques mentionnés.
- L'intervention est encore active ou peut être utilisée en Europe.
- L'intervention est clairement définie (résultats, groupe cible, facteurs de risque et de protection, modèle logique ou principe théorique de base).
- Il existe pour l'intervention au moins une étude d'évaluation appropriée en Europe (ECR, format quasi-expérimental ou séries chronologiques interrompues).
- Les résultats recherchés sont mesurés lors de l'évaluation.



Les interventions sont ensuite classées en cinq catégories, plus une sixième : *potentiellement nocif*, pour signaler l'impact potentiellement négatif :

10.2.1 *Potentiellement efficace*

Les interventions au cours desquelles des effets sur des résultats pertinents parlent en faveur de l'intervention dans au moins une étude d'évaluation de qualité acceptable en Europe sont classées *potentiellement efficaces*. Une intervention classée *potentiellement efficace* se prête à une mise en œuvre accompagnée d'évaluations plus rigoureuses.

10.2.2 *Probablement efficace*

Sont classées *probablement efficaces* les interventions au cours desquelles des effets convaincants et cohérents sur des résultats pertinents ont été constatés dans au moins une étude d'évaluation d'excellente qualité en Europe. Au vu des informations disponibles, ce niveau nous semble correspondre à la catégorie *prometteur* de Blueprints (au moins une ECR ou EQE avec des effets pertinents).

10.2.3 *Efficace*

Les programmes sont considérés comme *efficaces* lorsque des effets convaincants, cohérents et durables sur des résultats pertinents parlent en faveur de l'intervention dans deux ou plusieurs études européennes d'excellente qualité. Le site web ne précise pas ce qui est considéré comme étant de qualité excellente.

Au vu des informations disponibles, ce niveau nous semble correspondre à la catégorie *modèle* de Blueprints (deux études avec effets à long terme prouvés).

10.2.4 *Etudes supplémentaires recommandées*

Interventions pour lesquelles il est difficile de déterminer si elles sont efficaces ou non en raison de doutes concernant la qualité de l'évaluation ou la cohérence des résultats en Europe, même si les résultats semblent parler en faveur de l'intervention.

10.2.5 *Efficacité peu probable*

Interventions pour lesquelles au moins une évaluation d'excellente qualité en Europe fournit des preuves convaincantes de l'absence d'effets ou d'effets néfastes sur des résultats pertinents.

10.2.6 *Potentiellement nocif*

Interventions dont certains effets sur des résultats pertinents sont considérés comme néfastes, tel que constaté dans au moins une étude d'évaluation de qualité acceptable en Europe. Une intervention classée *potentiellement nocive* n'est pas appropriée pour une mise en œuvre, sauf dans le cadre d'autres priorités et si elle est accompagnée d'évaluations rigoureuses et strictement contrôlées.

Pour cette recherche, seul le cadre scolaire a été retenu, et la recherche a été effectuée parmi les trois premiers niveaux d'évaluation, *efficace*, *probablement efficace* et *potentiellement efficace*. Les catégories *études supplémentaires recommandées* et *efficacité peu probable* n'ont pas été prises en compte ici. La recherche n'a donné aucun résultat en limitant la recherche à « consommation de substances ». Ce champ

de recherche n'a donc pas été renseigné. En revanche, les programmes portant sur les compétences sociales et la consommation de substances ont été sélectionnés sur la base de leur description.

10.3 Grüne Liste (Liste verte)

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne_Liste_Bewertungskriterien.pdf

La Grüne Liste Prävention vise à refléter le plus précisément possible le niveau de développement de certaines approches pour la conception de programmes. C'est pourquoi les programmes de prévention recommandés sont à leur tour répartis en trois niveaux selon la preuve de leur efficacité :

1. Efficacité théoriquement bien fondée
2. Efficacité probable
3. Efficacité prouvée

La Grüne Liste Prävention recense uniquement les activités qui répondent à la définition suivante d'un « programme de prévention évalué » :

1. Un programme doit être une mesure ou une intervention qui :
 - est conçue pour être reproduite à un autre endroit ou à une date ultérieure (par un descriptif explicite de l'action sous forme de manuel écrit, de schéma de déroulement, etc.)
 - est orientée vers un ou plusieurs objectifs (vérifiables ou mesurables)
 - est limitée dans le temps pour les personnes participantes mais peut être proposée comme mesure à titre permanent
 - est réalisée en plus d'une structure de base existante
2. Les « programmes de prévention » doivent démarrer avant que le comportement problématique n'apparaisse ou ne se stabilise chez le groupe cible. Les programmes peuvent être axés sur un niveau de prévention primaire, secondaire ou tertiaire. Le groupe cible peut être universel (s'adressant à tous), sélectif (présentant un risque accru) ou indiqué (présentant les premiers signes d'un comportement problématique). La base de données de Communities That Care (CTC) recense uniquement les programmes à cible universelle ou sélective car cela correspond à l'orientation de l'approche adoptée par CTC. Le système d'évaluation est toutefois tout aussi adapté aux programmes indiqués qu'aux approches (de traitement) réactives.
3. Le programme fait l'objet d'au moins une étude d'évaluation scientifique dans un pays germanophone. Une distinction supplémentaire est faite selon le niveau du format d'évaluation et la solidité de preuve :

Format d'évaluation :

- 5 étoiles : - ECR avec suivi (6 mois)
- 4 étoiles : - Études quasi-expérimentales avec suivi
- Évaluation par cohorte avec suivi
- 3 étoiles : - ECR sans suivi



- Quasi-expérience dans la pratique sans suivi

- Évaluation par cohorte sans suivi

2 étoiles : - ECR purement « clinique » ou quasi-expérience clinique avec ou sans suivi

- Mesure avant/après avec groupe de contrôle dans la pratique

1 étoile : - Benchmark / Étude de références et de normes

- Étude sur la théorie du changement

0 étoile : - Mesure de la satisfaction des personnes participantes

- Mesure avant/après sans groupe de contrôle

- Mesure de l'atteinte des objectifs

- Étude sur l'assurance qualité

Aucune déclaration possible sur les effets : analyse de la littérature et des documents, descriptifs de processus, etc.

Tableau 2 : Grüne Liste - solidité de preuve^a :

Niveau d'évaluation	Faible solidité de preuve	Solidité de preuve suffisante	Forte solidité de preuve	Très forte solidité de preuve
4-5 étoiles	Nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle < 20 Ou Aucune étude dans l'espace germanophone avec 4-5 étoiles, mais une ou plusieurs études étrangères avec au moins une solidité de preuve suffisante	Nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle = 20-50 Et au moins une étude dans l'espace germanophone Ou Deux études ou plus (4-5 étoiles) avec nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle < 20 dans l'espace germanophone	Nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle > 50 Ou Deux études ou plus avec une solidité de preuve suffisante dans les pays germanophones avec des enquêtes multidimensionnelles	Critères identiques à ceux de la solidité de preuve forte + au moins une expérience de terrain à grande échelle dans l'espace germanophone Ou Critères identiques à ceux de la solidité de preuve forte + deux ou plusieurs études étrangères avec forte solidité de preuve
1-3 étoiles	Solidité de preuve provisoire (*,**) ou faible (***)			
0 étoile	Aucune solidité de preuve			

a) https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne_Liste_Bewertungskriterien.pdf

- La base de données pour la mise en œuvre de la stratégie de CTC ne contient que les programmes visant à réduire un ou plusieurs facteurs de risque ou à renforcer un ou plusieurs facteurs de protection. Elle prend en compte uniquement les facteurs identifiés dans le cadre de la stratégie CTC comme pertinents pour les comportements problématiques des jeunes (violence, délinquance, abus de substances, décrochage scolaire, grossesses précoces, dépression et anxiété).
- Le programme peut être mis en œuvre en Allemagne ou en Basse-Saxe : Ceci implique la disponibilité le cas échéant de matériel, formation ou assistance technique pour la mise en œuvre.

Les programmes recommandés dans la base de données sont ceux des niveaux d'évaluation 1 à 3, auxquels s'ajoutent une catégorie « limite » ainsi qu'une catégorie « non retenu ».

10.3.1 Niveau 1 : Efficacité théoriquement bien fondée

Le niveau 1, l'*efficacité théoriquement bien fondée* repose sur des études comprenant des mesures de la satisfaction des personnes participantes, des mesures avant/après sans groupe de contrôle, des mesures d'atteinte des objectifs ou des études d'assurance qualité, mais pas d'études contrôlées randomisées ou quasi-expérimentales. Ce niveau constitue un niveau supplémentaire par rapport à Blueprints et XChange, car ces deux bases de données ne recensent pas les programmes ne permettant pas de se prononcer sur l'efficacité et qui excluent les études mesurant uniquement les connaissances, les attitudes ou les intentions. De tels formats d'évaluation sont classés au niveau 0 étoile dans la Grüne Liste et doivent avoir des résultats majoritairement positifs.

10.3.2 Niveau 2 : Efficacité probable

Pour être classé au niveau 2, il faut disposer d'au moins une étude d'évaluation dont le résultat est (majoritairement) positif. Le format de l'évaluation et la solidité de preuve sont évalués selon le système de points décrit ci-dessus.



Format d'évaluation :

Une étoile est attribuée pour des études de benchmarks / des études de proxies de groupe de contrôle, Theory of Change

Deux étoiles sont attribuées aux ECR purement « cliniques » ou aux quasi-expériences cliniques avec ou sans suivi.

Trois étoiles sont attribuées à un ECR sans suivi ou à une quasi-expérience dans la pratique sans suivi.

On parle de solidité de preuve provisoire pour une à deux étoiles et de solidité de preuve faible pour trois étoiles.

Les études évaluées sur la base soit d'une étude quasi-expérimentale avec suivi (en général 6 mois), soit d'une évaluation par cohorte avec suivi (en général 6 mois), ce qui correspond à quatre étoiles, soit d'un ECR avec suivi (en général 6 mois), ce qui correspond à cinq étoiles, mais qui n'ont qu'une faible solidité de preuve, sont également classées au niveau 2.

La solidité de preuve est faible lorsque le nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n < 20$ ou qu'il n'existe aucune étude dans l'espace germanophone avec 4 à 5 étoiles, mais qu'il existe une ou plusieurs études étrangères avec une solidité de preuve au moins suffisante.

Une solidité de preuve suffisante signifie que le nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n = 20-50$ et qu'au moins une étude a été réalisée dans les pays germanophones ou : deux études ou plus (4-5 étoiles) avec nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n < 20$ dans les pays germanophones

10.3.3 Niveau 3 : Efficacité prouvée

Un programme est classé au niveau 3 lorsqu'il s'agit soit d'une étude quasi-expérimentale avec suivi (en général 6 mois) ou d'une évaluation par cohorte avec suivi (en général 6 mois), ce qui correspond à quatre étoiles, soit d'un ECR avec suivi (en général 6 mois), ce qui correspond à cinq étoiles. En outre, la solidité de preuve doit être au moins suffisante :

À l'intérieur du niveau 3, une distinction est faite, comme pour le niveau 2, selon la solidité de preuve.

Solidité de preuve suffisante : nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n = 20-50$ et au moins une étude réalisée dans les pays germanophones ou : deux études ou plus (4-5 étoiles) avec nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n < 20$ dans les pays germanophones.

Forte solidité de preuve : nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n = 20-50$ et au moins une étude réalisée dans les pays germanophones ou : deux études ou plus (4-5 étoiles) avec nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n < 20$ dans les pays germanophones.

Très forte solidité de preuve : nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle $n > 50$ ou deux études ou plus ayant une solidité de preuve suffisante dans l'espace germanophone avec enquêtes multidimensionnelles, critères comme pour la solidité de preuve forte + au moins une expérience de terrain à grande échelle dans l'espace germanophone, ou critères comme pour la solidité de preuve forte + deux études étrangères ou plus ayant une solidité de preuve forte.

Selon notre analyse, le niveau 3 avec solidité de preuve suffisante ou forte de la Grüne Liste semble correspondre aux niveaux *prometteur* de Blueprints et *probablement efficace* d'XChange. Il est possible que le niveau 3 de la Grüne Liste, *efficacité prouvée*, corresponde au niveau *modèle* de Blueprints et *efficace* de XChange.

Dans la base de données, il existe en outre une catégorie *limite* et une catégorie *en cours d'élaboration*.

Les programmes sont considérés comme *limite* si la qualité du concept et de la mise en œuvre n'est que partielle, ou si le niveau d'évaluation et la solidité de preuve de l'évaluation ont reçu 0 étoile ou si les résultats de l'évaluation ne sont pas clairs ou concluants.

Les programmes *en cours d'élaboration* peuvent en principe être consultés sous *Classification en cours* mais aucun n'y est actuellement répertorié. En outre, pour différentes raisons, certains programmes ne peuvent actuellement pas être inscrits sur la Grüne Liste Prävention. Les critères suivants ont été utilisés pour prendre la décision :

- Le programme n'est pas ou plus disponible.
- Le programme ne remplit pas les critères d'une qualité conceptuelle et de mise en œuvre suffisante.
- Aucune étude d'évaluation n'est disponible.
- La ou les présentes études d'évaluation ne remplissent pas les critères d'une évaluation scientifique.
- L'évaluation ne montre pas de résultats (suffisamment) positifs.

Ces programmes ne sont pas répertoriés.

10.4 PGF wirkt!

<https://www.pgfwirkt.ch/de/>

PGF wirkt! est une base de données suisse alémanique qui recense les projets efficaces de prévention et de promotion de la santé en réponse aux comportements problématiques des jeunes. La liste des projets peut être filtrée par setting (famille, école, jeunes, environnement résidentiel). La base de données comprend des programmes pour les thèmes suivants :

- Violence
- Délinquance (vandalisme, vol, etc.)
- Santé psychique
- Consommation d'alcool, de nicotine ou de substances psychotropes
- Décrochage scolaire
- Violence dans les relations de couple entre jeunes
- Addiction aux jeux et aux activités en ligne
- Harcèlement / cyberharcèlement
- Tendances suicidaires

Toutes les offres de prévention sont évaluées, comme pour la Grüne Liste, selon des critères uniformes définis par CTC. Par conséquent, le potentiel d'efficacité et le potentiel de diffusion sont des conditions préalables à l'inscription sur la liste. Ceux-ci sont évalués sur la base de critères spécifiques et d'un



système de points. De plus, les résultats de l'évaluation doivent être majoritairement positifs et il ne doit pas y avoir d'effets iatrogènes.

PGF wirkt! répartit ensuite les programmes en trois niveaux, définis sur la base du format d'évaluation, qui suivent eux aussi les critères de CTC, comme pour la Grüne Liste.

10.4.1 PGF wirkt! Niveau 1

Pour être classé au niveau 1, un programme doit être assorti d'une évaluation des processus ou des résultats, ou d'une analyse de projet. Il peut s'agir d'une mesure de la satisfaction des personnes participantes, d'une mesure avant/après sans groupe de contrôle, d'une étude d'assurance qualité, d'évaluations de la littérature spécialisée / de documents ou encore de purs descriptifs de processus.

Ce niveau correspond au niveau *théoriquement bien fondé* de la Grüne Liste.

10.4.2 PGF wirkt! Niveau 2

Le site web mentionne qu'au moins une évaluation de la catégorie « Évaluations d'impact II » (ou de la catégorie « Évaluations d'impact I » si la solidité de preuve est faible) est requise. Même si cela n'est pas clairement décrit ainsi, la classification semble être la suivante :

Évaluations d'impact I

- ECR, EQE ou nombre d'évaluations par cohorte avec suivi $n > 20$ (groupe bénéficiant de l'intervention et groupe de contrôle)
- ECR, EQE ou nombre d'évaluations par cohorte avec suivi $n < 20$ à l'étranger, avec suivi, mais aucune étude correspondante dans les pays germanophones

Évaluations d'impact II

- ECR, EQE ou évaluation par cohorte sans suivi
- ECR purement « clinique » ou quasi-expérience clinique avec ou sans suivi
- Mesures avant/après avec groupes de contrôle dans la pratique
- Benchmark / Norm-Referenz-Studie

Le niveau 2 semble correspondre au niveau *efficacité probable* de la Grüne Liste.

10.4.3 PGF wirkt! Niveau 3

Pour le niveau 3, des évaluations des « Évaluations d'impact I » sont nécessaires :

- Essai contrôlé randomisé (ECR) avec suivi
- Étude quasi-expérimentale (EQE) avec suivi
- Évaluation par cohorte avec suivi

Le niveau 3 semble correspondre au niveau *efficacité prouvée* de la Grüne Liste. La Grüne Liste fait toutefois encore une distinction en fonction de la solidité de preuve, ce qui semble ne pas être le cas de PGFwirkt!.

Au vu des informations disponibles sur le site Internet, la répartition en trois niveaux de PGFwirkt! semble donc correspondre à celle de la Grüne Liste. Toutefois, pour différentes raisons, la répartition par niveaux n'est pas toujours facile à comprendre et l'on ne doit pas partir du principe que les modalités de classement sont exactement les mêmes.

La signification de chaque niveau n'est pas indiquée, contrairement à la Grüne Liste. Le classement d'un programme dans un niveau ne donne aucune indication sur le format d'évaluation pris en considération ; de plus, aucune référence à des études d'évaluation n'a été trouvée sur le site Internet de PGF wirkt!. L'attribution des points et la répartition par niveaux ne sont donc pas vérifiables ou compréhensibles. Il n'y a pas non plus d'informations sur les programmes qui ont éventuellement été refusés ou qui sont en cours d'examen.

10.5 Résumé des normes

L'aperçu de la classification dans les différentes bases de données montre que les critères sont plus ou moins stricts. Ceux-ci permettent de distinguer cinq niveaux au total à travers les quatre bases de données : au niveau le plus élevé figure uniquement Blueprints, des États-Unis, alors qu'au niveau le plus bas, qui comprend les programmes dont l'efficacité n'a pas encore été prouvée, on retrouve la Grüne Liste et PGF wirkt!. Le tableau 3 (page 44) en donne un aperçu.

Tableau 3 : Niveaux des différents registres

	Niveau le plus élevé :	Deuxième niveau le plus élevé :	Troisième niveau le plus élevé :	Niveau moyen :	Deuxième niveau le plus bas :	Niveau le plus bas :
Blueprints	Modèle + : deux ECR ou deux ECR et une EQE avec effet à long terme, avec recherches indépendantes. Ce niveau n'apparaît que pour Blueprints.	Modèle : deux ECR ou deux ECR et une EQE avec effet à long terme (Blueprints)	Prometteur : une ECR ou une EQE de haute qualité			
XChange		Efficace : effets convaincants, cohérents et durables sur des résultats pertinents parlant en faveur de l'intervention dans deux ou plusieurs études européennes d'excellente qualité	Probablement efficace : effets convaincants et cohérents sur des résultats pertinents constatés dans au moins une étude d'évaluation d'excellente qualité en Europe		Potentiellement efficace : les interventions au cours desquelles des effets sur des résultats pertinents parlent en faveur de l'intervention dans au moins une étude d'évaluation de qualité acceptable en Europe sont classées <i>potentiellement efficaces</i> . Une intervention classée <i>potentiellement efficace</i> se prête à une mise en œuvre accompagnée d'évaluations plus rigoureuses.	

Tableau 3 : Niveaux des différents registres (suite)

	Niveau le plus élevé :	Deuxième niveau le plus élevé :	Troisième niveau le plus élevé :	Niveau moyen :	Deuxième niveau le plus bas :	Niveau le plus bas :
Grüne Liste			<p>Efficacité démontrée avec solidité de preuve suffisante à très élevée : une étude quasi-expérimentale avec suivi (en général 6 mois) ou une évaluation par cohorte avec suivi (en général 6 mois) avec solidité de preuve suffisante à très élevée.</p> <p>Solidité de preuve suffisante : nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle n = 20-50 et au moins une étude réalisée dans les pays germanophones ou : deux études ou plus (4-5 étoiles) avec nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle n < 20 dans les pays germanophones.</p> <p>Forte solidité de preuve : nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle n = 20-50 et au moins une étude réalisée dans les pays germanophones ou : deux études ou plus (4-5 étoiles) avec nombre de groupes bénéficiant de l'intervention et de groupes de contrôle n < 20 dans les pays germanophones.</p> <p>Très forte solidité de preuve : nombre de groupes d'intervention et de contrôle n > 50 ou deux études ou plus ayant une solidité de preuve suffisante dans l'espace germanophone avec enquêtes multidimensionnelles, critères comme pour la solidité de preuve forte + au moins une expérience de terrain à grande échelle dans l'espace germanophone, ou critères comme pour la solidité de preuve forte + deux études étrangères ou plus ayant une solidité de preuve forte.</p>	Efficacité probable : au moins une étude d'évaluation avec des résultats (majoritairement) positifs		Efficacité bien fondée sur le plan théorique : aucune déclaration possible sur les effets ; les études comprennent une mesure de la satisfaction des personnes participantes, une mesure avant/après sans groupe de contrôle, une mesure d'atteinte des objectifs ou une étude d'assurance qualité, mais pas d'ECR ni d'études quasi-expérimentales
PGF wirkt!			<p>Niveau 3 : essai contrôlé randomisé (ECR) avec suivi</p> <p>Étude quasi-expérimentale (EQE) avec suivi</p> <p>Évaluation par cohorte avec suivi</p>	Niveau 2 : ECR, EQE ou nombre d'évaluations par cohorte avec suivi > 20 (groupe bénéficiant de l'intervention et groupe de contrôle) ou ECR, EQE ou nb d'évaluations par cohorte < 20 mais aucune étude correspondante dans les pays germanophones		Niveau 1 : évaluation des processus ou des résultats ou analyse de projet, mesure de la satisfaction des personnes participantes, mesure avant/après sans groupe de contrôle, étude d'assurance qualité, évaluations de la littérature spécialisée / des documents ou purs descriptifs de processus.

11 Aperçu des programmes dans les bases de données

Les quatre bases de données décrites jusqu'ici ont toutes fait l'objet d'une recherche de programmes de prévention en milieu scolaire pour la tranche des 5-18 ans. Cette tranche d'âge a été choisie parce que la prévention doit commencer le plus tôt possible. Sont retenus ici les programmes qui peuvent être mis en œuvre avant les degrés secondaires I et II mais qui entraînent des répercussions sur l'adolescence. L'objectif était de recenser les programmes de prévention des addictions basés sur les preuves en milieu scolaire qui ont déjà été recensés et évalués au niveau international. Il existe, au-delà des quatre bases de données présentées ici, d'autres bases de données nationales d'autres pays, qui ne sont pas prises en compte ici.

Au total, 36 programmes ont été identifiés. La liste et les descriptions détaillées se trouvent dans l'Annexe 1. Un lien pointant vers davantage d'informations étant fourni pour chaque programme, il ne s'agit ici que d'un bref aperçu des évaluations, ni détaillé ni complet. Les études d'évaluation des différents programmes n'ont pas été consultées et les sources ne sont donc pas mentionnées ici. Mis à part pour PGFwirl!, elles sont accessibles par le lien fourni.

Quatorze des programmes retenus ici formulent comme comportements cibles des compétences sociales générales, en rapport notamment avec les comportements violents, le harcèlement ou la santé mentale ; les treize autres traitent concrètement de la consommation de substances, dont neuf incluent la consommation de cannabis. Six des programmes sont indiqués ou sélectifs, l'un de ceux qui ont la consommation de substances comme comportement cible fait partie du groupe des programmes indiqués.

Comme les bases de données n'ont pas le même niveau de restriction dans leur évaluation, il peut arriver que des programmes répertoriés dans deux bases de données soient classés différemment. Par exemple, deux programmes sont classés comme prometteurs par Blueprints et en même temps comme efficaces par XChange, tandis que d'autres programmes classés par la Grüne Liste sous *efficacité prouvée* sont jugés *probablement efficaces* par XChange. Au total, sept programmes apparaissent dans deux bases de données. Il y a donc relativement peu de recoupements entre les bases. En cas de divergence dans la classification, c'est généralement le niveau le plus bas qui est retenu. Néanmoins, il est important de souligner que tous les programmes, du niveau intermédiaire au niveau le plus élevé, sont recommandés pour une mise en œuvre.

Les bases de données sont des sources importantes pour identifier les programmes potentiellement efficaces. Il est toutefois important de classer correctement les programmes répertoriés dans ces bases. Ainsi, il ne suffit pas de regarder si un programme figure dans une base de données mais il faut prendre en compte la manière dont il est évalué et les critères de cette évaluation. Le fait qu'un projet figure dans une base de données ne signifie pas automatiquement que son efficacité a été démontrée. Mais à l'inverse, des programmes *potentiellement efficaces* peuvent également être mis en œuvre.

Toutes les bases de données insistent sur le fait que l'efficacité n'est mesurée que par rapport au comportement cible proprement dit. Un changement dans les connaissances, un changement d'attitude ou un changement d'intention ne sont pas considérés comme des indicateurs d'efficacité, car ils ne permettent pas de se prononcer sur le comportement réel.

Lors de la décision de mettre en œuvre un programme, il faut donc distinguer si l'on souhaite adopter un programme déjà bien évalué, éventuellement accompagné d'une évaluation de processus, ou si l'on

souhaite élargir l'état de la recherche en mettant en œuvre un programme théoriquement bien fondé et en évaluant ensuite son efficacité.



12 Compétences de vie dans les programmes de prévention

Dans le chapitre précédent, 36 programmes ont été identifiés dans les différentes bases de données de programmes fondés sur des preuves. Ces 36 programmes ont été classés selon les six niveaux présentés dans le tableau 2 ci-dessus. Ensuite, les huit programmes les mieux classés ont été examinés de plus près afin de les comparer aux plans d'étude suisses en ce qui concerne les compétences de vie à renforcer. Il s'agit des programmes suivants :

1. Be smokeFree (deuxième niveau le plus élevé)
2. A Stop Smoking in Schools Trial (deuxième niveau le plus élevé)
3. LifeSkills Training (niveau le plus élevé)
4. Positive Action (deuxième niveau le plus élevé)
5. Project Towards No Drug Abuse (deuxième niveau le plus élevé)
6. Good Behaviour Game (deuxième niveau le plus élevé)
7. Unplugged (deuxième niveau le plus élevé)
8. Denk-Wege (troisième niveau le plus élevé, mais avec une preuve très forte).

Il s'est avéré que les deux programmes "Be smokeFree" et "A Stop Smoking in Schools Trial" n'abordent aucune des compétences de vie. Ils ne sont donc pas pris en compte dans cette analyse. Dans ce qui suit, les six autres programmes sont comparés aux trois plans d'études des régions linguistiques².

12.1 Bref aperçu des six programmes

(voir également l'annexe 1)

12.1.1 LifeSkills Training (LST)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/5999999/lifeskills-training-lst/>

<https://www.lifeskillstraining.com/>

Description du programme : LifeSkills Training (LST) est un programme de prévention universel en classe visant à prévenir la consommation de tabac, d'alcool et de cannabis ainsi que la violence chez les jeunes de 12 à 14 ans. LST comprend 30 leçons enseignées sur trois ans (15, 10 et 5 leçons), avec des leçons supplémentaires de prévention de la violence chaque année (3, 2 et 2 leçons). Trois composantes principales du programme enseignent aux élèves : (1) des compétences personnelles d'autogestion, (2) des compétences sociales et (3) des compétences d'information et de résistance spécifiquement liées à la consommation de substances. Les compétences sont enseignées par le biais d'instructions, de démonstrations, de feedback, de renforcement et de pratique.

² <https://www.lehrplan21.ch/>; <https://portail.ciip.ch/per/domains>; <https://pianodistudio.edu.ti.ch/>

Groupe cible : 12-14 ans

Niveau scolaire : Secondaire I

Comportement cible : consommation de tabac, d'alcool, de cannabis et violence

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : 39 autres pays

12.1.2 *Positive Action*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/182999999/positive-action/>

Description du programme : Positive Action (PA) est un programme basé sur l'école, qui a un impact sur le climat scolaire dans toute l'école et qui comprend un programme d'enseignement détaillé avec des leçons 2 à 4 fois par semaine. Les groupes cibles sont les enfants et les adolescents de 5 à 11 ans et de 12 à 14 ans. Les leçons pour chaque niveau scolaire sont regroupées dans un script et adaptées à l'âge. Le matériel comprend des affiches, des marionnettes, de la musique, des jeux qui sont intégrés dans les leçons. Le matériel destiné aux élèves comprend des cahiers d'activités, des journaux et d'autres supports pédagogiques. Le contenu du programme est divisé en six unités qui constituent la base de l'ensemble du programme. La première unité présente la philosophie du programme et le cycle des pensées, des actions et des sentiments sur soi-même, et fournit une introduction à la nature et à la pertinence des actions/comportements positifs et négatifs. Les unités 2 à 6 enseignent les actions positives pour les domaines physique, intellectuel, social et émotionnel. Il existe deux kits de développement de climat scolaire (primaire et secondaire) et un kit de conseils. Le contenu transmis par les kits de développement de climat scolaire et de conseil renforce le programme d'études en classe en coordonnant les efforts de toute l'école dans la pratique et le renforcement des actions positives.

Groupe cible : 5-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 1, 2, 3

Comportement cible : consommation des substances ; climat scolaire

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : -

12.1.3 *Project Towards No Drug Abuse (Prévention indiquée)*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/349999999/project-towards-no-drug-abuse/>

Description du programme : Project Towards No Drug Abuse (TND) est un programme de prévention des addictions destiné aux jeunes lycéens présentant un risque de consommation de substance et de comportement violent. La version actuelle du programme TND du projet comprend douze sessions interactives de 40 minutes menées par des enseignants sur une période de trois semaines. Les sessions enseignent des mesures de motivation pour renoncer à la consommation de substances, des capacités d'autocontrôle, de communication et de recherche de ressources ainsi que des stratégies de prise de décision. Le groupe cible est constitué de jeunes âgés de 15 à 18 ans.



Groupe cible : 15-18 ans

Niveau scolaire : Secondaire II

Comportement cible : consommation des substances

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : -

12.1.4 *Good Behaviour Game*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/20999999/good-behavior-game/>

Description du programme : Le Good Behaviour Game (GBG) est destiné aux enfants de 6 à 10 ans de l'école primaire. Il s'agit d'une stratégie de gestion de classe dont les éléments clés sont les règles de classe, l'appartenance à une équipe, le suivi du comportement et le renforcement positif. Au cours des premières semaines de l'intervention, le GBG est joué trois fois par semaine pendant 10 minutes à chaque fois. La longueur et la fréquence des phases de jeu sont augmentées à intervalles réguliers ; au milieu de l'année, le jeu peut être joué tous les jours. Au début, l'enseignante ou l'enseignant annonce le début d'une phase de jeu et récompense les élèves à la fin du jeu. Au fil du temps, le GBG est joué à différents moments de la journée, pendant différentes activités et dans différents lieux ; le jeu évolue d'un événement prévisible avec un renforcement immédiat à un événement imprévisible avec un renforcement différé, de sorte que les enfants apprennent qu'un bon comportement est attendu à tout moment et en tout lieu. GBG utilise un format de jeu inter-classes avec des équipes et des récompenses pour aider les enfants à se socialiser. L'objectif est de réduire les comportements agressifs et perturbateurs en classe, qui constituent un facteur de risque pour la consommation de substances illégales, l'abus d'alcool, le tabagisme, les troubles antisociaux de la personnalité et les comportements violents et criminels chez les jeunes et les adultes.

Groupe cible : 5-11 ans

Niveau scolaire : Cycle 1,2

Comportement cible : consommation des substances ; comportement antisocial, criminalité

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : Belgique, Pays-Bas, Irlande, Royaume-Uni, Estonie

12.1.5 *Unplugged*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged_en

Description du programme : Unplugged s'adresse aux enfants âgés de 11 à 14 ans. Il s'agit d'un programme d'enseignement standardisé et manualisé destiné aux écoles pour la prévention primaire de la consommation et de l'abus de substances légales et illégales. Il a été développé dans le cadre du projet EU-DAP ("European Drug Addiction Prevention Trial") de 2003 à 2009 et est mis en œuvre par des enseignants spécialement formés. Le programme est basé sur le concept de l'influence sociale globale (Comprehensive Social Influence), est interactif, implique la famille, fournit des informations sur différentes substances et combine la correction des croyances normatives sur la consommation de substances avec la promotion des compétences sociales et de vie. Les douze unités couvrent les domaines suivants :

pensée critique, prise de décision, résolution de problèmes, pensée créative, communication efficace, compétences en matière de relations interpersonnelles, confiance en soi, empathie, gestion des émotions et du stress, croyances normatives et connaissances sur les effets nocifs des drogues sur la santé.

Groupe cible : 11-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 2, 3

Comportement cible : consommation de tabac, d'alcool et cannabis

Pays d'origine : UE

Autres mises en œuvre/évaluations : Autriche, Belgique, République tchèque, Allemagne, Italie, Espagne, Suède, Grèce, Nigeria, Brésil, Pérou, Chili

12.1.6 Denk-Wege

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/30>

<https://www.gewaltpraevention-an-schulen.ch/index.html>

Description du programme : Denk-Wege est un programme destiné aux enfants de 4 à 12 ans (de l'école enfantine à la 6e année) visant à réduire les comportements problématiques et la violence, à promouvoir les compétences de vie et la résilience ainsi qu'une culture scolaire saine. Il a été développé sur la base d'un programme modèle américain basé sur des preuves (PATHS).

Les unités d'enseignement de Denk-Weg comprennent 7 thèmes principaux (règles et bonnes manières, estime de soi saine, sentiments et comportement, contrôle de soi, résolution de problèmes, amitiés et vie en commun, stratégies d'apprentissage et d'organisation) pour promouvoir les compétences de vie. Les unités élaborées (pendant 20 semaines scolaires : 60 min/semaine, puis : 45 min/semaine) utilisent des thèmes proches de la vie quotidienne pour développer les compétences socio-émotionnelles, cognitives et linguistiques ainsi que le comportement responsable, la capacité de réflexion et la volonté d'apprendre. Les stratégies (p. ex. schéma de résolution de problèmes avec questions de contrôle) sont utilisées dans les rituels, dans l'apprentissage spécialisé et dans la vie quotidienne (gestion de la classe). Elles peuvent en outre être utilisées pour aborder les défis et les conflits dans le quotidien de l'école/du jardin d'enfants et de l'encadrement de manière orientée vers la recherche de solutions et renforcer ainsi les relations entre les enfants ainsi qu'entre les enfants et les enseignants. En outre, Denk-Wege implique les parents (par exemple en utilisant les nouvelles stratégies comme devoirs à domicile, par exemple la liste de compliments, par le biais de réunions d'information et de lettres aux parents).

Groupe cible : 4-12 ans

Niveau scolaire : Cycle 1, 2

Comportement cible : Comportement problématique et violence

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : Schweiz, Deutschland



12.2 Lehrplan 21

Le *Lehrplan 21* comprend les compétences de vie suivantes :

- Réflexion sur soi : connaître et utiliser ses propres ressources
- Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance
- Autonomie : réfléchir à ses propres objectifs et valeurs et les poursuivre
- Capacité de dialogue et de coopération : échanger avec des personnes, travailler ensemble
- Capacité à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des solutions, résoudre les conflits
- Gestion de la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits
- Utiliser les informations : Rechercher, évaluer, préparer et présenter des informations
- Résoudre des tâches/problèmes : Acquérir des stratégies d'apprentissage, planifier, réaliser et réfléchir sur les processus d'apprentissage et de travail

Les six programmes LifeSkills Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged et Denk-Wege couvrent tous les compétences de vie "Réflexion sur soi : connaître et utiliser ses propres ressources", "Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance", "Autonomie : réfléchir et poursuivre ses propres objectifs et valeurs" et "Capacité de dialogue et de coopération : échanger avec des personnes, collaborer".

Les compétences de vie "Capacité à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des solutions, résoudre les conflits" et "Gestion de la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits" font partie des cinq formations suivantes : LifeSkills Training, Positive Action, Good Behaviour Game, Unplugged et Denk-Wege.

Seuls trois des programmes abordent les compétences de vie "Utiliser les informations : Rechercher, évaluer, préparer et présenter des informations". Il s'agit de : LifeSkills Training, Project Towards No Drug Abuse et Unplugged.

Les compétences de vie "Résoudre des tâches/problèmes : Acquérir des stratégies d'apprentissage, planifier, réaliser et réfléchir sur les processus d'apprentissage et de travail" ne fait partie que d'un seul programme : Unplugged.

La manière dont les programmes enseignent les compétences de vie est décrite plus en détail ci-dessous.

12.2.1 *Réflexion sur soi : connaître et utiliser ses propres ressources*

Selon le plan d'études, la compétence de vie "Réflexion sur soi : connaître et utiliser ses propres ressources" doit inclure les aspects suivants : Les élèves peuvent percevoir leurs propres sentiments, intérêts et besoins et les exprimer de manière adaptée à la situation. En outre, ils sont capables d'évaluer les points forts et les points faibles de leur comportement social et d'apprentissage, de s'appuyer sur leurs points forts et de les utiliser de manière ciblée. Les élèves sont capables d'analyser leurs erreurs et de réfléchir à des solutions alternatives, de revenir sur leur parcours d'apprentissage, de le décrire et de l'évaluer. En outre, ils peuvent comparer leurs propres évaluations et jugements avec ceux de l'extérieur

et tirer des conclusions (auto-évaluation et évaluation par des tiers) ainsi que mettre en œuvre les conclusions tirées de l'auto-évaluation et de l'évaluation par des tiers.

Le **LifeSkills Training** transmet la capacité à percevoir les émotions et à les exprimer de manière adaptée à la situation, en apprenant à reconnaître la peur et la colère, les situations qui déclenchent ces émotions et leurs effets physiques, et en transmettant des stratégies pour les gérer. En outre, les capacités personnelles d'autogestion sont entraînées. Cela se fait par le biais de l'auto-analyse, de l'auto-amélioration, de la fixation d'objectifs et du recadrage des pensées. Les élèves développent également des compétences et des capacités de résolution de problèmes afin de renforcer leur estime de soi et de gérer le stress. Les élèves réfléchissent à leurs connaissances et à leurs attitudes vis-à-vis des substances et mènent des activités de perception des risques. Les points consistant à comparer ses propres appréciations et jugements avec ceux de l'extérieur et à tirer des conclusions (auto-évaluation et évaluation par des tiers), ainsi qu'à mettre en œuvre les conclusions tirées de l'auto-évaluation et de l'évaluation par des tiers, sont à nouveau abordés par le biais d'une réflexion spécifique sur la résistance à la pression du groupe et la capacité à s'imposer. Les élèves apprennent ici comment résister à la pression de leurs pairs pour fumer, boire ou consommer des substances. Ils et elles développent un répertoire de réactions à la pression du groupe, analysent les tactiques de persuasion interpersonnelles et s'entraînent à des stratégies de résistance ou de refus. En outre, la capacité générale (verbale et non verbale) des élèves à s'affirmer est améliorée en analysant les situations et en répondant plus efficacement, en s'exerçant à dire non, à demander, à faire valoir ses droits et à exprimer ses sentiments. Ainsi, le LifeSkills Training couvre assez bien la compétence de vie de la "réflexion personnelle" telle qu'elle doit être enseignée dans le programme scolaire.

Positive Action apprend aux élèves à percevoir leurs propres sentiments et à les exprimer de manière adaptée à la situation, les leçons du programme se concentrant sur neuf sentiments spécifiques : amour, colère, inquiétude, jalousie, fierté, peur, solitude, gratitude et découragement. Les élèves apprennent à gérer leurs émotions afin qu'elles ne les dominent pas. Ils et elles s'entraînent spécifiquement à percevoir et à formuler leurs intérêts et leurs besoins, ainsi qu'à recourir à leurs points forts et à les utiliser de manière ciblée, en mettant l'accent sur la gestion responsable de soi-même dans l'unité 3. Les élèves apprennent à gérer leurs propres ressources : temps, énergie, biens, argent, talents, pensées, actions et sentiments. Les élèves doivent découvrir que la gestion de leurs ressources est une action positive importante qui améliore leur concept de soi. Sinon, la compétence de vie "réflexion sur soi" est traitée dans l'unité 1, qui enseigne le concept de soi. Les élèves apprennent le principe de base du programme, à savoir que l'on se sent bien quand on fait de bonnes choses et que l'on crée un cercle vertueux en prenant des décisions positives (les pensées mènent aux actions, les actions mènent aux sentiments sur soi-même et les sentiments mènent à d'autres pensées). Des mesures positives pour le corps et l'esprit sont également enseignées : Les élèves apprennent à se nourrir, à faire de l'exercice, à avoir de bonnes habitudes d'hygiène et de sommeil, à résoudre des problèmes, à prendre des décisions, à apprendre, à apprécier l'apprentissage, à être curieux, à mémoriser et à être créatif. Ainsi, l'action positive transmet également de nombreuses compétences qui correspondent à la "réflexion sur soi", mais moins spécifiquement les aspects énumérés dans le programme d'enseignement de cette compétence de vie.

Le **Project Towards No Drug Abuse** traite de l'"autoréflexion" dans le contexte de la consommation de substances. L'aspect consistant à pouvoir évaluer les forces et les faiblesses de son propre comportement d'apprentissage et social est abordé lors de la huitième session. Celle-ci est intitulée "Maîtrise de soi". L'objectif est de sensibiliser les élèves à différents contextes sociaux et d'adapter leur comportement à chaque contexte social. Les élèves apprennent également l'importance du contrôle de soi et de l'utilisation des compétences d'affirmation de soi pour améliorer leurs chances de nouer des liens sociaux positifs et d'atteindre leurs objectifs personnels. L'activité principale est une discussion en classe et un jeu de rôle au cours duquel les élèves définissent le contrôle de soi, donnent des exemples de contextes dans lesquels



le contrôle de soi est nécessaire et apprennent les conséquences d'un mauvais contrôle de soi. Les élèves remplissent une courte liste de contrôle du comportement (Behaviour Checklist) sur la façon dont ils et elles se contrôlent dans des situations sociales. Les élèves participent à une démonstration de comportements passifs, agressifs et assertifs et jouent un jeu de rôle dans lequel ils et elles réagissent de manière assertive à des situations sociales hypothétiques. Enfin, les élèves discutent de la manière dont la consommation de substances contribue à un manque de maîtrise de soi. La deuxième séance est consacrée aux stéréotypes. L'objectif de la séance 2 est que les élèves prennent conscience qu'ils et elles peuvent s'exposer à un plus grand risque d'abus de substances en cédant à une prophétie auto-réalisatrice et qu'ils et elles peuvent se rebeller contre les stéréotypes en ne consommant pas de substances. L'activité principale est une discussion en classe au cours de laquelle les élèves définissent les stéréotypes, discutent des stéréotypes courants sur les élèves et apprennent que la croyance dans les stéréotypes peut conduire à des prophéties auto-réalisatrices qui présentent un risque de comportement autodestructeur. Les élèves discutent également de la mesure dans laquelle ils et elles surestiment la prévalence de la consommation de substances entre eux, ce qui est un exemple de stéréotypes. Les élèves apprennent que les taux de prévalence réels de la consommation sont beaucoup plus bas que ce qu'ils et elles croient généralement.

La leçon 10 aborde les cycles de pensées et de comportements positifs et négatifs. L'objectif est de sensibiliser les élèves à leurs schémas de pensée et de souligner les avantages de la pensée positive. En outre, le module fournit des informations sur les raisons pour lesquelles les gens se retrouvent dans des situations violentes et sur la manière d'éviter la violence. L'activité principale est une discussion et une démonstration en classe, au cours de laquelle les élèves apprennent comment la pensée positive, les décisions et le comportement sont liés, et comment la pensée négative, les décisions et le comportement sont liés en tant que boucles de processus. Les élèves discutent de la manière dont les boucles de pensée et de comportement négatives peuvent conduire au stress et à la violence. Ils et elles examinent et discutent des méthodes permettant d'éviter la violence. L'objectif de l'unité d'apprentissage est de motiver les jeunes à peser les avantages et les inconvénients de la consommation de substances et à prendre la décision d'éviter ou non la consommation de substances. L'activité principale commence par une discussion sur les différentes étapes du processus de prise de décision. Les élèves s'entraînent à appliquer le processus en examinant un scénario hypothétique de consommation d'alcool, en remplissant une fiche de travail sur la prise de décision et en discutant de leur décision. Ils et elles remplissent une fiche d'engagement personnel dans laquelle ils et elles s'engagent, par exemple, à réfléchir aux dangers de la consommation de substances, à la réduire, à l'arrêter ou à continuer à ne pas consommer de drogues, et sont invités à la partager avec la classe. L'activité se termine par une vidéo optionnelle montrant des témoignages de jeunes qui se sont engagés à arrêter de consommer des drogues. En conclusion, le Project Towards No Drug Abuse apprend aux élèves à "réfléchir sur eux ou elles-mêmes", surtout en ce qui concerne la consommation de substances, plutôt que de manière générale, comme le décrit le programme scolaire.

Le **Good Behaviour Game** encourage, dans différents modules, des compétences qui comprennent des éléments d'autoréflexion. PAX Stix offre une variété de stratégies visant à améliorer l'engagement actif des élèves, la prévisibilité en classe, l'équité des procédures et la confiance entre les enseignants ou enseignantes et les élèves. Les élèves apprennent quand ils et elles doivent essayer quelque chose par eux-mêmes et quand ils et elles doivent demander de l'aide à des amis ou amies de confiance. Les élèves seront moins distraits, suivront mieux les instructions, trouveront moins souvent les choses injustes, seront plus attentifs en classe et participeront plus activement. De plus, les élèves seront plus à même d'aller vers les autres et de donner de l'aide à celles et ceux qui en ont besoin. PAX Hands and Feet permet aux enseignants ou enseignantes et aux élèves de créer ensemble des attentes claires en matière de comportement. Ils et elles enseignent la conscience corporelle et le respect de l'espace personnel de chacune et chacun. Cela renforce le sentiment de sécurité et d'équité de l'ensemble des élèves dans la salle de classe. Les élèves seront plus attentifs et attentives à l'espace physique, et vivront moins

d'agitation, moins de perturbation et moins de besoin de guidance et de réception d'un feedback correctif. Les élèves participeront activement à des activités sûres et utiles et éviteront les comportements considérés comme agressifs. PAX OK/Non OK permet au personnel enseignant de donner aux élèves un feedback ou des corrections neutres et sans émotion, sans provoquer d'interruptions. Grâce au feedback non verbal, le personnel enseignant peut donner un feedback positif ou correctif à l'ensemble de la classe, aux groupes ou aux individus qui en ont le plus besoin. En conséquence, les élèves acceptent le feedback avec moins de discussion. De plus, les élèves sont capables d'ignorer les conversations ou les feedbacks qui ne leur sont pas adressés. Les élèves évaluent mieux leurs progrès, acceptent les critiques constructives, qu'elles soient publiques ou privées, et sont prêts et prêtes à demander conseil lorsqu'ils et elles en ont besoin. Le Good Behaviour Game enseigne donc des compétences qui peuvent également contribuer à la "réflexion personnelle" décrite dans le programme scolaire, mais sans aborder concrètement les points du programme.

Unplugged renforce la capacité d'autoréflexion sur la consommation de substances. Dans l'unité 3, les élèves travaillent sur la représentation graphique des facteurs de risque et de protection qu'ils et elles ont pu lire, voir ou expérimenter, et identifient les relations complexes entre ces facteurs. Les élèves apprendront ainsi qu'il existe différentes variables qui influencent les gens à consommer des substances (effets/attentes sur les effets des drogues, facteurs environnementaux/sociaux et personnels/physiologiques). Les élèves échangent leurs expériences et discutent de leurs idées en groupes de pairs. Dans l'unité 11, la prise de décision et la résolution de problèmes sont mises en pratique dans des situations réalistes. En outre, les élèves apprendront que la confiance en ses propres capacités à résoudre des problèmes peut réduire considérablement l'anxiété et l'impulsivité. Les unités 3, 5 et 9 informent les élèves des effets et des risques de la consommation de tabac, d'alcool et de drogues, dans le but de modifier leurs attitudes à cet égard. Dans l'unité 4, les élèves discutent de leur perception de la consommation de substances parmi leurs pairs et leurs estimations sont comparées à des données réelles afin de corriger les normes erronées. Dans l'unité 10, Stratégies d'adaptation, les élèves apprennent des stratégies d'adaptation saines et réfléchissent à leurs propres caractéristiques plus ou moins fortes. Ils et elles apprendront également que les émotions négatives ne sont pas mauvaises ou dangereuses et qu'ils et elles peuvent gérer les difficultés et les limites de manière constructive. La session 12 travaille sur la conclusion de Unplugged : les élèves réfléchissent à ce qu'ils et elles ont appris et expliquent leurs attitudes et leurs intentions pour l'avenir. Ainsi, Unplugged entraîne des aspects de l'efficacité personnelle tels que "regarder en arrière, décrire et évaluer le parcours d'apprentissage" et "mettre en œuvre les conclusions tirées de l'auto-évaluation et de l'évaluation par les autres" et parle également du "sentiment de peur" dans le cadre de la capacité à résoudre des problèmes. Cela peut rendre les élèves capables de réfléchir sur eux et elles-mêmes, de percevoir leurs propres sentiments, de percevoir leurs forces et leurs faiblesses et de revenir sur leur parcours d'apprentissage, de le décrire et d'y réfléchir, comme le décrit le programme.

Le programme **Denk-Wege** renforce également l'autoréflexion. "L'évaluation des forces et des faiblesses de leur comportement social et d'apprentissage, ainsi que l'utilisation ciblée de leurs points forts, peuvent être renforcées en apprenant aux élèves à voir leurs propres contributions et forces, à développer leur propre potentiel, à percevoir les autres, à les accepter et à leur montrer de l'estime et de la reconnaissance. D'autres aspects de l'autoréflexion (percevoir les sentiments et les exprimer de manière adaptée à la situation ; évaluer les forces et les faiblesses de son comportement social ; analyser les erreurs et réfléchir à des solutions alternatives ; regarder en arrière, décrire et évaluer le parcours d'apprentissage ; comparer ses propres évaluations et jugements avec ceux de l'extérieur (auto-évaluation et évaluation par des tiers) sont abordés par le programme Denk-Wege dans la mesure où les élèves acquièrent une capacité de perception accrue et une compréhension des différents états émotionnels (chez soi et chez les autres) grâce au programme. Ils et elles apprennent également à exprimer verbalement leurs propres sentiments, à distinguer les sentiments, les pensées et le comportement, ainsi qu'à interpréter de manière adéquate les sentiments et les actions des autres. Ils et elles reçoivent des stratégies pour gérer différents états



émotionnels et apprennent à se comporter de manière appropriée dans différentes situations, même désagréables. En outre, leur capacité de réflexion est augmentée et les élèves acquièrent la capacité d'empathie, de prise de perspective et d'anticipation des conséquences de leur propre comportement (sentiments, réactions, actions). Denk-Wege couvre ainsi certains aspects de la compétence de vie "réflexion personnelle" telle qu'elle doit être enseignée selon le programme scolaire.

12.2.2 Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance

La compétence de vie "Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance" est décrite dans le programme d'études de manière que les élèves soient capables de faire face à des situations difficiles. Les élèves doivent être capables de s'adapter à des situations nouvelles et inhabituelles, de relever des défis et de les gérer de manière constructive, d'obtenir du soutien et de l'aide lorsqu'ils et elles en ont besoin, d'aménager un lieu de travail approprié, d'organiser leur propre apprentissage, de gérer leur temps et de faire des pauses si nécessaire, de se concentrer sur une tâche et d'y travailler de manière persévérante et disciplinée, de faire leurs devoirs de manière autonome et de se préparer aux contrôles d'apprentissage, d'effectuer les travaux confiés avec soin, fiabilité et ponctualité, d'utiliser des stratégies pour mener à bien une tâche même en cas de résistance et d'obstacles.

Le **LifeSkills Training** permet aux élèves de devenir autonomes en développant des compétences de résolution de problèmes et en apprenant à fixer des objectifs. Cela peut leur permettre de s'adapter à des situations nouvelles et inhabituelles, de relever des défis et d'y faire face de manière constructive, d'obtenir du soutien et de l'aide lorsqu'ils en ont besoin, de faire leurs devoirs de manière autonome et de se préparer aux contrôles de connaissances. En outre, le LifeSkills Training de la vie courante enseigne l'autonomie en développant des compétences sociales générales qui permettent aux élèves de relever des défis personnels, tels que surmonter la timidité, communiquer clairement, construire des relations et éviter la violence. Cela peut les aider à obtenir du soutien et de l'aide lorsqu'ils et elles en ont besoin, mais cela ne soutient pas les autres aspects de l'autonomie décrits dans le programme d'études.

Positive Action comprend des mesures qui permettent aux élèves de s'améliorer continuellement en apprenant à se fixer des objectifs et à les atteindre, en croyant en leur potentiel, en ayant le courage d'essayer des choses, en apprenant à transformer les problèmes en opportunités, en faisant preuve de persévérance et en élargissant leurs horizons. Les élèves apprennent également à se nourrir, à faire de l'exercice, à avoir de bonnes habitudes d'hygiène et de sommeil, à résoudre des problèmes, à prendre des décisions, à apprendre, à apprécier l'apprentissage, à être curieux, à mémoriser et à être créatifs. Ces mesures peuvent permettre aux élèves de mieux maîtriser tous les aspects de l'autonomie tels qu'ils sont mentionnés dans le programme scolaire.

Le **Project Towards No Drug Abuse** adresse l'autonomie qu'en enseignant des compétences d'adaptation.

Le **Good Behaviour Game** couvre certains aspects de l'autonomie. Grâce à la méthode amusante et efficace de Beat the Timer, les élèves peuvent effectuer des tâches simples, comme établir un ordre de travail, organiser le matériel et planifier les transitions d'une tâche à l'autre. Cela augmente le sentiment de sécurité des élèves et leur confiance en leur capacité à se concentrer et à accomplir des tâches. Cela devrait leur permettre de mieux se concentrer, de rester plus longtemps sur une tâche, d'être moins distraits, de suivre pleinement les instructions, de mieux s'entendre avec leurs camarades de classe et d'avoir moins de "temps mort" à l'école. À long terme, ils et elles seront capables de se concentrer,

d'accomplir les tâches en cours sans hésitation et de rechercher et de travailler dur sur de nouvelles opportunités stimulantes. Ainsi, le Good Behaviour Game couvre tous les aspects de l'autonomie.

Dans **Unplugged**, les élèves apprennent l'autonomie en prenant des responsabilités. Dans la leçon 12, les élèves s'entraînent à diviser les objectifs à long terme en tâches à court terme et reçoivent une aide pour développer un mode de pensée mature. Cela leur permet d'organiser leur propre apprentissage et de gérer le temps. En outre, dans la leçon 8, les élèves s'entraînent à établir et à maintenir des relations interpersonnelles dans un cadre protégé, agréable et sûr, à l'aide d'un jeu de rôle. Les élèves apprennent à aborder les gens, par exemple lors d'une fête, à entamer une conversation et à surmonter leur gêne lorsqu'ils et elles se trouvent dans un nouvel environnement. Cela les aide à devenir autonomes dans la mesure où ils et elles apprennent à s'orienter dans des situations nouvelles et inhabituelles et à demander de l'aide en cas de besoin.

Denk-Wege apprend aux élèves à agir de manière autonome en leur faisant découvrir différentes stratégies d'apprentissage et d'organisation. Il s'agit notamment de la capacité à participer activement à la vie de l'école, de développer le courage d'une attitude d'apprentissage positive, d'assumer son rôle dans les travaux de groupe, de bien s'organiser et de planifier le temps et les procédures. Cela les soutient surtout dans les aspects de l'autonomie : aménager un poste de travail approprié, organiser son propre apprentissage, répartir le temps et, si nécessaire, faire des pauses ; se concentrer sur une tâche et y travailler de manière persévérante et disciplinée ; faire ses devoirs de manière responsable et se préparer aux contrôles d'apprentissage ; effectuer les travaux confiés avec soin, fiabilité et ponctualité. Denk-Wege couvre ainsi environ la moitié des points de l'autonomie selon le programme scolaire.

12.2.3 Autonomie : réfléchir à ses propres objectifs et valeurs et les poursuivre

"Autonomie : réfléchir à ses propres objectifs et valeurs et les poursuivre" comprend, selon le programme, les éléments suivants : Les élèves sont capables de prendre conscience de leurs propres opinions et convictions, par exemple sur les rôles de genre, et de les communiquer. Ils et elles sont capables d'examiner leurs propres opinions et convictions ainsi que celles des autres en fonction d'arguments sous-jacents tels que les faits, les intérêts et les valeurs. Ils et elles sont également capables de mettre en balance différents arguments et de développer un point de vue personnel qu'ils et elles peuvent présenter de manière claire et convaincante. Les élèves sont capables de reconsidérer leur point de vue à la lumière de nouvelles connaissances et de chercher des solutions alternatives. Les élèves sont également capables de maintenir leur point de vue et de le défendre lorsqu'il est en contradiction avec les opinions/attentes courantes.

Le **LifeSkills Training** encourage l'autonomie en enseignant des compétences sociales générales. Les élèves acquièrent des compétences qui leur permettent de relever des défis personnels tels que surmonter la timidité, communiquer clairement, établir des relations et éviter la violence. Ils et elles apprennent l'analyse décisionnelle et les "3 C" de la prise de décision efficace (Clarify, Consider, Choose) et comment résister à la pression des pairs. Les élèves sont également formé.e.s à analyser des données, à vérifier des hypothèses, à peser le pour et le contre et à faire la différence entre les faits et la fiction en ce qui concerne le tabac, l'alcool, le cannabis ou encore la publicité. Le programme encourage également l'assertivité en amenant les élèves à réfléchir à leurs actions, à leurs réactions et à leurs conséquences, à prendre des décisions, à reconnaître les tactiques de persuasion, à développer un répertoire de réactions de rejet et à renforcer leur estime de soi, leur planification et leurs objectifs. Les élèves apprennent à prendre des décisions en accord avec leurs valeurs personnelles et analysent les décisions prises individuellement et en groupe sous l'influence de leurs pairs afin d'apprendre à résister à la pression du groupe. Ainsi, LifeSkill Training enseigne tous les aspects de l'autonomie tels qu'ils sont décrits dans le programme scolaire.



Dans **Positive Action**, l'autonomie est enseignée dans l'unité 5. Il s'agit ici de se dire la vérité à soi-même. L'honnêteté envers soi-même signifie faire face à la réalité et se voir tel que l'on est vraiment. Cette capacité exige de la perception et de la pratique. Dans cette unité, les élèves s'entraînent à se dire la vérité, à se reconnaître, à prendre leurs responsabilités, à reconnaître leurs erreurs, à ne pas chercher d'excuses et à tenir leur parole. Il s'agit d'être honnête avec soi-même et avec les autres et de pratiquer différentes actions positives sociales et émotionnelles, comme être en contact avec la réalité, se dire la vérité à soi-même, dire la vérité aux autres, ne pas rejeter la faute, ne pas chercher d'excuses, ne pas rationaliser, connaître ses forces et ses faiblesses et faire preuve d'intégrité. Les élèves apprennent ainsi les aspects de l'autonomie : à prendre conscience de leurs propres opinions et croyances (par exemple sur les rôles des hommes et des femmes) et à modifier leur point de vue sur la base de nouvelles connaissances. En outre, l'unité 6 de l'action positive enseigne des mesures positives d'amélioration continue. Les élèves apprennent à se fixer des objectifs et à y croire, à trouver le courage d'essayer, à considérer les problèmes comme des opportunités, à persévérer et à élargir leurs horizons. L'action positive ne peut donc enseigner que deux aspects de l'autonomie selon le programme scolaire.

Dans le cadre de **Project Towards No Drug Abuse**, l'autonomie des élèves est enseignée par le biais de la séance 11, « Perspectives ». Dans cette session, les élèves examinent leurs attitudes individuelles vis-à-vis de la consommation de substances dans le cadre de leurs opinions générales sur les problèmes sociaux, ce qui peut conduire à une vision plus négative de la drogue. L'activité principale consiste en une discussion/démonstration au cours de laquelle les élèves discutent de ce que signifie avoir une opinion radicale, modérée ou traditionnelle sur un sujet social. Les élèves participent à une démonstration au cours de laquelle ils et elles exposent et discutent brièvement de leurs opinions sur trois sujets sociaux spécifiques (contrôle des armes à feu, lois anti-tabac et consommation de substances). Les élèves apprennent ainsi à prendre conscience de leurs propres opinions et convictions et à les communiquer. Ils et elles sont capables de remettre en question leurs propres opinions et convictions et celles des autres en fonction des arguments sous-jacents (faits, intérêts, valeurs), de peser les arguments, de présenter leur point de vue de manière compréhensible et crédible et d'adopter leur propre position. Ainsi, le Project Towards No Drug Abuse peut transmettre certains des aspects de l'autonomie en abordant la question des substances.

Le **Good Behaviour Game** encourage l'autonomie des élèves en permettant aux élèves et au personnel enseignant, dans l'unité PAX Vision, de formuler ensemble des attentes sur ce qu'ils et elles veulent dans un environnement ou une activité spécifique. Cela permet de s'assurer que chaque personne a la même compréhension de ce qu'il faut faire et de ce qu'il faut éviter. Cela donne également aux élèves l'occasion de pratiquer l'autorégulation en prévoyant, en surveillant et en réfléchissant à leur propre comportement. Les élèves coopéreront mieux et se comporteront conformément aux attentes. En outre, les élèves accompliront des tâches avec moins d'avertissements ou de réprimandes et auront moins de conflits avec leurs pairs et les adultes de l'école. Ils et elles s'arrêteront et réfléchiront avant de s'engager dans des activités nouvelles ou potentiellement dangereuses et prendront leurs responsabilités en faisant des choix positifs et en évitant les choix négatifs. Cela signifie que les élèves ont conscience de leurs propres opinions et convictions et qu'ils et elles peuvent les communiquer. L'unité PAX Leader améliore les choix des élèves et la cohésion du groupe, ce qui réduit les comportements indésirables. PAX Leader aide les élèves à aligner le bien qu'ils et elles font avec ce qu'ils et elles sont. Cela les aide à s'identifier à un objectif plus large et à formuler des objectifs authentiques et ambitieux pour l'avenir. Les élèves prendront des décisions plus réfléchies et positives, seront fiers et fières de leurs résultats et se sentiront plus proches de leurs pairs à l'école. De plus, les élèves associeront les choses positives qu'ils et elles font à qui ils et elles sont en tant que personne et apprendront à avoir le contrôle de leur vie et de leurs résultats. Le Good Behaviour Game ne couvre donc qu'un seul aspect de l'autonomie, tel que décrit dans le programme scolaire.

Dans **Unplugged**, les élèves apprennent à être autonomes en prenant des décisions et en résistant à la pression du groupe. Dans l'unité 7, ils et elles reconnaissent les situations quotidiennes dans lesquelles il faut s'imposer et refuser. Les objectifs de l'unité 4, intitulée "Examen de la réalité - Est-ce que ce sont des faits en quoi tu crois ?", sont de comprendre la nécessité d'examiner de manière critique les sources d'information disponibles et la perception sociale, de percevoir les différences entre sa propre pensée, les mythes sociaux et les faits réels et d'apprendre à évaluer de manière réaliste la consommation de substances parmi ses pairs. L'unité 7, intitulée "Get up, stand up", a pour objectif d'identifier les situations dans lesquelles les élèves parviennent à s'affirmer, de citer et de collecter des exemples de comportements assertifs, d'apprendre à défendre leurs droits et à développer le respect pour les droits et les opinions des autres. L'unité 12, "Fixer des objectifs", enseigne à décomposer les objectifs à long terme en étapes à court terme, à réfléchir à la possibilité et à l'application de ce qu'ils et elles ont appris dans un contexte individuel et à évaluer les forces et les faiblesses au cours de ce programme. Unplugged peut ainsi enseigner tous les aspects de l'autonomie tels qu'ils sont décrits dans le programme scolaire.

Denk-Wege enseigne aux élèves l'autonomie en leur donnant la capacité de se contrôler et de s'autogérer. Ils et elles apprennent à se calmer et à se calmer, à s'adapter à de nouvelles situations et à gérer le stress. Les élèves apprennent également à percevoir des sentiments tels que la colère, l'irritation, la frustration ou la déception, à s'arrêter et à réfléchir à différentes solutions possibles en fonction de critères avant d'agir. La réflexion guidée par des critères soutient certaines des capacités décrites dans le programme d'études sous Autonomie, mais celles-ci ne sont pas abordées concrètement comme elles y sont spécifiquement décrites.

12.2.4 Capacité à dialoguer et à coopérer : échanger avec des personnes, travailler ensemble

La compétence de vie "Capacité de dialogue et de coopération : échanger avec des personnes, collaborer" s'exprime comme suit selon le programme d'enseignement : Les élèves participent activement et de manière dialoguée à la coopération avec les autres, font preuve d'une écoute attentive et sont capables de prendre en compte les opinions et les points de vue des autres. Dans des situations de groupe, de classe ou de conseil d'élèves, les élèves peuvent négocier des accords et respecter des règles. Respecter les opinions et les points de vue des autres et y répondre par le dialogue fait également partie de cette compétence. Selon la situation, les élèves sont capables de mettre de côté ou d'imposer leurs propres intérêts pour atteindre les objectifs du groupe, de planifier des travaux de groupe et d'utiliser différentes formes de travail en groupe.

Dans le **LifeSkills Training**, le dialogue et la coopération sont abordés par l'enseignement de compétences sociales de base. Celles-ci aident les élèves à développer des relations interpersonnelles fructueuses. Ces compétences sociales comprennent le fait de surmonter la timidité, d'initier des contacts sociaux, de maîtriser les compétences de conversation et d'utiliser des questions ouvertes. Cela leur permet de participer activement à la coopération avec les autres. En outre, l'entraînement aux compétences de la vie courante transmet également des capacités à résoudre des conflits en analysant les possibilités de résolution des conflits et en appliquant des compétences de la vie courante (réduction de la peur et de la colère, prise de décision, communication, capacité à s'imposer). Cela couvre les aspects suivants de la capacité de dialogue et de coopération : peuvent négocier des accords et respecter des règles en groupe et en classe ou dans un conseil d'élèves ; peuvent être attentifs et attentives aux opinions et aux points de vue des autres et y répondre dans le dialogue ; peuvent, selon la situation, mettre de côté ou imposer leurs propres intérêts en faveur de la réalisation des objectifs du groupe. En outre, les compétences sociales sont enseignées en ce qui concerne les relations sociales plus étroites, l'interaction avec les autres et la planification d'activités sociales. Cela inclut des aspects tels que faire des compliments, écouter et donner un feedback. Ainsi, le **LifeSkills Training** permet aux élèves d'acquérir certains aspects des compétences de dialogue et de coopération du programme, mais pas tous.



Positive Action enseigne des mesures positives pour s'entendre avec les autres, en traitant les autres comme on aimerait être traité. Les élèves apprennent également l'empathie, le respect, la gentillesse, la recherche du bien chez les autres, la coopération et la communication positive. Ils et elles sont capables d'écouter attentivement, de percevoir et de prendre en compte les opinions et les points de vue des autres. Cela renforce surtout leur capacité à négocier des accords et à respecter des règles en groupe et en classe ou dans un conseil d'élèves, ainsi qu'à respecter les opinions et les points de vue des autres et à y répondre par le dialogue et, selon la situation, à mettre de côté ou à imposer ses propres intérêts en faveur de la réalisation des objectifs du groupe. Ainsi, certains aspects des compétences de dialogue et de coopération du programme d'études sont renforcés, mais pas tous.

Dans le cadre du projet **Towards No Drug Abuse**, la communication efficace est enseignée dans la session 1, "Écoute active". Les élèves sont encouragés à communiquer efficacement et à écouter le matériel du programme avec un esprit ouvert. L'activité principale est une discussion en classe au cours de laquelle ils et elles abordent l'importance de l'écoute active et de l'ouverture d'esprit. En outre, en petits groupes ou en classe entière, ils et elles apprennent à communiquer efficacement, tant verbalement que non verbalement. Cela permet aux élèves d'acquérir des compétences en matière de dialogue et de coopération, dans la mesure où ils et elles apprennent à écouter attentivement et à prendre en compte les opinions et les points de vue des autres, ainsi qu'à être attentifs aux opinions et aux points de vue des autres et à y répondre dans le dialogue. En outre, la séance 8 leur permet d'acquérir des compétences de maîtrise de soi qui ont un effet positif sur la capacité de dialogue et de coopération. L'objectif de la séance 8 est de sensibiliser les élèves à différents contextes sociaux et d'adapter leur comportement en conséquence. Ils et elles apprennent également l'importance du contrôle de soi et de l'utilisation des compétences d'affirmation de soi pour améliorer leurs chances de nouer des liens sociaux positifs et d'atteindre leurs objectifs personnels. L'activité principale comprend une discussion en classe et un jeu de rôle au cours duquel les élèves définissent le contrôle de soi, donnent des exemples de situations où le contrôle de soi est nécessaire et apprennent les conséquences d'un mauvais contrôle de soi. Ils et elles remplissent également une courte liste de contrôle de comportement sur leur capacité à se contrôler dans des situations sociales. Ils et elles participent également à une démonstration de comportements passifs, agressifs et assertifs et jouent un jeu de rôle dans lequel ils réagissent de manière assertive à des situations sociales hypothétiques. Enfin, ils et elles discutent de la manière dont la consommation de substances peut contribuer à un manque de maîtrise de soi. Cela montre que le Project Towards No Drug Abuse entraîne certaines compétences de dialogue et de coopération du programme scolaire et peut indirectement en renforcer d'autres.

Le **Good Behaviour Game** encourage les élèves à dialoguer et à coopérer en leur permettant de jouer un rôle actif dans la prédiction et la mise en œuvre d'un volume vocal approprié pour différentes activités. Cela crée un environnement plus prévisible qui élimine le besoin de corrections fréquentes par le personnel enseignant et permet aux élèves d'utiliser la voix appropriée pour chaque situation. Les élèves montrent des niveaux de voix appropriés pour différentes situations et ont moins besoin de guidance et de recevoir des commentaires correctifs. Ils et elles réagissent mieux au feedback des adultes et reconnaissent les comportements appropriés dans différentes situations sans avoir besoin d'un feedback important. Ainsi, les élèves s'entraînent à évaluer les situations et à y réagir de manière appropriée, ce qui constitue une compétence de base en matière de dialogue et de coopération, mais ne correspond pas spécifiquement aux aspects de la capacité de dialogue et de coopération mentionnés dans le programme scolaire. En outre, PAX Quiet utilise un harmonica comme signal universel pour susciter une attention immédiate, calme et concentrée chez tous les élèves, en particulier ceux qui ont connu l'adversité. Cela améliore la communication, la compréhension et la prévisibilité entre les enseignants et les élèves, et favorise l'autorégulation et le sentiment de sécurité des élèves. Les élèves arrêteront de faire ce qu'ils et elles font et se concentreront plus rapidement sur l'enseignant. Ils et elles passeront plus rapidement et plus efficacement à l'activité suivante et écouteront mieux les instructions à l'école. En outre, ils et elles

associeront les choses positives qu'ils et elles font à leur estime personnelle et exerceront un contrôle sur leur vie et les résultats. Cela peut permettre aux élèves d'écouter attentivement, de percevoir et de prendre en compte les opinions et les points de vue des autres. Ce qui précède montre que le Good Behaviour Game ne peut couvrir qu'un seul aspect des compétences de dialogue et de coopération, mais qu'il contribue indirectement à améliorer le comportement général des élèves en matière de communication et de coopération.

Unplugged encourage les élèves à dialoguer et à coopérer en communiquant efficacement et en créant des relations positives avec les autres. Dans l'unité 2, les élèves développent et entretiennent des relations, apprennent à gérer les émotions difficiles et l'exclusion des groupes. Ils et elles explorent l'importance de l'appartenance à un groupe pour leur croissance personnelle et réfléchissent à l'expérience de l'exclusion. La leçon 6 est consacrée à l'entraînement des compétences de communication et à la gestion des émotions. Les élèves découvrent les défis de la communication des émotions et apprennent à utiliser le rôle des yeux, des mains, du corps et de la voix. L'unité met l'accent sur la distinction entre la communication verbale et non verbale ainsi que sur les multiples aspects de la communication. L'unité 8 se concentre sur la manière d'entrer en contact avec les autres, d'accepter un feedback positif et de se présenter aux autres. Les élèves pratiquent des méthodes non verbales et verbales pour se présenter et y réfléchissent ensuite. Communiquer efficacement et établir des relations positives permet aux élèves de participer activement et par le dialogue à la coopération avec les autres. Ils et elles s'entraînent également à gérer des opinions et des points de vue différents en apprenant ce que cela fait d'être exclu d'un groupe et en réfléchissant à cette expérience. Cela les aide à porter de l'attention aux opinions et aux points de vue des autres et à les prendre en compte dans le dialogue. Ainsi, Unplugged peut également promouvoir indirectement certains aspects de la capacité de dialogue et de coopération.

Denk-Wege apprend aux élèves à dialoguer et à coopérer en leur faisant connaître et comprendre les règles et les bonnes manières, en leur faisant comprendre le sens des règles et en leur permettant de participer à des accords, de respecter les règles et de se comporter avec courtoisie. En outre, le programme favorise la compréhension et la perception de différents états émotionnels, la capacité d'exprimer ses propres sentiments et de faire la distinction entre les sentiments, les pensées et les actions. Les élèves apprennent également à interpréter de manière appropriée les sentiments et les actions d'autrui et disposent de stratégies pour gérer différents états émotionnels ainsi que pour faire face à des situations désagréables. Ils et elles améliorent leur capacité de réflexion, développent leur empathie et leur capacité à prendre du recul, et peuvent anticiper les conséquences de leur propre comportement. Cela leur permet d'acquérir de nombreuses compétences en matière de dialogue et de coopération, telles que décrites dans le programme : Les élèves peuvent participer activement et par le dialogue à la coopération avec les autres, écouter attentivement, percevoir et intégrer les opinions et les points de vue des autres, négocier des accords et respecter des règles en groupe et en classe ou dans un conseil d'élèves, respecter les opinions et les points de vue des autres et y répondre par le dialogue, ainsi que, selon la situation, mettre de côté ou imposer ses propres intérêts en faveur de la réalisation des objectifs du groupe. Cependant, la capacité à planifier des travaux de groupe et à utiliser différentes formes de travail en groupe n'est pas mentionnée. Denk-Wege peut donc couvrir au moins une grande partie des capacités de dialogue et de coopération décrites dans le programme scolaire.

12.2.5 Capacité à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des solutions, résoudre les conflits

Selon les exigences du programme d'enseignement, la "capacité à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des solutions, résoudre les conflits" comprend les aspects suivants : Les élèves sont capables de communiquer de manière objective et ciblée, d'appliquer des règles de conversation et d'aborder directement les conflits. Ils et elles apprennent à se mettre à la place d'une autre personne et à comprendre



ce qu'elle pense et ressent. Ils et elles expriment des critiques de manière appropriée et respectueuse et les associent à des propositions constructives, tout en acceptant les critiques et en reconsidérant leur propre position. En outre, les élèves sont capables d'appliquer différentes formes et procédures de gestion constructive des conflits et de rechercher et d'accepter un consensus dans les situations conflictuelles. Les élèves apprennent également à supporter des situations conflictuelles non résolues et à chercher de nouvelles solutions, en sollicitant le cas échéant le soutien de tiers. En outre, les élèves peuvent utiliser et accepter les aides et instruments mis à disposition par l'école pour la résolution non violente des conflits. Ces compétences de vie font partie intégrante de cinq des programmes : LifeSkills Training, Positive Action, Good Behaviour Game, Unplugged et Denk-Wege.

Le **LifeSkill Training** encourage les élèves à gérer les conflits en leur permettant d'apprendre et de pratiquer des techniques de résolution des conflits. Cela comprend l'analyse des possibilités de résolution de conflits, le contrôle de la colère, la recherche de consensus, la résolution de problèmes, la négociation et le compromis. Les élèves vérifient, acquièrent et mettent en pratique les compétences nécessaires pour résoudre les conflits avec succès. Ils et elles utilisent également des compétences de vie telles que la gestion de la peur et de la colère, la prise de décision, la communication et l'affirmation de soi pour résoudre les conflits. En outre, les élèves acquièrent des compétences sociales qui leur permettent de développer des relations interpersonnelles fructueuses. Il s'agit d'enseigner des compétences sociales de base et de développer des aptitudes à gérer des relations personnelles plus étroites, à interagir avec les autres et à planifier des activités sociales. Les compétences enseignées comprennent l'établissement de contacts sociaux, la complaisance et le retour d'information, l'écoute efficace, la persévérance, la connaissance de soi, la gestion des sentiments envers les autres, la communication, la conversation et la pensée créative. Des techniques sont également enseignées pour surmonter la timidité, établir des contacts sociaux, maîtriser les compétences de conversation et utiliser des questions ouvertes. Comme nous l'avons déjà mentionné, la formation enseigne également comment gérer la colère. Il s'agit de reconnaître la colère, ses causes et ses conséquences, et d'apprendre des techniques d'autocontrôle. Les élèves apprennent à identifier les situations les plus courantes qui peuvent déclencher la colère et sont formé.e.s à reconnaître les effets physiques et les multiples conséquences de la colère. Ils et elles apprennent également des techniques de contrôle de la colère en identifiant les raisons de celle-ci et en apprenant des méthodes de contrôle appropriées. Le LifeSkills training permet donc de transmettre les aspects suivants de la capacité à gérer les conflits : communiquer de manière objective et ciblée, appliquer les règles de conversation et aborder directement les conflits ; communiquer les critiques de manière appropriée, claire et décente et les associer à des propositions constructives ; utiliser les formes et les procédures de gestion constructive des conflits ; rechercher un consensus dans une situation de conflit et reconnaître ce consensus. Les autres compétences qui, selon le programme scolaire, font partie de la capacité à gérer les conflits, peuvent également être renforcées par l'entraînement. Par conséquent, le LifeSkills Training est un bon choix pour enseigner aux élèves la capacité à gérer les conflits, comme décrit dans le programme scolaire.

Positive action enseigne aux élèves la capacité à gérer les conflits en leur apprenant à traiter les autres comme ils et elles souhaiteraient être traité.e.s dans l'unité 4. Le programme met l'accent sur les interactions sociales et le principe du respect mutuel. Les élèves sont encouragés à pratiquer et à développer le respect, l'empathie, la gentillesse, la bonté, la coopération et la positivité dans leurs relations avec les autres. Ils et elles apprennent à voir le bien chez les autres, à faire preuve de respect, à utiliser des mots gentils, à ressentir de l'empathie, à pratiquer l'équité, à être aimables, à coopérer et à éviter l'intimidation. En ce qui concerne les aspects de la capacité à gérer les conflits, cela leur permet de se mettre à la place d'une autre personne et de trouver un consensus dans une situation conflictuelle. D'autres aspects ne sont pas spécifiquement abordés. L'action positive peut donc servir de base à la résolution des conflits, mais peu d'éléments du programme sont enseignés aux élèves.

Le **Good Behaviour Game** enseigne aux élèves la capacité à gérer les conflits en utilisant les Granny's Wacky Prizes, des activités de groupe courtes et amusantes qui stimulent la motivation intrinsèque des élèves et sont bien plus gratifiantes que les prix matériels. Les prix augmentent la motivation à travailler dur, à collaborer et à éviter les comportements problématiques. Les élèves se fixent des objectifs et les atteignent. Ils et elles deviennent plus patient.e.s, célèbrent leurs propres réussites et celles de leurs camarades et reconnaissent le lien de cause à effet. En outre, ils et elles travailleront volontairement à la réussite du groupe et éviteront les décisions impulsives ou problématiques. En ce qui concerne la capacité à gérer les conflits, cela peut leur permettre de communiquer de manière objective et ciblée, d'appliquer des règles de conversation et d'aborder directement les conflits. Dans le Good Behaviour Game, le jeu PAX sert en outre d'intervention préventive efficace pour les enfants afin de développer l'apprentissage socio-émotionnel, la résilience et l'autorégulation. Les élèves reçoivent un renforcement de la part de leurs camarades de classe lorsqu'ils et elles suppriment un comportement problématique. Les élèves apprennent ainsi à mieux travailler en équipe, à se concentrer sur la tâche à accomplir, à éviter les décisions et les comportements problématiques, à prendre des décisions positives pour leur avenir et celui des autres et à éviter activement les comportements distrayants, nuisibles ou dangereux. Le Good Behaviour Game n'aborde donc pas les aspects de la capacité à gérer les conflits tels qu'ils et elles sont mentionnés dans le programme scolaire.

Unplugged enseigne aux élèves la capacité à gérer les conflits en les encourageant, dans la première unité, à discuter et à définir des règles pour les activités Unplugged en classe. Ils et elles exercent ainsi leur pensée créative et critique ainsi que leur capacité à résoudre des problèmes. L'unité 2 permet d'établir et de maintenir des relations, et les élèves apprennent à gérer les émotions difficiles et les tensions interpersonnelles, en particulier lorsqu'ils et elles sont exclu.e.s d'un groupe. La leçon 10 met l'accent sur l'empathie, mais offre également aux élèves la possibilité de pratiquer la pensée créative, qui est importante pour la prise de décision et la résolution de problèmes. Grâce à l'empathie, les élèves apprennent à se mettre à la place d'une autre personne et à comprendre ce qu'elle pense et ressent. En exerçant leur pensée créative, nécessaire à la prise de décision et à la résolution de problèmes, les élèves renforcent indirectement leur capacité à "supporter les situations conflictuelles qui ne peuvent pas être résolues, à chercher de nouvelles possibilités de résolution des conflits et, si nécessaire, à demander de l'aide à des tiers" ainsi qu'à "utiliser les aides mises à disposition par l'école et à accepter les instruments de résolution non violente des conflits". Ainsi, Unplugged ne peut couvrir qu'indirectement les aspects de la capacité à gérer les conflits selon le programme scolaire.

Denk-Wege enseigne aux élèves la capacité à gérer les conflits par le biais de la résolution de problèmes. Les élèves apprennent à prévenir les problèmes, à les aborder et à les résoudre de manière créative. En outre, la capacité de perception et de réflexion est augmentée, la responsabilité personnelle est transmise ainsi que la capacité d'agir de manière responsable, de prévoir et d'intégrer les conséquences de son propre comportement. Les élèves acquièrent un grand répertoire de comportements et d'idées permettant de résoudre des situations problématiques, ainsi que des stratégies responsables pour les problèmes typiques de la vie en commun et des étapes pour résoudre les conflits. Le fait de connaître et d'appliquer les étapes de la résolution des conflits devrait permettre aux élèves de mettre en œuvre certains des aspects décrits dans le programme : communiquer de manière objective et ciblée, appliquer les règles de la discussion et aborder directement les conflits ; utiliser les formes et les procédures de gestion constructive des conflits ; chercher un consensus dans une situation conflictuelle et reconnaître ce consensus ; supporter les situations conflictuelles qui ne peuvent être résolues et chercher de nouvelles possibilités de résolution des conflits ; si nécessaire, demander de l'aide à des tiers ; utiliser les aides mises à disposition par l'école et accepter les instruments de résolution non violente des conflits. La méthode de réflexion soutient en outre le développement de compétences émotionnelles et comportementales, ce qui implique une capacité de perception accrue et une meilleure compréhension des différents états



émotionnels, tant chez soi que chez les autres. Elle comprend la capacité d'exprimer verbalement ses propres sentiments et de faire la distinction entre les sentiments, les pensées et le comportement.

Il implique également d'apprendre à interpréter de manière appropriée les sentiments et les actions d'autrui et de développer des stratégies adéquates pour gérer différents états émotionnels, y compris un comportement approprié dans des situations inconfortables. La capacité de réflexion est augmentée, de même que la capacité d'empathie et de prise de perspective. Enfin, elle comprend la capacité d'anticiper les conséquences possibles de son propre comportement, y compris les sentiments, les réactions et les actions. Les élèves sont ainsi en mesure de se mettre à la place d'une autre personne et de se rendre compte de ce qu'elle pense et ressent.

De plus, Denk-Wege enseigne l'autocontrôle, c'est-à-dire la capacité à s'autoréguler et à se contrôler. Cela comprend la capacité à s'arrêter dans des situations, à se calmer et à s'adapter à de nouvelles circonstances. Cela inclut également la gestion du stress et la capacité de percevoir et de contrôler des sentiments désagréables tels que la colère, l'irritation, la frustration ou la déception, et de réfléchir à différentes solutions possibles en fonction de critères avant d'agir. Dans le domaine des amitiés et de la vie en commun, les élèves apprennent à nouer des contacts et des amitiés, ainsi qu'à développer des capacités d'interaction au niveau du langage et de l'action. Il s'agit d'établir des relations positives, telles que le fair-play, l'aide, l'inclusion et le partage. En outre, des compétences sont transmises pour une cohabitation respectueuse, courtoise et amicale, y compris la sensibilité aux problèmes et aux conflits typiques de la vie en groupe. Il s'agit notamment de situations telles que la jalousie, l'exclusion, le blâme, les moqueries, les insultes et la pression du groupe. Les élèves apprennent également à utiliser des stratégies responsables pour résoudre ces problèmes et à renoncer à des comportements blessants. Les élèves sont en outre capables de connaître et d'appliquer de manière autonome les étapes de résolution des conflits et de développer le courage d'agir de manière responsable. Grâce à ces compétences, ils et elles devraient être en mesure de formuler des critiques de manière appropriée, claire et décente et de les associer à des propositions constructives. La capacité d'accepter la critique et de remettre en question sa propre position n'est pas mentionnée concrètement, mais elle est soutenue par les compétences décrites. Denk-Wege est donc un très bon moyen d'aider les élèves à acquérir la compétence de vie qu'est la capacité à gérer des conflits, telle qu'elle est décrite dans le programme scolaire.

12.2.6 Gérer de la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits

Selon le programme d'études, "Gérer la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits" comprend les aspects suivants : Les élèves sont capables de percevoir et de comprendre les personnes dans leurs points communs et leurs différences. Cela implique également une approche respectueuse des personnes qui ont des conditions d'apprentissage différentes ou qui se distinguent par diverses caractéristiques telles que le sexe, la couleur de peau, la langue, l'origine sociale, la religion ou le mode de vie. En outre, ils et elles peuvent réfléchir aux effets de la langue et veiller à ce qu'elle reflète de manière valorisante les diverses réalités de la vie. Un autre point est de savoir reconnaître un langage dégradant et de s'y opposer activement. Ces compétences de vie font également partie des cinq programmes : LifeSkills Training, Positive Action, Good Behaviour Game, Unplugged et Denk-Wege.

LifeSkills Training enseigne la "gestion de la diversité" en développant des compétences sociales. Elle permet d'acquérir des compétences de base pour développer des relations interpersonnelles fructueuses. Il s'agit notamment de compétences qui renforcent les relations personnelles plus étroites et facilitent l'interaction avec les autres et la planification d'activités sociales. Il s'agit notamment d'établir des contacts sociaux, de faire des compliments et d'autres commentaires, d'écouter efficacement, de persévérer, de se connaître soi-même, de comprendre les sentiments des autres, de communiquer et de converser, et de

penser de manière créative. Comme la communication et la conversation sont enseignées, on peut supposer que les élèves sont capables de réfléchir à l'effet du langage et de reconnaître un usage dégradant de la langue au lieu de l'accepter passivement. Toutefois, n'aborde pas spécifiquement les points communs et les différences ou la diversité.

Positive Action enseigne aux élèves la compétence de vie "gérer la diversité" en abordant, dans l'unité 4, le traitement des autres comme on aimerait être traité soi-même. On passe de l'auto-observation aux interactions sociales. Les élèves apprennent et pratiquent le respect, l'empathie, la gentillesse, la bonté, la coopération et la positivité dans leurs relations avec les autres. Ils et elles sont encouragé.e.s à traiter les autres comme ils et elles aimeraient être traité.e.s eux ou elles-mêmes. Cela implique de reconnaître ce qu'il y a de bon chez les autres, de les respecter, de leur dire des mots gentils, de faire preuve d'empathie, d'équité, de gentillesse, de coopération et d'éviter les brimades. Il encourage également les élèves à faire preuve de coopération, ce qui est également une base importante pour gérer la diversité. Dans l'ensemble, le programme favorise le développement d'une attitude positive à l'égard de la diversité et encourage une interaction sociale harmonieuse, tout en abordant indirectement les thèmes de la diversité, des différences et de l'égalité.

Le Good Behaviour Game vise à développer la compétence de vie "faire face à la diversité" chez les élèves en utilisant les Tootle Notes pour identifier les qualités positives des autres et de soi-même. Les élèves sont encouragé.e.s à identifier et à renforcer les comportements souhaitables et apprennent à montrer et à recevoir de la gratitude afin d'améliorer les relations. En outre, le jeu encourage les élèves à aller vers les autres et à reconnaître leur comportement positif. Les élèves dénonceront moins leurs camarades au personnel enseignant et apprendront à coopérer avec leurs pairs pour résister à l'intimidation. Ces mesures leur permettront d'établir des relations solides avec leurs camarades de classe et contribueront ainsi à prévenir les problèmes émotionnels. Ainsi, le Good Behaviour Game contribue à la réalisation des objectifs du programme scolaire en matière de gestion de la diversité en créant un environnement qui favorise le respect, la reconnaissance et la coopération. Cependant, une fois encore, il n'aborde pas les aspects spécifiques de la gestion de la diversité, ni les thèmes de l'égalité, de la diversité ou de l'enrichissement.

Unplugged enseigne aux élèves la compétence de vie "gérer la diversité" en mettant fortement l'accent sur l'empathie dans la leçon 10. Les élèves ont la possibilité d'exercer leur pensée créative, ce qui est important pour la prise de décision et la résolution de problèmes. La deuxième unité, intitulée "Groupes : appartenir ou ne pas appartenir", a les objectifs suivants : Les élèves doivent comprendre que l'appartenance à un groupe est importante pour leur croissance personnelle. Reconnaître qu'il existe des groupes informels et des groupes structurés, chacun ayant des caractéristiques et des règles spécifiques. Les élèves doivent comprendre et réfléchir à la manière dont leur comportement est influencé par un groupe et faire l'expérience de ce que l'on ressent en étant exclu d'un groupe. Cela peut leur permettre de percevoir et de comprendre les personnes dans leurs points communs et leurs différences, et de traiter avec respect les personnes qui ont des conditions d'apprentissage différentes ou qui se distinguent par leur sexe, leur couleur de peau, leur langue, leur origine sociale, leur religion ou leur mode de vie. Unplugged peut ainsi transmettre une partie des aspects de la gestion de la diversité selon le programme scolaire.

Denk-Wege permet aux élèves d'acquérir la compétence de vie "gérer la diversité" en les rendant capables de construire des amitiés et d'organiser une cohabitation respectueuse et conviviale. Ils et elles apprennent à interagir par le langage et l'action, à écouter activement et à reconnaître les problèmes et les conflits typiques de la vie en commun et à les gérer de manière responsable. Les élèves apprennent également des stratégies pour résoudre les conflits et acquièrent une bonne estime de soi, ce qui leur permet d'accepter les autres et de faire preuve d'estime. Les élèves apprennent ainsi à percevoir et à comprendre les personnes dans leurs points communs et leurs différences. Les élèves traitent les gens avec respect, peuvent réfléchir à l'effet du langage et veillent à un usage respectueux de la langue. En outre, ils et elles



peuvent reconnaître un langage dégradant et ne l'acceptent pas passivement. Une fois de plus, des aspects non spécifiques tels que les différentes conditions d'apprentissage ou le sexe, la couleur de peau, la langue, l'origine sociale, la religion ou le mode de vie sont mentionnés, mais Denk-Wege peut couvrir une grande partie des aspects de la gestion de la diversité.

12.2.7 Utiliser les informations : rechercher, évaluer, préparer et présenter des informations

Dans **LifeSkills Training**, la capacité à utiliser l'information est fortement encouragée par différents modules tels que "Fumer : Mythes et réalités", "Alcool : mythes et réalités", "Marijuana : mythes et réalités", "Publicité", "Violence et médias" et autres. Ces modules fournissent aux élèves des informations sur différents sujets tels que le tabac, l'alcool, les addictions, l'influence des médias et les techniques publicitaires. Les élèves apprennent à analyser des données, à vérifier des hypothèses, à peser le pour et le contre et à séparer les faits de la fiction. Ils et elles sont sensibilisé.e.s aux techniques de publicité et de manipulation des médias et apprennent à résister à ces techniques. En outre, les élèves sont encouragé.e.s à porter un regard critique sur la représentation de la violence et de l'addiction dans les médias et à la comparer à la réalité. La formation à l'analyse des médias et à la pensée critique leur permet de prendre des décisions en connaissance de cause et de mieux résister aux tentatives de manipulation. LifeSkills Training est donc un excellent moyen d'apprendre aux élèves à utiliser l'information.

Le **Project Towards No Drug Abuse** apprend aux élèves à utiliser l'information par le biais de différentes sessions telles que "Mythes et dénis", "Addiction aux substances", "Talk-show", "Stress, santé et objectifs", "Basketball et sevrage tabagique" et "Panel cannabis". Au cours de ces séances, les élèves reçoivent des informations importantes sur des sujets tels que la consommation de drogues, l'addiction aux substances, la gestion du stress, le sevrage tabagique et les conséquences de la consommation de substances. Ils et elles apprennent à identifier et à réfuter les mythes, à comprendre les effets négatifs de la consommation de substances sur la santé et l'environnement social et à développer des stratégies alternatives de gestion du stress. Par le biais de discussions, de jeux de rôle et de jeux, les élèves obtiennent un aperçu pratique et apprennent comment s'aider et aider les autres à éviter ou à gérer la consommation de substances. La compétence de vie "utiliser l'information" est donc enseignée spécifiquement en rapport avec la consommation de substances, mais les compétences acquises peuvent également être appliquées à d'autres sujets.

Le programme **Unplugged** enseigne aux élèves la capacité d'utiliser l'information en abordant des aspects spécifiques dans différentes unités : L'unité 1 traite des connaissances et des attitudes, de la pensée créative et critique et des compétences relationnelles. Dans l'unité 3, les élèves travaillent sur la représentation graphique des facteurs de risque et de protection qu'ils et elles ont lus, vus ou expérimentés. Les élèves identifient également les relations complexes entre ces facteurs. L'unité 4 traite des croyances normatives, des attitudes envers les drogues, ainsi que de la pensée créative et critique. Ils et elles exercent également leur esprit critique en analysant la perception de l'usage du tabac, de l'alcool et des substances. La cinquième unité s'intitule "Fumer des cigarettes - informe-toi" et a pour but d'apprendre aux élèves les effets de la cigarette et de leur faire prendre conscience que les effets attendus ne correspondent souvent pas aux effets réels. En outre, les élèves doivent apprendre que l'expérience d'un gain de plaisir rapide est souvent plus importante pour nous que le risque de dommages à long terme pour la santé et discuter des raisons pour lesquelles les gens fument alors qu'ils et elles connaissent les effets nocifs sur la santé. Dans l'unité 9 "Drogues - Informez-vous", les élèves apprennent les effets et les risques de la consommation de substances et s'entraînent à travailler avec les informations disponibles sur les différents types de substances. Les unités 3, 5 et 9 traitent des connaissances, de la perception des risques, des attitudes et des croyances normatives. En outre, les unités 2, 6, 7, 8, 10 et 11 développent les capacités relationnelles et de communication, la pensée créative, l'assertivité, l'empathie, le refus, la gestion des émotions et la

gestion du stress. Les unités 2 et 11 sont axées sur les croyances normatives et l'unité 12 sur la pensée créative, la prise de décision, les normes et les attitudes.

12.2.8 Résoudre des tâches/problèmes : Acquérir des stratégies d'apprentissage, planifier, réaliser et réfléchir sur les processus d'apprentissage et de travail

Le programme **Unplugged** enseigne la compétence de vie "Résoudre des tâches/problèmes : Acquérir des stratégies d'apprentissage, planifier, exécuter et réfléchir sur les processus d'apprentissage et de travail" par le biais de l'unité 11, qui se concentre sur la résolution de problèmes et la prise de décisions. Les élèves doivent apprendre un modèle pour aborder les problèmes personnels. Ils et elles apprennent à penser de manière créative et à s'arrêter pour réfléchir à un problème plutôt que de réagir de manière impulsive. Un autre objectif est d'apprendre à faire la différence entre les conséquences positives et négatives à long terme et à court terme de différentes actions ou solutions.

12.3 Résumé du programme scolaire 21

Les différents programmes couvrent différents aspects des compétences de vie, certains programmes abordant mieux certains aspects que d'autres.

"Unplugged" est le seul programme qui peut couvrir les neuf compétences de vie du programme d'études.

Le "LifeSkills Training" traite sept des compétences de vie : "Réflexion personnelle : connaître et utiliser ses propres ressources", "Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance", "Autonomie : réfléchir et poursuivre ses propres objectifs et valeurs", "Aptitude au dialogue et à la coopération : échanger avec des personnes, collaborer", "Aptitude à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des propositions de solution, résoudre les conflits", "Gestion de la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits" et "Utiliser les informations : Rechercher, évaluer, préparer et présenter des informations".

Les programmes "Action positive", "Good Behaviour Game" et "Denk-Wege" traitent tous des six mêmes compétences : "Réflexion sur soi : connaître et utiliser ses propres ressources", "Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance", "Autonomie : Réfléchir à ses propres objectifs et valeurs et les poursuivre", "Capacité de dialogue et de coopération : échanger avec des personnes, collaborer", "Capacité à gérer les conflits : nommer les conflits, chercher des solutions, résoudre les conflits" et "Gestion de la diversité : vivre la diversité comme un enrichissement, contribuer à l'égalité des droits".

Le "Project Towards No Drug Abuse" comprend cinq des compétences de vie : "Réflexion personnelle : connaître et utiliser ses propres ressources", "Autonomie : gérer le quotidien scolaire et les processus d'apprentissage de manière de plus en plus autonome, développer la persévérance", "Autonomie : réfléchir et poursuivre ses propres objectifs et valeurs", "Capacité de dialogue et de coopération : échanger avec des personnes, collaborer" et "Utiliser les informations" : Rechercher, évaluer, traiter et présenter des informations".

"A Stop Smoking in Schools Trial" et "BE smokeFREE", comme nous l'avons déjà mentionné, n'enseignent aucune des compétences de vie du programme scolaire.



12.4 Plan d'étude

Le plan d'étude comprend les compétences de vie suivantes :

- Collaboration
- Communication
- Stratégies d'apprentissage
- Pensée créative
- Approche réfléchie
- Identifier ses propres besoins fondamentaux en matière de santé et les compétences d'action pour y répondre
- Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles
- Satisfaire ses besoins fondamentaux en faisant des choix pertinents dans certaines situations scolaires Identifier la part des émotions dans ses réactions.

Parmi ces huit domaines de compétences, trois - l'approche réflexive, l'identification de ses besoins fondamentaux en matière de santé et des capacités d'action pour y répondre, et l'action sur ses besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles - sont abordés dans les six programmes. Tous les autres domaines sont généralement abordés par quatre ou cinq des programmes.

12.4.1 Collaboration

La collaboration est décrite dans le plan d'étude comme le développement de l'esprit de coopération et des compétences nécessaires pour travailler en équipe et réaliser des projets communs. L'exception du programme "Project Towards No Drug Abuse", tous les programmes couvrent ce domaine de compétences dans la mesure où ils contiennent des unités relatives aux aptitudes sociales et à l'interaction, même si la collaboration/le travail en équipe ne sont pas explicitement mentionnés dans tous les programmes. La section précédente du programme scolaire 21 décrit les compétences de vie "aptitude au dialogue et à la coopération" et la manière dont elles sont abordées dans les programmes. Pour cette raison, la présentation est moins détaillée ici.

Le **LifeSkills Training** comporte une unité de compétences sociales qui développe les aptitudes nécessaires à des relations interpersonnelles fructueuses. Il s'agit des relations personnelles, des interactions sociales, de la conversation et de l'aide aux autres.

Dans le programme **Positive Action**, l'unité 4, "Traiter les autres comme on aimerait être traité", aborde les compétences sociales. L'accent est mis ici sur le respect, l'empathie et la coopération.

Le **Good Behaviour Game** couvre indirectement l'aspect de la collaboration dans plusieurs unités. Il s'agit d'une part de donner un feedback neutre (Pax ok/pas ok), mais aussi de se sentir appartenir à ses pairs et de s'identifier à des objectifs plus larges (Pax leader), ainsi que d'apprendre à se réguler, à réprimer les comportements problématiques et donc à mieux travailler en équipe (Pax game) et à améliorer les relations et le travail de groupe (Tootle notes). Enfin, PAX Stix améliore l'engagement actif des élèves et la confiance entre enseignants et élèves. Les enfants sauront quand ils et elles doivent essayer quelque chose seul.e.s et quand ils et elles doivent demander de l'aide à des ami.e.s de confiance.

Unplugged consacre plusieurs unités aux thèmes liés à la collaboration. Ainsi, l'unité 2 traite de l'appartenance à un groupe et des règles qui s'y rapportent, et l'unité 10 traite de l'empathie et de la manière

d'entrer en contact avec les autres. Ainsi, Unplugged couvre des aspects importants de la collaboration, mais n'aborde pas directement le travail d'équipe.

Le programme **Denk-Wege** développe des connaissances sur les règles et les accords, l'autocontrôle ainsi que l'interaction sociale et l'entraide et aussi explicitement la prise de rôles dans les travaux de groupe.

12.4.2 Communication

Par communication, on entend dans le Plan d'étude comme la mobilisation d'informations et de ressources permettant de s'exprimer à l'aide de différents types de langage en tenant compte du contexte. Ces aspects sont pris en compte dans tous les programmes, sauf dans Positive Action. Ici aussi, il convient de se référer à la section sur les "aptitudes au dialogue et à la coopération" du programme scolaire 21, qui décrit plus en détail la manière dont les différents programmes abordent l'aspect de la communication.

Le **LifeSkills Training** a une unité sur les "compétences de communication" qui traite des aspects de l'expression, de la prévention des malentendus, de l'écoute et du questionnement. La recherche d'informations n'est pas directement prise en compte ici.

Le **Project Towards No Drug Abuse** a une unité d'écoute active qui traite de l'ouverture d'esprit, de la communication efficace et du contrôle de soi, tout comme une unité appelée talk-show qui traite des questions et des réponses. Ici, l'accent est toutefois mis sur l'apprentissage des conséquences sociales et émotionnelles de la consommation de substances.

Le **Good Behaviour Game**, qui s'adresse aux jeunes enfants, aborde l'aspect de la communication, notamment en ce qui concerne le volume et les interruptions (Pax Voices) et l'écoute calme (Pax Quiet).

Unplugged comporte une unité intitulée "Exprime tes sentiments", qui traite de la communication non verbale et verbale appropriée et de la manière d'entrer en contact avec les autres dans différentes situations.

Chez **Denk-Wege**, l'unité de communication porte principalement sur les compétences linguistiques et, comme chez Unplugged, sur l'expression de ses propres sentiments ainsi que sur l'écoute active. Dans l'ensemble, on peut dire que tous les programmes de communication se concentrent sur l'expression et l'écoute plutôt que sur la recherche d'informations.

12.4.3 Stratégies d'apprentissage

Le plan d'étude décrit comme stratégies d'apprentissage la capacité à développer des stratégies pour analyser et améliorer les processus d'apprentissage afin d'acquérir des méthodes de travail efficaces. Cette compétence n'est enseignée directement dans aucun des programmes. Quatre programmes abordent les aspects liés aux stratégies d'apprentissage, mais seulement de manière indirecte. Le LifeSkills Training ainsi que le Project Towards no Drug Abuse n'abordent pas du tout cette thématique. Le programme scolaire 21 contient un champ de compétences similaire, "Résoudre des tâches/problèmes : Acquérir des stratégies d'apprentissage, planifier, réaliser et réfléchir sur les processus d'apprentissage et de travail".

Le programme **Positive Action** contient l'unité "s'améliorer constamment", qui a pour but d'être honnête avec soi-même afin de se fixer des objectifs réalistes et de mettre en œuvre ces objectifs, qu'ils soient physiques, intellectuels ou émotionnels.



Le **Good Behaviour Game** vise, dans l'unité *Beat the timer*, à s'organiser, à planifier et à accomplir des tâches de manière concentrée et déterminée, ainsi qu'à se fixer des défis.

Unplugged aborde spécifiquement la question de la définition des objectifs dans l'unité 12, où il est question de diviser les objectifs à long terme en étapes à court terme.

Le programme **Denk-Wege** n'aborde lui aussi qu'indirectement les stratégies d'apprentissage et s'adresse plutôt aux aspects de la motivation à apprendre, de la participation, de l'organisation du matériel et de la planification temporelle.

12.4.4 Pensée créative

Dans le Plan d'étude, la compétence de la pensée créative comprend le développement de l'inventivité et de la fantaisie, ainsi que de l'imagination et de la flexibilité pour faire face à toute situation. Cette compétence n'est traitée que par *Unplugged* et *Denk-Wege* et est mentionnée dans *Positive Action*.

Unplugged a deux unités qui encouragent la pensée créative pour résoudre des problèmes et prendre des décisions. Dans une unité, on établit des règles de classe, dans l'autre, on écrit une lettre à un garçon imaginaire qui déménage dans une nouvelle ville et qui se fait du souci. La deuxième unité en particulier aborde donc bien les aspects exigés par le programme scolaire : Imagination et flexibilité.

Denk-Wege traite également de la pensée créative en termes d'adaptation à de nouvelles situations et de résolution de problèmes. L'objectif est de développer un grand répertoire de comportements et d'idées afin de s'adapter à différentes situations. On peut donc dire ici aussi que la pensée créative est bien couverte par ce programme. Il convient également de mentionner ici que le programme *Action positive* mentionne également la "pensée créative" dans l'unité consacrée au concept de soi.

12.4.5 Une démarche réfléchie

La démarche réflexive est définie dans le plan d'étude comme étant la capacité à développer une approche réflexive permettant de prendre du recul sur les faits et les informations ainsi que sur ses propres actions est décrite comme une capacité de réflexion. Elle contribue au développement de la pensée critique. Cette compétence est comparable à la "réflexion personnelle" du programme scolaire 21, de sorte que nous renvoyons ici encore à la section supérieure pour plus de détails.

Le **LifeSkills Training** traite des mythes et des réalités concernant différentes substances ainsi que la publicité et les médias. Il s'agit ici de reconnaître et de remettre en question la crédibilité de certaines informations, ainsi que la manipulation par la publicité et les médias.

Dans le programme **Positive Action**, il s'agit moins de faits et d'informations externes que d'apprendre à se reconnaître, à prendre ses responsabilités et à être honnête avec soi-même.

Le programme **Project towards no drug abuse** aborde l'approche réfléchie des stéréotypes et des mythes liés à la consommation de substances, comme décrit précédemment.

L'unité *Pax Vision* du **Good Behaviour Game** permet aux élèves et personnel enseignant de formuler ensemble des attentes sur ce qu'ils et elles veulent et ce qu'ils et elles ne veulent pas dans certaines situations. L'objectif est de s'autoréguler, de s'arrêter et de réfléchir, de prendre des responsabilités et de faire des choix positifs.

Comme pour le LifeSkills Training, **Unplugged** aborde la connaissance des substances et l'évaluation critique des informations. Toutefois, les convictions et les normes ainsi que la distinction entre les faits, les opinions et les normes sociales sont également mises en lumière.

Denk-Wege n'aborde pas les informations concrètes, mais plus généralement l'augmentation de la capacité de réflexion afin de promouvoir un comportement responsable.

12.4.6 Reconnaître ses propres besoins fondamentaux en matière de santé et les possibilités d'action pour y répondre

Pour la compétence de reconnaissance de ses besoins de santé, il s'agit, selon le plan d'étude, de reconnaître certaines situations, émotions, comportements à risque et leurs caractéristiques physiques mais aussi d'identifier des ressources externes pour agir dans ces situations. Notons ici que les trois domaines de compétences "identifier ses besoins fondamentaux en matière de santé et les capacités d'action pour y répondre", "agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles", "satisfaire ses besoins fondamentaux en faisant des choix pertinents dans certaines situations scolaires identifier la part des émotions dans ses réactions" ne sont pas clairement distingués, ce qui rend leur attribution dans les programmes peu claire.

Cette compétence est traitée dans le **LifeSkills Training** sous le titre « Estime de soi et amélioration de soi », où il est question d'auto-analyse, d'amélioration de soi, de fixation d'objectifs et de recadrage des pensées. Il n'est pas clair ici si cela inclut les comportements à risque, mais il semble que l'aspect de l'auto-analyse, en particulier, aborde bien cette compétence. L'identification des ressources externes n'est toutefois pas abordée ici.

Le programme **Positive Action** contient une unité sur le concept de soi et, en outre, une unité sur les mesures positives pour le corps et l'esprit. Il s'agit ici aussi bien de la santé physique (alimentation, hygiène, prévention des substances nocives, exercice physique, sommeil, prévention des maladies) que de la santé mentale (apprentissage, résolution de problèmes, pensée créative, mémoire et curiosité). Cela signifie que ce programme vise avant tout à identifier les ressources.

Les thèmes du stress, de la santé et des objectifs ainsi que des pensées positives et négatives sont abordés en deux unités dans **Projects towards no drug abuse**. Dans la première unité, il est question de la gestion du stress et de la santé en tant que valeur pour une vie heureuse. Dans l'autre unité, il est question des cycles de pensées et de comportements positifs et négatifs, notamment en ce qui concerne les comportements violents. Ainsi, les besoins en matière de santé sont bien traités, éventuellement de manière moins large que dans d'autres programmes.

L'unité PAX Vision du **Good Behaviour Game**, décrite ci-dessus, traite également indirectement de la reconnaissance de ses propres besoins, puisque les participants formulent leurs attentes vis-à-vis des autres dans certaines situations.

Le programme **Unplugged** comprend des exercices visant à développer les compétences d'adaptation, la prise de décision et la résolution de problèmes. Concrètement, il s'agit d'exprimer des sentiments négatifs et de gérer ses faiblesses. Il existe également une unité très spécifique sur le tabac, décrite plus haut.

De la même manière, le programme **Denk-Wege** encourage la capacité à percevoir et à interpréter ses propres sentiments et pensées, ainsi que ceux des autres, et à développer des aptitudes à gérer différents états émotionnels.



12.4.7 Agir sur ses propres besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles

Cette compétence est similaire à celle qui consiste à reconnaître ses propres besoins en matière de santé, de sorte qu'il est parfois difficile d'attribuer les programmes à l'une ou l'autre compétence. Il s'agit de situations émotionnelles telles que l'encouragement, l'amitié, le conflit, le stress et la classification des besoins.

Le programme **LifeSkills Training** comporte plusieurs unités sur les thèmes de la peur, de la colère, du conflit, de l'affirmation de soi et de la résistance à la pression du groupe, dans lesquelles il s'agit d'analyser des situations, de réfléchir et d'exprimer des sentiments et d'apprendre des solutions.

Comme mentionné ci-dessus, le programme **Positive Action** comprend une unité sur le concept de soi, qui vise à déterminer ce qu'est le concept de soi et comment il est influencé par la famille et les ami.e.s. Il s'agit également d'apprendre à faire la différence entre les actions et les sentiments positifs et négatifs.

L'action sur ses propres besoins fondamentaux est abordée très concrètement dans le **Project Towards No Drug Abuse** en ce qui concerne la désaccoutumance au tabac. Il s'agit très spécifiquement d'informations sur les effets du tabagisme et sur la manière d'arrêter de fumer.

Unplugged aborde l'action en rapport avec les besoins fondamentaux dans deux unités. Les thèmes abordés dans les unités 2, 7 et 10 comprennent l'assertivité, le respect, mais aussi la gestion des émotions, des tensions et du stress lorsque l'on se sent exclu d'un groupe, ainsi que les stratégies générales d'adaptation et les qualités personnelles fortes.

De la même manière, **Denk-Wege** aborde le comportement approprié dans différents états émotionnels désagréables. Il s'agit ici d'apprendre à percevoir des sentiments désagréables tels que la colère, l'irritation, la frustration, la déception, etc., à les arrêter et à réfléchir à différentes solutions possibles en se basant sur des critères, avant de passer à l'action.

12.4.8 Satisfaire les besoins fondamentaux par des choix pertinents

La compétence de satisfaction des besoins fondamentaux par des choix pertinents est similaire aux deux compétences précédentes. Le Plan d'étude entend par là la reconnaissance de ses propres responsabilités dans différentes situations, l'impact de certains comportements sur sa propre santé, mais aussi l'expression de ses sentiments et de ses besoins.

Les unités du **LifeSkills Training** mentionnées ci-dessus - prendre des décisions en accord avec ce qui est important pour soi, résister à la pression des pairs - couvrent donc également cette compétence.

Le programme **Positive Action** comprend une unité sur la gestion responsable de soi-même. Il s'agit ici de gérer ses propres ressources, qu'elles soient personnelles (pensées, sentiments, talents) ou matérielles (biens, argent). Concrètement, les thèmes abordés sont l'amour, la colère, l'inquiétude, la jalousie, la fierté, la peur, la solitude, la gratitude et le découragement.

Dans le **Project Towards No Drug Abuse**, il y a deux unités sur la compétence à répondre aux besoins fondamentaux. D'une part, il s'agit de la maîtrise de soi, où la conscience des différents contextes sociaux est aiguisée et le comportement adapté en conséquence. D'autre part, l'unité sur la prise de décision et l'engagement traite concrètement des avantages et des inconvénients de la consommation de substances.

Unplugged comporte plusieurs unités qui traitent de la satisfaction des besoins fondamentaux. Il s'agit tout d'abord de la pression sociale et de la capacité à y résister, de l'affirmation de soi et de l'expression de ses

opinions, et enfin de la réflexion sur les effets des croyances normatives. Enfin, il s'agit concrètement des perceptions erronées sur la consommation de substances, tant en ce qui concerne la consommation entre pairs qu'en ce qui concerne les effets attendus. Enfin, la résolution de problèmes et la prise de décision sont pratiquées dans l'unité 11.

Dans le cadre de **Denk-Wege**, il s'agit, en ce qui concerne cette compétence, d'encourager une action autonome et responsable.

12.5 Résumé Plan d'étude

Le plan d'étude englobe les compétences de vie : collaboration, communication, stratégies d'apprentissage, pensée créative, approche réflexive, reconnaissance de ses propres besoins fondamentaux en matière de santé, ainsi que l'action par rapport aux besoins fondamentaux et leur satisfaction.

La **collaboration** est décrite comme le développement de l'esprit de coopération et de la capacité à travailler en équipe. Tous les programmes, à l'exception du "Project Towards No Drug Abuse", couvrent ce domaine de compétences en incluant les aptitudes sociales et les interactions, mais tous ne mentionnent pas explicitement le travail en commun/en équipe.

Selon le Plan d'étude, la **communication** est la mobilisation d'informations et de ressources permettant de s'exprimer à l'aide de différents types de langage en tenant compte du contexte. Tous les programmes, à l'exception de Positive Action, traitent des aspects de la communication.

Les **stratégies d'apprentissage** impliquent la capacité d'analyser et d'améliorer les processus d'apprentissage. Cette question est abordée dans la plupart des programmes, à l'exception de LifeSkills Training et Project Towards No Drug Abuse.

La **pensée créative** comprend la fantaisie et l'imagination, qui ne sont que des contenus des programmes Unplugged et Denk-Wege, mais qui sont également mentionnés dans Positive Action.

Les quatre compétences de vie "Démarche réfléchie", "Reconnaître ses besoins fondamentaux en matière de santé et les moyens d'action pour y répondre", "Agir sur ses besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles" et "Satisfaire ses besoins fondamentaux en faisant des choix pertinents" sont abordées par tous les programmes.

12.6 Piano di studio

Le Piano di studio contient sept domaines de compétences :

- Développement personnel
- Communication
- Pensée créative et résolution de problèmes
- Collaboration
- Pensée réfléchie et critique
- Stratégies d'apprentissage
- Santé et bien-être



Si l'on compare avec le programme scolaire 21 et le plan d'étude précédents, la plupart des domaines de compétences ont déjà été abordés. Par conséquent, seules les compétences Développement personnel et Santé et bien-être seront abordées ici.

12.6.1 Développement personnel

Le piano di studio décrit la compétence "développement personnel" comme étant le fait de se connaître, d'avoir confiance en soi et d'assumer des responsabilités. Ces aspects sont pris en compte par tous les programmes qui enseignent des compétences de vie. En outre, on peut dire que de nombreuses compétences également mentionnées dans les autres programmes d'enseignement contribuent au développement personnel, par exemple "l'autonomie" dans le Plan d'étude 21. Ainsi, nous ferons également référence à cette section.

Le **LifeSkills Training** a plusieurs unités qui traitent du développement personnel : l'estime de soi et l'amélioration de soi, la prise de décision et l'affirmation de soi, qui sont abordées dans tous les niveaux de 6 à 9.

Positive Action couvre le développement personnel dans l'unité 1 Concept de soi. Il s'agit ici de comprendre le cycle des pensées, des actions et des sentiments et la différence entre les actions négatives et positives. En outre, le développement personnel est abordé dans l'unité 5 Se dire la vérité. Dans cette unité, on apprend l'honnêteté envers soi-même en assumant ses responsabilités, en ne cherchant pas d'excuses et en ne blâmant pas les autres. Enfin, la séance 6 S'améliorer constamment aborde le développement personnel, l'amélioration pouvant être physique, intellectuelle, sociale ou émotionnelle.

Le **Project Towards No Drug Abuse** aborde le développement personnel dans la session sur les stéréotypes. Concrètement, on y discute de la manière dont la croyance en des stéréotypes peut conduire à des prophéties auto-réalisatrices, qui constituent un risque de comportement autodestructeur. En outre, il y a une session sur la maîtrise de soi et l'importance du contrôle de soi pour des liens sociaux positifs. Ainsi, le Project Towards No Drug Abuse aborde le développement personnel, mais seulement de manière spécifique sur des thèmes limités.

Le **Good Behaviour Game** propose également plusieurs unités de développement personnel. Dans PAX Sticks, il s'agit de stratégies qui construisent la confiance et permettent aux enfants d'essayer quelque chose par eux-mêmes ou de savoir quand ils doivent demander de l'aide. Dans PAX Hands and Feet, il s'agit de prendre conscience de son corps et de respecter l'espace personnel de chacun. Le PAX OK/pas OK vise à apprendre à mieux s'évaluer et à gérer les critiques constructives. Enfin, PAX Vision sert à apprendre à se réguler, à s'arrêter et à réfléchir, ainsi qu'à prendre la responsabilité de ses propres actes. Ainsi, ce programme aborde le développement personnel de manière assez large.

Le développement personnel est encouragé par **Unplugged** dans l'unité 10 Stratégies d'adaptation, où il s'agit de réfléchir à des caractéristiques personnelles fortes et moins fortes, mais aussi d'apprendre que les sentiments négatifs ne sont pas mauvais ou dangereux. Dans l'unité 12 Définir des objectifs, les élèves s'entraînent à diviser les objectifs à long terme en étapes à court terme et réfléchissent à la manière dont ils et elles peuvent appliquer ce qui a été appris tout au long du programme.

Le programme **Denk-Wege** travaille d'une part sur l'amélioration de la perception et de la compréhension des différentes émotions chez soi et chez les autres, ainsi que sur les stratégies de gestion des différents états émotionnels. Il s'agit d'apprendre à se comporter de manière appropriée dans différents états émotionnels, même désagréables.

12.6.2 Santé et bien-être

Dans le piano di studio, la santé et le bien-être comprennent les aspects suivants : Les concepts de santé, d'hygiène et de bien-être psychophysique, ainsi que les principales stratégies appropriées pour les promouvoir ; les comportements antisociaux, tels que la xénophobie, la discrimination et le harcèlement ; la communication sur la santé, la réflexion critique sur les stratégies de prévention visant à promouvoir la santé et le bien-être, ainsi que la déduction de conclusions sur les méfaits de l'addiction à l'alcool, au tabac et à d'autres drogues, ainsi que sur d'autres comportement qui potentiellement peuvent aussi être problématique (jeux, nourriture, Internet, médias sociaux et technologie en général, etc.) Il s'agit donc d'une compétence très large.

Le **LifeSkills Training** tient compte de cette largeur, en abordant d'une part les mythes et les réalités de différentes substances, mais aussi la publicité et les médias, ainsi que la gestion de la peur, de la colère et de la violence.

Le programme **Positive Action** comprend d'une part une unité d'action positive pour le corps et l'esprit, où tant les soins physiques (alimentation, hygiène, prévention des substances nocives, exercice, sommeil, prévention des maladies) que la santé mentale (apprentissage, résolution de problèmes, pensée créative, mémoire et curiosité) sont abordés. Une autre unité est consacrée à la gestion responsable de soi-même, où les élèves apprennent à gérer leurs propres ressources. Les thèmes de l'amour, de la colère, de l'inquiétude, de la jalousie, de la fierté, de la peur, de la solitude, de la gratitude et du découragement y sont spécifiquement abordés.

Le **Project Towards No Drug Abuse** consacre également plusieurs sessions à la santé et au bien-être. Comme il s'agit d'un programme indexé, l'accent est mis sur la consommation de drogues. La consommation de substances est au premier plan. Il y a plusieurs sessions sur le tabac, le cannabis et l'addiction, mais aussi une session sur le stress et la santé, qui a pour but de souligner l'importance de la santé en tant que valeur pour une vie heureuse et saine. Concrètement, les stratégies de gestion du stress et de résolution des problèmes y sont abordées. Une autre unité d'apprentissage traite des cycles de pensées et de comportements positifs et négatifs ainsi que du thème de la violence.

Le module Pax Vision du **Good Behaviour Game** permet aux élèves et aux enseignants de formuler ensemble des attentes sur ce qu'ils et elles veulent plus ou moins dans un environnement ou une activité donnée, en mettant l'accent sur l'autorégulation. L'aspect Santé et bien-être n'est donc que partiellement couvert.

Unplugged aborde la question de la santé et du bien-être, notamment en ce qui concerne les substances. Il traite des risques et de la protection, mais aussi des attentes et des raisons de la consommation. Ainsi, le programme Unplugged ne répond que partiellement à ce champ de compétences.

De même, **Denk-Wege** ne traitent que partiellement le thème de la santé en abordant la gestion des différents états émotionnels et du stress.

12.7 Résumé du piano di studio

Si l'on compare les sept domaines de compétences du Piano di Studio avec le Plan d'étude et le Lehrplan 21, on constate qu'il existe de nombreux recouvrements. C'est pourquoi nous n'avons abordé ici que le développement personnel ainsi que la santé et le bien-être. Le piano di Studio décrit la compétence Développement personnel comme la connaissance de soi, la confiance en soi et la prise de responsabilités. Ces aspects sont pris en compte par tous les programmes.



La santé et le bien-être sont décrits comme des compétences très larges. L'entraînement aux compétences de la vie tient compte de cette largeur. Le programme Positive Action enseigne des mesures positives tant pour la santé physique que pour la santé mentale. Le Project Towards No Drug Abuse consacre également plusieurs séances à la santé et au bien-être, en mettant l'accent sur la consommation de substances. Des programmes tels que Unplugged, Good Behaviour Game et Denk-Wege ne couvrent que partiellement la santé et le bien-être.

12.8 Conclusion sur les compétences de vie dans les plans d'étude des régions linguistiques

Dans ce chapitre, six programmes de prévention internationaux ont été comparés quant à leur contenu avec les compétences de vie telles qu'elles sont exigées dans les programmes scolaires suisses :

1. LifeSkills Training
2. Positive Action
3. Projet Towards No Drug Abuse
4. Good Behaviour Game
5. Unplugged
6. Denk-Wege

D'une manière générale, on constate que de nombreuses compétences ont différents aspects qui sont plus ou moins pris en compte par les programmes. Souvent, c'est une question d'interprétation de savoir quelle compétence de vie des programmes scolaires est traitée dans quelle unité des programmes. Ainsi, la classification n'est pas toujours claire et il est possible que nous n'ayons pas toujours réussi à la classer correctement. Souvent, une unité remplit également des aspects de compétences qui sont listés séparément dans les programmes scolaires. Ce chapitre devrait donc donner une vue d'ensemble de ce que les différents programmes apportent en termes de compétences de la vie courante, mais il n'est pas possible de les comparer exactement avec les programmes scolaires.

Les programmes Unplugged et Denk-Wege sont les plus larges en termes de compatibilité avec les programmes scolaires. Unplugged couvre bien la plupart des compétences de vie des trois programmes d'enseignement et traite en outre des aspects spécifiques aux substances. Denk-Wege couvre également bien la plupart des compétences de vie des trois programmes d'études, sans aborder les aspects spécifiques aux substances, ce qui s'explique par le fait qu'il s'adresse à un groupe cible plus jeune. Les programmes LifeSkills Training et Positive Action couvrent de nombreuses compétences de vie des programmes d'enseignement, mais avec plus de restrictions que Unplugged et Denk-Wege. Le Good Behaviour Game couvre également de nombreuses compétences de vie, mais il convient de souligner que ce programme s'adresse également aux jeunes élèves.

Le programme Project Towards No Drug Abuse est un programme indexé. Il aborde également la majorité des compétences de vie requises, mais de manière moins large que les autres programmes, car il traite plus spécifiquement de la consommation de substances.

13 Projets de prévention actuels pour les écoles suisses

Comme décrit au début de ce rapport, l'objectif de cet état des lieux est de décrire la situation actuelle en matière de prévention des addictions fondée sur des données probantes chez les jeunes dans le cadre scolaire. Il s'agissait donc de recenser les programmes de prévention actuellement à la disposition des écoles suisses et de savoir s'il existait un contrôle d'efficacité sous forme d'évaluation des mesures d'intervention respectives. L'objectif de l'enquête n'était pas de quantifier la fréquence d'intervention des programmes et des projets. De nombreux centres régionaux de prévention des addictions proposent souvent plus que de simples interventions. Sur leurs sites Internet, on trouve souvent du matériel d'information et d'enseignement, à la disposition du personnel enseignant, qui les incite à mettre en œuvre des mesures de prévention de manière autonome. De telles offres n'ont pas été prises en compte ici.

Le point de départ du mandat était les efforts de légalisation et la disponibilité de cannabis légal avec un THC d'au moins 1% qui en résultait. Ainsi, jusqu'à présent, ce rapport s'est surtout concentré sur les programmes de prévention des addictions. Parallèlement, les chapitres précédents ont montré que les programmes de prévention efficaces n'ont pas seulement un effet positif en termes de réduction de la consommation de substances, mais qu'ils ont également un impact positif sur d'autres comportements dissociatifs. De même, la recherche décrite dans ce chapitre a montré que de nombreux programmes proposés aux écoles ne s'adressent pas tous exclusivement à un seul comportement (la consommation de substances), mais qu'ils ont une portée plus large. C'est la raison pour laquelle nous n'avons pas inclus les programmes se rapportant à la consommation de substances uniquement.

Pour cet état des lieux, nous avons considéré les programmes de prévention, leur contenu et leur forme, sans tenir compte du contexte dans lequel ils ont vu le jour. Les aspects historiques du développement de la prévention en Suisse ne sont donc pas pris en compte.

13.1 Démarche : Sources et critères de sélection des projets

Afin de recenser le plus grand nombre possible d'offres de prévention à la disposition des écoles suisses, différentes sources d'information ont été consultées. Dans un premier temps, la liste d'orientation pour les programmes d'action cantonaux 2022³ a été consultée. Les informations qui y figurent datent de 2022 et offrent une liste claire et complète de différentes interventions et mesures, qui présentent brièvement les programmes de prévention concernés. La disponibilité des offres dans les différents cantons y était également mentionnée.

Les projets ont été sélectionnés sur la base des critères suivants :

1. S'adressent au setting de l'école
2. S'adressent à des classes entières (prévention universelle)
3. Comprennent au moins un des aspects suivants dans la description du comportement adressé :

³ https://gesundheitsfoerderung.ch/sites/default/files/2023-03/Liste_d_orientation_PSCH_2022-11_-_Interventions_et_mesures_pour_les_PAC.pdf



Comportement agressif Alcool ; Comportement antisocial ; Intimidation ; Cannabis ; Jeu d'argent ; Violence ; Criminalité ; Harcèlement ; En ligne ; Santé mentale ; Compétences psychosociales ; Climat scolaire ; Substances ; Tabac/Vapotage

4. Ont pour objectif la prévention
5. Les sites Internet qui mettent du matériel d'information et de travail à la disposition des enseignants ont été exclus (car dans ce cas, la mise en œuvre n'est pas uniforme et ne peut donc pas être évaluée).

Seules les interventions dans les classes ont été prises en compte ; les offres qui ont lieu dans le contexte scolaire, mais qui ne s'adressent pas directement aux élèves, mais qui s'adressent par exemple exclusivement au personnel enseignant ou qui servent à la mise en réseau et à la mise en œuvre de la politique, ont été exclues. Les mesures de prévention sélectives ont également été exclues.

Après une première sélection, les informations listées sur les offres de prévention respectives ont été complétées par des recherches plus approfondies. En outre, d'autres recherches en ligne ciblées sur les offres cantonales ont été effectuées pour quelques grands cantons germanophones sélectionnés, notamment Bâle-Ville, Berne et Zurich, ainsi que le Tessin, et tous les cantons francophones.

13.1.1 Liste d'orientation PAC 2022

Promotion Santé Suisse publie tous les trois ans une liste d'orientation pour les plans d'action cantonaux (PAC)⁴. La liste d'orientation contient une liste et une catégorisation des interventions et des mesures disponibles dans les cantons suisses et qui ont pour objectif de renforcer les comportements sains de la population. Les offres de prévention sont réparties en quatre modules, en différenciant les groupes cibles enfants et adolescents ou personnes âgées, et les différents objectifs. Dans le cadre de la présente recherche, ce sont surtout les offres du module C, qui mettent l'accent sur la santé psychique du groupe cible enfants et adolescents, qui étaient pertinentes.

Les informations suivantes ont pu être reprises dans un premier temps de la liste d'orientation : La classification selon les modules, la disponibilité linguistique, un bref résumé du programme, le nom de l'organisation responsable, la portée (en termes de cantons), la classification des thèmes, les groupes cibles (âge), la spécification des multiplicateurs impliqués, ainsi que des informations complémentaires et le contact.

13.1.2 Recherches complémentaires sur Internet

Après avoir établi une première liste des offres de prévention pour les élèves en Suisse à l'aide de la liste d'orientation PAC, des recherches supplémentaires ont été effectuées sur Internet afin de compléter les données manquantes ou insuffisantes. Les sites Internet des organisations responsables ont été consultés en premier lieu. Dans la plupart des cas, il a été possible d'y trouver des informations plus précises sur le déroulement ou la durée de l'intervention, ainsi que des indications d'âge et des informations structurelles

⁴ https://promotionsante.ch/sites/default/files/2023-03/Liste_d_orientation_PSCH_2022-11_-_Interventions_et_mesures_pour_les_PAC.pdf

ou de mise en œuvre plus précises. Cela a conduit à l'élimination de certains projets, car, à y regarder de plus près, ils ne répondaient pas aux critères.

Lorsqu'elles étaient disponibles, des évaluations des interventions et des mesures ont été prise en compte. Par évaluation, on entend dans ce contexte toute documentation ou analyse relative à la mise en œuvre ou à l'impact des mesures. Cela inclut les évaluations de processus qui ne permettent pas de tirer des conclusions sur l'effet d'une mesure, mais qui se limitent à la saisie de la satisfaction par rapport à une intervention et à son déroulement. Indépendamment du fait qu'il s'agisse d'une étude universitaire scientifiquement indépendante ou d'une évaluation interne. Dans certains cas, des références ont été trouvées sous la section "Impact" de la liste d'orientation PAC. Dans d'autres cas, une recherche supplémentaire a été effectuée pour trouver d'éventuels documents existants sur l'évaluation des projets.

Le premier recensement des projets de prévention a été complété par d'autres recherches sur Internet concernant les programmes de prévention scolaire de certains cantons, tels qu'énumérés ci-dessus. Cela a été fait d'une part parce que la liste d'orientation PAC datait de 2022, c'est-à-dire qu'elle n'était pas nécessairement à jour au moment de l'enquête. D'autre part, les grands cantons en particulier ne listent pas tous les projets dans la liste d'orientation.

13.1.3 Prise de contact avec les responsables des projets

Lorsque les informations manquantes sur certains projets de prévention n'ont pas pu être complétées dans le cadre de la recherche sur Internet, les organisations concernées et responsables des projets ont été contactées par e-mail. Le texte d'introduction indiquait que la prise de contact était effectuée sur mandat de l'OFSP dans le cadre d'un état des lieux dont le but était de recenser les projets de prévention actuellement mis en œuvre dans les écoles suisses. Le nom de chaque projet a été mentionné et il a été demandé s'il existait une évaluation pour le projet en question et, si c'était le cas, si celle-ci pourrait être mise à disposition dans le cadre de cet état des lieux.

13.1.4 Recensement des projets de prévention

Pour recenser les offres de prévention à la disposition des écoles suisses, une liste a d'abord été établie sous la forme d'un tableau. Au total, quatre personnes impliquées dans le projet ont complété les critères définis de manière uniforme pour tous les programmes sélectionnés. Au cours d'un processus itératif, certains programmes ont été exclus après qu'un examen plus approfondi a montré qu'ils ne remplissaient pas les critères de sélection susmentionnés pour la présente étude. Ces exclusions ont eu lieu, par exemple, lorsque les offres s'adressaient aux élèves, mais qu'elles étaient mises en œuvre exclusivement dans un contexte extrascolaire. De même, les programmes qui s'adressent exclusivement au personnel enseignant ont été exclus, même s'il ne faut pas en déduire que les programmes de promotion de la santé qui leur sont destinés n'ont pas d'impact sur le climat scolaire. Comme indiqué au début de ce rapport, cet inventaire se concentre sur les niveaux secondaires 1 et 2, mais étant donné que le chapitre III inclut également des programmes destinés à un groupe cible de 5 ans et plus, les projets s'adressant aux élèves plus jeunes ont également été considérés ici. Cela est raisonnable, car la prévention doit commencer le plus tôt possible et avoir des répercussions sur les années suivantes, comme c'est le cas avec le Good Behaviour Game.

Les informations suivantes ont été prises en compte dans le cadre de la saisie des offres de prévention : Nom des programmes, lien vers les programmes, organisation ou coordonnées des responsables, portée des programmes (cantons), contenu des programmes, objectifs des programmes, format des programmes, âge du groupe cible et informations sur l'évaluation.



La majorité des programmes recensés sont axés sur plusieurs objectifs ou domaines thématiques. Par conséquent, il est fréquent que plusieurs des thèmes suivants soient codés par projet (sur la base du PAC) : comportement agressif, alcool, comportement antisocial, intimidation, harcèlement, cannabis, gaming, jeux d'argent, violence, criminalité, activités en ligne, santé mentale, compétences psychosociales/compétences de vie, climat scolaire, substances, et tabac/vape.

Les informations sur le format des programmes, ont servi à saisir la forme et la durée des projets respectifs.

Un aspect important de cet état des lieux était de savoir si les projets avaient été évalués. Les questions suivantes ont été posées à ce sujet :

1. Existe-t-il une évaluation ?
2. S'agit-il d'une évaluation de processus ou d'impact ?
3. Quels indicateurs (p. ex. comportement tabagique, satisfaction par rapport à l'intervention) ont été examinés ?
4. Y avait-il un groupe de contrôle ? Et un pré-test, ou seulement un post-test ?
5. Dans quel pays l'évaluation a-t-elle été réalisée ?

13.2 Résultats

L'inventaire réalisé a permis d'identifier 61 offres de prévention différentes dans les écoles en Suisse : Dans un premier temps, 32 projets au total ont été sélectionnés à partir de la liste d'orientation. Cependant, 18 d'entre eux ont été supprimés car, après un examen plus approfondi, ils ne répondaient pas à tous les critères (par exemple, il s'agissait de programmes pour le personnel enseignant, de sites web contenant du matériel d'information ou de programmes sélectifs). En plus des 14 projets restants, la recherche sur Internet a permis d'identifier 47 autres projets, ce qui porte leur nombre total à 61. En raison du grand nombre de programmes régionaux et locaux, l'exhaustivité de la liste constituée est discutable. Nous devons partir du principe qu'il s'agit plutôt d'un aperçu du paysage de la prévention dans le cadre de l'école. Comme il ne s'agit pas, dans cet inventaire, de présenter et de discuter chaque programme, la description est ici générale afin de présenter l'image globale. Seuls les programmes répertoriés sur PGF wirkt! sont nommés et examinés de plus près. PGF wirkt! est l'une des bases de données décrites précédemment, qui peut servir de source potentielle pour la recherche de projets basés sur des données probantes. C'est pourquoi nous avons décidé de décrire plus en détail les projets supplémentaires répertoriés ici.

13.2.1 Thèmes et objectifs des programmes de prévention

Certaines sont larges - santé mentale, compétences psychosociales ou climat scolaire - et d'autres sont très spécifiques : comportement agressif, alcool, comportement antisocial, intimidation, cannabis, gaming, jeux d'argent, violence, criminalité, en ligne, harcèlement, substances et tabac/vape. Il s'agit donc d'un mélange de comportements négatifs ou à risque (intimidation, violence, consommation de substances), de santé mentale en général, et de facteurs de protection (compétences de vie). Les prochains paragraphes abordent brièvement ces différents thèmes.

13.2.1.1 Thèmes transversaux

Climat scolaire

Un thème souvent abordé est le climat scolaire, qui est traité par un quart des 61 programmes. Cependant, il n'est pas toujours clair de quoi il s'agit, car ce thème est abordé de manière très différente selon les

programmes, par exemple par le biais de l'activité physique, de la promotion de l'estime de soi ou d'activités visant à réduire la violence.

Santé mentale

Environ la moitié des projets recensés portent sur la santé mentale. La santé mentale peut être abordée directement ou indirectement, en traitant d'autres questions ou en entraînant des compétences liées à la santé mentale ou destinées à la renforcer. Par exemple, une offre de prévention s'adresse à la santé mentale en traitant de la violence dans les relations entre adolescents. Elle explique comment créer des relations non violentes et ce que signifie le respect mutuel. En outre, les jeunes apprennent où ils peuvent trouver de l'aide lorsque leurs propres limites ou celles de camarades sont dépassées. Le projet de prévention vise à prévenir la violence et les agressions dans les relations entre adolescents et à sensibiliser à une approche respectueuse, ce qui, selon le programme, devrait également protéger indirectement la santé psychique.

De nombreux programmes de promotion de la santé mentale se concentrent également sur la prévention du harcèlement, tant en ligne que hors ligne, et souhaitent ainsi promouvoir un climat scolaire positif. Étant donné que le harcèlement et les comportements agressifs peuvent avoir un impact important sur la santé mentale, ces programmes visent à encourager l'empathie et à résoudre les conflits de manière constructive, ce qui, selon les descriptions des projets, devrait également renforcer les compétences psychosociales. En outre, il existe des programmes visant à réduire la consommation de substances telles que l'alcool, le tabac et le cannabis, ainsi qu'à prévenir les addictions, par exemple dans le domaine des jeux d'argent ou des jeux de hasard. La raison est que ces comportements peuvent également mettre en danger la santé mentale ou que cette dernière peut avoir une influence sur le comportement de consommation.

D'autres programmes traitent de l'utilisation sûre de l'internet et de la prévention de la cyberintimidation, afin de sensibiliser les élèves aux risques et de protéger leur santé mentale. Certains programmes mettent l'accent sur l'activité physique et l'alimentation afin de promouvoir un développement mental sain.

13.2.1.2 *Thèmes spécifiques*

Violence et comportement antisocial

Un bon tiers des programmes pris en compte ici traitent du thème de la violence. La violence est utilisée ici comme un terme générique et comprend également des thèmes tels que la violence sexuelle ou la violence dans les relations, par fois, le comportement antisocial est également inclus ici.

Criminalité

Cinq des programmes recensés abordent également le thème de la criminalité. Les cinq programmes visent en outre à renforcer les compétences de vie. Il s'agit le plus souvent d'offres de sensibilisation et de la mise en évidence des limites du droit pénal. Les autres thèmes abordés en rapport avec la criminalité sont très variés. Ainsi, un programme traite non seulement de la criminalité, mais aussi de la consommation de substances, des comportements antisociaux et des compétences psychosociales. Un programme traite également des compétences psychosociales dans le contexte en ligne. D'autres abordent la criminalité en même temps que les comportements agressifs, la violence, l'intimidation, la santé mentale et le climat scolaire.



L'intimidation (mobbing)

L'intimidation est abordé dans 13 des programmes recensés. Il est le plus souvent mentionné en rapport avec les compétences psychosociales. Le harcèlement est également souvent mentionné dans le cadre de la santé mentale ou en relation avec la violence. Les substances et les comportements addictifs tels que l'alcool, le cannabis et le tabac/la vapoteuse sont moins souvent abordés en lien avec le harcèlement moral, mais le sont néanmoins dans plusieurs projets.

Consommation de substances et comportements potentiellement addictifs

Un tiers des programmes thématisent la consommation de substances et les comportements potentiellement addictifs (gaming, jeux d'argent mais aussi utilisation des écrans), en prenant en compte les substances suivantes : Alcool, Cannabis, Substances et Tabac/Vapotage. L'alcool est le thème le plus souvent abordé. Différentes substances sont généralement mentionnées en même temps que d'autres thèmes, tels que le comportement agressif, le comportement antisocial, la criminalité ou l'intimidation. Mais il existe également des projets isolés portant uniquement sur des substances.

13.2.2 Approche

Nous présentons ci-après l'approche adoptée par les différents projets : misent-ils principalement sur la transmission d'informations, la dissuasion ou l'apprentissage de compétences de vie ? Nous avons choisi pour cela le terme "approche".

13.2.2.1 Transmission d'informations

La moitié des programmes repose sur la transmission d'informations classiques ou sur la sensibilisation. Quel que soit le thème, la plupart des projets visent à sensibiliser à un sujet, à attirer l'attention sur les dangers ou les conséquences juridiques ou à informer sur les structures d'aide. Cela peut se faire à l'aide de vidéos, de discussions, mais aussi de pièces de théâtre interactives.

13.2.2.2 Dissuasion/Peur

Trois des projets retenus ici misent sur une forme de dissuasion. Il s'agit soit de montrer les installations de la police, afin de sensibiliser les jeunes aux conséquences de certains comportements, soit de montrer la réalité de la consommation de substances. Dans un exemple, des personnes concernées racontent leur expérience en prison.

13.2.2.3 Compétences de vie

La thématique des compétences de vie peut être catégorisée soit sous "thèmes transversaux", soit sous "approches". Idéalement, le renforcement devrait être considéré comme une approche. Cependant, il est frappant de constater que de nombreux projets mentionnent les compétences de vie dans leur description et tentent ensuite de les renforcer en fournissant des informations. Il est donc difficile de faire une distinction dans ce chapitre.

Avec plus de cinquante des 61 programmes pris en compte, la majorité d'entre eux ont pour objectif la promotion des compétences de vie. Comme nous l'avons expliqué plus haut, la promotion des compétences de vie est un élément important du Plan d'étude 21 et d'une prévention efficace. Comme indiqué au début du rapport, les interventions qui se concentrent exclusivement sur la conscience de soi et l'éducation émotionnelle n'aboutissent pas au comportement souhaité, alors que le renforcement, en

particulier, des capacités à faire face, à prendre des décisions et à résister (en référence aux substances) peut donner des résultats positifs. Il est donc important de comparer ce que les différents projets entendent par « compétences de vie ». On remarque ici que certains programmes parlent de manière générale de « compétences psychosociales », sans les définir davantage. Plusieurs programmes mentionnent une activité physique suffisante, une alimentation équilibrée ou une consommation consciente comme faisant partie des compétences psychosociales. Au moins un programme se concentre sur le renforcement de l'estime de soi. Comme ce programme mentionne en même temps des compétences de vie, telles que la capacité à résoudre des problèmes, la pensée créative, la communication, la perception de soi et la gestion du stress, mais qu'il n'est en même temps pas clair comment ces compétences sont adressées, il serait important d'avoir plus de détails à ce sujet.

Les projets de prévention de la violence mentionnent la gestion et la résolution créative des conflits comme objectifs, ce qui est également mentionné dans les programmes scolaires mentionnés ci-dessus. Certains programmes font de la promotion des compétences de vie un objectif central à travers plusieurs modules.

13.2.3 *Durée et formats des projets*

Le temps nécessaire à chaque projet varie entre une leçon, ce qui correspond à une unité d'enseignement de 45 minutes, et deux jours d'école. La mise en œuvre des projets est en grande partie unique ou ponctuelle, mais elle est parfois prévue pour une période plus longue, par exemple répartis en plusieurs leçons dans le cadre d'une semaine de projet ou sur une période de plusieurs semaines. Malheureusement, il n'était pas possible de savoir exactement comment tous les projets étaient mis en œuvre.

13.2.3.1 *Plusieurs jours à des semaines*

Cinq programmes ont été identifiés, qui s'étendent sur plusieurs jours ou semaines. Le programme Denk-Wege, décrit plus en détail au chapitre 12.1, en fait partie. Celui-ci prévoit des leçons régulières sur une période de 20 semaines scolaires.

D'autres exemples, également répertoriés sur PGF wirkt! sont Herzsprung (5x1.5 heures) (niveau 3), MindMatters (formation sur mesure) (niveau 2), PriG - Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen (manuel pour une application personnelle, jusqu'à 18 mois, hebdomadaire) (niveau 3), et zWäg ! Du seisch wo düre ! (trois entretiens individuels de 60 minutes chacun) (niveau 2).

13.2.3.2 *Pairs éducateurs.trices*

Plusieurs projets utilisent l'approche des pairs éducateur.trice.s. La plupart du temps, deux élèves d'une classe sont choisi.e.s (par exemple par leurs camarades de classe) pour jouer le rôle de médiateur.trice.s ou pour discuter de certains sujets avec leurs camarades. Dans un exemple, la formation des pairs éducateurs dure 14 heures d'école ; ces pairs éducateur.trice.s mènent ensuite des interventions dans leur classe pendant deux leçons. Dans d'autres cas, la formation dure un jour et demi, à l'issue duquel les élèves élu.e.s interviennent en cas de conflit.

13.2.4 *Évaluation des projets*

Pour 34 des 61 programmes recensés, il a été indiqué qu'une évaluation était disponible. Les évaluations se distinguent toutefois par leurs objectifs, leurs méthodes et leurs priorités. Quinze de ces évaluations sont des évaluations de processus. Dans ce cas, on examine surtout la manière dont les programmes sont mis en œuvre, sans se concentrer sur l'impact réel sur le comportement visé. Ces évaluations visent



principalement à améliorer le déroulement des programmes et à identifier les problèmes potentiels dans la mise en œuvre. Le déroulement a été évalué sur la base d'indicateurs subjectifs tels que la satisfaction, les perceptions, l'appréciation du matériel ou la pertinence des thèmes par les participantes et participants. Il n'est donc pas possible de tirer des conclusions sur les changements de comportement, mais plutôt sur la manière dont les participantes et participants vivent et apprécient le programme. Si de telles évaluations peuvent fournir des informations précieuses sur la manière dont le programme est reçu et sur ce que les participantes et participants en pensent, elles ne permettent pas de tirer des conclusions sur les changements de comportement effectifs.

12 des programmes évalués ont évalué des indicateurs qui montrent certes un changement, mais qui ne permettent pas de tirer des conclusions sur l'efficacité par rapport au comportement cible. Les méthodes de mesure varient considérablement, différents indicateurs étant utilisés, comme la connaissance du suicide ou des substances ou l'intention de faire plus de sport. Seules trois évaluations comportaient un groupe de contrôle, certaines misaient sur une enquête pré- et post-intervention et incluaient des données qualitatives et quantitatives.

Un programme, Denk-Wege, a évalué l'impact sur le comportement social des élèves par rapport à un groupe de contrôle en comparant les élèves d'écoles primaires de Zurich affectés au hasard au groupe expérimental avec des élèves d'écoles primaires où le programme n'a pas été mis en œuvre. Cinq programmes ont déclaré avoir été évalués, mais l'équipe de projet n'a pas pu retrouver les évaluations.

13.2.5 Constats sur l'efficacité des programmes

Au début du rapport, l'importance des connaissances sur l'efficacité et des évaluations de qualité a été discutée. Il a été constaté que les évaluations de processus sont importantes pour une mise en œuvre correcte, mais qu'elles ne permettent pas de se prononcer sur l'efficacité. En outre, des indicateurs tels que la satisfaction vis-à-vis du programme ou l'amélioration des connaissances ne permettent pas de déterminer l'efficacité du comportement visé. Au lieu de cela, le comportement cible doit être mesuré directement.

Un argument souvent avancé contre l'évaluation est la difficulté de sa mise en œuvre et le coût d'une bonne évaluation d'impact. Afin d'éviter de soumettre chaque intervention à une évaluation d'impact, il peut en effet suffire de comparer le format ou l'approche d'un projet avec les normes de l'UNODC en matière de prévention fondée sur des données probantes pour pouvoir tirer certaines conclusions sur un impact potentiel. Le tableau 4 ci-dessous compare les formats de projet et les contenus décrits avec les normes afin de tirer des conclusions sur leur impact potentiel.

Les normes de l'UNODC ont mis en évidence, pour le début de l'adolescence, que pour les programmes visant à promouvoir les compétences psychosociales, les caractéristiques suivantes contribuent à l'efficacité (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018) :

- Ils utilisent des méthodes interactives.
- Ils se présentent sous la forme d'une série de sessions structurées (généralement 10-15 sessions) qui ont lieu une fois par semaine, souvent pendant plusieurs années, avec des sessions de rappel.
- Elles sont menées par des animateur.trice.s formé.e.s (y compris des pairs formé.e.s).
- Ils offrent la possibilité de pratiquer et d'acquérir une multitude d'aptitudes personnelles et sociales, en particulier des aptitudes à faire face, à prendre des décisions et à résister, notamment en ce qui concerne la consommation de substances.

- Ils modifient la perception des risques liés à la consommation de substances et mettent l'accent sur les conséquences immédiates.
- Ils dissipent les idées fausses sur la nature normative et les attentes liées à la consommation de substances.

Cette liste doit être comprise comme signifiant qu'il ne suffit pas de prendre en compte seulement certains aspects. Au lieu de cela, il est important de suivre toutes les caractéristiques. Ainsi, il ne suffit pas qu'un projet soit interactif pour générer un impact. Un aspect important de cette liste est que la promotion des compétences psychosociales se fait dans le cadre d'une série de séances structurées, souvent sur plusieurs années. Plus de 50 des 61 projets recensés déclarent promouvoir les compétences psychosociales, mais il s'agit le plus souvent de séances uniques ou parfois de deux ou trois leçons.

La liste ci-dessus des critères pouvant contribuer à l'efficacité mentionne également les "pairs formé.e.s". Cela signifie que, selon les normes de l'ONU DC, les programmes qui visent à enseigner des compétences sociales et qui remplissent toutes les caractéristiques énumérées ci-dessus peuvent être efficaces s'ils utilisent l'approche de l'éducation par les pairs. Cela ne signifie toutefois pas que l'éducation par les pairs est automatiquement efficace. Dans l'ensemble, la recherche constate que si de nombreuses études sur les pairs éducateur.trice.s ont montré des résultats positifs, les résultats sont globalement mitigés et plusieurs études étaient de faible qualité. Sur les 35 travaux qui ont démontré une efficacité, seuls 9 ont été considérés comme étant de bonne qualité. Il faut donc davantage d'évaluations pour comprendre quelles composantes des mesures d'éducation par les pairs fonctionnent et lesquelles sont moins utiles pour améliorer la santé des jeunes (Dodd et al., 2022). Il peut également arriver que les programmes d'éducation par les pairs n'aient un impact positif que sur les pairs éducateur.trice.s, ce qui fait alors entrer en jeu l'aspect de l'égalité des chances. Enfin, on peut supposer que si les séances avec la classe se limitent par exemple à des événements uniques de 45 minutes, comme le montre un exemple de notre collection, cela n'est pas efficace, comme discuté ci-dessus.

Si l'on compare cette liste de caractéristiques d'efficacité avec les caractéristiques des 61 projets décrites ci-dessus, on constate que cinq des programmes pris en compte remplissent au moins partiellement ces exigences. Ces programmes sont également listés sur le site PGF wirkt! décrit au début de ce rapport. Il s'agit de :

- Denk-Wege,
- Herzsprung,
- MindMatters,
- PriG - Prévention et promotion de la résilience dans les écoles primaires
- zWäg! Du seisch wo düre!

Il est donc intéressant de voir comment ces programmes ont été classés sur PGF wirkt! Pour rappel, voici encore une fois les niveaux chez PGF wirkt !



Encadré 2 Niveaux chez PGF wirkt!

PGF wirkt! Niveau 1

Pour être classé au niveau 1, un programme doit faire l'objet d'une évaluation de processus ou de résultats ou d'une analyse de projet. Il peut s'agir d'une mesure de la satisfaction des participants, d'une mesure avant / après sans groupe de contrôle, d'une étude d'assurance qualité, d'évaluations de la littérature / des documents ou de simples descriptions de processus. Ce niveau correspond au niveau *théoriquement bien fondé* de la Grüne Liste.

PGF wirkt! Niveau 2

Le site Internet mentionne qu'au moins une évaluation de la catégorie "évaluations d'impact II" (ou de la catégorie "évaluation d'impact I" si la force probante est faible) est requise. Même si cela n'est pas clairement décrit, la classification semble être la suivante :

Évaluation de l'impact I

- RCT, QED ou étude de cohorte avec suivi mais $n > 20$ (groupe d'intervention et groupe de contrôle)
- RCT, QED ou étude de cohorte étrangers avec suivi et $n < 20$ mais aucune étude correspondante dans les pays germanophones.

Évaluations d'impact II

- RCT, QED ou étude de cohorte sans suivi
- RCT purement "clinique" ou quasi-expérience clinique avec ou sans follow-up
- Mesures avant / après avec des groupes de contrôle dans la pratique
- Benchmark / étude de référence sur les normes

Le niveau 2 semble correspondre au niveau "efficacité probable" de la Grüne Liste.

PGF wirkt! Niveau 3

Pour le niveau 3, des évaluations des évaluations d'impact I sont nécessaires :

- Essai contrôlé randomisé (RCT) avec suivi
- Étude quasi-expérimentale (QED) avec suivi
- Étude de cohorte avec suivi

Denk-Wege a été évalué avec un groupe de contrôle et a été jugé *efficace*. Sur PGF wirkt!, il est classé au niveau 3, sur la Grüne Liste, il est considéré comme *efficace* avec un niveau de preuve très élevé et son efficacité sur le comportement social est jugée majoritairement positive. Denk-Wege est le seul programme à figurer également sur la Grüne Liste.

Mindmatters (PGF wirkt! Niveau 2) : l'évaluation actuelle de MindMatters en Suisse n'avait pas de groupe de contrôle (Grünenfelder et al., 2024). Les indicateurs mesurés étaient les connaissances en matière de santé mentale et de compétences socio-émotionnelles, la sensibilisation à la gestion des émotions, le vécu du stress et la charge mentale. En ce qui concerne les critères des bases de données décrites aux chapitres I et II, il n'est pas possible de se prononcer sur l'efficacité comportementale, du moins sur la base de cette évaluation. Il est possible que d'autres évaluations soient à la base de la classification de PGF wirkt!

Herzprung (PGF wirkt! Stufe 3) : le programme Herzprung a été développé sur la base du programme américain Safe Dates, qui a donné des résultats positifs en termes de comportement dans une relation de couple lors d'une évaluation avec un groupe de contrôle. Une évaluation en Suisse entre 2018 et 2020 a été menée sous forme d'enquête avant et après l'intervention (pré-test et post-test) (Bize et al., 2020). Les participants ont été interrogés à la fois avant et après leur participation au programme. Les changements dans les attitudes et les connaissances des jeunes ont constitué les principaux indicateurs de l'évaluation. L'évaluation a été réalisée par des évaluateurs externes, sans comparaison avec un groupe de contrôle. Les questions portaient sur la satisfaction à l'égard du programme ainsi que sur les effets à court terme en termes d'attitude face à la violence, d'utilisation de stratégies de résolution des conflits et de connaissance des comportements abusifs et des centres de conseil. Les résultats concernant le comportement ont montré une différence significative dans la comparaison avant et après pour un des quatre comportements concernant les stratégies de résolution des conflits. Il est possible que d'autres évaluations soient à la base du classement de PGF wirkt!

PRiG - Prévention et promotion de la résilience dans les écoles primaires (PGF wirkt! niveau 3) : l'évaluation sur laquelle se base PGF wirkt! n'a pas pu être trouvée. Sur la Grüne Liste, le programme "Entraînement comportemental pour les élèves débutants" est au niveau 2, basé sur une évaluation réalisée au Luxembourg en 2009, qui a montré des résultats positifs dans le cadre d'une étude d'impact quasi-expérimentale (Natzke & Petermann, 2009). L'étude comprenait un pré-test et deux post-tests afin d'évaluer l'efficacité du programme à court et moyen terme. L'évaluation a eu lieu avec un groupe de contrôle.

Pour le programme zWäg! Du seisch wo düre! (PGF wirkt! au niveau 2) en Suisse, il existe des indications selon lesquelles une évaluation est prévue, mais celle-ci n'est pas encore disponible à l'heure actuelle. Nous ne savons pas s'il s'agit d'une évaluation de processus ou d'une évaluation d'impact. L'évaluation sur laquelle se base PGF wirkt! n'a pas pu être trouvée. Il ne semble donc pas y avoir actuellement de résultats concrets ou d'informations détaillées sur la réalisation de l'évaluation. Selon un rapport de 2020, le projet n'a été évalué qu'en termes de satisfaction et de réalisation d'objectifs personnels et ne comportait pas de groupe de contrôle (Bolliger-Salzman, 2020).

En résumé, Denk Wege dispose actuellement de déclarations robustes sur son efficacité. PRiG semble également faire preuve d'efficacité. Les deux programmes sont destinés au niveau primaire. Herzprung a montré des résultats positifs, du moins dans sa version originale (il s'agit ici concrètement d'un programme de prévention de la violence et des comportements abusifs dans les relations amoureuses entre jeunes), tout en promouvant là aussi des compétences psychosociales générales. MindMatters et zWäg! Du seisch wo düre! sont tous deux au niveau 2 (PGF wirkt!), sans que l'on sache sur quelle évaluation se base cette classification.

Hormis ces cinq programmes examinés plus en détail ici, la plupart des 61 programmes recensés au total ne remplissent pas les critères d'efficacité potentielle susmentionnés. Le chapitre 6 a dressé la liste des méthodes qui, selon les normes de l'ONU DC, ont un impact nul ou négatif. Elles sont reprises dans le tableau 4 et comparées avec les méthodes des programmes pris en compte ici :



Tableau 4 : Comparaison des caractéristiques des 61 projets en Suisse pris en compte ici avec les standards de l'UNODC

Méthodes ayant un impact nul ou négatif selon les normes de l'UNODC	Nombre ^b de projets retenus utilisant ces méthodes
Peur, images et tactiques de la peur	3
Réunions et événements ponctuels	38 (plus 14 avec 2-3 leçons)
Témoignages personnels de personnes ayant été touchées par une addiction	1 (Témoignages de détenus; et non de personnes ayant souffert d'une addiction)
Faux accidents de voiture	-
Renforcement de normes sociales excessives	-
Fiches d'information sur les drogues et les interventions basées sur la connaissance	Ont été exclus de cet état des lieux
Transmission d'informations sur des substances spécifiques sans promotion des compétences (psychosociales)	26
Éclaircissement des mythes	-
Jeux de rôle mettant les jeunes en situation de consommer ou de vendre des drogues	-
Appels moraux	-
Regroupement de jeunes à risque	Non pris en compte ici, car seules les interventions universelles ont été considérées
Focalisation exclusive sur la confiance en soi et l'éducation émotionnelle	-
Sessions de dialogue et d'échange non structurées ^a	8

Remarques : a) Ici, le théâtre interactif, escape game et des discussions en classe ont été considérés

b) Le nombre total dans le tableau est supérieur à 61, car de nombreux projets présentent plusieurs caractéristiques du tableau

Le nombre total indiqué dans le tableau est supérieur à 61, car de nombreux projets présentent plusieurs caractéristiques du tableau ; ainsi, de nombreuses interventions sont des événements uniques de diffusion d'informations. En examinant le tableau, on constate que seul un petit nombre des programmes recensés sont probablement efficaces. Ainsi, quelques rares projets misent encore sur la dissuasion. La majorité des projets consistent en des événements ponctuels tels que des pièces de théâtre ou des ateliers - ce qui signifie que même s'ils sont interactifs, ils n'ont aucun effet sur le comportement. On peut éventuellement supposer que si les témoignages personnels de personnes ayant été touchées par une addiction n'ont aucun effet, il en va de même pour les témoignages de personnes touchées par d'autres comportements. La majorité des projets mettent l'accent sur la transmission d'informations - ce qui se reflète également dans les modèles d'évaluation, qui examinent souvent l'augmentation des connaissances. De même, certains projets semblent impliquer des discussions plutôt non structurées, et nous avons ici classé dans cette catégorie des pièces de théâtre interactives ou un escape game.

13.2.6 Ne pas se concentrer uniquement sur des programmes

Une grande partie de cet inventaire porte sur les programmes de prévention. L'un des arguments souvent avancés contre la mise en œuvre de programmes à long terme est que ces programmes mobilisent trop de ressources dans les écoles. Et en effet, il n'est pas toujours facile de mettre en œuvre des programmes fidèlement (Embry & Biglan, 2008). Cela ne signifie pas pour autant que ce défi implique de recourir à des approches qui, selon les normes internationales, ne sont pas efficaces. Il est également possible de mettre en place des pratiques simples mais efficaces qui peuvent être utilisées par les enseignants et qui, si elles sont appliquées régulièrement et systématiquement, peuvent avoir un effet positif sur le comportement des élèves, comme la consommation de substances (Haggerty et al., 2020). Embry et Biglan parlent de noyau, c'est-à-dire d'un composant élémentaire d'un système. En observant de près des programmes efficaces, comme le Good Behaviour Game, on retrouve précisément de tels noyaux (Embry & Biglan, 2008). Le Prevention Technology Transfer Center Network a dressé une liste de pratiques fondées sur des données

probantes pour promouvoir la capacité d'action des élèves (Haggerty et al., 2020). Étant donné que, comme nous l'avons expliqué plus haut, l'objectif ultime de la prévention est de promouvoir un développement positif, il pourrait être possible, à long terme, de soutenir les écoles dans l'introduction et le maintien de tels noyaux et d'encourager ainsi la mise en œuvre de mesures de prévention efficaces qui ont un impact positif sur le climat scolaire et le comportement des élèves. Toujours à condition que ces mesures soient mises en œuvre de manière systématique et à long terme.



13.2.7 Transposition des normes de l'UNODC dans d'autres domaines

Pour plus de clarté, la boîte 3 reprend les caractéristiques des normes internationales de l'UNODC pris en compte dans ce rapport :

Encadré 3 Normes internationales de l'UNODC

Méthodes dans la prévention des dépendances qui n'ont aucun effet, ou un effet négatif (Neigel, 2019; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Peur, images et tactiques de terreur Réunions et manifestations ponctuelles
- Témoignages personnels de personnes ayant été touchées par une addiction
- Faux accidents de voiture renforcement de normes sociales exagérées fiches d'information sur les drogues et interventions basées sur la connaissance
- Transmission d'informations sur des substances spécifiques sans promotion des compétences
- Information sur les mythes
- Jeux de rôle mettant les jeunes en situation de consommer ou de vendre des drogues
- Appels moraux
- Regroupement des jeunes à risque
- Focalisation exclusive sur la confiance en soi et l'éducation émotionnelle
- Sessions de dialogue et d'échange non structurées

Caractéristiques des programmes visant à promouvoir les compétences psychosociales qui contribuent à l'efficacité (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Ils utilisent des méthodes interactives.
- Ils se présentent sous la forme d'une série de sessions structurées (généralement 10-15 sessions) qui ont lieu une fois par semaine, souvent pendant plusieurs années, avec des sessions de rappel.
- Elles sont menées par des animateurs formés (y compris des pairs formés).
- Ils offrent la possibilité de pratiquer et d'acquérir une multitude d'aptitudes personnelles et sociales, en particulier des aptitudes à faire face, à prendre des décisions et à résister, notamment en ce qui concerne la consommation de substances.
- Ils modifient la perception des risques liés à la consommation de substances et mettent l'accent sur les conséquences immédiates.
- Ils dissipent les idées fausses sur la nature normative et les attentes liées à la consommation de substances.

Caractéristiques des mesures structurelles (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Elles sont souvent mises en œuvre au cours des premières années d'école.
- Elles comprennent des stratégies pour réagir à un comportement inapproprié.
- Elles comprennent des stratégies pour reconnaître un comportement approprié.
- Elles comprennent des retours sur les attentes.
- Ils impliquent la participation active des élèves.

L'objectif principal de la prévention de la consommation de substances est d'aider les personnes à éviter ou à retarder leur entrée dans la consommation de substances ou, si elles ont déjà commencé à consommer, à éviter le développement de troubles (par exemple, la dépendance). L'objectif général de la prévention est toutefois beaucoup plus large : Il s'agit d'assurer le développement sain des enfants et des jeunes afin qu'ils puissent exploiter leurs talents et leur potentiel. Une prévention efficace contribue de manière significative à l'engagement positif des enfants, des jeunes et des adultes dans leurs familles, leurs écoles, leurs lieux de travail et leurs communautés - et a donc également un effet préventif dans d'autres domaines, comme énuméré ci-dessus (United Nations Office on Drugs and Crime, 2015).

De nos jours, la prévention se divise entre la prévention universelle, sélective et indiquée (Mrazek & Haggerty, 1994). Les catégories de classification correspondent aux principaux objectifs de l'influence sur le comportement : la prévention universelle vise le développement d'un comportement psychique généralement sain, par exemple le comportement avec les pairs ou avec l'environnement social, la prévention sélective vise les conditions sociales difficiles et l'exclusion de groupes ou de quartiers vulnérables, tandis que la prévention indiquée vise à réduire les effets de traits de personnalité diagnostiqués comme augmentant le risque, par exemple le manque de contrôle des impulsions. Cette classification porte sur le degré général de vulnérabilité, qui est l'interaction entre les facteurs de risque et de protection, et non sur le comportement (de consommation), la vulnérabilité désignant les facteurs de risque associés à la consommation de substances, tels que les traits de personnalité (par exemple l'impulsivité), les troubles mentaux, la négligence et les abus familiaux, le faible attachement à l'école et à la communauté, les normes sociales et l'environnement social qui favorisent la consommation de substances, ainsi que le fait de grandir dans des communautés marginalisées et défavorisées. Inversement, un bien-être psychologique et émotionnel, des compétences personnelles et sociales, un lien fort avec des parents attentionnés et des écoles et des communautés bien équipées et organisées sont des facteurs qui contribuent à rendre l'individu moins vulnérable. Ces éléments sont des facteurs de protection contre la consommation de substances mais aussi contre d'autres comportements négatifs. Les facteurs de risque mentionnés ici sont liés à de nombreux comportements à risque et aux troubles de santé qui y sont associés, tels que le décrochage scolaire, l'agressivité, la délinquance, la violence, les comportements sexuels à risque, la dépression et le suicide. C'est pourquoi les normes de l'ONUDC (boîte 3) ne s'appliquent pas uniquement à la consommation de substances, mais également aux autres projets de prévention pris en compte ici (United Nations Office on Drugs and Crime, 2015; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

Ce rapport a décrit les effets de différents programmes de prévention. On peut y voir que de nombreux effets positifs ne se limitent pas à la consommation de substances dans le sens d'une réduction de la consommation, mais ont également un impact positif dans d'autres domaines. Par exemple, le LifeSkills Training réduit la consommation de substances, les agressions physiques et verbales, la criminalité et les bagarres. Le programme Positive Action a un impact sur les résultats scolaires, la consommation de substances, le comportement social, l'absentéisme et les comportements violents. Le programme Cooperative Learning a un impact sur l'intimidation, les relations avec les pairs, la santé mentale et les comportements prosociaux, pour ne citer que quelques exemples. Il s'agit donc d'une indication supplémentaire que les principes d'une prévention efficace sont inter-domaines.

Les plans d'études des régions linguistiques sont axés sur les compétences : outre les compétences disciplinaires et transversales, les compétences personnelles, sociales et méthodologiques sont décrites. Les plans d'études des régions linguistiques vont au-delà de la transmission de simples connaissances de contenu ; l'école doit également transmettre des attitudes et des comportements, tels qu'un comportement respectueux ou une réflexion critique. Le Plan d'étude 21 décrit comment ces compétences ne peuvent pas être transmises à court terme dans une seule unité d'enseignement, mais ne peuvent être acquises que par un travail continu et à long terme (Conférence des directeurs de l'instruction publique de Suisse



alémanique, 2016). Cette acquisition cumulative de compétences reflète les principes d'une prévention efficace, tels qu'ils sont énumérés dans les normes de l'UNODC, mais aussi les noyaux décrits ci-dessus : au lieu d'interventions ponctuelles et brèves, il faut un enseignement systématique et à long terme des compétences psychosociales.

13.2.8 Limites de l'enregistrement des programmes de prévention en milieu scolaire

Le recensement des programmes de prévention dans les écoles suisses présenté dans ce chapitre est vaste, mais pas exhaustif. Un recensement complet de toutes les offres de prévention existantes dans le domaine scolaire n'est guère possible en raison du grand nombre de prestataires de prévention régionaux et commerciaux, ce qui ne devrait toutefois pas remettre en question les principales affirmations faites ici.

13.3 Discussion des projets de prévention actuels pour les écoles suisses

Le chapitre 13 de l'état des lieux consiste en une description de l'offre actuelle de prévention dans le cadre scolaire en Suisse. L'objectif est de présenter ce qui est actuellement à la disposition des écoles en termes de prévention de la consommation des substances, mais aussi d'autres comportements à risque. Comme rappelé à plusieurs reprises, il n'est pas question d'établir une liste exhaustive de toutes les offres, car il s'agit d'un champ très vaste en raison du nombre élevé de prestataires. L'objectif est plutôt de permettre de se faire une idée de l'offre à laquelle les écoles peuvent actuellement avoir recours, une attention importante ayant été accordée à l'efficacité des projets.

Un grand nombre des 61 projets recensés annoncent aborder une grande diversité de thèmes différents. On constate aussi que des concepts-clés importants présentés de façon favorable par la littérature, tels que « interactif », « renforcement des compétences de vie » ou « éducation par les pairs » sont souvent cités dans ces descriptions. Toutefois, cela ne veut pas automatiquement dire que ces programmes génèrent un impact positif. Enfin, il existe en Suisse des programmes dont l'efficacité a été prouvée, ainsi des programmes qui sont potentiellement efficaces, mais qui, à notre connaissance, n'ont pas fait l'objet d'une évaluation d'impact. De plus, en y regardant de plus près, il apparaît également que de nombreuses conceptions de projets présentent les caractéristiques dont il a été démontré qu'elles n'ont aucun impact (ou un impact potentiellement négatif) et ne contribuent donc pas à prévenir, à réduire ou à retarder la consommation de substances psychoactives chez les jeunes.

La majorité des projets se concentre sur la diffusion d'informations. Il convient de noter que la diffusion d'information, qui intègre la perception normative, peut être une composante des programmes basés sur les preuves, dont l'efficacité a été démontrée, et qui sont énumérés dans l'Annexe 1. Cependant, il est nécessaire de nuancer ce constat : dans les programmes basés sur les preuves, à l'inverse de ceux répertoriés en Suisse, la transmission de connaissances et d'informations ne représente qu'une petite partie de l'ensemble qui s'inscrit dans la durée en visant notamment le renforcement des compétences psychosociales.

De nombreux projets recensés pour cet état des lieux visent à sensibiliser à certains thèmes spécifiques. Il s'agit ici d'attirer l'attention sur une problématique particulière afin que les élèves la connaissent et puissent éventuellement y réagir. Il s'agit d'une démarche importante, notamment pour lutter contre la stigmatisation. Même si la sensibilisation est nécessaire, elle ne devrait pas être confondue ou présentée comme de la prévention.

14 Conclusion de l'état des lieux

Ce rapport a mis en évidence que la mise en œuvre de la prévention fondée sur les preuves est nécessaire pour des raisons financières et éthiques, même si la validation scientifique n'est pas absolue, car consistant plutôt en un continuum. Pour l'application pratique, il existe différentes bases de données de programmes de prévention, dont certains ont été mis en œuvre dans plusieurs pays européens et qui sont donc potentiellement applicables à la Suisse.

Les écoles constituent un cadre idéal pour atteindre le plus grand nombre possible de jeunes. L'école est obligatoire jusqu'au niveau secondaire 1, ce qui permet d'atteindre une grande partie des adolescent.e.s jusqu'à l'âge de 15 ans par ce biais. Les écoles suisses ont pour mission de transmettre des compétences de vie. Cela est inscrit dans les programmes scolaires des trois régions linguistiques. Ainsi, pour répondre à cette mission, les écoles se doivent de mobiliser des mesures basées sur les preuves.

Actuellement, il existe de nombreux projets de prévention pour les écoles suisses, dont on doit supposer qu'ils ne sont pas efficaces. La Suisse dispose également de programmes dont l'efficacité a été prouvée. Il ne s'agit pas de programmes qui servent explicitement à prévenir la consommation de substances, mais qui renforcent surtout les compétences psychosociales. Au niveau international, il existe des programmes qui abordent la consommation de substances et renforcent également les compétences de vie, comme l'exigent les programmes scolaires des régions linguistiques. C'est le cas de Unplugged⁵ qui est décrit au chapitre 12. Dans l'ensemble, les études en la matière sont encore peu nombreuses. Dès lors, il est important de continuer à évaluer l'efficacité des mesures de prévention en matière de consommation de substances ou de développer de nouvelles approches tout en les accompagnant scientifiquement.

Il pourrait être utile, voire nécessaire, d'agir pour que les écoles puissent acquérir une compréhension de base de ce en quoi la prévention efficace dans le setting scolaire consiste. Pour y parvenir, les écoles pourraient se voir proposer, par exemple, des offres de formation portant sur la prévention basée sur les preuves dans le setting scolaire. Il serait essentiel d'insister sur l'importance d'adopter une approche globale de la prévention, qui place les facteurs de risque et de protection au centre, plutôt que d'enchaîner plusieurs interventions de sensibilisation brèves sur une palette de thèmes. L'accent ne devrait pas être mis uniquement sur la mise en œuvre de programmes. En effet, la mise en œuvre des éléments dont il est prouvé qu'ils améliorent le climat scolaire, tout comme mettre en place des mesures de prévention structurelle, est également important.

La proportion relativement élevée de projets qui ne sont probablement pas efficaces représente un défi pour la prévention dans le setting scolaire lorsqu'il s'agit de choisir des programmes adaptés à la poursuite des objectifs recherchés par les écoles et annoncés par les prestataires. En Suisse, la base de données PGF wirkt! peut être utile pour que les écoles puissent disposer d'une vue d'ensemble sur les offres qui existent. Il sera toutefois important d'apporter un ensemble de clarifications autour de la classification des projets. En effet, dans le cas de PGF wirkt! une inscription dans la base de données ne signifie pas automatiquement que l'efficacité a été prouvée. Toujours dans une optique de clarification, mais aussi pour des raisons de transparence, il sera important de publier, dans la base de données, les évaluations prises en compte afin de pouvoir comprendre la classification établie. Enfin, il sera recommandable, à long terme

⁵ https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged_en



et toujours pour la Suisse, qu'une telle base de données puisse également être disponible en français et en italien.

Les résultats de l'état des lieux ont été présentés le 29 août 2024 aux délégués à la prévention et à la promotion de la santé de la conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique. La discussion a fait apparaître plusieurs défis. Par exemple, veiller à accorder davantage d'importance au critère d' « efficacité » plutôt qu'à celui de la « disséminabilité » des programmes est un enjeu. Aussi, il a été admis qu'il faut du temps pour que les approches qui ne se sont pas révélées efficaces soient révisées de manière à répondre aux normes d'efficacité. Cela nécessite d'allouer des ressources aux acteurs de la prévention concernés, tout comme aux écoles. Si des défis ont été relevés, des opportunités l'ont également été. Par exemple, même si la mise en œuvre fidèle de programmes (ou des noyaux) est un processus qui prend du temps, ces derniers créeront de manière certaine différents effets positifs dans le long terme. D'une part, une mise en œuvre fidèle des programmes générera un effet positif sur le climat scolaire et l'enseignement. D'autre part, de nombreuses ressources seront préservées à l'avenir grâce à de telles implémentations.

Ainsi, comme le suggère l'état des lieux mené pour la Suisse, la question d'un changement substantiel concernant la prévention dans les écoles mériterait d'être posée. Un tel processus s'avèrerait long et assurément complexe. Toutefois, des enjeux tant financiers qu'éthiques déjà exposés devraient permettre à chaque acteur impliqué (ex. école, prestataires d'offres de prévention, milieu de la recherche, politique) de questionner ses choix et d'évaluer la marge dont il dispose à son niveau pour contribuer à un véritable changement de paradigme.

15 Bibliographie

- Alves, R., Precioso, J., & Becoña, E. (2021). Illicit Drug Use among College Students : The Importance of Knowledge about Drugs, Live at Home and Peer Influence. *Journal of Psychoactive Drugs*, 53(4), 329-338. <https://doi.org/10.1080/02791072.2020.1865592>
- Bize, R., Stadelmann, S., Débons, J., Amiguet, M., Vujovic, K., & Lucia, S. (2020). Evaluation des Programms « Sortir Ensemble et Se Respecter » und « Herzprung – Freundschaft, Liebe und Sexualität ohne Gewalt » : Das Wichtigste in Kürze. *Unisanté*. https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_175D3C61DC5C.P001/REF
- Bolliger-Salzmänn, H. (2020). *Das Programm zWäg ! Du seisch wo düre Eine Zwischenbilanz nach 30 Jahren Umsetzung und Entwicklung*. Direktion für Bildung, Soziales und Sport. www.bern.ch/themen/gesundheits-alter-und-soziales/gesundheits-in-der-schule/gesundheitsforderung-in-der-schule/zwaeg-du-seisch-wo-duere
- Brotherhood, A., & Sumnall, H. R. (2019). *Europäischer Qualitätsstandard zur Suchtprävention* (Deutsche Übersetzung der European Drug Prevention Quality Standards (EDPQS)). Thüringer Fachstelle Suchtprävention.
- Brownson, R. C., Fielding, J. E., & Green, L. W. (2018). Building Capacity for Evidence-Based Public Health : Reconciling the Pulls of Practice and the Push of Research. *Annual Review of Public Health*, 39(1), 27-53. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040617-014746>
- Bühler, A., Thrul, J., & Gomes de Matos, E. (2020). *Expertise zur Suchtprävention 2020 : Aktualisierte Neuauflage der « Expertise zur Suchtprävention 2013 »* (Aktualisierte Neuauflage der "Expertise zur Suchtprävention 2013). Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).
- Bundesamt für Gesundheit. (2022). *Früherkennung und Frühintervention Harmonisierte Definition*. <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/strategie-und-politik/nationale-gesundheitsstrategien/strategie-nicht-uebertragbare-krankheiten/frueherkennung-fruehintervention.html#:~:text=F+F%20hat%20zum%20Ziel,%20erste%20Anzeige>
- Burkhardt, G. (2011). Environmental drug prevention in the EU. Why is it so unpopular? *Adicciones*, 23(2), 87-100.
- De Bock, F., Dietrich, M., & Rehfuess, E. (2021). *Evidenzbasierte Prävention und Gesundheitsförderung. Memorandum der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)*. <https://doi.org/10.17623/BZGA:2021-KON-DE-1.0>
- Dermota, P., Wang, J., Dey, M., Gmel, G., Studer, J., & Mohler-Kuo, M. (2013). Health literacy and substance use in young Swiss men. *International Journal of Public Health*, 58(6), 939-948. <https://doi.org/10.1007/s00038-013-0487-9>
- Dodd, S., Widnall, E., Russell, A. E., Curtin, E. L., Simmonds, R., Limmer, M., & Kidger, J. (2022). School-based peer education interventions to improve health : A global systematic review of effectiveness. *BMC Public Health*, 22(1), 2247. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14688-3>
- Embry, D. D., & Biglan, A. (2008). Evidence-based Kernels : Fundamental Units of Behavioral Influence. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 11(3), 75-113. <https://doi.org/10.1007/s10567-008-0036-x>
- EMCDDA. (2011). *European drug prevention quality standards (EDPQS)*. EMCDDA. https://www.emcdda.europa.eu/publications/manuals/prevention-standards_en
- European prevention curriculum : A handbook for decision-makers, opinion-makers and policy-makers in science-based prevention of substance use.* (2019). Publications Office of the European Union.
- Fabian, C., Neuenschwandner, M., & Geiser, M. (2018). *Erfolgsfaktoren und Empfehlungen für Präventionsprojekte in Gemeinden*. Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Soziale Arbeit.
- Fagan, A. A., Bumbarger, B. K., Barth, R. P., Bradshaw, C. P., Cooper, B. R., Supplee, L. H., & Walker, D. K. (2019). Scaling up Evidence-Based Interventions in US Public Systems to Prevent Behavioral Health Problems : Challenges and Opportunities. *Prevention Science*, 20(8), 1147-1168. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01048-8>



- Faggiano, F., Minozzi, S., Versino, E., & Buscemi, D. (2014). Universal school-based prevention for illicit drug use. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2017(8). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD003020.pub3>
- Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Mościcki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C., & Ji, P. (2005). Standards of Evidence : Criteria for Efficacy, Effectiveness and Dissemination. *Prevention Science*, 6(3), 151-175. <https://doi.org/10.1007/s11121-005-5553-y>
- Galea, S., Rudenstine, S., & Vlahov, D. (2005). Drug use, misuse, and the urban environment. *Drug and Alcohol Review*, 24(2), 127-136. <https://doi.org/10.1080/09595230500102509>
- Gordon, R. S. (1983). An operational classification of disease prevention. *Public Health Reports (Washington, D.C.: 1974)*, 98(2), 107-109.
- Gottfredson, D. C., Cook, T. D., Gardner, F. E. M., Gorman-Smith, D., Howe, G. W., Sandler, I. N., & Zafft, K. M. (2015). Standards of Evidence for Efficacy, Effectiveness, and Scale-up Research in Prevention Science : Next Generation. *Prevention Science*, 16(7), 893-926. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0555-x>
- Grünenfelder, R., Palanza, A., & Zumbach, D. (2024). *Évaluation «MindMatters», 2022-2024. Gesundheitsförderung Schweiz.* https://promotionsante.ch/sites/default/files/2024-07/A4_Executive_Summary_Eval_GFCH_MindMatters_fr_web.pdf
- Haggerty, K., Cook, W. C., & Ottinger, S. (2020). *Evidence-based practices to promote agency in middle school students. Simple practices to activate the Social Development Strategy in a school setting.* SAMHSA'S Northwest Prevention Technology Transfer Center. <https://pttcnetwork.org/wp-content/uploads/2020/09/EvidenceBasedPracticesforMiddleSchool-2.pdf>
- Jhangiani, R., & Tarry, H. (2022). *Principles of Social Psychology—1st International H5P Edition (1st International H5P Edition).* <https://opentextbc.ca/socialpsychology/>
- Kunz Heim, D., Zumbrunn, A., Chenaux, F., & Pannatier, G. (2021). *Empfehlungen zur Förderung der psychischen Gesundheit von Schüler*innen.* bildung + gesundheit Netzwerk Schweiz.
- Mason, M. J., Mennis, J., Coatsworth, J. D., Valente, T., Lawrence, F., & Pate, P. (2009). The relationship of place to substance use and perceptions of risk and safety in urban adolescents. *Journal of Environmental Psychology*, 29(4), 485-492. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.08.004>
- Michie, S., van Stralen, M. M., & West, R. (2011). The behaviour change wheel : A new method for characterising and designing behaviour change interventions. *Implementation Science*, 6(1), 42. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-6-42>
- Mrazek, P. J., & Haggerty, R. J. (1994). *Reducing Risks for Mental Disorders: Frontiers for Preventive Intervention Research* (p. 2139). National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/2139>
- Natzke, H., & Petermann, F. (2009). Schulbasierte Prävention aggressiv-oppositionellen und dissozialen Verhaltens : Wirksamkeitsüberprüfung des Verhaltenstrainings für Schulanfänger. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 58(1), 34-50. <https://doi.org/10.13109/prkk.2009.58.1.34>
- Neigel, J. (2019). *PREVENTION TOOLS What works, what doesn't.* Washington State Health Care Authority.
- Oncioiu, S. I., Burkhart, G., Calafat, A., Duch, M., Perman-Howe, P., & Foxcroft, D. R. (2018). *Environmental substance use prevention interventions in Europe.* EMCDDA.
- Paschall, M. J., Salazar Silva, F., Sloboda, Z., Ringwalt, C. L., & Grube, J. W. (2022). Effects of the Universal Prevention Curriculum for Schools on Substance Use Among Peruvian Adolescents : A Randomized Trial. *Journal of Drug Education*, 51(3-4), 82-100. <https://doi.org/10.1177/00472379231185130>
- Schloemer, T., De Bock, F., & Schröder-Bäck, P. (2021). Implementation of evidence-based health promotion and disease prevention interventions : Theoretical and practical implications of the concept of transferability for decision-making and the transfer process. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 64(5), 534-543. <https://doi.org/10.1007/s00103-021-03324-x>

- United Nations Office on Drugs and Crime. (2015). *International Standards on Drug Use Prevention*. United Nations.
https://www.unodc.org/documents/prevention/UNODC_2013_2015_international_standards_on_drug_use_prevention_E.pdf
- United Nations Office on Drugs and Crime, & World Health Organization. (2018). *International Standards for Drug Use Prevention – Second Edition*. World Health Organization.
https://cdn.who.int/media/docs/default-source/substance-use/standards-180412.pdf?sfvrsn=a49fa11f_2&download=true
- von Heyden, M., Jungaberle, H., & Majić, T. (Éds.). (2016). *Handbuch Psychoaktive Substanzen*. Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-55214-4>
- Windlin, B., Schneider, E., Marmet, S., & Jordan, M. (2017). *Grundlagen der Tabakprävention für Kinder und Jugendliche im Setting Bildung. Analyse der internationalen Literatur und Einschätzungen von im Setting tätigen Akteurinnen und Akteuren in der Schweiz*. Sucht Schweiz. <https://www.suchtschweiz.ch/publication/grundlagen-der-tabakpraevention-fuer-kinder-und-jugendliche-im-setting-bildung/>



16 Annexe 1

16.1 Blueprints, USA

<https://www.blueprintsprograms.org/>

La base de données Blueprints aux États-Unis comprend un éventail de domaines d'intervention qui vont bien au-delà de la consommation de substances. Pour cet aperçu, seuls les programmes qui ont pour objectif formulé la prévention/réduction de la consommation de substances et qui ont pour groupe cible les 5-18 ans ont été pris en compte. Une recherche supplémentaire de programmes qui n'avaient pas explicitement la consommation de substances comme comportement cible, mais un comportement social/prosocial positif, a permis d'identifier trois programmes supplémentaires dans la catégorie prometteuse, ce qui signifie qu'il y a ici un chevauchement. Ces trois programmes supplémentaires ne sont pas répertoriés ici. Comme décrit ci-dessus, les interventions classées comme prometteuses dans les Blueprints répondent à la norme minimale d'efficacité. Les interventions modèles répondent à une norme plus élevée que la norme minimale d'efficacité et offrent une plus grande confiance dans la capacité du programme à modifier le comportement et les résultats escomptés. Les interventions "modèle plus" répondent à une norme supplémentaire de réplification indépendante.

16.1.1 Classification : Modèle Plus

16.1.1.1 LifeSkills Training (LST)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/5999999/lifeskills-training-lst/>

<https://www.lifeskillstraining.com/>

Description du programme : LifeSkills Training (LST) est un programme de prévention universel en classe visant à prévenir la consommation de tabac, d'alcool et de cannabis ainsi que la violence chez les jeunes de 12 à 14 ans. LST comprend 30 leçons enseignées sur trois ans (15, 10 et 5 leçons), avec des leçons supplémentaires de prévention de la violence chaque année (3, 2 et 2 leçons). Trois composantes principales du programme enseignent aux élèves : (1) des compétences personnelles d'autogestion, (2) des compétences sociales et (3) des compétences d'information et de résistance spécifiquement liées à la consommation de substances. Les compétences sont enseignées par le biais d'instructions, de démonstrations, de feedback, de renforcement et de pratique.

Groupe cible : 12-14 ans

Niveau scolaire : Secondaire I

Comportement cible : Consommation de tabac, d'alcool, de cannabis et violence

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : 39 autres pays

Résumé de l'évaluation : Les évaluations ont montré une diminution de la consommation de tabac, de cannabis et d'autres substances, tant trois ans que six ans et demi après l'intervention, une diminution du nombre de nouveaux consommateurs un an et demi après l'intervention, une diminution du nombre de

nouvelles personnes consommant du tabac et une augmentation plus lente de leur nombre et d'ivresses cinq ans et demi après l'intervention.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.2 Classification : Modèle

16.1.2.1 Positive Action

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/182999999/positive-action/>

Description du programme : Positive Action (PA) est un programme basé sur l'école, qui a un impact sur le climat scolaire dans toute l'école et qui comprend un programme d'enseignement détaillé avec des leçons 2 à 4 fois par semaine. Les groupes cibles sont les enfants et les adolescent.e.s de 5 à 11 ans et de 12 à 14 ans. Les leçons pour chaque niveau scolaire sont regroupées dans un script et adaptées à l'âge. Le matériel comprend des affiches, des marionnettes, de la musique, des jeux qui sont intégrés dans les leçons. Le matériel destiné aux élèves comprend des cahiers d'activités, des journaux et d'autres supports pédagogiques. Le contenu du programme est divisé en six unités qui constituent la base de l'ensemble du programme. La première unité présente la philosophie du programme et le cycle des pensées, des actions et des sentiments sur soi-même, et fournit une introduction à la nature et à la pertinence des actions/comportements positifs et négatifs. Les unités 2 à 6 enseignent les actions positives pour les domaines physique, intellectuel, social et émotionnel. Il existe deux kits de développement climatique à l'échelle de l'école (primaire et secondaire) et un kit de conseils. Le contenu transmis par les kits de développement de climat scolaire et de conseils renforce le programme d'études en classe en coordonnant les efforts de toute l'école dans la pratique et le renforcement des actions positives.

Groupe cible : 5-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 1, 2, 3

Comportement cible : Consommation des substances ; climat scolaire

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : -

Résumé de l'évaluation : Après trois ans, la consommation de substances était significativement plus faible dans le groupe d'intervention que dans le groupe de contrôle.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.2.2 Project Towards No Drug Abuse (prévention indiquée)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/349999999/project-towards-no-drug-abuse/>

Description du programme : Project Towards No Drug Abuse (TND) est un programme de prévention des addictions destiné aux jeunes lycées et lycéennes présentant un risque de consommation de drogue et de comportement violent. La version actuelle du programme TND du projet comprend douze sessions interactives de 40 minutes menées par le personnel enseignant sur une période de trois semaines. Les sessions enseignent des mesures de motivation pour renoncer à la consommation de substances, des



capacités d'autocontrôle, de communication et de recherche de ressources ainsi que des stratégies de prise de décision. Le groupe cible est constitué de jeunes âgé.e.s de 15 à 18 ans.

Groupe cible : 15-18 ans

Niveau scolaire : Secondaire II

Comportement cible : Consommation des substances

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : -

Résumé de l'évaluation : Les études ont montré une diminution significative de la consommation de drogues dures un, trois et cinq ans après l'intervention, ainsi que de la consommation d'alcool un an après l'intervention.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.3 Classification : Prometteur

La base de données contient sept programmes dans le setting scolaire qui sont considérés comme prometteurs.

16.1.3.1 A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/485999999/a-stop-smoking-in-schools-trial-assist/>

Description du programme : A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST) est une mesure de prévention du tabagisme basée sur une approche informelle, pédagogique et dirigée par les pairs. Des élèves influent.e.s sélectionné.e.s sont formé.e.s pendant deux jours à l'utilisation de contacts informels avec leurs pairs pour les encourager à ne pas fumer. Les élèves influent.e.s sont invité.e.s à promouvoir de manière informelle le fait de ne pas fumer dans des situations quotidiennes pendant une période de 10 semaines et à tenir un journal de ces discussions. Les élèves des écoles participantes reçoivent un bref questionnaire leur permettant de désigner des élèves influents. Les élèves désigné.e.s recevront une formation de deux jours visant à atteindre les objectifs suivants : accroître les connaissances sur les risques sanitaires, économiques, sociaux et environnementaux du tabagisme, mettre en évidence les avantages de ne pas fumer et encourager le développement de compétences permettant aux élèves "pairs supporteur.euse.s" sélectionné.e.s de promouvoir le fait de ne pas fumer auprès de leurs pairs.

Groupe cible : 12-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 3

Comportement cible : Consommation de tabac

Pays d'origine : Grande-Bretagne

Autre mise en œuvre/évaluation : États-Unis

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans le cadre d'un essai contrôlé randomisé (ECR) en grappes au Pays de Galles (Royaume-Uni), auquel ont participé des enfants âgé.e.s de 12 à 14 ans. Un effet statistiquement significatif a été observé en faveur de l'intervention sur la probabilité autodéclarée de fumer un an après la fin de l'intervention, mais pas lors du suivi ou deux ans après l'intervention. L'étude n'a pas montré que l'intervention avait un effet plus favorable sur les élèves classé.e.s comme fumeur.euse.s occasionnels, expérimentaux ou ex-fumeurs au début de l'étude. ASSIST a toutefois obtenu une réduction statistiquement significative de la probabilité d'être un fumeur régulier, sur la base des données recueillies après le test, après un an et après deux ans.

Classement dans d'autres bases de données : Le programme est classé comme efficace dans XChange, ce qui signifie que ce programme n'est pas classé au même niveau dans les deux bases de données. En cas de classification divergente, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.1.3.2 Cooperative Learning

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/1527999999/cooperative-learning/>

Description du programme : Le programme utilise l'approche de l'apprentissage coopératif (AC) décrite dans Cooperation in the Classroom. Ce terme englobe l'enseignement mutuel, le tutorat par les pairs et d'autres méthodes dans lesquelles les pairs travaillent ensemble pour maximiser l'apprentissage des autres. Le programme utilise l'approche de l'apprentissage coopératif (AC) décrite dans Cooperation in the Classroom. L'approche de l'apprentissage coopératif garantit que les activités d'apprentissage en groupe créent une interdépendance positive qui peut (a) réduire les préjugés et les idées préconçues entre les élèves, qui constituent des obstacles aux contacts sociaux, et (b) fournir un mécanisme par lequel les élèves socialement isolés peuvent établir des relations positives avec leurs pairs. Pour atteindre ces deux objectifs, l'approche invite le personnel enseignant à créer des opportunités d'interaction positive avec leurs pairs par le biais d'activités d'apprentissage en groupe soigneusement structurées à l'école.

Groupe cible : 12-14

Niveau scolaire : Cycle 3

Comportement cible : apprentissage coopératif, interaction positive avec les pairs, consommation d'alcool

Pays d'origine : États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Selon les études d'évaluation, le programme a entraîné une diminution de la consommation d'alcool dans le groupe de contrôle par rapport au groupe d'intervention.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.3.3 Coping Power (prévention indiquée)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/1949999999/coping-power/>

Description du programme : Coping Power pour les parents et leurs enfants à risque est constitué de deux composantes (Parent Focus et Child Focus) qui visent à influencer quatre variables dont il a été démontré qu'elles prédisent l'abus de substances (manque de compétences sociales, mauvaise autorégulation et autocontrôle, mauvais lien avec l'école et mauvaise implication des soignants dans



l'enfant). La composante "enfants" du programme met l'accent sur les techniques de résolution des problèmes et de gestion des conflits, les mécanismes d'adaptation, le soutien social positif et le développement des compétences sociales. Le volet parental fournit aux parents des compétences pour gérer le stress, identifier les comportements perturbateurs de leurs enfants, discipliner et récompenser efficacement leurs enfants, créer des structures de communication efficaces et gérer le comportement des enfants en dehors de la maison. Les enfants participent à 22 séances de groupe en 5e année et à 12 séances de groupe en 6e année. Les groupes sont dirigés par un spécialiste des programmes scolaires familiaux et par un.e enseignant.e-conseil. Tous les deux mois, les enfants bénéficient en outre de séances individuelles d'une demi-heure. Les parents participent à 11 séances de groupe en 5e année et à cinq séances en 6e année.

Groupe cible : 10-12 ans

Niveau scolaire : Cycle 2

Comportement cible : Consommation de substances

Pays d'origine : États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : le programme a montré une diminution de la consommation de substances dans les études d'évaluation basées sur les déclarations des parents.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.3.4 *Good Behaviour Game*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/20999999/good-behavior-game/>

Description du programme : Le Good Behaviour Game (GBG) est destiné aux enfants de 6 à 10 ans de l'école primaire. Il s'agit d'une stratégie de gestion de classe dont les éléments clés sont les règles de classe, l'appartenance à une équipe, le suivi du comportement et le renforcement positif. Au cours des premières semaines de l'intervention, le GBG est joué trois fois par semaine pendant 10 minutes à chaque fois. La longueur et la fréquence des phases de jeu sont augmentées à intervalles réguliers ; au milieu de l'année, le jeu peut être joué tous les jours. Au début, l'enseignant ou l'enseignante annonce le début d'une phase de jeu et récompense les élèves à la fin du jeu. Au fil du temps, le GBG est joué à différents moments de la journée, pendant différentes activités et dans différents lieux ; le jeu évolue d'un événement prévisible avec un renforcement immédiat à un événement imprévisible avec un renforcement différé, de sorte que les enfants apprennent qu'un bon comportement est attendu à tout moment et en tout lieu. GBG utilise un format de jeu inter-classes avec des équipes et des récompenses pour aider les enfants à se socialiser. L'objectif est de réduire les comportements agressifs et perturbateurs en classe, qui constituent un facteur de risque pour la consommation de substances illégales, l'abus d'alcool, le tabagisme, les troubles antisociaux de la personnalité et les comportements violents et criminels chez les jeunes et les adultes.

Groupe cible : 5-11 ans

Niveau scolaire : Cycle 1, 2

Comportement cible : consommation des substances ; comportement antisocial, criminalité

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : Belgique, Pays-Bas, Irlande, Royaume-Uni, Estonie

Classement dans d'autres bases de données : le programme est classé comme *efficace* dans la base de données XChange, ce qui signifie que ce programme n'est pas classé au même niveau dans les deux bases de données. En cas de classification divergente, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.1.3.5 *Learning Together*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/1615999999/learning-together/>

Description du programme : Learning Together est une intervention à l'échelle de l'école qui s'appuie sur des politiques et des systèmes à l'échelle de l'école, des pratiques restauratrices et une éducation sociale et émotionnelle avec les jeunes afin de réduire l'intimidation et l'agression et de promouvoir différentes dimensions de la santé et du bien-être. Le programme comprend des formations pour l'ensemble du personnel scolaire, des pratiques restauratrices menées par les enseignants, des pratiques restauratrices spécifiques pour les problèmes de comportement plus graves, des réunions de groupes d'action composés d'élèves et d'enseignants, ainsi que des leçons de compétences sociales et émotionnelles menées par les enseignants. Le programme dure trois ans et s'adresse aux jeunes de 12 à 14 ans.

Groupe cible : 12-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 3 Comportement cible : consommation de substances

Pays d'origine : États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Une étude réalisée en 2018 a montré une amélioration significative en ce qui concerne la consommation de tabac, d'alcool et d'autres substances.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.3.6 *Raising Healthy Children (prévention indiquée)*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/3699999999/raising-healthy-children/>

Description du programme : Raising Healthy Children (RHC) est un programme à plusieurs niveaux, avec des composantes distinctes destinées au personnel enseignant, aux parents et aux élèves, qui vise à promouvoir les opportunités, les compétences et la reconnaissance d'une manière adaptée au développement de l'enfant, de la première à la douzième année. L'objectif est de réduire l'impact négatif des élèves individuels dans la salle de classe en offrant des services à la famille. Le programme pour les enseignants et enseignantes comprend une série d'ateliers visant à améliorer la gestion de l'enseignement en classe. Les ateliers portent notamment sur la gestion proactive de la classe, les méthodes d'apprentissage coopératif, les stratégies visant à accroître la motivation des élèves, l'implication et la participation des élèves, les stratégies de lecture et les compétences interpersonnelles de résolution de problèmes. En outre, après chaque atelier, les collaborateurs du projet RHC proposent un coaching aux enseignants en classe. Après la première année du projet, les enseignant.e.s participent à des sessions mensuelles de remise à niveau afin d'approfondir les stratégies d'enseignement RHC. Le programme RHC pour les parents est mené par des coordinateur.ice.s School Home qui sont des enseignant.e.s de classe



ou des spécialistes ayant de l'expérience dans l'accompagnement des parents et des familles. La formation et la participation des parents comprennent des ateliers de groupe de cinq séances pour les parents, des ateliers sur des thèmes choisis et des séances de résolution de problèmes à domicile. Les thèmes de la formation des parents comprennent les compétences en gestion familiale et "Comment aider votre enfant à réussir à l'école". L'intervention auprès des élèves consiste en des camps d'été destinés aux élèves ayant des problèmes scolaires ou de comportement et recommandés par les enseignants ou les parents. Des services à domicile sont également proposés aux élèves qui ont été renvoyé.e.s de l'école en raison de problèmes de comportement ou de problèmes scolaires.

Groupe cible : 6-17

Niveau scolaire : Cycle 2, 3 ; Secondaire II

Comportement cible : Consommation d'alcool et de cannabis

Pays d'origine : États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : une évaluation a montré une diminution de la fréquence de la consommation d'alcool, mais aucune différence significative entre la consommation d'alcool et la non-consommation ; une diminution linéaire plus importante de la fréquence de la consommation de cannabis, mais aucune différence dans les taux de croissance de la consommation de cannabis ; aucun changement dans la consommation de cigarettes par rapport à la non-consommation ou dans la fréquence de la consommation de cigarettes.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.1.3.7 *SPORT Prevention Plus Wellness*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/477999999/sport-prevention-plus-wellness/>

Description du programme : SPORT Prevention Plus Wellness est un programme de promotion de la santé destiné aux jeunes de l'enseignement secondaire afin d'améliorer leur condition physique, leur alimentation et leurs habitudes de sommeil et d'éviter la consommation d'alcool, de tabac et de drogues. Le contenu de SPORT met en avant les avantages en termes d'image d'un mode de vie actif, en montrant les jeunes comme actifs ou actives et en forme, et souligne que l'abus de drogues est contre-productif pour atteindre des objectifs positifs en termes d'image et de comportement. Le programme se compose d'un dépistage personnel des comportements en matière de santé, d'une consultation personnelle avec les jeunes, d'une recette de fitness à emporter qui met l'accent sur les comportements favorables à la santé et à la consommation d'alcool chez les jeunes ainsi que sur les facteurs de risque et de protection, et d'un dépliant qui envoie par courrier à domicile les principaux contenus de la consultation. Le bref test de santé et de condition physique en sept points offre un feed-back sur mesure dans six domaines du comportement en matière de santé et est administré individuellement aux participants pendant les heures de cours régulières, juste avant la réalisation du conseil en matière de condition physique. Les consultations de fitness SPORT sont organisées selon un protocole standardisé, conçu pour offrir aux jeunes une communication écrite sur mesure par des spécialistes du fitness formés (personnel infirmier et spécialistes de la santé certifiés), et ce en privé. A l'issue de la consultation en face à face, une ordonnance de remise en forme à domicile est délivrée, recommandant aux jeunes de se fixer des objectifs en matière de sommeil, d'alimentation, d'activité physique et d'alcool. Enfin, une semaine après la réalisation de la consultation de remise en forme, un dépliant d'une page est envoyé aux participant.e.s pour réaffirmer les messages de prévention transmis pendant la consultation. Bien que le matériel développé par le concepteur du

programme soit disponible en format de groupe, en format individuel et en kit mis en œuvre par les parents, seule la version individuelle est certifiée par Blueprints, car il s'agit de la version utilisée dans l'évaluation et qui répondait aux normes de qualité Blueprints.

Groupe cible : 13-17 ans

Niveau scolaire : Cycle 3, Secondaire II

Comportement cible : Consommation de substances (en particulier alcool et tabac)

Pays d'origine : États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Trois mois après l'intervention, les élèves ayant participé à SPORT ont signalé une réduction plus importante de la consommation d'alcool, de l'initiation à la consommation d'alcool, du risque de consommation d'alcool et de la consommation de drogues (fréquence de consommation de cigarettes sur 30 jours) que les élèves du groupe témoin, ainsi qu'une augmentation des habitudes d'activité physique. Douze mois après la ligne de base, le SPORT a eu des effets positifs sur la fréquence de la consommation de cigarettes et sur le début de la consommation de cigarettes. Des effets à court terme ont été observés chez les ancien.ne.s consommateur.ice.s de substances qui recevaient le SPORT en ce qui concerne la consommation d'alcool et de drogues ainsi que le début de la consommation de drogues, tandis que des effets à long terme ont été constatés sur la consommation de drogues et l'amélioration de l'activité physique. Après 18 mois, aucun effet significatif n'a été constaté dans l'ensemble de l'échantillon. Parmi les jeunes consommateurs, les participant.e.s au programme SPORT présentaient toutefois des valeurs significativement plus faibles pour quatre mesures de substances : Fréquence, quantité, forte consommation et fréquence du cannabis. Une autre étude a montré que les participants du groupe d'intervention consommaient significativement moins et moins souvent de l'alcool lors du suivi par rapport au groupe de contrôle.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2 XChange

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange_en

16.2.1 Classement : Efficace

16.2.1.1 BE smokeFREE

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/be-smokefree_en

Description du programme : L'intervention BE smokeFREE est une intervention en classe qui vise à accroître l'efficacité personnelle des élèves afin de les aider à gérer la pression. L'intervention vise également à augmenter les attentes positives d'un mode de vie sans tabac. L'intervention est menée par des enseignant.e.s et d'autres membres du personnel scolaire sur trois années scolaires, de la 7e à la 9e année. La première année comprend huit heures, la deuxième cinq heures et la troisième six heures.

Groupe cible : 11-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 2, 3



Comportement cible : Consommation de tabac

Pays d'origine : Norvège

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans le cadre d'un essai contrôlé randomisé (ECR) en Norvège sur des enfants âgés d'environ 13 ans. Après le test, un effet positif statistiquement significatif a été observé sur le tabagisme autodéclaré, les participant.e.s étant moins susceptibles de devenir fumeur.euse.s ou de fumer quotidiennement ou hebdomadairement. Les participant.e.s au programme avaient également une probabilité nettement plus faible de consommer du cannabis que le groupe de contrôle.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.1.2 *A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST) (voir ci-dessus)*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/stop-smoking-schools-trial-assist_en

Le programme a été classé comme prometteur par Blueprints for Healthy Youth Development, il n'est donc pas classés de la même manière dans les deux bases de données. Cela peut s'expliquer par le fait que les études d'évaluation d'ASSIST sont assez anciennes et qu'aucune nouvelle étude n'a été menée récemment.

16.2.1.3 *Unplugged*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged_en

Description du programme : Unplugged s'adresse aux enfants âgés de 11 à 14 ans. Il s'agit d'un programme d'enseignement standardisé et manualisé destiné aux écoles pour la prévention primaire de la consommation et de l'abus de substances légales et illégales. Il a été développé dans le cadre du projet EU-DAP ("European Drug Addiction Prevention Trial") de 2003 à 2009 et est mis en œuvre par des enseignant.e.s spécialement formé.e.s. Le programme est basé sur le concept de l'influence sociale globale (Comprehensive Social Influence), est interactif, implique la famille, fournit des informations sur différentes substances et combine la correction des croyances normatives sur la consommation de substances avec la promotion des compétences sociales et de vie. Les douze unités couvrent les domaines suivants : pensée critique, prise de décision, résolution de problèmes, pensée créative, communication efficace, compétences en matière de relations interpersonnelles, confiance en soi, empathie, gestion des émotions et du stress, croyances normatives et connaissances sur les effets nocifs des drogues sur la santé.

Groupe cible : 11-14 ans

Niveau scolaire : Cycle 2, 3

Comportement cible : Consommation de tabac, d'alcool et cannabis

Pays d'origine : UE

Autres mises en œuvre/évaluations : Autriche, Belgique, République tchèque, Allemagne, Italie, Espagne, Suède, Grèce, Nigeria, Brésil, Pérou, Chili

Résumé de l'évaluation : le programme a eu un impact sur la consommation de tabac, l'ivresse et la consommation de cannabis, tant dans les 30 jours suivant l'intervention qu'après 18 mois.

16.2.1.4 Good Behaviour Game (GBG) voir ci-dessus

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/good-behaviour-game_en

Le programme a été classé comme prometteur par Blueprints for Healthy Youth Development sur la base d'un examen des études menées dans le monde entier. Les deux programmes ne sont donc pas classés de la même manière dans les deux bases de données. Après consultation de XChange, cette divergence de classement est étonnante, car le Good Behaviour Game a fait l'objet d'un nombre croissant de bonnes évaluations dans différents pays ces dernières années, avec à chaque fois des résultats positifs.

16.2.2 Classification : Probablement efficace

Cinq autres programmes ont été classés comme *probablement efficaces*, "likely to be beneficial", ce qui signifie que des effets convaincants et cohérents sur des résultats pertinents ont été constatés dans au moins une étude d'évaluation européenne d'excellente qualité en faveur de l'intervention.

16.2.2.1 Eigenständig werden

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/eigenstandig-werden-becoming-independent_en

Description du programme : Devenir autonome est un programme de promotion de la santé et de développement personnel. Il traite en particulier des addiction et du harcèlement à la mi-adolescence et à la fin de l'adolescence. Il est dispensé à des enfants de l'école primaire par des enseignant.e.s spécialement formé.e.s. Il comprend 42 leçons, enseignées de la 1^{re} à la 4^e année, dont toujours environ 10 leçons, dont la plupart durent 90 minutes, réparties sur une année scolaire. Différentes techniques sont utilisées dans les leçons, par exemple des exercices de relaxation, des jeux de rôle, des personnages d'identification, des marionnettes, des chansons et des expériences. L'objectif est que les enfants apprennent à adopter une attitude positive envers eux-mêmes, à résoudre les conflits par la négociation, à évaluer correctement et à verbaliser leurs propres sentiments et besoins, à résister à la pression négative du groupe et, plus tard, à choisir consciemment de ne pas consommer de drogues et d'adopter un mode de vie sain. "Devenir autonome" transmet des contenus non spécifiques aux substances et spécifiques aux substances.

Groupe cible : 6-11

Niveau scolaire : Cycle 1, 2

Comportement visé : Développement de la personnalité, harcèlement

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Bref résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans le cadre d'un essai contrôlé randomisé (ECR) en Allemagne avec des enfants âgés de six ans. Après le test, un effet statistiquement significatif a été observé sur les comportements d'externalisation et d'internalisation des enfants déclarés par les enseignants, mais aucun effet n'a été observé sur les compétences de vie des enfants déclarées par les



enseignant.e.s (par exemple, l'assertivité, le comportement autonome, la pensée critique et le jugement). La consommation ultérieure de substances n'a pas été évaluée.

Classement dans d'autres bases de données : Le programme a été développé et évalué en Allemagne et est également classé comme *probablement efficace* sur la Grüne Liste.

16.2.2.2 *School Health and Alcohol Harm Reduction Project (SHAHRP)/Steps Towards Alcohol Misuse Prevention Programme (STAMPP)*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/school-health-and-alcohol-harm-reduction-project-shahrp_en

Description du programme : le projet School Health and Alcohol Harm Reduction Project (SHAHRP) vise à réduire les conséquences néfastes de la consommation d'alcool plutôt qu'à prôner l'abstinence. Il utilise l'éducation, la formation aux compétences, la prise de décision en petits groupes ainsi que des discussions et des activités pour promouvoir des changements de comportement positifs basés sur une meilleure compréhension des conséquences négatives de la consommation d'alcool. Il se déroule en deux phases, sur deux années scolaires, dans des salles de classe. La première phase consiste en six séances (16 activités) et se déroule en 10^e année (13-14 ans) ; la deuxième phase a lieu en 11^e année et consiste en quatre séances (10 activités). Le programme peut être mené par des enseignant.e.s formé.e.s ou par des animateur.ice.s externes, tels que des personnes actives dans le conseil en addiction et en alcoologie de la communauté.

Groupe cible : 13-15

Niveau scolaire : Cycle 3

Comportement cible : Consommation d'alcool

Pays d'origine : Royaume-Uni

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : le programme SHAHRP a été évalué dans le cadre d'une étude quasi-expérimentale en Irlande du Nord, à laquelle ont participé des enfants âgés de 13 à 15 ans. Après le test, il y avait des effets statistiquement significatifs en faveur de l'intervention sur la consommation d'alcool et les connaissances, attitudes et dommages auto-déclarés liés à l'alcool.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.2.3 *Sobre Canyes i Petes*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/sobre-canyes-i-petes_en

Description du programme : le programme Sobre Canyes i Petes est une intervention universelle en milieu scolaire visant à empêcher les jeunes (âgés de 14 à 16 ans) de passer de la non-consommation ou de la première consommation de cannabis à la consommation régulière de cannabis. Le programme est mené par des enseignant.e.s de classe pendant 6 à 10 heures de cours, inscrites au programme scolaire. Les activités comprennent la fourniture d'informations sur la consommation de cannabis, la discussion des risques et des conséquences de la consommation de cannabis et l'enseignement des compétences nécessaires pour refuser les offres de cannabis. Il existe également un volet familial, dans le cadre duquel

les parents reçoivent des conseils sur la manière d'aborder la question de la consommation de cannabis avec leurs enfants à la maison. Ils sont également dirigés vers un site web où ils peuvent accéder à d'autres ressources pertinentes.

Groupe cible : 14-16

Niveau scolaire : Cycle 3, Secondaire II

Comportement cible : Consommation de cannabis

Pays d'origine : Espagne

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans le cadre d'une étude quasi-expérimentale menée en Espagne auprès de jeunes âgés de 14 à 15 ans. Un effet positif statistiquement significatif a été constaté 12 mois après la fin de l'intervention, avec moins de participant.e.s à l'intervention que de participants de contrôle qui se sont mis à consommer régulièrement du cannabis.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.2.4 IPSY

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/ipsy-life-skills-programme_en

Description du programme : Le programme de compétences de vie IPSY (Information + Compétences psychosociales = Protection) est un programme complet de prévention de l'abus de substances légales telles que l'alcool et le tabac par les jeunes. Il suit une stratégie de programme universelle qui associe la promotion des compétences de vie générales intra et interpersonnelles à l'entraînement des compétences liées à la consommation de substances. En outre, des connaissances sur la consommation d'alcool et de tabac ainsi que sur les stratégies publicitaires et les loisirs sont transmises. IPSY comprend également des leçons explicitement liées à l'école ; ces modules visent à encourager les élèves à participer à des discussions sur des sujets liés à l'école. Le manuel de base a été conçu pour les élèves de 5e année (10 ans) et se compose de 15 leçons de 90 ou 45 minutes, ainsi que de deux sessions d'appoint de sept leçons chacune pour les classes de 6e et 7e année (11-12 ans). Le programme se déroule dans les écoles et est mené par des enseignant.e.s qui ont participé chaque année à une formation d'une journée pour les animateurs avant de mettre en œuvre le programme.

Groupe cible : Universel

Niveau de classe: Universel

Comportement cible : consommation d'alcool et de tabac

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé succinct de l'évaluation : Dans l'une des études quasi-expérimentales menées en Allemagne, on a constaté un effet positif statistiquement significatif sur la fréquence de consommation de bière, de vin et de boissons mélangées sur 30 jours, déclarée par les participants eux-mêmes, lors du suivi à un an et à deux ans. Deux ans après la fin des séances de rappel du programme (quatre ans après la fin du



programme), il y avait un effet statistiquement significatif en faveur de l'intervention en ce qui concerne la réduction du tabagisme et de la consommation de drogues illégales, mais aucun effet sur la consommation d'alcool. D'autres résultats d'études sont disponibles sur le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : Le programme a été développé et évalué en Allemagne et est classé sur la Grüne Liste comme ayant prouvé son efficacité. Dans ce classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.2.3 Classification : Potentiellement efficace

Les interventions pour lesquelles au moins une étude d'évaluation de qualité acceptable en Europe a mis en évidence certains effets pour des outcomes pertinents en faveur de l'intervention sont classées ici comme *potentiellement efficaces*. Une intervention considérée comme *potentiellement efficace* se prête à une utilisation dans le cadre d'évaluations plus rigoureuses.

16.2.3.1 Preventure (prévention indiquée)

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/personality-targeted-substance-misuse-intervention-preventure_en

Description du programme : Cette mesure de prévention courte et indiquée comprend deux séances de 90 minutes menées par un.e conseiller.ère et un.e co-animateur.ice. Les séances ciblent certains traits de personnalité à risque : La pensée négative, la sensibilité à la peur, l'impulsivité et la recherche de sensations. Les séances visent à informer les participants sur leurs types de personnalité et à identifier et remettre en question les distorsions cognitives spécifiques à la personnalité qui conduisent à des comportements problématiques. Le programme s'adresse aux élèves âgé.e.s de 13 à 16 ans.

Groupe cible : 13-16 ans

Niveau scolaire : Cycle 3, Secondaire II

Comportement cible : Consommation d'alcool, consommation de substances

Pays d'origine : Angleterre

Autre mise en œuvre/évaluation : Pays-Bas

Résumé de l'évaluation : L'intervention a réduit la consommation d'alcool six mois après l'intervention, et ces effets précoces de l'intervention se sont maintenus au cours des deux années de suivi. Il n'y a eu à aucun moment d'effet sur l'ivresse ponctuelle. L'expérience des conséquences négatives de la consommation d'alcool (symptômes de consommation problématique) était moins importante dans le groupe d'intervention par rapport au groupe de contrôle à tous les moments. Lors des suivis à 12 et 24 mois, les participant.e.s à Preventure ont exprimé un besoin moins important de boire pour faire face à des sentiments difficiles (statistiquement significatif à ces moments, mais pas à 6 et 18 mois). Il n'y a eu à aucun moment d'effet sur la motivation des élèves à boire pour se sentir bien. L'étude a également examiné les effets sur la consommation de drogue autodéclarée six, 12, 18 et 24 mois après l'intervention. Le programme a entraîné une réduction statistiquement significative de la fréquence de consommation de drogues et du nombre de drogues consommées à 12 et 24 mois à tous les moments (mais pas aux autres moments, bien que l'effet global soit resté significatif). Une étude néerlandaise de 2015 rapporte que Preventure semble n'avoir que peu ou pas d'effet sur la prévalence globale de l'ivresse chez les jeunes aux Pays-Bas, mais qu'elle peut réduire l'évolution de l'ivresse au fil du temps. Après 12 mois, la

consommation d'alcool, l'ivresse ponctuelle et la consommation problématique ne différaient pas significativement entre le groupe d'intervention et le groupe de contrôle. Les analyses post-hoc sur la croissance latente ont toutefois montré des effets significatifs du programme d'intervention sur l'évolution (la croissance) du binge drinking et sur la fréquence du binge drinking au cours de la période de suivi. Une analyse secondaire portant sur des sous-groupes de participant.e.s a révélé que le programme semblait également avoir un impact sur la prévalence de l'ivresse et de la consommation d'alcool chez certains groupes de jeunes aux Pays-Bas, notamment chez les jeunes éprouvant de l'anxiété et en quête de sensations et celles et ceux qui fréquentent des écoles professionnelles. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.3.2 Project Northland

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/project-northland_en

Description du programme : le Project Northland, originaire des États-Unis, est un programme de six ans qui s'étend sur sept années scolaires, du collège au lycée ; toutefois, une version raccourcie de trois ans peut également être utilisée en 6e, 7e et 8e années (11-14 ans). Il s'agit d'une intervention à plusieurs niveaux qui comprend des stratégies de réduction de la demande (niveau individuel) et de l'offre (niveau environnemental). Les principales composantes de l'intervention sont les programmes d'enseignement, le leadership par les pairs, les activités extrascolaires pour les jeunes, les programmes d'implication des parents et l'activisme communautaire. En intervenant à plusieurs niveaux, le Project Northland cherche à doter les élèves des compétences nécessaires pour surmonter efficacement les influences sociales qui les poussent à boire, tout en modifiant directement l'environnement social des jeunes (c'est-à-dire leurs pairs, leurs parents, l'école et la communauté).

Groupe cible : 11-17 (11-14)

Niveau scolaire : Cycle 3 ; Secondaire II

Comportement cible : Consommation d'alcool

Pays d'origine: États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : Croatie

Résumé succinct de l'évaluation : En Europe, le programme a été évalué dans le cadre d'une étude en grappes randomisée et contrôlée en Croatie. Chez les jeunes du groupe d'intervention, l'augmentation de la valeur de la propension à consommer de l'alcool de la situation initiale à la deuxième année était nettement moins importante que dans le groupe de contrôle. La différence entre les groupes de la situation initiale à la troisième année n'était pas significative.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.3.3 Second Step Violence Prevention/Steg for Steg/Faustlos

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/second-step-violence-prevention-violence-prevention-programme-developmentally-appropriate-curriculum-children_en



Description du programme : Second Step est un programme de prévention de la violence originaire des États-Unis qui propose un programme adapté au développement des enfants de la maternelle (4 ans) à la 9e année (14 ans). Le programme aborde les attitudes et les comportements qui contribuent à la violence en apprenant aux enfants à contrôler leurs impulsions et à gérer leur colère. Les attitudes et les comportements agressifs sont remplacés par une plus grande empathie, une plus grande confiance en soi, des compétences sociales et des réactions pro-sociales face aux conflits.

Groupe cible : 4-14

Niveau scolaire : Cycle 1, 2, 3

Comportement cible : Comportement violent

Pays d'origine : États-Unis

Autre mise en œuvre/évaluation : Norvège, Allemagne

Résumé de l'évaluation : en Europe, le programme a été évalué dans le cadre d'une étude quasi-expérimentale en Norvège et d'un essai contrôlé randomisé en Allemagne. Des effets significatifs ont été constatés dans l'étude norvégienne, mais peu dans l'évaluation allemande. Le programme a augmenté les compétences sociales et réduit les problèmes d'externalisation. Dans l'étude norvégienne, un effet positif significatif a été constaté sur les compétences sociales chez les élèves de 5e année. En ce qui concerne le comportement externalisant, seuls les garçons de la classe 5 ont montré une amélioration significative. Il n'y a pas eu d'effet sur le comportement d'internalisation. Dans l'étude allemande, seuls 3 résultats sur 30 ont eu un effet significatif de l'intervention. Il y a eu une réduction de la peur de la perte de contrôle rapportée par l'élève, de l'anxiété et de la dépression rapportées par les parents et du comportement d'internalisation. Aucune influence significative n'a été constatée pour aucun des résultats rapportés par les enseignant.e.s. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : le programme est classé comme efficacité probable sur la Grüne Liste.

16.2.3.4 Vienna Social Competence Training (ViSC)

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/vienna-social-competence-training-isc-multimodal-training-school-classes-strengthen-pupils%E2%80%99sense-class-commitment-perception-responsibility-and-foster-non-bullying-and-nonaggressive-behaviour-conflict-situations_en

Description du programme : Vienna Social Competence Training est un programme de formation multimodal pour les classes d'élèves âgés de 5 à 14 ans, qui vise à renforcer le sentiment d'appartenance à la classe et la perception des responsabilités des élèves et à promouvoir un comportement non agressif et sans harcèlement dans les situations de conflit. Les élèves sont formé.e.s à prendre conscience de leur rôle social dans les situations de conflit (par exemple en tant qu'agresseur, victime ou spectateur) et de leur responsabilité dans l'instauration d'une situation pacifique. Le programme se compose de 13 leçons réparties en trois phases : Impulsion et dynamique de groupe ; Réflexion ; Action. La première et la dernière phase comprennent six leçons d'une heure et demie chacune, et la phase de réflexion est une seule leçon d'une heure et demie qui permet aux élèves et au formateur de réfléchir à ce qu'ils ont appris. Les élèves planifient des activités ciblées et le reste du contenu de la leçon est planifié par le groupe, en tenant compte de l'objectif global du programme, à savoir les compétences sociales, et des deux principes clés, à savoir la participation et l'enrichissement du comportement.

Groupe cible : 5-14

Niveau scolaire : Cycle 1, 2, 3

Comportement ciblé : Comportement agressif, harcèlement

Pays d'origine : Autriche

Autre mise en œuvre/évaluation : Allemagne, Chypre et Turquie

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans deux études contrôlées randomisées en grappes en Autriche et dans trois études quasi-expérimentales en Allemagne, à Chypre et en Turquie. Dans une étude autrichienne, des différences significatives ont été observées uniquement dans le test à court terme (post-test), mais pas dans le suivi pour les résultats en matière de démocratie. Une tendance positive a été observée pour l'agression, mais elle n'était qu'approximativement significative aux deux moments. La deuxième étude autrichienne a révélé un effet significatif de l'intervention sur les cas de cyberharcèlement et de cybervictimisation autodéclarés. Les deux ont diminué dans le groupe d'intervention ; dans le groupe de contrôle, la cyberintimidation a augmenté, tandis que la cybervictimisation est restée constante.

Dans l'étude allemande, un effet significatif a été observé au post-test pour le changement d'agressivité rapporté par les pairs, mais pas au suivi. Lors d'un suivi, un effet positif a été observé sur la disposition comportementale, mais le groupe de contrôle a rattrapé son retard jusqu'au suivi.

Les analyses de l'enquête chypriote ont révélé que les effets du programme variaient en fonction du niveau scolaire des élèves. Dans l'ensemble, le programme a été plus efficace pour les élèves de 7e année que pour les élèves de 8e année. 2/5 des mesures relatives à l'intimidation et 4/5 des mesures relatives à la victimisation ont eu un effet d'intervention positif significatif pour les élèves de 7e année. En 8e année, l'intimidation et la victimisation ont augmenté davantage dans le groupe d'intervention que dans le groupe de contrôle lors du suivi, mais ont également diminué davantage lors du suivi.

Dans l'étude turque, l'intimidation et la victimisation autodéclarées ont augmenté dans les deux groupes d'intervention par rapport au groupe témoin entre le pré-test et le post-test, mais ont également diminué entre le post-test et le suivi. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.3.5 *European Smoking Prevention Framework Approach (ESFA /PASE bcn)*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/european-smoking-prevention-framework-approach-esfaprevenci%C3%B3-de-les-addiccions-substancies-l%E2%80%99escola-pasebcn_en

Description du programme : L'European Smoking Prevention Framework Approach (ESFA) s'adresse à quatre groupes cibles/situations : Les jeunes, les parents, les écoles et la situation extra-scolaire. Les composantes du programme consistent en (i) la prévention du tabagisme par l'éducation à la santé dans le cadre du programme scolaire (une série de leçons de prévention du tabagisme utilisant les éléments essentiels d'un concept de compétences sociales) ; (ii) la promotion d'un environnement scolaire sans tabac (par exemple, mesures de réglementation du tabagisme, formation à l'arrêt du tabac pour les enseignants et les parents) ; et (iii) des activités régionales de prévention du tabagisme en dehors de l'école (par exemple, relations publiques régionales continues et activités sans tabac pour les jeunes en dehors de l'école). Le programme est dirigé par des enseignant.e.s et dure environ deux semestres scolaires. Le



programme a été mis en œuvre dans six pays. Afin de répondre aux besoins locaux et culturels, chaque pays a développé et utilisé son propre matériel, tout en tenant compte des objectifs clés.

Groupe cible : jeunes

Niveau de classe :

Comportement cible : Consommation de tabac

Pays d'origine : UE

Autre mise en œuvre/évaluation : Finlande, Danemark, Pays-Bas, Royaume-Uni, Portugal et Espagne.

Résumé de l'évaluation : Le programme néerlandais a été évalué dans le cadre d'une étude quasi-expérimentale en Finlande, au Danemark, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, au Portugal et en Espagne. L'âge moyen des jeunes était de 13,3 ans. En Espagne, moins de jeunes ont commencé à fumer dans le groupe d'intervention (statistiquement significatif) et plus de participants dans le groupe de contrôle ont commencé à fumer chaque semaine (seulement légèrement statistiquement significatif $p=0,08$). Il n'y a pas eu d'effet sur l'intention de commencer à fumer l'année suivante. En Finlande, moins de participant.e.s du groupe d'intervention ont commencé à fumer, mais cet effet n'était pas statistiquement significatif. Moins de participant.e.s du groupe d'intervention ont commencé à fumer chaque semaine (statistiquement significatif 24 mois après la ligne de base et marginalement significatif ($p=0,06$) 30 mois après le test). Au Portugal, le groupe d'intervention comptait moins de participant.e.s qui ont commencé à fumer et moins de participant.e.s qui ont commencé à fumer chaque semaine, par rapport au groupe de contrôle. Moins de participant.e.s du groupe d'intervention ont déclaré avoir l'intention de fumer l'année suivante. Toutes ces différences étaient statistiquement significatives. Au Royaume-Uni, il n'y a pas eu d'effet sur le tabagisme. Cependant, l'intention de commencer à fumer l'année suivante a été influencée de manière statistiquement significative en faveur de l'intervention. Des effets contre-productifs ont été constatés aux Pays-Bas et au Danemark, où davantage de participant.e.s du groupe d'intervention ont commencé à fumer et davantage de participants ont commencé à fumer chaque semaine par rapport au groupe de contrôle. Bien que l'effet négatif sur le tabagisme hebdomadaire au Danemark ait été statistiquement significatif au cours des premières années du programme, le seul effet (négatif) qui était statistiquement significatif à la fin du programme était le tabagisme hebdomadaire aux Pays-Bas. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.3.6 *Be Smart – Don't Start*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/be-smart-%E2%80%94-don%E2%80%99t-start-smokefree-competition_en

Description du programme : Be Smart - Don't Start est un programme de prévention scolaire visant à empêcher les jeunes de commencer à fumer. Des classes de 10 à 15 ans sont invitées à participer à un concours pour rester six mois sans fumer. Les classes qui décident de participer signent un contrat dans lequel elles s'engagent à ne pas fumer pendant toute la durée du concours. A la fin du concours, les classes qui ont réussi à rester sans fumer participent à un tirage au sort avec des prix à la clé. Le concours est basé sur la maîtrise de soi et l'autogestion des élèves.

Groupe cible : 10-15 Niveau scolaire: cycle 2, 3

Comportement visé : Consommation de tabac

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre/évaluation : Pays-Bas, Finlande, Suisse

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans trois études contrôlées randomisées en grappes (ECR) - deux en Allemagne et une aux Pays-Bas - et trois études quasi-expérimentales - une en Finlande, une en Allemagne et une en Suisse. Les deux ECR allemands ont été menés auprès d'adolescents âgés de 11 à 15 ans. Une étude a suivi les participant.e.s jusqu'à un an après la fin du concours, et la seconde a examiné les participants 18 mois après la fin du concours. Aucun effet sur le tabagisme autodéclaré n'a été constaté. L'ECR néerlandaise, à laquelle ont participé des jeunes de 10 à 14 ans, a montré un effet statistiquement significatif en faveur de l'intervention sur le nombre de fumeurs autodéclarés lors du suivi, mais pas 12 mois après la fin du concours. Il n'y a pas eu d'effet sur l'auto-efficacité ou l'attitude vis-à-vis du tabagisme. L'étude finlandaise portant sur des enfants de 14 ans a mis en évidence un effet statistiquement significatif en faveur de l'intervention en ce qui concerne le début du tabagisme autodéclaré (défini comme le tabagisme quotidien) lors du suivi, mais pas un an plus tard. L'étude quasi-expérimentale allemande, à laquelle ont participé des enfants âgé.e.s de 11 à 14 ans, a révélé des effets statistiquement significatifs en faveur de l'intervention sur la prévalence déclarée du tabagisme après le test et sur le tabagisme quotidien déclaré après le test et six mois plus tard. Dans l'étude suisse, à laquelle ont participé des enfants âgé.e.s d'environ 13 ans, aucun effet n'a été constaté sur le tabagisme après le test.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.2.3.7 *The Ringsted Experiment*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/i%E2%80%99m-ok-when-i-say-no-way_en

Description du programme : L'expérience Ringsted s'adresse aux écoliers de 11 à 13 ans et consiste en une seule séance qui se déroule en classe. Au cours de cette séance d'environ quatre heures, l'enseignant.e. informe les élèves sur les fausses idées sur le tabagisme, suivies de discussions de groupe. L'expérience a été développée pour devenir le programme "Je suis OK quand je dis non".

Groupe cible : 11-13 ans

Niveau scolaire : cycle 2, 3

Comportement cible : Consommation de tabac, d'alcool et de cannabis

Pays d'origine : Danemark

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans le cadre d'un essai contrôlé randomisé (ECR) en grappes au Danemark avec des enfants âgés de 11 à 13 ans. Un an après l'intervention, un effet statistiquement significatif en faveur de l'intervention a été observé sur les comportements illégaux autodéclarés tels que le vandalisme, mais pas sur le tabagisme, la consommation d'alcool ou de cannabis. Un effet statistiquement significatif en faveur de l'intervention a été observé pour la plupart des idées fausses (hypothèses sur la prévalence du tabagisme, de la consommation d'alcool et de cannabis), mais pas pour l'attitude envers la boisson.

**Classement dans d'autres bases de données : -***16.2.3.8 Aktion Glasklar*

https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/aktion-glasklar_en

Description du programme : Aktion Glasklar est un programme scolaire destiné aux élèves de l'enseignement secondaire et visant à les dissuader de consommer de l'alcool. Les enseignant.e.s organisent quatre cours sur une période de trois mois et distribuent des brochures d'information sur l'alcool aux parents et aux élèves. Les quatre séances ont pour but d'informer les élèves sur la consommation d'alcool et abordent les thèmes suivants : Ce qui est réellement autorisé, la publicité, la tentation et quand la consommation d'alcool est acceptable.

Groupe cible : 12-15

Niveau scolaire : Cycle 3

Comportement cible : Consommation d'alcool

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre / évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme a été évalué dans le cadre d'un essai contrôlé randomisé réalisé en Allemagne auprès d'enfants âgé.e.s de 12 à 15 ans. On a constaté un effet statistiquement significatif en faveur de l'intervention sur les connaissances liées à l'alcool lors du suivi et du suivi à un an, ainsi que sur la consommation d'alcool déclarée tout au long de la vie lors du suivi (mais pas lors du suivi). Il n'y a eu aucun effet sur les intentions autodéclarées liées à l'alcool, la consommation d'alcool au cours du dernier mois, la consommation d'alcool tout au long de la vie ou le fait d'être ivre lors du suivi ou de l'évaluation. Après le test, le groupe d'intervention avait une attitude nettement plus positive par rapport à la consommation d'alcool que le groupe de contrôle, bien que cette différence ne soit pas statistiquement significative lors du suivi (un an après le pré-test).

Classement dans d'autres bases de données : Le programme est évalué sur la Grüne Liste comme ayant prouvé son efficacité. En cas de classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.3 Grüne Liste

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

*16.3.1 Classification : efficacité prouvée**16.3.1.1 Abgezockt ! Parcours de prévention des jeux de hasard (anciennement : Parcours de prévention des jeux de hasard - Mallette de prévention des jeux de hasard)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/87>

www.abgezockt-parcours.de

Description du programme : Le programme "Abgezockt" ! s'adresse aux jeunes de 16 ans et vise à transmettre des connaissances sur des aspects importants des jeux d'argent et à encourager une approche

autocritique, responsable et contrôlée des jeux d'argent. Il incite à réfléchir sur son propre comportement et sur les risques potentiels, renforce l'abstinence de jeu d'argent et retarde les premières expériences de jeu. Le programme consiste en un parcours sur le thème des jeux d'argent, composé de 13 situations interactives. Le programme doit être mené par un.e enseignant.e et/ou un.e spécialiste de la prévention des addictions, dure environ 5 heures de cours et se divise en trois phases : Introduction thématique en classe (75 - 90 min), apprentissage par stations (75 - 90 min) avec 13 stations possibles, dont 4 stations obligatoires, et une session finale en classe (30 min).

Groupe cible : 16 ans

Niveau de classe : Secondaire II

Comportement cible : Jeu d'argent

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé succinct de l'évaluation : Le programme consiste en un parcours sur le thème des jeux d'argent, composé de 13 situations interactives. Le programme doit être mené par un.e enseignant.e et/ou un.e spécialiste de la prévention des addictions, dure environ 5 heures de cours et se divise en trois phases : Introduction thématique en classe (75 - 90 min), apprentissage par stations (75 - 90 min) avec 13 stations possibles, dont 4 stations obligatoires, et un tour final en classe (30 min). Le programme est jugé (majoritairement) positif. Une évaluation a montré une appréciation bonne à moyenne du programme d'enseignement. En ce qui concerne les connaissances et les attitudes relatives aux jeux d'argent, les groupes expérimentaux ont eu des effets plus positifs que les groupes de contrôle et des différences significatives sont apparues en ce qui concerne la participation mensuelle aux jeux d'argent. Des déficits de connaissances et d'attitudes face au danger potentiel de certains jeux d'argent (surtout les cartes à gratter) étaient toutefois encore présents après la mise en œuvre de la mesure, tant dans les groupes expérimentaux que dans les groupes de contrôle. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.3.1.2 *Action Glas klar* (voir ci-dessus)

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/44>

https://www.dak.de/dak/praeventionskampagnen/aktion-glasklar_27874

Le programme est classé comme *potentiellement efficace* dans la base de données XChange. En cas de classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.3.1.3 *Be smart - don't start* (voir ci-dessus)

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/48>

<https://www.besmart.info/>

Le programme est classé comme *potentiellement efficace* dans la base de données XChange. En cas de classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.



16.3.1.4 Denk-Wege

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/30>

<https://www.gewaltpraevention-an-schulen.ch/index.html>

Description du programme : Denk-Wege est un programme destiné aux enfants de 4 à 12 ans (de la maternelle à la 6e année) visant à réduire les comportements problématiques et la violence, à promouvoir les compétences de vie et la résilience ainsi qu'une culture scolaire saine. Il a été développé sur la base d'un programme modèle américain basé sur des preuves (PATHS). Les unités d'enseignement Denk-Weg comprennent 7 thèmes principaux (règles et bonnes manières, estime de soi saine, sentiments et comportement, contrôle de soi, résolution de problèmes, amitiés et vie en commun, stratégies d'apprentissage et d'organisation) pour promouvoir les compétences de vie. Les unités élaborées (pendant 20 semaines scolaires : 60 min/semaine, puis : 45 min/semaine) utilisent des thèmes proches de la vie quotidienne pour développer les compétences socio-émotionnelles, cognitives et linguistiques ainsi que le comportement responsable, la capacité de réflexion et la volonté d'apprendre des enfants. Les stratégies (p. ex. schéma de résolution de problèmes avec questions de contrôle) sont utilisées dans les rituels, dans l'apprentissage spécialisé et dans la vie quotidienne (gestion de la classe). Elles peuvent en outre être utilisées pour aborder les défis et les conflits dans le quotidien de l'école/du jardin d'enfants et de l'encadrement de manière orientée vers la recherche de solutions et renforcer ainsi les relations entre les enfants ainsi qu'entre les enfants et les enseignants. En outre, Denk-Wege implique les parents (par exemple en utilisant les nouvelles stratégies comme devoirs à domicile, la liste de compliments par le biais de réunions d'information et de lettres aux parents).

Groupe cible : 4-12 ans

Niveau scolaire : Cycle 1, 2

Comportement cible : Comportement problématique et violence

Pays d'origine : États-Unis

Autres mises en œuvre/évaluations : Suisse, Allemagne

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme largement positif. Le programme a été évalué en Suisse entre 2007 et 2009 et a montré des succès partiels dans la promotion des compétences sociales et émotionnelles des enfants participant : diminution des schémas agressifs de résolution de problèmes, mais pas d'augmentation de la résolution de problèmes socialement compétente. Selon l'évaluation des enseignant.e.s, amélioration de la reconnaissance des sentiments et de la gestion des conflits. Aucun effet sur l'équité, l'agressivité envers les autres ou le respect des règles de la classe, aucun effet sur le comportement social des enfants.

Classement dans d'autres bases de données : selon le site web de la Grüne Liste, PATHS compte parmi les mesures les mieux évaluées et dont l'efficacité a été prouvée aux États-Unis en tant que programme Blueprints. Il n'a pas été répertorié lors de cette recherche dans Blueprints. Une recherche séparée a cependant permis de le classer comme *prometteur*.

16.3.1.5 Fairplayer Manual

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/36>

www.fairplayer.de

Description du programme : Fairplayer sert à promouvoir les compétences sociales et le courage civique - prévention de l'intimidation / du harcèlement et de la violence scolaire chez les élèves de la 7^e à la 9^e année. Il s'agit d'une mesure de prévention manualisée et structurée, utilisée parallèlement à l'enseignement pour promouvoir les compétences sociales et prévenir l'intimidation. Le matériel et les méthodes développés dans le cadre du programme se réfèrent non seulement à l'étude fondamentale des thèmes de la violence, de l'intimidation et du courage civil, mais aussi à la promotion des compétences sociales orientée vers le développement, à la sensibilité morale des jeunes et aux différents rôles sociaux impliqués dans le processus d'intimidation (Participant Role Approach), qui sont assumés par les élèves. La conscience des situations de violence est aiguisée, des alternatives d'action sont transmises et des instructions sont données pour intervenir sans mettre sa propre sécurité en danger.

Groupe cible : 4-12

Niveau scolaire : Cycle 1, 2

Comportement cible : Intimidation, Harcèlement, Violence

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre / évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme largement positif. Des questionnaires standardisés ont permis de constater une baisse significative et pratique des comportements de harcèlement et de l'agressivité rapportée par les pairs et les enseignant.e.s dans le groupe d'intervention après la mise en œuvre du Fairplayer Manual.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.3.1.6 *IPSY (voir ci-dessus)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/41>

<https://www.ipsy.uni-jena.de/>

Le programme est classé comme *probablement efficace* dans la base de données XChange. En cas de classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.3.1.7 *Unplugged (voir ci-dessus)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/40>

<https://unplugged.schule/>

Le programme est considéré comme *efficace* dans la base de données XChange.

16.3.2 *Classification : efficacité probable*

16.3.2.1 *buddY Programm*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/10>



Description du programme : le programme buddY s'adresse à tous et toutes les élèves d'une école dans le but de promouvoir les compétences sociales et émotionnelles et d'améliorer le climat social de l'école. Sous le slogan "Veiller les uns sur les autres. Être là les uns pour les autres. Apprendre ensemble", des élèves plus âgé.e.s prennent la responsabilité de parrains et marraines (appelés buddys ; "buddy" = copain en anglais) pour des camarades de classe plus jeunes. Ils et elles sont formé.e.s et s'engagent pour les plus jeunes, aident les autres au-delà des limites de l'école et de l'âge dans l'apprentissage et l'utilisation des médias numériques, règlent les litiges ou sont des personnes de contact en cas de problèmes. Ils et elles doivent faire l'expérience de leur propre efficacité et être renforcés dans leur personnalité.

Groupe cible : Toute l'école

Niveau scolaire : Toute l'école

Comportement cible : Compétences émotionnelles, climat scolaire

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre / évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme largement positif, mais avec un faible niveau de preuve. Une étude a montré des différences significatives en faveur du groupe d'intervention dans les classes de 3e année en ce qui concerne les compétences en matière de résolution des conflits et de médiation, les relations au sein du groupe classe et les relations entre les enseignant.e.s et les enfants. Dans les 4e classes, seul l'enseignement a été évalué de manière significativement positive en faveur du groupe d'intervention. Une enquête auprès des enseignant.e.s a révélé des différences significatives en faveur du groupe d'intervention en ce qui concerne les compétences des enfants en matière de communication, de conflits et de médiation, tandis que l'enquête auprès des parents n'a pas révélé de différences significatives à cet égard. Une autre étude n'a pas montré de différences significatives entre les élèves buddY et le groupe de référence en ce qui concerne le développement de caractéristiques individuelles telles que l'auto-efficacité sociale, une faible propension à la violence ou la prise de responsabilités sociales. Pour plus de résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.3.2.2 *Eigenständig werden (voir ci-dessus)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/45>

www.eigenstaendig-werden.de

Le programme est classé comme *efficace* dans la base de données XChange. En cas de classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.3.2.3 *Fit for Life*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/38>

www.bipp-bremen.de

Description du programme : Fit for Life s'adresse aux jeunes socialement défavorisés âgés de 13 à 21 ans. Il s'agit d'un programme de formation structuré et manualisé qui aide les jeunes à acquérir de solides

compétences sociales et de vie. Il développe les capacités émotionnelles et cognitives ainsi que les aptitudes sociales, ouvre des perspectives de formation et des chances d'intégration dans la société. L'entraînement doit aider les jeunes à mieux gérer les contraintes, à s'évaluer de manière réaliste, à réduire les comportements agressifs, à développer l'assurance et une image de soi stable. Le programme utilise des principes et des méthodes d'entraînement comportemental modernes adaptés à la réalité scolaire, offre un matériel riche et des stratégies de prévention efficaces.

Groupe cible : 13-21 ans

Niveau scolaire : Cycle 2, 3; Secondaire II

Comportement cible : Compétences sociales et de vie

Pays d'origine: Allemagne

Autre mise en œuvre / évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme largement positif, avec un faible niveau de preuve. Une évaluation a montré une réduction de l'agressivité, de l'insécurité et du manque d'initiative, ainsi qu'une augmentation du comportement social et de la capacité à résoudre des problèmes sociaux. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.3.2.4 *Klar bleiben*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/147>

<http://www.klar-bleiben.de>

Description du programme : Rester lucide s'adresse aux jeunes à partir de la 9^e année pour la prévention de l'ivresse ponctuelle, avec pour objectif d'établir le renoncement à l'ivresse ponctuelle comme norme sociale. Afin d'établir une nouvelle norme sociale de réduction de la consommation d'alcool chez les jeunes, la classe s'engage à renoncer à l'ivresse et à la consommation d'alcool à risque pendant six semaines. Le concept tient compte de différents principes comportementaux et pédagogiques afin d'induire un changement de comportement. Les méthodes suivantes sont utilisées : l'engagement de la classe et de chaque élève est fixé par contrat (Contract Management), les jeunes sont eux et elles-mêmes les modèles de l'abandon des comportements de consommation à risque (apprentissage sur modèle), le comportement est mis en pratique pendant plusieurs semaines, au cours desquelles un feed-back est donné chaque semaine sur le comportement de consommation (actualisation de la norme), en récompense d'une consommation prolongée et à faible risque, la classe peut participer à un tirage au sort et gagner de l'argent pour la caisse de la classe (conditionnement opérant, renforcement du comportement cible). La mise en œuvre du programme est assurée par l'enseignant.e. de la classe ou le service social de l'école.

Groupe cible : 14-15

Niveau scolaire : cycle 3

Comportement cible : Consommation d'alcool (ivresse ponctuelle)

Pays d'origine : Allemagne

**Autre mise en œuvre / évaluation :** -

Bref résumé de l'évaluation : La mise en œuvre du programme est assurée par l'enseignant de la classe ou le travail social scolaire. Le programme est jugé partiellement positif avec un faible niveau de preuve. Une évaluation a montré des améliorations significatives dans le groupe d'intervention chez les jeunes qui avaient déjà bu de l'alcool auparavant, par rapport au groupe de contrôle : la fréquence et l'intensité des ivresses étaient réduites. Pour d'autres résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -16.3.2.5 *KLASSE KLASSE*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/110>

www.kiksup.de/klasse-klasse

Description du programme : Klasse Klasse est un jeu de prévention destiné aux enfants de l'école primaire âgés de 6 à 11 ans, dont l'objectif est de renforcer les compétences socio-émotionnelles et de promouvoir des comportements sains dans les domaines de l'alimentation, de l'activité physique et de la régulation du stress. La classe de 6e est jouée ensemble en tant que classe. Chaque jour, un exercice de mouvement choisi au hasard (carte de mouvement) est effectué pour que le pion puisse avancer sur une case du jeu. La case sur laquelle il atterrit détermine la suite des événements. Il existe des cases d'événement liées à des thèmes alimentaires et à différents événements du jeu. Si le pion arrive sur des cases thématiques particulières, une carte thématique est tirée et l'unité d'apprentissage correspondante est réalisée. Grâce aux cartes thématiques magnétiques, l'enseignant.e. peut déterminer quel thème doit être joué. L'enseignant.e. peut également influencer le choix des cartes de jeu mises à disposition.

Groupe cible : 6 - 11

Niveau scolaire : Cycle 1, 2

Comportement visé : Compétences socio-émotionnelles, promotion de la santé

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre / évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme largement positif avec des preuves préliminaires. Une évaluation a révélé quelques effets significatifs en faveur des groupes d'intervention. Cependant, dans l'ensemble, la plupart des items montrent une tendance similaire pour les groupes d'intervention et de contrôle. Pour plus de résultats d'évaluation, voir le lien ci-dessus.

Classement dans d'autres bases de données : -16.3.2.6 *Lions Quest Erwachsen werden*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/13>

<http://www.lions-quest.de>

Description du programme : Lions Quest s'adresse aux élèves du premier cycle de l'enseignement secondaire (10-15 ans) et vise à promouvoir les compétences sociales des élèves, à renforcer la confiance en soi et les capacités de communication, à établir et à entretenir des contacts et des relations positives, à encourager les capacités à faire face de manière appropriée aux situations de conflit et de risque dans la vie quotidienne et à trouver des solutions constructives aux problèmes. Orientation dans la construction d'un système de valeurs propre et socialement intégré (éducation aux compétences de vie). "Devenir adulte" comprend 7 chapitres d'un curriculum "apprentissage social" qui offre aux enfants et aux jeunes des aides durables pour leur compréhension de soi, leur comportement et leur orientation vers des valeurs. Chaque chapitre est consacré à un thème central et vise à enseigner et à entraîner des compétences de vie fondamentales.

Groupe cible : 10-15

Niveau scolaire : Cycle 2, 3

Comportement visé : apprentissage social

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre/ évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme essentiellement positif avec un faible niveau de preuve. Une étude de conception quasi-expérimentale pré-test et post-test (y compris le suivi six mois après la fin du programme) avec des groupes de contrôle et d'intervention sur deux ans (attribution de classes de contrôle et d'intervention au niveau de l'école) a révélé que le programme a des effets positifs sur le développement de l'estime de soi et des compétences sociales des élèves. En outre, le programme a une influence positive sur l'auto-évaluation spécifique à la substance, comme par exemple la certitude de résistance et la volonté d'arrêter. Dans ce domaine, les filles profitent davantage du programme que les garçons. En ce qui concerne le comportement de consommation de cigarettes, un effet préventif a pu être démontré dans les classes de 5e.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.3.2.7 *Rebound*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/88>

<https://rebound.schule/>

Description du programme : Rebound s'adresse aux adolescent.e.s et aux jeunes adultes âgés de 14 à 25 ans afin de promouvoir les compétences de vie, d'augmenter les compétences en matière de risque et de favoriser une approche responsable de l'alcool et d'autres substances chez les jeunes. Rebound est un programme standardisé de compétences de vie et de compétences en matière de risques, développé dans le cadre d'un projet européen de 2009 à 2013. Le programme comprend des éléments de prévention comportementale et relationnelle et est mis en œuvre dans des écoles et des institutions de travail social par des professionnels ayant reçu une formation continue (enseignant.e.s, éducateur.ice.s sociaux, psychologues, promoteur.ice.s de la santé).

Groupe cible : 14-25

Niveau scolaire : Cycle 3, Secondaire II



Comportement cible : consommation de substances (alcool et cannabis)

Pays d'origine : Allemagne

Autre mise en œuvre / évaluation : -

Résumé de l'évaluation : Le programme est considéré comme essentiellement positif avec un faible niveau de preuve. Une étude d'évaluation s'est focalisée sur l'impact du programme sur les paramètres de consommation. Les résultats de l'étude d'évaluation Rebound ont montré quelques effets positifs après six mois déjà. Rebound contribue à une utilisation contrôlée de l'alcool, à une réduction des expériences d'ivresse, a montré une augmentation des connaissances sur les substances psychoactives et une diminution de la consommation de cannabis. En outre, les résultats ont montré des effets différents sur les sous-groupes étudiés (âge, sexe et type d'école) : Les hommes, les élèves plus jeunes et les élèves du lycée ont davantage bénéficié du cours en ce qui concerne la consommation d'alcool et de cannabis.

Classement dans d'autres bases de données : Le programme est classé comme études supplémentaires recommandées dans la base de données XChange. En cas de classement divergent, le niveau le plus bas est pris en compte.

16.3.3 Classification : efficacité théoriquement bien fondée

Aucun programme pour les jeunes de 10 à 17 ans dans le setting de l'école n'a été trouvé dans cette catégorie.

16.4 PGF wirkt!

<https://www.pgfwirkt.ch/de/>

Aucun programme concernant la consommation de substances n'a pu être identifié pour cette revue. Les programmes visant à promouvoir les compétences sociales en général sont donc listés. Les programmes qui traitent de la prévention du suicide ou de la dépression n'ont pas été listés ici.

16.4.1 Classification : niveau 3

16.4.1.1 Denk-Wege (voir ci-dessus)

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/denk-wege/>

16.4.2 Classification : niveau 2

16.4.2.1 InSSel (prévention indiquée)

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/inssel/>

Description du programme : InSSel est un programme de promotion des compétences sociales et personnelles des jeunes à l'école. Dans le programme InSSel, un coach de jeunes travaille avec un petit groupe de jeunes lors de séances de groupe hebdomadaires, mène des entretiens avec les parents et rend visite aux jeunes dans le cadre des cours réguliers.

Groupe cible : Adolescents

Niveau scolaire :

Comportement visé : Compétences sociales et personnelles

Pays d'origine : Suisse

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : PGF wirkt! ne fournit pas d'informations sur le contenu des évaluations.

Classement dans d'autres bases de données : -

16.4.2.2 *MindMatters*

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/mindmatters/>

Description du programme : Mind Matters est un programme de promotion de la santé mentale aux cycles 1, 2 et 3 (4-15 ans), accompagné par des scientifiques et testé dans la pratique. Il est basé sur le concept des "écoles-santé" et sur l'approche setting. Grâce à des modules d'enseignement et de développement scolaire liés aux compétences disciplinaires et transversales du programme scolaire 21, MindMatters contribue à promouvoir le bien-être et la santé mentale des élèves et des enseignant.e.s. MindMatters contribue ainsi à améliorer la qualité de l'école et les résultats de l'enseignement et de l'apprentissage. Le programme a été évalué en Allemagne en 2004-2006 avec la participation d'écoles suisses et a montré que les élèves ont appris à gérer les conflits, à communiquer clairement et à avoir de meilleures relations avec la direction de l'école.

Groupe cible : 4-15

Niveau scolaire : Cycle 1, 2, 3

Comportement cible : Santé mentale

Pays d'origine : Australie

Autre mise en œuvre/évaluation : Allemagne

Résumé de l'évaluation : PGF wirkt! ne fournit pas d'informations sur le contenu des évaluations.

Classement dans d'autres bases de données : Le programme est actuellement examiné par la Grüne Liste d'Allemagne en vue d'une inscription ; jusqu'à présent, il n'a pas encore pu être inscrit, car les évaluations disponibles ne correspondaient pas aux normes de la Grüne Liste.

16.4.3 *Classification : Niveau 1*

16.4.3.1 *SOLE - Programme d'apprentissage social à l'école*

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/sole/>

Description du programme : Le programme SOLE (apprentissage social à l'école) vise à faire de l'école un contexte d'apprentissage social. Les relations, les contenus de l'enseignement et les formes d'apprentissage ainsi que les éléments de la vie scolaire sont importants à cet égard et, lorsqu'ils sont bien



combinés, ils forment un contexte de vie et d'apprentissage qui renforce les compétences personnelles et sociales des élèves.

Groupe cible : 6-18

Niveau scolaire : Cycle 1, 2, 3 ; Secondaire II

Comportement cible : Apprentissage social

Pays d'origine : Suisse

Autre mise en œuvre/évaluation : -

Résumé de l'évaluation : PGF wirkt! ne fournit aucune information sur le contenu des évaluations.

Classement dans d'autres bases de données : -