



DOCUMENT DE TRAVAIL

**CONNAISSANCES ET PERCEPTIONS
QU'ONT DES ÉLÈVES DE LA
*LOI SUR LES JEUNES CONTREVENANTS***

RAPPORT FINAL

Michele Peterson-Badali, Ph.D.
Département de psychologie appliquée
Institut d'études pédagogiques de l'Ontario

Rapport n° 4
Partenariat D'éducation
sur la Justice Pour Adolescent

1996

WD1996-2f

NON RÉVISÉ

**Direction générale de la recherche,
de la statistique et de l'évaluation /
Research, Statistics and Evaluation Directorate**

**Secteur des politiques /
Policy Sector**

DOCUMENT DE TRAVAIL

**CONNAISSANCES ET PERCEPTIONS
QU'ONT DES ÉLÈVES DE LA
LOI SUR LES JEUNES CONTREVENANTS**

RAPPORT FINAL

**Michele Peterson-Badali, Ph.D.
Département de psychologie appliquée
Institut d'études pédagogiques de l'Ontario**

Rapport N° 4
Partenariat D'éducation
Sur la Justice Pour Adolescents

1996

WD1996-2f

NON RÉVISÉ

*Cette étude a été subventionnée par la Section de la
recherche et de la statistique, ministère de la Justice du Canada.
Les opinions qui y sont exprimées sont celles des auteurs;
elles ne reflètent pas nécessairement la position du Ministère.*

TABLE DES MATIÈRES

<u>REMERCIEMENTS</u>	vii
<u>RÉSUMÉ</u>	ix
<u>1.0 INTRODUCTION</u>	1
1.1 Compréhension qu'ont les enfants et les jeunes de droits juridiques	1
1.1.1 Connaissance de la notion de droit	2
1.1.2 Connaissance de la nature et de la portée de certains droits particuliers	2
1.2 Connaissance qu'ont les enfants et les jeunes du système juridique	4
1.2.1 Connaissance des principes de droit	4
1.2.2 Connaissance des procédures judiciaires	6
1.2.3 Connaissance de la terminologie et des concepts juridiques	8
1.2.4 Connaissance des rôles	10
1.2.5 Compréhension de la loi criminelle applicable aux jeunes.....	12
<u>2.0 MÉTHODE</u>	15
2.1 Sujets	15
2.2 Procédures	18
2.3 Documents.....	19
<u>3.0 RÉSULTATS ET COMMENTAIRES</u>	23
3.1 Analyse des données	23
3.2 Compréhension de la nature de la <i>Loi sur les jeunes contrevenants</i>	23
3.3 Connaissance de la terminologie juridique	25
3.3.1 Définition du droit à un avocat	25
3.3.2 Définition des termes « arrêté », « accusé » et « reconnu coupable »	26
3.4 Connaissance des procédures	30
3.5 Connaissances et opinions sur les décisions du juge.....	33
3.6 Connaissance du tribunal pour adolescents.....	42
3.7 Connaissance des rôles des intervenants du système de justice	47
3.8 Connaissances et opinions sur les âges limites stipulés dans la <i>Loi sur les jeunes contrevenants</i>	50
3.9 Perception de la criminalité chez les jeunes.....	53
3.10 Influence de la formation de nature juridique	56
<u>4.0 OBSERVATIONS GÉNÉRALES</u>	59
4.1 Différences entre les groupes d'âge	59
4.2 Différences entre les régions	60
4.3 Influence de la formation de nature juridique	61
4.4 Répercussions pour les activités éducatives de nature juridique.....	62
4.5 Limitations de l'étude	64
4.6 Orientation des futures recherches	64

BIBLIOGRAPHIE	67
-------------------------------------	----

ANNEXES

Annexe A	Questionnaire : Connaissances et opinions des étudiants sur la loi (fédérale) sur les jeunes contrevenants	69
Annexe B	Interview : Connaissance et perceptions de la loi sur les jeunes contrevenants de l'étudiant	81

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Caractéristiques démographiques de l'échantillon, selon la région	17
Tableau 2	Définitions de la <i>Loi sur les jeunes contrevenants</i> données par les répondants	25
Tableau 3	Pourcentage des répondants qui ont reconnu la signification du droit à un avocat - question 1.....	26
Tableau 4	Définitions du terme « arrêté » données par les élèves	28
Tableau 5	Connaissance qu'ont les élèves des procédures policières après la mise en accusation - question 2.....	32
Tableau 6	Réponses des élèves sur les décisions pouvant être rendues dans le cas d'un vol à l'étalage	35
Tableau 7	Recommandations sur les décisions à rendre dans le cas d'un vol à l'étalage	38
Tableau 8	Connaissance qu'ont les élèves des facteurs que le juge prend en considération pour rendre sa décision - question 12	40
Tableau 9	Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes - question 10	43
Tableau 10	Croyances des élèves à propos des personnes qui ont accès aux dossiers du tribunal pour adolescents - question 5	45
Tableau 11	Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié le rôle de l'avocat de la défense - question 7a.....	48
Tableau 12	Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié le rôle de l'avocat de la Couronne - question 7b.....	48
Tableau 13	Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié le rôle du juge - question 7d	49
Tableau 14	Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié l'âge minimum fixé aux termes de la <i>LJC</i> - question 8	51
Tableau 15	Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié l'âge maximum fixé aux termes de la <i>LJC</i> - question 9	52

Tableau 16	Pourcentage des sujets qui ont reconnu l'âge minimum auquel un adolescent peut être renvoyé devant un tribunal pour adultes - question 11	53
------------	---	----

REMERCIEMENTS

Plusieurs personnes ont participé à la réalisation de la recherche dont il est question dans le présent document et j'aimerais leur exprimer ma reconnaissance et mes remerciements.

Un groupe d'assistants de recherche compétents et dévoués se sont occupés de recueillir les données dans six villes du pays. Il s'agit de Steve Dunn, Kara Griffin, Tanya Herbert, Christopher Koegl, Stephanie Rich et Michele Venet, que je remercie pour avoir fait preuve d'organisation, de minutie et d'autonomie lorsqu'ils ont administré le questionnaire et mené les interviews. Je tiens à remercier particulièrement Chris Koegl pour sa participation au codage des données et pour les nombreuses heures qu'il a passées à saisir et à analyser cet ensemble de données.

L'aide de Shelley Trevethan, du ministère de la Justice, m'a permis non seulement de réaliser cette étude, mais aussi d'en faire une expérience agréable, et je la remercie pour ses conseils, ses suggestions et ses commentaires sur le plan de l'étude, l'élaboration des instruments et le rapport final.

Enfin et surtout, je veux remercier le personnel des conseils scolaires et les directeurs de recherches, les directeurs d'école et le personnel enseignant, et tout particulièrement les élèves d'Edmonton, de Toronto, d'Ottawa, de Montréal, de Sherbrooke et de Charlottetown, qui ont rendu cette étude possible en y consacrant du temps et des efforts.

RÉSUMÉ

Dans le milieu juridique (par exemple Leon, 1978; Ramsey, 1983), on reconnaît de plus en plus que les jeunes doivent avoir certaines capacités cognitives pour pouvoir participer d'une manière efficace et valable au processus judiciaire. Cette question est particulièrement importante dans le contexte du droit pénal applicable aux jeunes en Amérique du Nord, où l'on constate depuis peu une tendance à considérer les jeunes comme ayant les mêmes droits et responsabilités que les adultes, ce qui laisse supposer qu'ils sont capables d'exercer leurs droits à une application régulière de la loi, de manière à protéger leurs intérêts. Si les jeunes en sont incapables, ils risquent alors d'être aussi vulnérables dans l'actuel système qu'ils l'étaient dans l'ancien, qui était jugé paternaliste et a été abandonné parce qu'il maltraitait les jeunes au nom de la réadaptation.

Ces dernières années, un nombre croissant d'études ont été publiées sur la compréhension qu'ont les enfants et les jeunes du système de justice, notamment de leurs droits à une application régulière de la loi, des principes de droit, des procédures et des rôles des divers intervenants. De façon générale, les études ont révélé que, bien que les connaissances juridiques augmentent habituellement avec l'âge, le degré de connaissance des différents concepts varie considérablement. Certaines idées fausses (p. ex. en ce qui concerne la présomption d'innocence) sont, en fait, plus répandues chez les sujets plus âgés que chez les plus jeunes.

Compte tenu de la rareté des renseignements sur la connaissance qu'ont les jeunes de la *Loi sur les jeunes contrevenants (LJC)*, on a tenté par cette étude d'examiner ce qu'en connaissent certains élèves, soit des jeunes de 10 à 17 ans et des jeunes adultes, de différentes villes du Canada. Ces renseignements sont nécessaires pour déterminer si, dans l'ensemble, les jeunes connaissent suffisamment bien la *Loi* pour être en mesure de participer valablement au processus judiciaire applicable aux jeunes, et ils sont absolument indispensables pour élaborer des programmes d'information juridique à l'intention des enfants et des jeunes.

La présente étude a permis d'évaluer, au moyen d'un questionnaire et d'une brève interview semi-structurée, la connaissance qu'ont les élèves d'un certain nombre de règles de droit immuables associées à la *LJC*, telles que les âges limites, les décisions, les procédures, les dossiers des tribunaux pour adolescents, le transfert des cas aux tribunaux pour adultes, le rôle des différents intervenants du système judiciaire, etc. On a en outre demandé aux élèves leur opinion sur un certain nombre de ces points et on leur a posé plusieurs questions sur leur perception de la criminalité chez les jeunes en général. Les sujets de l'étude étaient 730 élèves d'Edmonton, de Toronto, d'Ottawa, de Montréal, de Sherbrooke et de Charlottetown. Il s'agissait d'élèves d'écoles primaires intermédiaires et secondaires, ou de centres d'apprentissage pour adultes administrés par le conseil scolaire. Les élèves ont été répartis en cinq groupes d'âge : 10-11 ans, 12-13 ans, 14-15 ans, 16-17 ans et jeunes adultes.

Comme des études antérieures avaient déjà permis de le constater, les connaissances des élèves variaient selon la notion abordée. Par exemple, les élèves avaient, dans l'ensemble, une bonne connaissance de la différence entre un tribunal pour adolescents et un tribunal pour adultes, ils savaient quelles personnes ont accès aux dossiers des tribunaux pour adolescents, et ils n'avaient pas de difficulté à assortir le procureur de la Couronne, le juge et la police à une description de leurs rôles respectifs. En revanche, ils connaissaient mal, dans l'ensemble, les âges limites prévus dans la *LJC*, de même que ce qui arrive au dossier du tribunal pour adolescents lorsque le jeune contrevenant atteint l'âge de 18 ans, et un certain nombre semblaient ne pas bien comprendre le rôle de l'avocat de la défense, de même que la signification des termes « arrêté », « accusé » et « reconnu coupable ». Ils avaient également tendance à surestimer la proportion des crimes violents commis par les jeunes. Enfin, relativement peu d'entre eux avaient une compréhension conceptuelle de ce qu'est la *LJC*, même si la plupart comprenaient que l'âge est une variable pertinente.

Les connaissances variaient selon le groupe d'âge dans le cas de la plupart, mais non de la totalité des points. Par exemple, le pourcentage des jeunes qui connaissaient la signification du droit à un avocat, qui connaissaient certaines des décisions qui peuvent être rendues dans un tribunal pour adolescents, qui savaient que les dossiers du tribunal pour adolescents ne sont pas détruits automatiquement lorsque les jeunes atteignent l'âge de 18 ans, qui ont assorti correctement les titres d'avocat de la Couronne et de juge à une description de leurs rôles respectifs, qui ont indiqué correctement l'âge maximal prévu dans la *LJC* et qui ont défini correctement les termes « accusé » et « reconnu coupable », était supérieur parmi ceux qui étaient plus âgés. Ces derniers ont défini la *LJC* de façon plus conceptuelle que les plus jeunes, qui ont donné des descriptions très concrètes. Cependant, même dans les cas où les différences selon le groupe d'âge étaient évidentes, la tendance dans les différences mêmes variait selon la question. Par exemple, dans certains cas, les enfants de 10-11 ans se démarquaient du reste de l'échantillon (pour ce qui concernait notamment la compréhension de la signification des termes « accusé » et « reconnu coupable », la connaissance des procédures policières après la mise en accusation et la reconnaissance du facteur âge comme un élément pertinent dans la détermination de la peine), tandis que dans d'autres cas, les différences selon l'âge suivaient une tendance linéaire, plus régulière (p. ex. dans la perception du caractère raisonnable des décisions rendues, la connaissance de l'âge limite supérieur prévu dans la Loi). Dans plusieurs cas, les groupes des 10-11 ans et des 12-13 ans avaient de moins bons résultats que les élèves plus âgés (p. ex. dans leur connaissance des décisions possibles, des facteurs influençant la détermination de la peine, de la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes, et du rôle de l'avocat de la Couronne). Ce résultat est intéressant parce qu'il laisse voir que ce ne sont pas seulement les jeunes enfants qui ne sont pas visés par la *LJC* (c.-à-d. ceux de moins de 12 ans) qui manquent d'information sur la *LJC* et sur le système de justice.

Dans plusieurs cas, il y avait des différences significatives entre les sujets de moins de 16 ans et les sujets de plus de 16 ans (p. ex. dans la définition de la *Loi sur les jeunes contrevenants*, dans la compréhension du droit à l'assistance d'un avocat, dans la connaissance de l'âge limite supérieur). Même si, dans la plupart des cas, les élèves de 16 et 17 ans avaient un

niveau de connaissance comparable à celui des jeunes adultes, il est possible que ce fait s'explique au moins en partie par des facteurs liés à l'échantillonnage. Dans la mesure où les différences selon l'âge entre les moins de 18 ans et les plus de 18 ans sont considérées comme pertinentes dans le domaine de la justice applicable aux jeunes (p. ex. elles contribuent à déterminer les limites d'âge appropriées pour la *LJC*), il sera important de comparer les connaissances d'un échantillon représentatif d'adolescents plus âgés et de jeunes adultes.

On a également constaté des différences selon la région pour certaines questions, et la découverte la plus surprenante a été la distinction entre les villes du Québec (Montréal et Sherbrooke) et les autres villes de l'échantillon (p. ex. pour ce qui concerne la compréhension du terme « arrêté », la connaissance des décisions possibles, la connaissance de la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes, la connaissance du fait que les parents ont accès aux dossiers du tribunal pour adolescents (Sherbrooke seulement), la connaissance du droit à un avocat et des procédures après la mise en accusation (Montréal seulement)). On a remarqué des différences dans les opinions sur la *LJC* tout comme dans les connaissances. Par exemple, plus d'élèves du Québec ont qualifié les décisions du tribunal pour adolescents de « à peu près justes » en général, alors que ceux des autres villes avaient tendance à penser qu'elles étaient « souvent trop douces ». Ces différences ne peuvent être attribuées à la question de la langue, puisque l'échantillon de Montréal était constitué d'anglophones ou d'allophones et a répondu au questionnaire en anglais. Une explication possible, qui a été soulevée un certain nombre de fois dans la section portant sur l'analyse des résultats, est qu'il existe des différences dans les principes qui sous-tendent la justice applicable aux jeunes ou les procédures d'administration de la justice entre le Québec et les autres régions du Canada. La conséquence la plus importante de cette possibilité par rapport à la présente étude est qu'il faut adapter la formation de nature juridique au système judiciaire qui est en place dans une région donnée. Ainsi, il se peut que les élèves du Québec ne possèdent pas « moins » de connaissances sur la *LJC* que les élèves des autres régions du Canada (comme le suggère pourtant le plus faible pourcentage des réponses correctes données dans le questionnaire), mais que leurs réponses correspondent à leur expérience du système de justice applicable aux jeunes dans cette province.

La formation de nature juridique qu'avaient reçue certains élèves a eu relativement peu d'effets significatifs sur la connaissance qu'ils avaient de la *LJC*, et la valeur absolue des différences entre ces élèves et les autres était plutôt modérée. Cependant, lorsqu'on a constaté des effets significatifs, c'était les élèves qui avaient reçu une formation de ce type qui obtenaient les meilleurs résultats. Les effets de la formation en droit se faisaient sentir dans les questions liées aux connaissances de la *LJC*, mais cette variable n'avait aucun effet sur la perception de la criminalité chez les jeunes ou sur les opinions des jeunes sur la *LJC*. Comme il a déjà été mentionné, il était difficile de distinguer entre les effets de la formation de nature juridique et ceux de l'âge, même s'il y avait certainement de nombreuses variables qui étaient touchées de façon significative par l'âge, mais non par la formation juridique. Il ne fait aucun doute qu'un des premiers buts de la formation de ce type est d'améliorer la connaissance qu'ont les élèves du système juridique. Il est donc important d'évaluer les programmes de formation juridique axés principalement sur la justice applicable aux jeunes afin d'examiner plus à fond l'incidence de

cette formation sur la connaissance, de même que l'importance relative de l'âge et de la formation.

L'objectif premier de notre étude reposait sur l'hypothèse que la formation de nature juridique qu'on offre aux jeunes devrait être fondée sur la connaissance de ce que les jeunes savent, pensent savoir ou ne savent pas du système juridique. Il n'y a pas beaucoup de renseignements qui ont été recueillis systématiquement sur ce que les jeunes connaissent de la *LJC*; notre étude visait à combler partiellement cette lacune.

Les résultats de notre étude peuvent servir à plusieurs fins. L'information sur les niveaux absolus de connaissance des sujets abordés peut aider les éducateurs et ceux qui élaborent les programmes d'études à déterminer dans quels domaines les élèves possèdent de bonnes connaissances de base qu'on pourrait enrichir d'une information plus précise ou complexe, ou (ce qui est peut-être encore plus important) dans quels domaines les élèves manquent de connaissances ou ont des idées fausses sur le système. Par exemple, indépendamment de l'âge, la connaissance qu'ont les élèves des limites d'âge prévues dans la *Loi sur les jeunes contrevenants* est encore faible, tout comme leur compréhension du droit à l'assistance d'un avocat. Les élèves possèdent d'assez bonnes connaissances de base sur les dossiers du tribunal pour adolescents, mais ils ne comprennent pas bien ce qui arrive à ces dossiers. Il est évident que ces questions doivent être abordées dans toute formation de nature juridique. Par exemple, les programmes d'études et les cours de droit destinés aux jeunes devraient comporter une composante sur les droits conférés par la Charte (comme le droit d'avoir recours à l'assistance d'un avocat) et sur la protection particulière accordée aux jeunes (p. ex. le droit d'être accompagné d'un parent ou d'un autre adulte, de même que d'un avocat, au moment de faire une déclaration à la police).

Toutefois, il ne suffit pas d'informer les jeunes sur les règles de droit immuables de la *LJC*. Pour que les jeunes assimilent l'information qu'on leur donne, il faut leur montrer le contexte dans lequel s'insère cette information de sorte qu'ils comprennent sa fonction et son importance. Par exemple, il n'est pas suffisant de dire aux jeunes qu'ils peuvent faire appel à un avocat pour qu'ils comprennent la nature du droit à l'assistance d'un avocat. Il faut aussi leur donner de l'information sur le contexte (p. ex. leur dire que le système de justice est essentiellement un système accusatoire, que le rôle de la police est souvent d'amener les jeunes à faire des déclarations incriminantes, que les avocats ne défendent pas seulement les personnes « innocentes », etc.). Il faut aussi renseigner les jeunes sur les conséquences de la renonciation à leurs droits ou de l'exercice de leurs droits pour qu'ils puissent évaluer la fonction et la signification de ces droits. Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction du présent rapport, la connaissance des jeunes dans ce domaine n'est pas très étendue, dans l'ensemble.

Notre étude a montré que la compréhension qu'ont les jeunes de divers aspects de la *LJC* dépend de leur âge; la connaissance des différences entre les groupes d'âge peut s'avérer utile pour concevoir des cours de droit adaptés à chacun des groupes. Les jeunes enfants ont une moins grande expérience directe du système et ils ont été exposés à moins de sources d'information (et parfois même à de la fausse information) sur le sujet (p. ex. les pairs, les

médias, les programmes scolaires); il n'est pas étonnant de constater qu'ils connaissent moins bien que les plus âgés beaucoup des questions qui ont été abordées dans l'étude. Les programmes d'éducation efficaces tiennent déjà compte des différences de développement entre les enfants et les adolescents sur les plans des connaissances et des processus mentaux, et les résultats de la présente étude peuvent ajouter un atout en indiquant les domaines dans lesquels la compréhension des jeunes enfants et des adolescents est différente.

L'information sur les différences entre les régions peut être utile pour élaborer des programmes destinés aux collectivités faisant partie de l'échantillon. Enfin, le questionnaire et l'interview peuvent être utilisés pour évaluer sommairement les connaissances de groupes d'élèves avant de leur fournir du matériel pédagogique sur la *LJC*.

En résumé, on pourra se servir des conclusions de la présente étude pour déceler les lacunes précises et les faiblesses générales dans la connaissance qu'ont les jeunes de la *LJC*; on pourra ensuite utiliser cette information pour évaluer le contenu des programmes d'éducation juridique et pour en concevoir de nouveaux. Cependant, il faut aussi se pencher sur la façon dont l'information est transmise aux jeunes si on veut qu'ils aient davantage qu'une connaissance superficielle de la *LJC*. Il faudra réaliser d'autres recherches pour déterminer le contenu de ces programmes d'éducation et les méthodes qu'il faudra utiliser pour que les jeunes en arrivent à bien comprendre la *LJC*. En outre, les programmes et cours d'éducation juridique ne permettront d'augmenter la compréhension qu'ont les jeunes de cette Loi que s'ils sont dispensés par ceux qui travaillent auprès des jeunes, notamment les enseignants, mais aussi d'autres intervenants. Il est essentiel que ces personnes connaissent l'existence de ce matériel et qu'elles reçoivent une formation pour l'utiliser efficacement.

Il convient ici de faire deux mises en garde. Premièrement, la connaissance démontrée par les élèves dépend en partie des méthodes utilisées pour poser les questions. Les questions simples et les questions à choix multiples peuvent donner des résultats très bons ou très mauvais, selon la manière dont elles sont formulées. Nombre des sujets abordés dans l'étude ne sont pas simples, et il est effectivement possible que les élèves aient une connaissance de base sur un sujet particulier, mais que cette connaissance soit très élémentaire et superficielle, ou qu'ils aient à la fois des connaissances exactes et des idées fausses. Deuxièmement, il ne serait pas prudent de généraliser ces résultats à d'autres groupes d'élèves, étant donné que l'échantillon était formé de volontaires et n'a pas été sélectionné au hasard.

En dépit de ces mises en garde, la présente étude contient des renseignements jamais recueillis auparavant sur les connaissances des élèves. Elle sera un document de base utile pour évaluer plus en détail la compréhension qu'ont les jeunes des règles de droit immuables de la *LJC*, et de certains principes plus abstraits qui sous-tendent cette loi. En outre, on peut faire remplir le questionnaire par certains groupes d'élèves afin d'évaluer sommairement leurs connaissances avant de leur fournir du matériel pédagogique sur la *LJC*.

1.0 INTRODUCTION

Dans le milieu juridique (par exemple Leon, 1978; Ramsey, 1983), on reconnaît de plus en plus que les jeunes doivent avoir certaines capacités cognitives pour pouvoir participer d'une manière efficace et valable au processus judiciaire. Cette question est particulièrement importante dans le contexte du droit pénal applicable aux jeunes en Amérique du Nord, où l'on constate depuis peu une tendance à considérer les jeunes comme ayant les mêmes droits et responsabilités que les adultes, ce qui laisse supposer qu'ils sont capables d'exercer leurs droits à une application régulière de la loi, de manière à protéger leurs intérêts. Si les jeunes en sont incapables, ils risquent alors d'être aussi vulnérables dans l'actuel système qu'ils l'étaient dans l'ancien, qui était jugé paternaliste et a été abandonné parce qu'il maltraitait les jeunes au nom de la réadaptation.

Ces dernières années, un nombre croissant d'études ont été publiées sur la compréhension qu'ont les enfants et les jeunes du système de justice, notamment de leurs droits à une application régulière de la loi, des principes de droit, des procédures et des rôles des divers intervenants. Voici un résumé des études les plus récentes dans ces domaines.

1.1 Compréhension qu'ont les enfants et les jeunes de droits juridiques

La raison invoquée pour étendre les droits juridiques aux jeunes est que ces derniers sont capables de les exercer à bon escient. Du point de vue cognitif, il faut en l'occurrence que les jeunes sachent qu'ils ont ces droits, qu'ils en comprennent la portée, qu'ils comprennent les divers éléments qui entrent en jeu dans l'exercice de leurs droits et qu'ils soient conscients de ce qu'ils supposent dans un contexte donné. Par exemple, sur le plan juridique, pour pouvoir exercer judicieusement leur droit de recourir à un avocat, les jeunes doivent comprendre non seulement qu'ils ont ce droit et que ce droit signifie qu'ils peuvent se faire assister par avocat, mais également que le système judiciaire est de nature accusatoire, que le rôle de l'avocat de la défense est d'aider son client, que celui-ci soit coupable ou non, que les rapports entre l'avocat et le client sont confidentiels, etc. Pour exercer judicieusement ses droits, une personne doit également se sentir libre de faire des choix et non forcée de prendre telle ou telle décision. Ces éléments réunis constituent le critère juridique qui permet d'évaluer la capacité d'une personne de renoncer à ses droits légaux, laquelle renonciation est censée être faite sciemment, judicieusement et volontairement.

1.1.1 Connaissance de la notion de droit

Afin d'évaluer la connaissance qu'ont les enfants de la notion de droit, Melton (1983) a interviewé des élèves de 1^{re}, 3^e, 5^e et 7^e année. Les résultats indiquaient que la

majorité des élèves de 1^{re} année considéraient les droits comme des privilèges qui sont accordés et retirés par les adultes. Les élèves de 3^e année (dans le cas des sujets issus d'une classe socio-économique supérieure) et de 5^e année (dans le cas des sujets de classe inférieure), confondaient toujours les notions de droit et de privilège. Les enfants, même ceux de 7^e année, mentionnaient rarement les libertés fondamentales comme des droits qui leur appartenaient. Cependant, lorsque Read (1987) a demandé à un groupe de jeunes âgés de 12 à 16 ans contre lesquels des accusations avaient été portées en vertu de la *LJC* s'il y avait des conditions à remplir pour obtenir des droits, près des deux tiers des sujets ont répondu que les droits leur reviennent automatiquement. Récemment, Ruck (1995) a vérifié la connaissance qu'ont les enfants de leurs droits dans le cadre d'entrevues auprès d'élèves de 3^e, 5^e, 7^e et 9^e année. La connaissance qu'ils avaient de leurs droits propres et des questions reliées à leurs droits variait nettement selon l'âge, de façon générale. Par exemple, lorsqu'on leur a posé la question « Quels droits les enfants ont-ils? », la majorité des élèves plus jeunes (3^e et 5^e année) n'ont pu répondre ou, encore, ont donné des réponses dénotant une mauvaise compréhension (p. ex. « J'ai le droit de faire ce que mes parents me demandent de faire »). De plus, les sujets avaient tendance à mentionner les droits suivants : l'instruction, les soins et la sécurité, le jeu et les loisirs, le droit de s'exprimer, les libertés fondamentales et les droits juridiques. Les plus jeunes (3^e année) avaient moins tendance que les plus vieux à mentionner le droit à l'autonomie comme faisant partie des droits qui leur appartiennent. Les notions abstraites de certains droits comme les libertés fondamentales et les droits juridiques n'ont été mentionnées par aucun des sujets compris dans les deux groupes les plus jeunes.

1.1.2 Connaissance de la nature et de la portée de certains droits particuliers

Plusieurs études américaines ont été effectuées sur la compréhension qu'ont les jeunes de leurs droits à l'application régulière de la loi, notamment du droit au silence. Dans une étude comportant un interrogatoire policier simulé, sur place, Ferguson et Douglas (1970) ont interviewé 90 jeunes, tant des délinquants que des non-délinquants, âgés de 13 à 17 ans. Manoogian (1978) a examiné la compréhension qu'avaient environ 200 jeunes délinquants de sexe masculin et féminin des avertissements rendus obligatoires par l'arrêt *Miranda*, de même que leur compréhension d'une version simplifiée de ces avertissements. Au moyen de plusieurs questionnaires visant à évaluer les connaissances et les croyances des jeunes quant à leurs droits, Grisso (1981) a étudié des jeunes de 10 à 16 ans qui avaient été détenus en tant que suspects dans des affaires criminelles. Toutes les études ont révélé que bien des jeunes ne connaissaient pas bien leurs droits, et tant l'étude de Ferguson et Douglas (1970) que celle de Manoogian (1978) a révélé que les versions simplifiées des avertissements n'étaient pas mieux comprises. Grisso a constaté que 75 p. 100 des sujets de moins de 12 ans et 50 p. 100 des sujets de 13 à 16 ans ne comprenaient pas bien le sens des droits dont ils étaient informés. Les sujets de 15 et 16 ans avaient les mêmes résultats que les adultes.

Au moyen d'un des instruments mis au point par Grisso, Lawrence (1983) a constaté que 45 jeunes (de 10 à 17 ans) n'avaient qu'une compréhension « passable » de certains termes employés pour décrire leurs droits (notamment les termes « consulter », « avocat » et « droit »). De plus, leur niveau de compréhension était surévalué, tant par leurs avocats que par eux-mêmes. À partir de mesures basées sur les travaux de Grisso, Wall et Furlong (1985) ont examiné la question de savoir si le fait de fournir de la formation de nature juridique aux élèves du secondaire (16 à 18 ans) aidait ces derniers à mieux comprendre leurs droits. Bien que la plupart des élèves aient manifesté une bonne compréhension suivant des mesures « de base » des connaissances (questions à choix multiples et questions vrai ou faux) après avoir suivi le programme de formation, un grand nombre, à l'instar des sujets étudiés par Grisso, ont manifesté une mauvaise compréhension de la nature et de la portée de leurs droits et une certaine difficulté à définir le vocabulaire associé aux droits.

Dans le cadre d'une étude canadienne, Abramovitch, Higgins-Biss et Biss (1993) ont constaté que, même s'ils manifestaient une compréhension de base du droit au silence, la majorité des élèves (11 à 18 ans) avaient de la difficulté à expliquer le droit à un avocat. Outre ces droits, la *Loi sur les jeunes contrevenants* prévoit l'obligation d'informer les jeunes du fait qu'ils ont le droit de se faire assister d'un avocat, d'un parent ou de tout autre adulte durant un interrogatoire de la police et que, s'ils renoncent à ce droit, ils doivent le faire par écrit. Les deux tiers des élèves comprenaient en gros le sens de cette renonciation, mais ils en comprenaient moins bien la portée; seulement deux élèves ont mentionné qu'une déclaration officielle est obtenue après la renonciation, et un peu plus de la moitié des sujets savaient qu'une forme quelconque d'interrogatoire allait suivre. La compréhension de cette question s'améliorait considérablement en fonction du niveau de scolarité.

Récemment, au moyen de vignettes hypothétiques, Abramovitch, Peterson-Badali et Rohan (1995) ont examiné la compréhension qu'avaient les élèves du droit au silence et du droit à un avocat, de même que l'influence des facteurs contextuels de la culpabilité et de la preuve sur leur décision de faire valoir leurs droits. La majorité des sujets (57 p. 100) avaient une bonne compréhension du droit à un avocat, mais les plus âgés (16 et 18 ans) avaient plus tendance que les jeunes (12 et 14 ans) à comprendre cette notion. Alors que 67 p. 100 des élèves comprenaient la notion du droit au silence, là encore, le degré de connaissance variait considérablement selon l'âge; le nombre des sujets qui comprenaient la notion du droit au silence était moins élevé parmi ceux qui avaient 12 ans que parmi ceux qui avaient 14, 16 et 18 ans. Un nombre beaucoup plus élevé ont mentionné qu'ils feraient davantage valoir leur droit à un avocat (77 p. 100) que leur droit au silence (45 p. 100). Cependant, il y avait des différences considérables selon l'âge dans le cas de ce dernier droit; en outre, les plus jeunes avaient davantage tendance que les plus vieux à dire qu'ils feraient une déposition à la police. La quantité de preuves amassées contre l'accusé dans la vignette influençait également la décision des élèves de faire valoir le droit au silence, un plus grand nombre faisant valoir ce droit lorsque les

preuves étaient solides que lorsqu'elles étaient faibles. Les élèves avaient particulièrement tendance à faire valoir leur droit à un avocat lorsque l'accusé était innocent, mais que les preuves contre lui étaient accablantes. Les élèves plus âgés (16 et 18 ans) avaient beaucoup plus tendance à dire qu'ils feraient valoir le droit au silence lorsque l'accusé était coupable que lorsqu'il était innocent, tandis que les réponses des jeunes ne différaient pas selon que l'accusé était coupable ou non.

Ainsi, même si la majorité des jeunes savent que les droits sont conférés automatiquement (Read, 1987), Grisso a conclu que « si l'on fait une comparaison avec les adultes...les résultats indiquent que la capacité des jeunes de renoncer à leur droit au silence et à leur droit à un avocat est sérieusement compromise par leur moins bonne compréhension *de la nature et de la portée de ces droits* » (1981, p. 128, mis en italiques par l'auteur du présent rapport). Par exemple, un grand nombre de jeunes croyaient que le droit d'une personne au silence peut être révoqué par un juge et que l'on peut être puni pour avoir refusé de « parler » .

1.2 Connaissance qu'ont les enfants et les jeunes du système juridique

Plusieurs auteurs (Read, 1987; Catton, 1978; Leon, 1978) ont laissé entendre que les enfants doivent avoir au moins une connaissance de base du système juridique et de ses principaux intervenants pour pouvoir participer valablement au processus judiciaire. Cependant, comme Catton le souligne, « aucune recherche n'a été effectuée dans le but de déterminer d'une manière scientifique l'âge en deça duquel la majorité des enfants ne peuvent comprendre la nature et les conséquences des procédures judiciaires et ne peuvent donc participer d'une manière valable au processus judiciaire » (1978; p. 344).

1.2.1 Connaissance des principes de droit

Certaines études empiriques ont été effectuées sur la connaissance qu'ont les enfants de certains principes de droit, soit, à l'intérieur de la notion de l'application régulière de la loi, de notions telles que la preuve au-delà de tout doute raisonnable et la nécessité de présenter toutes les preuves pertinentes. Gold, Darley, Hilton et Zanna (1984) ont présenté à des sujets de première et de cinquième année un scénario dans lequel un enfant a présumément commis un acte répréhensible (brisé un vase) et a été punie par son père ou sa mère. On a présenté à la moitié des sujets une version dans laquelle il y avait un autre coupable plausible (le chat de la famille), tandis que la version présentée à l'autre moitié des sujets ne faisait aucunement mention de cet autre coupable éventuel. Le deuxième test, qui comportait une variation orthogonale par rapport au premier, tournait autour de la question de savoir si la présence d'un témoin possible était mentionnée ou non. Les élèves de cinquième année avaient beaucoup plus tendance que les élèves de première année à conclure que le vase pouvait avoir été brisé autrement,

surtout dans le cas où le chat n'était pas mentionné comme suspect éventuel, ce qui indique qu'à l'âge de 10 ou 11 ans, les enfants développent déjà la capacité de raisonner sans se limiter aux faits concrets qui leur sont présentés. De plus, ils avaient plus tendance à avancer diverses hypothèses pour expliquer comment le vase pouvait avoir été brisé et ils étaient plus conscients que les élèves de première année de la nécessité de faire la preuve « au-delà de tout doute raisonnable ». En fait, 80 p. 100 des élèves de cinquième année ont invoqué ce principe pour appuyer leur opinion selon laquelle le parent avait injustement puni la fillette, alors que seulement 20 p. 100 des élèves de première année ont fait ce raisonnement. La présence d'un témoin non consulté a eu beaucoup moins d'influence sur le jugement des sujets quant à la culpabilité et à l'équité que l'inclusion d'une autre explication possible, ce qui laisse croire que, même si les élèves de cinquième année semblent comprendre certaines questions de droit, l'acquisition de connaissances en la matière se poursuit au-delà de la phase intermédiaire de l'enfance. L'incapacité de contrôler les événements est parfois acceptée par les tribunaux comme une circonstance atténuante dans les affaires criminelles. La défense d'aliénation mentale causée par des lésions cérébrales est le meilleur exemple connu de circonstance atténuante du genre. Irving et Siegal (1983) ont présenté à 80 élèves australiens de 2^e, 6^e, 9^e et 12^e année des scénarios de crimes dans le but d'examiner les effets des circonstances atténuantes sur les opinions quant à la sévérité des punitions à imposer aux coupables. Les auteurs ont présenté trois types de circonstances atténuantes : lésions cérébrales, passion et besoin financier, dans le contexte de trois crimes différents : voies de fait, crime d'incendie et trahison. Les résultats indiquent que, dans les trois contextes comportant des circonstances atténuantes, les élèves de sept ans ont envisagé des châtiments plus cléments que ceux qu'ils ont recommandés dans le cas où les coupables avaient un contrôle sur les événements. En revanche, dans le cas des plus vieux, les circonstances atténuantes intervenaient plus ou moins, selon le crime. Les élèves âgés de 11 et 14 ans jugeaient moins sévèrement les trois circonstances atténuantes dans le cas du crime de trahison; les lésions cérébrales et la passion étaient considérées comme des circonstances atténuantes justifiant la clémence dans le cas du crime d'incendie, et seules les lésions cérébrales justifiaient la clémence dans le cas des voies de fait. Les élèves de 17 ans considéraient les lésions cérébrales comme la seule circonstance atténuante justifiant la clémence dans les crimes d'incendie et de trahison, et ils n'ont accepté aucune circonstance atténuante dans le cas des voies de fait. Les auteurs ont conclu que même les jeunes enfants tiennent compte des circonstances atténuantes lorsqu'ils déterminent la sévérité des punitions à imposer (ils étaient en fait plus enclins à le faire que les sujets plus vieux). De plus, l'analyse des motifs invoqués par les sujets à l'appui de leurs choix indique que, si les jeunes enfants s'intéressent principalement aux besoins et à l'état psychologique de l'individu, les adolescents, eux, « envisagent les décisions judiciaires non seulement en considération des personnes en cause, mais également en considération des besoins et des conventions de la société » (p. 187).

1.2.2 Connaissance des procédures judiciaires

Au Canada, les études effectuées sur la compréhension qu'ont les enfants du processus judiciaire se sont limitées essentiellement au domaine pénal, plus particulièrement au domaine de la *Loi sur les jeunes délinquants (LJD)* et de la *Loi sur les jeunes contrevenants (LJC)*. En ce qui concerne la *LJD*, Langley, Thomas et Parkinson (1978) ont mentionné qu'avant leur audience devant le tribunal, la plupart des enfants ne savaient pas à quoi s'attendre. Catton et Erickson (1975) ont ajouté qu'une fois la procédure terminée, ils ne comprenaient guère ce qui s'était passé en cour. Pour ce qui est de la *LJC*, Read (1987) a interviewé 50 jeunes de 12 à 16 ans qui comparaissaient devant le tribunal pour répondre à des accusations, en vue de vérifier leurs « perceptions des concepts fondamentaux de l'audience devant le tribunal » (p. 52). Elle a constaté qu'un tiers des jeunes ne considéraient pas le juge comme un intervenant impartial dans le processus; la moitié des sujets croyaient que le juge avait « un pouvoir discrétionnaire illimité dans la prise de décisions » (p. 53). Soixante-deux pour cent des jeunes interviewés ont mentionné qu'ils souhaiteraient en savoir plus sur les procédures judiciaires et leurs droits.

Saywitz (1989) et Warren-Leubecker, Tate, Hinton et Ozbek (1989) ont examiné des questions connexes dans le cadre d'études faites auprès d'enfants américains. Warren-Leubecker et coll. ont soumis un questionnaire à 563 enfants de 3 à 14 ans. L'exactitude des réponses des enfants à la question « qui est responsable d'un tribunal? » augmentait linéairement (à partir de 0 p. 100) entre trois ans et huit ans, après quoi tous les sujets étaient en mesure de répondre que c'était un juge. Le pourcentage des sujets qui n'ont pu répondre à la question « pourquoi les gens se présentent-ils devant un tribunal? » diminuait linéairement avec l'âge; 91 p. 100 des enfants de trois ans n'ont pu répondre à cette question, mais la vaste majorité des enfants de plus de huit ans y ont effectivement répondu. La réponse la plus fréquente était « la réponse très vague mais exacte : régler des différends ou résoudre des problèmes » (p. 169). Lorsqu'on a demandé aux enfants comment le juge détermine la crédibilité des témoins, le nombre de ceux qui donnaient des réponses laissant supposer qu'il est omniscient (p. ex. « le juge sait tout simplement si la personne dit la vérité ») diminuait avec l'âge, tandis que le nombre de ceux qui mentionnaient l'observation de signes verbaux et non verbaux et la confrontation des témoignages et d'autres preuves augmentait avec l'âge.

Saywitz (1989) a tenu des interviews semi-structurées auprès de 48 enfants répartis en trois groupes d'âge : 4-7 ans, 8-11 ans et 12-14 ans. La moitié des enfants avaient une expérience du système judiciaire en tant que témoins, tandis que l'autre moitié n'en avait aucune expérience directe. Saywitz a constaté qu'en vieillissant, les enfants en venaient à considérer le procès comme un processus visant à établir la vérité. La majorité des enfants de 4 à 7 ans étaient d'avis que le but du processus judiciaire était d'accomplir un acte précis (p. ex. punir le criminel ou prendre une décision concernant la garde) et ne semblaient pas conscients de la nécessité de recueillir, de présenter et d'évaluer des preuves. Les enfants de 8 à 11 ans « savaient que le but du processus judiciaire est

d'établir les faits dans une optique de recherche de la vérité, mais ils ne comprenaient pas que la vérité (réalité) peut différer de la conclusion du juge ou du jury quant aux événements survenus, quand les preuves sur lesquelles ceux-ci fondent leur décision comportent des failles » (p. 151). Seule une minorité des enfants de 12 à 14 ans étaient conscients de cette possibilité. Comme dans le cas de l'étude de Warren-Leubecker et coll., Saywitz a également conclu que, plus les sujets étaient âgés, plus le nombre des facteurs énumérés comme étant pris en considération par le juge ou le jury pour évaluer la crédibilité des témoins était élevé (p. ex. l'apparence du témoin, la crédibilité des preuves qui leur étaient présentées, etc.). En moyenne, les sujets de 4 à 7 ans ne pouvaient mentionner un seul facteur pris en considération par un juge ou un jury pour déterminer la crédibilité des témoins, les sujets de 8 à 11 ans ont mentionné un seul facteur, et ceux de 12 à 14 ans, deux facteurs. Dans tous les cas, l'expérience du système judiciaire n'était pas un facteur important.

Dans une étude de la conception qu'ont les enfants du rôle des témoins dans des procédures criminelles, Cashmore et Bussey (1990) ont interviewé 96 élèves australiens âgés de 6-7, 10-11, et 13-14 ans. Lorsqu'on leur a posé la question : « Qu'est-ce-qu'un tribunal? », on a constaté que, plus les sujets étaient âgés, plus ils avaient tendance à répondre qu'il s'agit d'un endroit où l'on décide de la culpabilité (ou de l'innocence) d'une personne (22 p. 100, 47 p. 100 et 56 p. 100, pour chacun des trois groupes respectivement). Inversement, la fréquence des réponses descriptives (p. ex. « un endroit où un juge est assis sur une tribune » diminuait avec l'âge, passant de 37,5 p. 100 pour le groupe le plus jeune à 19 p. 100 pour le groupe le plus vieux. Environ 20 p. 100 des sujets de tous les groupes d'âge ont fait allusion à la détermination de la peine dans leur description. Lorsqu'on a demandé aux sujets d'indiquer qui interroge les témoins, seulement 6 p. 100 des sujets les plus jeunes ont répondu que ce sont les avocats qui interrogent les témoins, tandis que cette réponse a été donnée par 37,5 p. 100 des sujets de 11 ans et 87,5 p. 100 des sujets de 13 ans. Une autre étude effectuée auprès de jeunes délinquants visait à évaluer leur connaissance de la peine qui pouvait leur être imposée à l'issue de leur procès (Cashmore et Bussey, 1989). Les résultats indiquent que 71 p. 100 des délinquants primaires ont fait des prévisions exactes quant à la peine susceptible d'être imposée pour l'infraction qu'ils avaient commise. Cependant, les récidivistes ont eu moins de succès (40 p. 100 ont fait des prévisions exactes); les auteurs expliquent cette différence par le plus grand nombre de peines possibles dans le cas des récidivistes.

En général, les études indiquent qu'il règne une grande confusion dans l'esprit des enfants en ce qui concerne le rôle du tribunal, de même qu'en ce qui concerne diverses procédures judiciaires, bien que ceux-ci aient une idée générale de la raison d'être du tribunal. Cependant, leur compréhension augmente considérablement avec l'âge et, dans certains cas, elle devient moins concrète et plus abstraite. Fait qui n'est aucunement étonnant, on a également constaté des différences quant à l'âge auquel divers faits et concepts sont acquis; alors qu'un grand nombre de sujets âgés de 6 à 8 ans avaient une idée de ce qu'est un tribunal et de la personne qui en est responsable, très peu de sujets

ont indiqué la différence entre la réalité juridique et la réalité empirique d'une affaire, même à l'âge de 14 ans.

1.2.3 Connaissance de la terminologie et des concepts juridiques

Ces dernières années, on a constaté une augmentation du nombre d'études sur la compréhension qu'ont les enfants des termes et des concepts juridiques importants et sur l'influence de leur compréhension (ou le plus souvent de leur incompréhension) de ces concepts sur leur capacité de participer valablement au processus judiciaire. Dans le cadre d'interviews auprès d'enfants de la maternelle à la sixième année, Saywitz et Jaenicke (1987) ont examiné l'évolution dans la compréhension de 35 termes juridiques tirés des délibérations d'audiences auxquelles les enfants avaient assisté en tant que témoins. Ils ont constaté qu'une infime minorité de termes avaient été compris par tous les sujets (juge, mensonge, police, se rappeler et promesse) et que la compréhension d'un certain nombre d'autres termes variait considérablement selon le niveau de scolarité (p. ex. avocat, preuve, jury, serment, témoin). Enfin, aucun des sujets ne connaissait les définitions juridiques pertinentes d'un certain nombre de termes (p. ex. défendeur, ouï-dire, accusations). Étant donné que les sujets définissaient souvent les termes dans leur acception courante (p. ex. « la cour est un endroit où l'on joue », les auteurs ont conclu que « souvent les enfants appelés à témoigner peuvent donner l'impression qu'ils comprennent un terme, quand en fait, ils l'ont mal interprété » (Saywitz, 1989; p. 135).

D'autres auteurs (Cashmore et Bussey, 1990), ont fait valoir qu'on a peut-être sous-estimé la compréhension qu'ont les enfants du sens juridique de ces termes justement parce que ces termes n'ont pas été présentés dans un contexte juridique. Plusieurs études ont tenté de corriger cette lacune en présentant aux sujets des indices explicites et concrets sous forme de photographies ou de maquettes de salles d'audience, dans lesquelles on voit les personnes qu'on trouve normalement dans une cour (p. ex. le juge, le jury, les avocats). Dans leur étude sur la connaissance qu'ont les enfants du rôle des témoins, Cashmore et Bussey (1990) ont constaté que la capacité des élèves d'identifier les personnes rattachées au tribunal (à partir de photos) et de définir leur rôle s'améliore avec l'âge. De plus, ils ont constaté une certaine uniformité dans l'ordre suivant lequel ils parvenaient à identifier les différents rôles : d'abord le juge, suivi des avocats (principalement l'avocat de la défense) et, enfin, le jury.

Dans l'étude de Saywitz (1989) mentionnée à la section « Connaissance des procédures judiciaires », on a posé aux sujets un certain nombre de questions sur huit concepts juridiques, choisis en partie parce qu'on pouvait les présenter concrètement aux enfants sous forme d'illustrations : tribunal, avocat, juge, jury, témoin, huissier, greffier et sténographe judiciaire (cependant, ces trois derniers n'étant connus d'aucun des sujets, ils ont été exclus de l'analyse des données). Les scores variaient en fonction du degré de précision de la définition fournie (nombre de caractéristiques réelles mentionnées) et de

l'exactitude de la définition du concept (nombre de caractéristiques « descriptives » mentionnées). En ce qui concerne tant la précision que l'exactitude des définitions, les sujets plus âgés connaissaient mieux les concepts que les plus jeunes, et des différences importantes (par paire) ont été constatées entre tous les groupes d'âge. Les sujets de 4 à 7 ans ne connaissaient pas les caractéristiques descriptives, mais ils ont fourni des renseignements exacts sur les concepts de tribunal, de juge, d'avocat et de témoin, c'est-à-dire sur les caractéristiques types de ces concepts (données exactes mais non descriptives). Dans l'ensemble, les sujets ont décrit l'effectif du tribunal d'une manière très globale et concrète (p. ex. est assis, parle, aide), et Saywitz dit que « les enfants connaissaient un grand nombre des éléments qui ressortent visuellement, mais ils les considéraient comme des rituels et ne pouvaient les expliquer » (1989, p. 149). Fait quelque peu étonnant, Saywitz a également souligné que les enfants qui avaient une expérience du système judiciaire connaissaient ces concepts juridiques beaucoup moins bien que ceux qui n'en avaient aucune. Par ailleurs, la compréhension des termes juridiques - même en faisant abstraction de l'âge des sujets - était étroitement liée au nombre d'heures d'écoute d'émissions de télévision à caractère judiciaire. D'après l'auteure, « le concept peut paraître beaucoup plus confus et difficile à comprendre » (1989; p. 153) pour les enfants qui ont une expérience directe des rouages complexes du système judiciaire que pour les enfants profanes en la matière, qui se sont fait une idée à partir de l'image simplifiée qui en est présentée à la télévision.

Lorsqu'ils ont examiné les données recueillies, Peterson-Badali et Abramovitch (1992) ont constaté que les élèves avaient mentionné divers termes et concepts juridiques dans leurs descriptions du procès. Certains termes, par exemple avocat de la défense, procureur, défendeur et jury, ont été mentionnés beaucoup plus souvent par les plus âgés que par les plus jeunes. Cependant, le terme juge a été mentionné par la majorité des sujets de tous les âges. La majorité des élèves de tous les âges comprenaient également le sens de l'expression « plaider coupable », mais aucun, pas même parmi les jeunes adultes, n'a défini correctement l'expression « plaider non coupable ».

Enfin, Ruck (sous presse) a interviewé des élèves de 7, 9, 11 et 13 ans afin d'examiner leur compréhension de la notion de prêter serment ou de promettre de dire toute la vérité en cour. Ruck a présenté aux sujets des scénarios où l'on demandait à un enfant qui avait été témoin d'un crime ou qui y avait été directement impliqué, de témoigner en cour. Même si presque tous les sujets ont répondu que l'enfant devait dire la vérité, Ruck a constaté des différences selon l'âge dans les motifs invoqués par les enfants à l'appui de leurs réponses. Alors que la majorité des enfants de 7 ans étaient principalement préoccupés par les conséquences négatives éventuelles d'un mensonge, une minorité des enfants de 9 ans donnaient des raisons qui reflétaient un souci de montrer de belles qualités et d'avoir un bon comportement (p. ex. « il ne serait pas correct de mentir »). La moitié des sujets âgés de 11 ans se préoccupaient du bien de la société ou ont répondu en fonction de leur propre conscience, et la majorité des jeunes de 13 ans se sont exprimés dans le même sens. Dans leurs réponses, les sujets ne faisaient aucune

distinction entre le fait de prêter serment devant Dieu et la simple promesse de dire la vérité.

En général, les jeunes enfants semblent avoir au moins une compréhension partielle d'un certain nombre de termes clés utilisés dans les procédures judiciaires, mais le degré de leur compréhension augmente avec l'âge. On a constaté des constantes dans l'âge auquel les enfants commencent à reconnaître les divers intervenants du système : ils identifient d'abord le juge, puis les avocats et, enfin, le jury.

1.2.4 Connaissance des rôles

Saywitz (1989) a également évalué la capacité des sujets de distinguer les rôles des systèmes policier, judiciaire et pénal. Alors que le tiers des sujets de 4 à 7 ans confondaient ces systèmes (p. ex., c'est le policier qui décide si une personne doit être emprisonnée), aucun des sujets âgés de 12 à 14 ans ne le faisait. Cependant, lorsqu'on a analysé la capacité d'établir la distinction entre les rôles du juge et du jury, on a constaté de la confusion même chez les sujets du groupe le plus âgé (p. ex. le juge et le jury discutent ensemble de la cause durant les délibérations).

Il est particulièrement important pour les enfants de comprendre le rôle des avocats pour être en mesure de recourir à l'assistance de l'un d'eux. Les enfants qui ignorent ou qui comprennent mal le rôle de l'avocat (particulièrement de l'avocat de la défense) risquent d'être mal placés pour lui donner des instructions pertinentes. Dans l'étude mentionnée à la section « Connaissance des procédures judiciaires », Read (1987) a évalué la compréhension qu'avaient les jeunes délinquants du rôle de leurs avocats. Lorsqu'on a demandé aux jeunes délinquants si, parmi les personnes présentes dans l'enceinte du tribunal, il y en avait qui prenaient leur part, 44 p. 100 ont mentionné les avocats dans leur réponse; 46 p. 100 des sujets considéraient les avocats comme leurs assistants. Neuf des seize jeunes qui se croyaient non représentés étaient en fait représentés par un avocat de service, mais ils n'avaient pas compris que la personne en question était un avocat. Seulement 18 p. 100 des jeunes savaient que les renseignements fournis à leur avocat sont confidentiels (c.-à-d. qu'ils ne peuvent être divulgués à qui que ce soit sans leur consentement). En outre, dans le cadre d'une étude américaine effectuée auprès de jeunes détenus par suite d'accusations portées pour des infractions non majeures, Grisso (1981) a constaté qu'environ le tiers des sujets qui avaient peu d'expérience du système de justice, sinon aucune, croyaient que le rôle de l'avocat de la défense est de défendre les intérêts des innocents mais non des coupables.

Dans une étude faite auprès de jeunes australiens, Cashmore et Bussey (1989) ont interviewé 40 délinquants primaires (11 à 17 ans), 20 récidivistes (12 à 17 ans) et 40 élèves (assortis, quant à l'âge et au sexe, aux 40 délinquants primaires). Les jeunes qui ont comparu en cour ont été interviewés avant et après leur comparution. Quant aux

élèves, on les a interviewés après leur avoir présenté un scénario où un jeune avait présumément commis une infraction (commettre un vol à l'étalage ou prendre une automobile sans le consentement du propriétaire). Lorsqu'on les a questionnés sur le rôle de l'avocat de la défense, les sujets ont donné plusieurs réponses différentes, notamment défendre les intérêts du client, parler au nom du client, « sortir le client du pétrin », expliquer la situation au client et le conseiller, de même que la réponse plus générale qui est d' « aider » le client. Les élèves avaient plus tendance que les accusés à parler du rôle de représentant (« advocate ») de l'avocat et, inversement, le pourcentage des accusés qui donnaient la réponse générale d'« aider » le client était supérieur à celui des élèves. Seulement 3 p. 100 des sujets ont dit ne pas savoir en quoi consiste le rôle de l'avocat de la défense. Lorsqu'on leur a demandé si l'avocat de la défense était « avec le client », la majorité (77 à 90 p. 100) des sujets ont répondu par l'affirmative. Cependant, seulement 3 p. 100 des sujets ont montré qu'ils étaient au courant du caractère confidentiel de la relation avocat-client. Cashmore et Bussey ont conclu que, dans l'ensemble, l'expérience des tribunaux n'influçait guère la perception qu'avaient les enfants du rôle de l'avocat de la défense.

Dans le questionnaire qu'ils ont soumis à des enfants de 3 à 13 ans, Warren-Leubecker et coll. (1989) demandaient de façon plus générale : « Que font les avocats? ». Ils ont constaté que le pourcentage des sujets qui ne pouvaient répondre à la question diminuait avec l'âge (de 82 p. 100 des sujets de 3 ans à 10 p. 100 des sujets de 10 ans et plus). En outre, 15 à 21 p. 100 des sujets qui avaient entre 3 ans et 8 ans ont donné une description inexacte du rôle de l'avocat; 10 p. 100 des enfants de 9 et 10 ans et 4 p. 100 des enfants de 11 et 12 ans ont donné des définitions erronées, tandis qu'aucun des enfants de 13 ans ne l'a fait. La réponse générale « aider » le client a été donnée par 10 à 20 p. 100 des sujets de 4 à 13 ans. À l'âge de 7 ans, les enfants commencent à comprendre que l'avocat a un rôle de représentant, et le pourcentage des sujets qui mentionnaient ce rôle augmentait entre 7 et 11 ans (de 8 à 32 p. 100), et retombait à 20 p. 100 à 12 et 13 ans. À l'âge de 8 ans, les enfants commencent à mentionner le rôle encore plus précis de « défenseur », et le pourcentage des sujets qui donnaient cette définition augmentait sensiblement entre 8 et 13 ans (de 5 à 50 p. 100).

Enfin, Peterson-Badali et Abramovitch (1992) ont demandé aux élèves de décrire le rôle de l'avocat de la défense et ils ont vérifié leur compréhension du caractère confidentiel de la relation avocat-client. Bien que les élèves les plus jeunes (10 ans) de l'échantillon aient démontré une compréhension générale du rôle de l'avocat de la défense (p. ex. aider le client), les élèves plus âgés pouvaient préciser ce rôle (p. ex. défendre le client). Cependant, la méconnaissance du rôle de l'avocat de la défense augmentait aussi avec l'âge (p. ex. le rôle de l'avocat est de prouver l'innocence du client). Lorsqu'on a demandé aux sujets s'ils estimaient devoir informer leur avocat de tous les faits, ils ont presque tous répondu par l'affirmative. Toutefois, les raisons invoquées à l'appui de leurs réponses variaient selon l'âge. Les plus jeunes étaient plus susceptibles de donner des raisons associées à la crainte d'être punis s'ils ne divulguaient pas tout, tandis que les

élèves plus âgés avaient davantage tendance à dire que si l'avocat est bien informé, il est mieux à même de défendre le client. Enfin, la compréhension du caractère confidentiel de la relation avocat-client s'améliorait considérablement avec l'âge. Cependant, la majorité des élèves plus jeunes (10 et 12 ans) croyaient que l'avocat pouvait communiquer des renseignements à la police, au juge et surtout aux parents.

1.2.5 Compréhension de la loi criminelle applicable aux jeunes

L'analyse qui précède indique qu'un nombre croissant d'études sont effectuées sur la compréhension qu'ont les jeunes d'un certain nombre d'aspects du système judiciaire. Cependant, à peu près aucune étude empirique n'a été effectuée sur la connaissance qu'ont les jeunes de la *LJC*. Deux études faites peu après l'entrée en vigueur de la Loi indiquent que la majorité des jeunes ignorent les âges limites prévus dans la *Loi*. Peterson (1988) a constaté que, parmi un échantillon de 144 élèves de 10 à 14 ans issus de la classe moyenne en Ontario, seulement 16 p. 100 savaient que l'âge minimal prévu dans la Loi était de 12 ans, même si 36 p. 100 savaient que l'âge considéré comme l'âge adulte sur le plan légal est 18 ans. Jaffe, Leschied et Farthing (1987) ont fait état de chiffres semblables, 22 p. 100 et 23 p. 100 de leurs sujets de 12 à 18 ans ayant indiqué l'âge minimal et l'âge maximal exacts des personnes visées par la *LJC*. Ils ont également demandé aux jeunes d'indiquer les peines maximales prévues pour les jeunes contrevenant reconnus coupables d'infractions, ce qu'il advient des dossiers des tribunaux pour adolescents, si un traitement peut être imposé et si les parents ont accès à la salle d'audience. Dans l'ensemble, ils ont conclu que « Près de 75 p. 100 des répondants étaient mal renseignés sur la majorité des points visés par les questions concernant la *LJC* » (1987, p. 313). Cette ignorance de certains points particuliers de la loi n'est pas propre aux jeunes, cependant. En effet, au moyen d'un questionnaire, Ribordy (1986) a évalué la connaissance qu'avaient les adultes de certaines dispositions particulières contenues dans des lois canadiennes et il a conclu que « la plupart des lois sont inconnues de la majorité de la population » (1986, p. 29).

Compte tenu de la rareté des renseignements qui existent sur la connaissance qu'ont les jeunes de la *Loi sur les jeunes contrevenants*, on a tenté, par la présente étude, d'examiner la connaissance qu'avaient de cette loi des élèves - des jeunes de 10 à 17 ans et des jeunes adultes - de différentes villes du Canada. Ces renseignements sont nécessaires pour déterminer si, dans l'ensemble, les jeunes connaissent suffisamment bien la *Loi* pour être en mesure de participer valablement au processus de justice applicable aux jeunes et ils sont d'une importance capitale pour l'élaboration de programmes d'information juridique à l'intention des enfants et des jeunes.

La présente étude a permis d'évaluer, au moyen d'un questionnaire et d'une interview semi-structurée, la connaissance qu'ont les élèves d'un certain nombre de « règles de droit immuables » prévues dans la *LJC* en ce qui concerne des questions telles

que les âges limites, les décisions, les procédures, les dossiers des tribunaux pour adolescents, le transfert des cas au tribunal pour adultes, le rôle des différents intervenants du système judiciaire, etc. On a en outre demandé aux élèves leur opinion sur un certain nombre de ces questions, et on leur a posé plusieurs questions sur leur perception de la criminalité chez les jeunes en général.

2.0 MÉTHODE

2.1 Sujets

Les sujets étaient 730 élèves d'Edmonton, de Toronto, d'Ottawa, de Montréal, de Sherbrooke et de Charlottetown². Il s'agissait d'élèves d'écoles primaires, intermédiaires et secondaires ou de centres d'apprentissage pour adultes administrés par le conseil scolaire. Les élèves ont été répartis en cinq groupes d'âge : 10-11 ans, 12-13 ans, 14-15 ans, 16-17 ans et jeunes adultes. Le but était d'avoir un nombre égal de sujets dans tous les groupes d'âge, mais on n'a pu le faire en raison des contraintes reliées à l'échantillonnage. Comme le tableau 1 l'indique, les élèves compris dans les échantillons de Toronto, d'Ottawa et de Sherbrooke étaient répartis assez également dans les cinq groupes d'âge, tandis que les sujets de 16-17 ans étaient un peu surreprésentés et les jeunes adultes sous-représentés dans les échantillons d'Edmonton et de Charlottetown. Il s'est révélé difficile de recruter des jeunes adultes dans un système scolaire qui se termine à la 12^e année. L'échantillon de Montréal comprenait un nombre restreint de personnes de 16 et 17 ans, mais le recours à un centre d'apprentissage pour adultes, administré par un conseil scolaire, a permis de constituer un échantillon relativement grand d'élèves adultes.

Comme il est mentionné à la section Procédure (2.2), les écoles n'ont pas été choisies au hasard et les élèves qui ont participé à l'étude étaient des volontaires. Il est donc impossible de savoir dans quelle mesure les réponses sont représentatives de celles qu'auraient données l'ensemble des élèves au Canada. Il se peut, en particulier, que l'échantillon des jeunes adultes ne soit pas représentatif de la population nationale des jeunes adultes. En Ontario, les élèves de 18 et 19 ans ont été recrutés dans les classes de niveau supérieur du cours secondaire (c.-à-d. le CPO). Ces élèves sont probablement plus instruits que la moyenne nationale, puisqu'il s'agit de leur cinquième année du cours secondaire, et ils sont plus susceptibles que les autres d'entreprendre des études universitaires. Par ailleurs, les jeunes adultes des autres provinces ne sont peut-être pas plus représentatifs de la population des jeunes de leur province, puisque certains sont revenus à l'école secondaire ou y sont demeurés au-delà de l'âge habituel d'obtention du diplôme (17 ans). À Montréal, les élèves adultes ont été recrutés dans un centre d'apprentissage pour adultes administré par la Commission scolaire; l'échantillon n'est donc probablement pas représentatif. Il faut donc user de prudence dans l'interprétation des résultats de cette étude et se garder de les appliquer à l'ensemble des jeunes du Canada.

² Les élèves de Montréal ont été recrutés par l'intermédiaire de la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal. Cet échantillon comprenait des personnes de nombreuses ethnies différentes, non francophones, de sorte qu'il était très différent, sur le plan démographique, du reste de la population québécoise. L'échantillon des élèves de Sherbrooke est plus représentatif de la population québécoise.

Dans l'ensemble, la répartition des sujets selon le sexe était relativement égale. Cependant, dans l'échantillon de Montréal, le nombre de filles ayant participé à l'étude était presque le double de celui des garçons, tandis que dans l'échantillon de Sherbrooke, ce fut l'inverse (voir le tableau 1). Cependant, à l'intérieur des villes, il n'y avait pas de différence majeure dans le nombre des sujets de sexe masculin et de sexe féminin, d'un groupe d'âge à l'autre.

Pour ce qui est de l'origine ethnique, la majorité des élèves de toutes les régions étaient nés au Canada. Cependant, il y avait des différences majeures à ce chapitre d'une ville à l'autre. Comme le tableau 1 l'indique, le nombre de sujets nés au Canada était moins élevé dans l'échantillon de Toronto (74 p. 100) que dans les échantillons des cinq autres villes, dont au moins 90 p. 100 des sujets étaient nés au Canada ($\chi^2(15) = 76,8$, $p < 0,00001$). À Toronto (69 p. 100) et à Montréal (80 p. 100), la majorité des sujets avaient au moins un parent né à l'extérieur du Canada, et environ le tiers de ces élèves parlaient une langue autre que l'anglais ou le français à la maison. Ainsi, la composition ethnique de l'échantillon de Montréal et surtout de celui de Toronto était plus diversifiée que celle des échantillons des autres villes visées par l'étude. Une analyse du pays de naissance de la mère des élèves a été effectuée. Dans l'échantillon de Toronto, un grand nombre d'ethnies étaient représentées : européenne (16,5 p. 100), asiatique du Sud (16,5 p. 100) et antillaise (12 p. 100). La majorité des mères de l'échantillon de Montréal venaient d'Europe (51,5 p. 100), en particulier d'Italie. L'échantillon d'Edmonton était caractérisée par une certaine diversité ethnique, 62 p. 100 des mères étant nées au Canada, 14 p. 100 en Europe, 6 p. 100 en Afrique, 6 p. 100 en Asie de l'Est et 6 p. 100 en Asie du Sud. Dans les autres villes, la majorité des mères étaient nées au Canada et les autres groupes ethniques représentaient une très faible minorité de l'échantillon.

Il y avait aussi une certaine variation dans le statut socio-économique des élèves des divers échantillons, même si la plupart des élèves appartenaient à classe moyenne inférieure ou à la classe moyenne. Selon les directeurs d'école, les élèves d'Edmonton se situaient dans la classe moyenne inférieure, la classe moyenne ou la classe moyenne supérieure, et ceux de Toronto, dans la classe inférieure ou la classe moyenne. Les élèves de Montréal appartenaient surtout à la classe moyenne, tout comme ceux d'Ottawa. Enfin, les élèves de Charlottetown appartenaient à la classe moyenne inférieure ou à la classe moyenne.

Tableau 1 Caractéristiques démographiques de l'échantillon, selon la région (les chiffres représentent le pourcentage de sujets)

		Région						
		Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	Total
Âge	10-11	17	19	20	14	15	19	18
	12-13	19	22	15	23	13	14	18
	14-15	23	29	20	30	22	22	24
	16-17	34	13	27	7	28	32	24
	18+	6	17	18	26	22	12	16
Sexe	Masculin	54	45	44	36	34	50	45
	Féminin	46	55	56	64	66	50	55
Nombre d'années au Canada	Nés ici	90	74	94	96	100	98	91
	> 3 ans	8	19	5	4	0	1	7
	1 - 3 ans	1	6	1	0	0	0	2
	< 1 an	1	1	0	0	0	1	0
Parents nés au Canada	Les deux	50	31	69	21	96	94	60
	Un	18	8	17	20	0	5	11
	Aucun	32	61	14	60	4	2	29
Langue parlée à la maison	Anglais	83	67	94	58	0	98	71
	Français	1	1	3	7	99	1	15
	Autre	16	32	3	35	1	1	15

Pour ce qui est de la répartition démographique de l'échantillon, il faut souligner que bien que la plupart des villes choisies pour l'étude soient de grands centres urbains (Edmonton, Toronto, Ottawa et Montréal), les villes de Charlottetown et de Sherbrooke sont de taille beaucoup plus petite. 2.2 Procédure.

2.2 Procédures

Les écoles ont été contactées par l'intermédiaire des conseils scolaires, une fois obtenue l'approbation initiale des comités de recherche des conseils. Dans certains cas, le conseil a suggéré des écoles particulières et, dans d'autres cas, les écoles ont été choisies à partir d'une liste, puis contactées par un adjoint de recherche, qui leur décrivait l'étude et leur demandait leur collaboration. Des dispositions ont été prises individuellement avec le directeur de chaque école pour la distribution du questionnaire et la tenue des interviews.

Les sujets ont été recrutés par suite de visites effectuées dans un certain nombre de classes dans le but de distribuer des formulaires de consentement. Dans le cas des élèves les plus jeunes (10-11 et 12-13 ans), on a pris des dispositions avec chacun des titulaires en vue de rencontrer les élèves et de leur expliquer l'étude; le directeur adjoint a demandé aux enseignants de ne pas prévoir d'examens à la date prévue de la visite. Quant aux élèves plus âgés, ils ont été choisis par suite de la distribution au hasard de formulaires de consentement durant les heures de classe. Les enseignants avaient été avisés d'avance par le directeur. Lors des visites dans les classes, on a expliqué que les élèves de 18 ans et plus pouvaient signer eux-mêmes le formulaire de consentement, tandis que les élèves de moins de 18 ans devaient faire signer le formulaire par un parent ou un tuteur avant de le retourner. Certains renseignements de base ont également été donnés aux élèves. Lors de la première visite, on a informé les élèves de ce qui suit:

- le but de l'étude était de déterminer ce que les jeunes savent de la *Loi sur les jeunes contrevenants*;
- le questionnaire était tout à fait confidentiel et anonyme; ni l'école ni les parents n'auraient accès à leurs réponses, à moins d'avoir obtenu leur consentement au préalable;
- le questionnaire n'était pas un test. La participation ou le refus de participer à l'étude n'influerait nullement sur leurs résultats ou leur dossier scolaires (ils ne recevraient pas de crédits supplémentaires pour leur participation);
- il leur faudrait environ vingt minutes pour remplir le questionnaire, qui leur serait distribué la semaine suivante, durant les heures de classe.

Après avoir distribué les formulaires de consentement, on a répondu et dissipé les inquiétudes concernant l'étude, puis on a remercié les élèves de leur attention. Une fois tous les formulaires de consentement recueillis, on a fixé une date pour l'administration du questionnaire, en consultation avec les autorités responsables de chaque école. Le questionnaire a été distribué à des groupes d'environ 30 élèves. On a demandé aux élèves d'attendre que tous aient reçu leur copie du questionnaire et qu'on ait lu quelques instructions préliminaires avant de commencer à remplir leur questionnaire. Les instructions suivantes ont été données aux élèves :

- Le but de l'étude étant de déterminer la connaissance qu'a chaque élève de la *LJC*, les élèves doivent remplir le questionnaire individuellement, sans consulter les autres élèves au sujet des réponses aux questions. Si un élève a une question concernant un point particulier (p. ex. s'il ne comprend pas le sens de la question ou la signification d'un terme particulier, ou ne sait pas comment répondre à la question), il est invité à demander l'aide du responsable.
- Les élèves doivent tenir compte du fait que, dans certains cas, les questions n'appellent qu'une réponse, tandis que dans d'autres, il peut y avoir plusieurs réponses; ils doivent donc demeurer très vigilants.
- Si l'élève n'a aucune idée de la bonne réponse à une question particulière, il doit choisir la réponse « ne sais pas » (lorsque cette possibilité est prévue). Cependant, en pareil cas, il peut risquer une réponse. Il doit alors indiquer « ne sais pas » ET choisir la réponse qui lui *semble* juste.

Une fois les questionnaires recueillis, on a demandé aux élèves s'ils avaient des questions, puis on les a remerciés de leur participation.

Environ 10 sujets de chaque groupe d'âge ont participé à une brève interview de suivi portant sur plusieurs questions qui ne pouvaient être convenablement traitées dans le cadre d'un questionnaire. Les sujets ont été choisis au hasard parmi ceux qui avaient rempli le questionnaire. L'interview a duré environ 10 minutes.

2.3 Documents

L'annexe A comprend une copie du questionnaire, et l'annexe B le protocole d'interview. Les élèves de tous âges ont reçu un questionnaire comprenant 16 questions portant sur la connaissance d'un certain nombre de « règles de droit immuables » prévues dans la *LJC* (p. ex. les âges limites et certains points concernant les dossiers des tribunaux pour adolescents) et sur leur opinion quant à la *LJC* et à la criminalité chez les jeunes. Le

questionnaire commençait par une brève description de l'histoire d'un jeune garçon qui a fait un vol à l'étalage, a été amené au poste de police pour être interrogé, a été accusé et a comparu devant le tribunal, où le juge l'a déclaré coupable. Diverses questions étaient ensuite posées aux élèves dans le contexte de cette histoire (p. ex. des questions à choix multiples sur le droit à l'assistance d'un avocat, les procédures policières après la mise en accusation, les peines que peut imposer le juge pour un vol à l'étalage, le dossier judiciaire conservé par le tribunal pour adolescents et les rôles de divers intervenants du système de justice applicable aux jeunes). Les élèves devaient ensuite répondre à plusieurs questions à choix multiples sur les âges limites prévus dans la *LJC*, la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes, les facteurs pris en considération par le juge avant d'imposer la peine. Certaines des questions à choix multiples comportaient une bonne réponse, trois distracteurs (réponses incorrectes) et une réponse « vous ne savez pas », alors que d'autres comportaient des choix de réponses dont plus d'une était correcte. Dans le premier cas, on demandait aux élèves de choisir une seule réponse; dans l'autre, on leur demandait de cocher toutes les réponses qu'ils croyaient correctes. Ces questions étaient suivies de plusieurs questions sollicitant l'opinion des jeunes sur divers aspects de la *LJC* : quels devraient être les âges limites des personnes visées par la Loi, qui devrait être autorisé à consulter les dossiers du tribunal pour adolescents, et comment ils classeraient les peines imposées aux jeunes par le juge sur une échelle de 1 à 5 (« presque toujours trop dures » à « presque toujours trop douces »). Les élèves ont également répondu à plusieurs questions générales visant à obtenir des données démographiques de base. Les élèves de 13 ans et plus ont été appelés à répondre à plusieurs questions supplémentaires portant sur leur perception de la criminalité chez les jeunes en général (p. ex. le taux de crimes violents commis par les jeunes, le taux de décisions consistant en un placement sous garde, etc.). On a également interrogé ces élèves sur la formation qu'ils avaient eue en matière judiciaire.

Le protocole de l'interview comprenait 8 questions portant sur la compréhension qu'avaient les élèves de la *Loi sur les jeunes contrevenants*, leur connaissance des dossiers des tribunaux pour adolescents, leurs opinions sur la prévention de la criminalité chez les jeunes et la définition de plusieurs termes juridiques (arrêté, accusé et condamné). Il s'agissait de questions ouvertes, et les interviewers ont consigné les réponses des élèves textuellement. Ces réponses ont ensuite été classées en catégories selon un modèle de codage élaboré à partir des données. Les réponses au questionnaire et aux questions de l'interview sont présentées dans la section des résultats sous les rubriques suivantes :

- Compréhension de la nature de la *Loi sur les jeunes contrevenants*;
- Connaissance de la terminologie juridique;
- Connaissance des procédures suivant la mise en accusation;
- Connaissances et opinions sur les décisions du juge;

- Connaissance du tribunal pour adolescents;
- Connaissance des rôles des intervenants du système de justice;
- Connaissances et opinions sur les âges limites stipulés dans la *Loi sur les jeunes contrevenants*;
- Perception de la criminalité chez les jeunes.

3.0 RÉSULTATS ET COMMENTAIRES

3.1 Analyse des données

La plupart des données de la présente étude se prêtent au classement par catégories. Comme les différentes catégories ne s'excluaient pas mutuellement, les réponses données par les élèves ont pu être codées dans plus d'une catégorie. On a analysé les données en appliquant la technique de khi carré ou la technique log-linéaire, cette dernière étant une extension du khi carré pour l'analyse de tableaux comportant plus de deux variables. Trois analyses de khi carré ont été effectuées, selon l'âge, le sexe et la ville. Ces analyses ont révélé que la variable sexe n'avait que très peu d'effets significatifs. C'est pourquoi, afin de maximiser la taille des cellules, on n'a retenu que l'âge et la ville comme variables prédictives pour les analyses log-linéaires. Le contraste de Helmert a été défini pour la variable âge : on a comparé chaque niveau de la variable prédictive avec la moyenne des niveaux subséquents (p. ex. le groupe des 10-11 ans avec la moyenne des groupes des 12-13, 14-15, 16-17 et 18 ans). On a défini un contraste d'écart pour la variable ville : dans ce cas, on a comparé chaque ville avec la moyenne de toutes les autres villes. La variable statistique qui a été utilisée pour les analyses log-linéaires est le score z .

Les données ordinales ont fait l'objet d'une analyse de variance. Les variables prédictives étaient l'âge, le sexe et la ville. Après avoir trouvé les effets significatifs, on a effectué des tests a posteriori (Sheffe). Compte tenu du grand nombre de tests statistiques qui ont été effectués, le seuil de signification pour les variables khi carré et F a été fixé à 0,01. Pour les analyses log-linéaires, cela correspond à un score z de 2,57. Pour les tests a posteriori de Sheffe, le seuil de signification a été fixé à 0,05.

3.2 Compréhension de la nature de la *Loi sur les jeunes contrevenants*

Lorsqu'on a administré le questionnaire aux élèves, on ne leur a pas dit explicitement ce qu'était la *Loi sur les jeunes contrevenants*, afin d'obtenir des réponses qui traduiraient leur degré de connaissance au moment même de l'évaluation. Toutefois, lors de l'entrevue qui a été réalisée par la suite auprès d'un sous-échantillon, on a demandé aux élèves de définir la *LJC*. Le tableau 2 présente le pourcentage des réponses, selon l'âge, classées en six catégories : distinction liée à l'âge (réponses dans lesquelles l'âge était considéré comme un facteur pertinent), loi (celles dans lesquelles on a défini explicitement la *LJC* comme une loi), principes (celles dans lesquelles on a mentionné des principes qui sous-tendent la Loi, comme la réadaptation, la protection particulière accordée aux jeunes), idées fausses (celles dans lesquelles on a défini la Loi comme

étant un groupe de pression pour la défense des droits des enfants, un groupe qui décide quel type de punition doit être infligée au jeune contrevenant), autres et ne sais pas.

Dans leur définition, une majorité des répondants (64 p. 100 de l'ensemble) ont considéré que l'âge était un facteur pertinent, en évoquant soit les différences entre les procédures judiciaires qui s'appliquent aux adolescents et celles qui s'appliquent aux adultes, soit les différences entre les peines infligées, ou encore en donnant des explications vagues (p. ex. « c'est pour les jeunes de moins de 18 ans ». Les élèves du Québec (Montréal, 50 p. 100; Sherbrooke, 20 p. 100) avaient moins tendance que ceux des autres villes (où les pourcentages variaient entre 66 et 91 p. 100; $\chi^2(5) = 72,6$, $p < 0,00001$) à évoquer l'âge. Ce résultat est peut-être attribuable au moins en partie à la différence de terminologie dans l'intitulé de la Loi (voir les commentaires formulés plus loin). Par ailleurs, le pourcentage des filles qui ont mentionné le facteur âge est inférieur à celui des garçons (57 contre 73 p. 100 : $\chi^2(1) = 6,6$, $p = 0,01$).

Dans l'ensemble, 40 p. 100 des répondants ont défini explicitement la *LJC* comme étant une loi et 35 p. 100 ont mentionné un des principes qui la sous-tendent. Comme le montre le tableau 2, le pourcentage augmente dans les deux cas avec l'âge ($\chi^2(4) = 10,3$, $p = 0,03$ dans le cas de la loi et $\chi^2(4) = 23,2$, $p = 0,0001$ dans le cas des principes). Les élèves du Québec (Montréal, 33 p. 100; Sherbrooke, 66 p. 100) avaient nettement plus tendance que ceux des autres villes (de 8 à 23 p. 100) à mentionner explicitement qu'il s'agissait d'une loi ($\chi^2(5) = 72,6$, $p < 0,00001$). Ce résultat est peut-être attribuable au fait qu'en français, le titre de la Loi contient le mot « loi », tandis que l'anglais se sert du mot « Act ». Il est possible que les élèves du Québec aient été moins enclins que les autres à parler de l'âge étant donné que le terme « loi » leur suggérait une réponse évidente.

Ainsi, une majorité des élèves ont reconnu la pertinence du facteur « âge » dans leur définition de la *LJC*, tandis que seulement un cinquième d'entre eux l'ont définie comme étant une loi ou ont précisé au moins un des principes qui la sous-tendent. Les élèves de 16 ans et plus étaient plus enclins que les plus jeunes à mentionner les principes qui sous-tendent la loi et, dans une moins grande mesure, à la définir en tant que « loi ». Ce résultat concorde avec la notion selon laquelle les enfants développent à l'adolescence la capacité de réfléchir et de conceptualiser des choses abstraites. Par ailleurs, ce résultat peut aussi s'expliquer par le fait que les adolescents sont plus exposés à l'information sur la *LJC* et le système de justice applicable aux jeunes (p. ex. dans des programmes scolaires, dans les médias). Malgré tout, moins de la moitié des élèves de plus de 16 ans ont défini la *LJC* de l'une de ces deux façons. Tout comme les plus jeunes, ils avaient plus tendance à mentionner des éléments concrets liés aux procédures ou aux conséquences.

Tableau 2 Définitions de la Loi sur les jeunes contrevenants données par les répondants

(Les chiffres représentent le pourcentage des répondants)

	<u>Âge</u>					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Distinction liée à l'âge	65	73	70	62	49	64
Loi	16	17	25	33	40	26
Principes	6	15	12	35	35	21
Idées fausses	6	6	3	5	5	5
Autres	6	2	2	2	0	2
Ne sais pas	6	4	5	0	5	4

3.3 Connaissance de la terminologie juridique

Dans plusieurs questions, les élèves devaient reconnaître ou produire des définitions de notions juridiques. Dans le questionnaire, ils ont répondu à une question à choix multiples sur le sens de l'expression « avoir droit à un avocat »; dans le cadre de l'interview, on leur a demandé la définition des termes « arrêté », « accusé » et « reconnu coupable ».

3.3.1 Définition du droit à un avocat

Dans l'ensemble, 61 p. 100 des sujets ont coché la bonne définition, en l'occurrence le droit de retenir les services d'un avocat, mais, comme le montre le tableau 3, l'âge a un effet significatif : le nombre des plus jeunes (10-11 ans) qui ont répondu correctement est inférieur à celui des élèves des autres groupes combinés ($z = 6,0$, $p < 0,0001$). Dans le même ordre d'idée, le nombre des 12-13 ans qui ont donné la bonne définition est inférieur à celui de leurs aînés ($z = 4,5$, $p < 0,0001$). Comme on le voit au tableau 3, seulement un tiers des élèves de 10-11 ans et la moitié des élèves de 12-13 ans ont répondu correctement, comparativement à une majorité chez les 14-15, 16-17 et 18 ans et plus. On n'a observé qu'un effet significatif quant à la ville : les élèves de Montréal avaient moins tendance que ceux des autres villes ($z = 2,7$, $p < 0,01$) à reconnaître la bonne définition. Le taux des bonnes réponses varie entre 47 et 69 p. 100 pour l'ensemble des villes.

La mauvaise réponse la plus fréquemment choisie (par 17 p. 100 des répondants) était le distracteur : « Éric peut consulter un travailleur social et lui expliquer ses

problèmes ». Cette définition a été choisie par plus d'élèves de 10-11 ans (30 p. 100) et de 12-13 ans (23 p. 100) que d'élèves plus âgés (10 p. 100). Toutefois, il est intéressant de constater que près de 20 p. 100 des jeunes adultes ont choisi cette réponse.

Ces résultats laissent supposer que les jeunes de moins de 15 ans ne « comprennent » pas bien ce que signifie « avoir droit à un avocat », même si l'on donne au mot compréhension le sens très large de *reconnaissance* d'une bonne réponse. Cette constatation concorde avec les résultats d'autres recherches sur la compréhension qu'ont les jeunes de leurs droits à une application régulière de la loi (Grisso, 1981; Abramovitch, Peterson-Badali & Rohan, 1995) : les jeunes de moins de 16 ans éprouvent plus de difficulté que les adolescents plus âgés et les jeunes adultes à comprendre leurs droits.

Tableau 3 Pourcentage des répondants qui ont reconnu la signification du droit à un avocat – question 1

	<u>Âge</u>					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	46	38	52	79	88	60
Toronto	27	48	63	59	83	56
Ottawa	43	61	80	66	93	68
Montréal	50	39	69	57	21	46
Sherbrooke	29	50	91	77	76	69
Charlottetown	17	59	56	89	79	62
Total	35	48	67	75	72	61

3.3.2 Définition des termes « arrêté », « accusé » et « reconnu coupable »

On a demandé aux élèves de définir les termes mentionnés ci-dessus. Pour ce qui est du terme « arrêté », on a classé leur réponse dans l'une ou l'autre des catégories suivantes : privé de liberté (p. ex. la police vous emmène, on vous enferme); procédures policières (réponses dans lesquelles on a décrit des procédures policières comme l'interrogatoire, la lecture des droits, l'appel téléphonique fait aux parents, etc.); soupçonné d'un crime (réponses dénotant implicitement ou explicitement que la personne arrêtée est soupçonnée d'avoir commis un crime, indépendamment de la mention de culpabilité; p. ex. vous vous faites prendre par la police, vous avez des ennuis); commis un crime (réponses énonçant que vous avez fait quelque chose de mal, que vous avez

enfreint la loi, etc.), autres idées fausses (p. ex. pour obtenir un casier judiciaire, pour être puni); ne sais pas.

Le tableau 4 présente le pourcentage des sujets selon ces catégories. La majorité des élèves ont donné la bonne définition, en l'occurrence « privé de liberté ». Fait intéressant, cette interprétation a été donnée le plus souvent par les élèves de 10-11 ans (90 p. 100) et de 12-13 ans (88 p. 100) que par les élèves plus âgés (68 p. 100; $\chi^2(4) = 13,6$, $p < 0,01$). On ne peut en expliquer clairement la raison. Aucune catégorie de réponses n'a été mentionnée davantage par les plus âgés que par les plus jeunes. Comparons les réponses, selon la ville : les élèves de Sherbrooke (52 p. 100) avaient moins tendance que les élèves des autres villes (83 p. 100; $\chi^2(5) = 25,3$, $p < 0,001$) à donner la bonne définition. Vingt-huit pour cent des élèves ont donné dans leur définition la description de procédures policières susceptibles d'être exécutées au moment de l'arrestation (même si certaines de ces procédures ne peuvent être effectuées avant que le jeune contrevenant ait été accusé d'une infraction, p. ex. la prise d'empreintes digitales). Les élèves de Sherbrooke (10 p. 100) ont mentionné les procédures policières moins souvent que les autres (33 p. 100; $\chi^2(5) = 17,4$, $p < 0,01$). Onze pour cent des élèves ont indiqué, implicitement ou explicitement, qu'être arrêté signifie qu'on est soupçonné d'avoir commis un crime ou fait une mauvaise action. Même s'il ne s'agit pas là de la bonne définition du terme « arrêté », cette définition constitue une bonne interprétation du motif de l'arrestation. Par ailleurs, un certain nombre d'élèves avaient des idées fausses par rapport à cette notion. De l'avis de 40 p. 100 de l'ensemble des élèves, arrestation est synonyme de culpabilité (si vous êtes arrêté, c'est parce que vous avez commis un crime ou fait une mauvaise action). Ce sont surtout les élèves du Québec (Montréal, 53 p. 100; Sherbrooke, 58 p. 100) qui ont mentionné cette définition, comparativement aux autres (particulièrement ceux de Charlottetown, 15 p. 100; $\chi^2(5) = 22,1$, $p < 0,001$). On ne peut expliquer clairement qu'elles en sont les raisons. Toutefois, il serait intéressant d'examiner plus à fond si la compréhension qu'ont les jeunes Québécois et Québécoises de ces notions est due au fait que les principes et les procédures liés à l'administration de la justice pour les jeunes sont différents au Québec.

Tableau 4 Définitions du terme « arrêté » données par les élèves (Les chiffres représentent le pourcentage des sujets)

	Ville						Total
	Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	
Privé de liberté	70	87	87	88	52	81	76
Procédures policières	22	26	46	35	10	36	28
Soupçonné d'un crime	15	13	3	10	18	4	11
Commis un crime	39	41	35	53	58	15	40
Autres idées fausses	4	0	0	3	2	2	2
Ne sais pas	0	0	0	0	0	2	0

Les élèves ont défini le terme « accusé » à peu près des mêmes façons. Trente-et-un pour cent de l'ensemble des élèves ont associé ce terme à la notion de punition; c'est la définition qui a été la plus souvent mentionnée. Toutefois, le pourcentage de ceux qui ont donné cette définition diminue avec l'âge ($\chi^2(4) = 25,7, p < 0,0001$). En effet, plus de la moitié des 10-11 ans (55 p. 100) et 40 p. 100 des 12-13 ans ont laissé entendre qu'on était accusé pour être puni pour un crime commis, tandis que seulement 27 p. 100 des 14-15 ans, 17 p. 100 des 16-17 ans et 16 p. 100 des jeunes adultes ont donné cette définition. Une importante minorité d'élèves ont également confondu le terme avec la culpabilité réelle (26 p. 100) ou avec une déclaration de culpabilité (19 p. 100), et une petite minorité d'élèves l'ont confondu avec l'ouverture d'un casier judiciaire (4 p. 100). La définition qui était la plus proche de la signification réelle était « soupçonné d'avoir commis un crime ». Dans cette catégorie, certaines réponses rendaient tout à fait le sens exact (p. ex. « la police vous accuse d'avoir commis un crime »), tandis que d'autres étaient quelque peu imprécises, même si elles renfermaient la motivation sous-jacente de l'accusation (c.-à-d. que la police vous soupçonne d'avoir enfreint la loi). Les réponses de cette catégorie sont mentionnées plus fréquemment à mesure que l'âge des élèves augmente ($p < 0,02$) : seulement 16 p. 100 des plus jeunes les ont mentionnées, comparativement à environ 40 p. 100 des élèves de 16 ans et plus.

On ne comprend pas bien pourquoi les élèves définissent les notions d'arrestation et d'accusation en fonction de la culpabilité. Ce résultat jette toutefois un éclairage sur d'autres études (Peterson-Badali & Abramovitch, 1992) qui ont conclu que les jeunes ont du mal à cerner la notion de présomption d'innocence. Il est possible que les jeunes (tout comme certains adultes) croient implicitement que si la police arrête ou accuse une personne, c'est que cette personne est effectivement coupable d'un crime. L'adage selon lequel « il n'y a pas de fumée sans feu » pourrait servir à expliquer que les jeunes ne comprennent pas la présomption d'innocence et qu'ils associent l'arrestation et l'accusation à la culpabilité.

On a également demandé aux élèves de définir le terme « reconnu coupable ». La majorité d'entre eux ont correctement défini ce terme en l'associant à la déclaration de culpabilité (54 p. 100). Cependant, les plus jeunes ont mentionné bien moins souvent (31 p. 100) ce genre de définition que le reste de l'échantillon (50 p. 100 des 12-13 ans, 58 p. 100 des 14-15 ans, 68 p. 100 des 16-17 ans et 58 p. 100 des jeunes adultes; $\chi^2(4) = 16,6, p < 0,01$). Les élèves de Toronto (36 p. 100) et de Montréal (30 p. 100) avaient moins tendance que les autres (de 60 à 68 p. 100; $\chi^2(5) = 20,6, p < 0,001$) à donner ce genre de définition. Un certain nombre d'élèves ont associé ce terme au fait d'être puni (p. ex. condamné; 29 p. 100) et à la culpabilité réelle (12 p. 100). Treize pour cent des élèves ont exprimé d'autres idées fausses et 10 p. 100 n'ont pas été capables de donner une définition. Les élèves de 10-11 ans étaient nettement plus enclins que les autres à répondre qu'ils ne connaissaient pas la définition de ce terme (35 p. 100 comparativement à 5 p. 100 chez les plus âgés; $\chi^2(4) = 40,5, p < 0,00001$). Il semble

donc que les plus jeunes (10-11 ans) aient particulièrement du mal à définir les termes « accusé » et « reconnu coupable », même s'ils comprennent le sens fondamental du terme « arrêté ». Il n'est pas étonnant de constater que la connaissance de ces notions augmente avec l'âge, même si chez le groupe des 16 ans et plus, une minorité importante n'ont pas correctement défini les termes.

3.4 Connaissance des procédures

Les élèves devaient répondre à une question qui permettait de vérifier leur connaissance des procédures policières exécutées à la suite d'une accusation au criminel. En bref, on leur a demandé ce qui arriverait à Éric après qu'il a été accusé de vol. Ils pouvaient cocher toutes les réponses qui leur semblaient justes. Trois réponses sur cinq étaient correctes : les policiers pouvaient renvoyer Éric à la maison, accompagné de ses parents; ils pouvaient garder Éric en prison pour la nuit; ils pouvaient relâcher Éric pourvu qu'il promette de se présenter devant le tribunal le jour fixé. Deux réponses étaient fausses : les policiers pouvaient mettre Éric en prison jusqu'au jour de son procès et ils pouvaient relâcher Éric pourvu qu'il paie une amende. Le tableau 5 montre le pourcentage d'élèves de chaque ville qui ont choisi chacune de ces réponses. En général, les mesures les moins sévères étaient choisies par un plus grand nombre d'élèves (c.-à-d. renvoyer Éric à la maison, accompagné de ses parents (68 p. 100), relâcher Éric s'il promet de se présenter devant le tribunal (57 p. 100) et le relâcher s'il paie une amende (58 p. 100)). Moins de la moitié des élèves (45 p. 100) ont indiqué que les policiers pouvaient garder Éric en prison pour la nuit. Le pourcentage important d'élèves (58 p. 100) qui ont mentionné que les policiers pouvaient relâcher Éric pourvu qu'il paie une amende et restitue le disque compact révèle qu'un bon nombre d'entre eux confondent les rôles de policier et de juge.

En outre, le tableau 5 montre que les réponses des élèves varient d'une ville à l'autre et de façon significative pour chacune des options. Toutefois, dans la plupart des cas, ces variations régionales ne sont pas particulièrement importantes. Fait intéressant, un fort pourcentage des répondants de Montréal croyaient qu'Éric pouvait être relâché après avoir payé une amende (82 p. 100); en revanche, peu d'élèves de Sherbrooke ont choisi cette réponse (31 p. 100). En outre, les élèves de Montréal étaient moins enclins que les autres à penser qu'un adolescent pouvait être relâché s'il promettait de se présenter devant le tribunal le jour fixé. Quant aux élèves de Toronto, ils adhéraient un peu plus que les autres à l'idée qu'un adolescent pouvait être gardé en prison jusqu'au jour de son procès.

Il y avait également des différences significatives entre les divers groupes d'âge par rapport à la plupart des mesures suggérées; les résultats laissent supposer que la connaissance s'améliore et se précise avec l'âge. Par exemple, plus les élèves étaient âgés, moins ils croyaient, à tort, qu'on pouvait garder Éric en prison jusqu'à la tenue de son

procès ou qu'il pouvait être relâché après avoir payé une amende. En revanche, les bonnes réponses augmentaient avec l'âge. Cependant, le schéma des différences quant à l'âge variait d'une réponse à l'autre. Par exemple, les élèves de moins de 12 ans semblaient moins enclins que les élèves de 12-15 ans à adhérer à l'idée que les policiers pouvaient appeler les parents d'Éric (46 p. 100 des 10-11 ans contre 63 et 69 p. 100 des 12-13 ans et des 14-15 ans respectivement). Les élèves de 16 ans et plus avaient encore plus tendance à adhérer à cette idée (78 p. 100). La réponse selon laquelle Éric pouvait être relâché pourvu qu'il promette de se présenter devant le tribunal a été mieux comprise par les élèves de 16-17 ans (70 p. 100) que par les plus jeunes, dont la moitié ont coché cette réponse, et par les jeunes adultes (60 p. 100). Par ailleurs, il est intéressant de noter qu'une moins grande proportion de jeunes adultes (27 p. 100) ont répondu qu'un adolescent pouvait être gardé en prison pour la nuit, comparativement aux autres groupes qui ont donné cette réponse dans des proportions variant entre 42 et 55 p. 100.

Tableau 5 Connaissance qu'ont les élèves des procédures policières après la mise en accusation - question 2 (Les chiffres représentent le pourcentage des sujets)

	Ville						Total
	Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	
<u>Qu'arrive-t-il à Éric à compter de ce moment-là?</u>							
Le renvoyer à la maison en compagnie de ses parents	75	59	75	60	63	73	68
Le garder en prison pour la nuit	40	50	34	56	41	54	45
Le garder en prison jusqu'au jour de son procès	12	27	16	19	9	18	17
Le relâcher pourvu qu'il promette de se présenter devant le tribunal	56	53	64	35	68	63	57
Le relâcher s'il paie une amende	60	61	55	82	31	58	58

Pour savoir si la connaissance globale qu'ont les élèves de ce qui arrive à un jeune contrevenant après qu'une accusation a été portée contre lui variait selon l'âge ou la ville, on a procédé à une analyse de variance en utilisant le nombre de bonnes réponses (allant de zéro à trois) comme variable dépendante. Cette analyse a révélé que l'âge avait un effet principal ($F(4, 663) = 5,1, p < 0,001$), qui a été modéré par une interaction significative âge-ville ($F(20, 663) = 1,97, p < 0,01$). Toutefois, étant donné que la valeur de la variable F est très faible (moins de 2), l'interaction ne sera pas interprétée. L'effet principal de l'âge indique que le nombre moyen de bonnes réponses augmente avec l'âge, à partir des élèves de 10-11 ans ($M = 1,53$ pour une possibilité de 3) jusqu'aux élèves de 16-17 ans ($M = 1,91$), et diminue de nouveau chez le groupe des jeunes adultes ($M = 1,64$). Comme le révèlent les moyennes, les différences ne sont pas substantielles. Les analyses a posteriori ont indiqué que ce n'est qu'entre les deux groupes des plus jeunes élèves et des 16-17 ans qu'il existait des différences significatives par paires.

3.5 Connaissances et opinions sur les décisions du juge

On a demandé aux élèves quelles décisions pouvait prendre le juge après qu'Éric a été reconnu coupable du vol à l'étalage. Une seule des neuf réponses suggérées était fautive (le condamner à un mois de prison). Le tableau 6 montre le pourcentage des élèves de chaque ville qui ont choisi chacune des réponses. Les réponses qui ont été le plus souvent choisies sont, par ordre décroissant, l'amende (88 p. 100), les travaux communautaires (83 p. 100), la restitution de l'objet volé (74 p. 100) et la probation (67 p. 100). Un pourcentage relativement peu élevé d'élèves (26 p. 100) pensaient que le juge pouvait condamner Éric à une semaine de prison (c'est une décision possible, mais non probable) et un pourcentage encore moindre (13 p. 100) pensaient qu'il pouvait être condamné à un mois de prison. Il est intéressant de noter que seulement un quart des répondants ont indiqué que le juge pouvait ordonner à Éric d'aller à l'école tous les jours ou lui fixer des heures de rentrée.

Les différences entre les régions étaient significatives pour toutes les décisions, sauf dans un cas (la restitution de l'objet volé). Les élèves du Québec étaient moins susceptibles (4 p. 100) que les autres d'opter pour la réponse « le relâcher sans le condamner à quoi que ce soit » (absolution inconditionnelle). De même, ils semblaient moins enclins que les autres à penser que le juge pourrait condamner Éric à un mois de prison. Un faible pourcentage d'élèves de Sherbrooke pensaient qu'Éric pourrait être condamné à une semaine de prison (tableau 6). Ici encore, il est possible que ces perceptions soient liées à l'administration de la justice au Québec.

On a également constaté des différences significatives quant à l'âge dans la majorité des choix de réponses, mais là encore le schéma réel des différences selon l'âge variait d'une réponse à l'autre. Les réponses comme « une période de probation » et « une semaine de prison » suivent ce schéma, mais en sens inverse. Pour ce qui est de la

probation, plus les sujets étaient jeunes, moins ils ont opté pour cette décision : 46 p. 100 des jeunes de moins de 12 ans contre 64 p. 100 des 12-15 ans, 73 p. 100 des 16-17 ans et 83 p. 100 des jeunes adultes. Inversement, plus les sujets étaient jeunes, plus ils ont adhéré à l'idée que le juge pourrait condamner Éric à une semaine d'emprisonnement : 38 p. 100 des moins de 12 ans contre 27 p. 100 des 12-15 ans, 20 p. 100 des 16-17 ans et 14 p. 100 des jeunes adultes. Dans le cas d'autres décisions, les jeunes adultes se sont démarqués du reste de l'échantillon (p. ex. ils étaient moins enclins à choisir la « restitution de l'objet volé » comme une décision possible). Dans un autre cas, les élèves de plus de 16 ans ont répondu différemment des sujets plus jeunes (ils ont plus souvent opté pour l'ordonnance d'aller à l'école).

La seule différence significative entre les filles et les garçons était que les filles avaient plus tendance que les garçons à opter pour l'absolution inconditionnelle et la probation. Toutefois, les différences entre les deux groupes n'étaient pas substantielles en termes absolus.

Dans l'ensemble, les résultats donnent à penser que les adolescents reconnaissent un certain nombre des décisions qui sont souvent rendues dans le cas d'une infraction comme le vol à l'étalage, même s'ils ne sont pas aussi enclins à reconnaître certains aspects d'une possible ordonnance de probation (p. ex. les heures de rentrée, l'obligation d'aller à l'école).

Tableau 6 Réponses des élèves sur les décisions pouvant être rendues dans le cas d'un vol à l'étalage (Les chiffres représentent le pourcentage des sujets)

	Ville						Total
	Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	
1 semaine de prison	18	32	22	29	14	36	26
1 mois de prison	10	19	16	7	2	18	13
Amende	87	88	85	96	79	92	88
Période de probation	62	67	82	52	37	86	67
Restitution	76	74	72	78	65	78	74
Service communautaire	88	78	91	68	79	88	83
Aller à l'école	20	35	23	13	9	34	24
Heure de rentrée	21	40	27	16	27	38	29
Absolution incondition-nelle	22	13	21	4	4	26	16
Autre décision	8	6	9	7	9	7	8
Ne savent pas	7	2	5	5	5	10	6

Afin de voir si la connaissance globale qu'ont les élèves des décisions que peut prendre le juge du tribunal pour adolescents était différente selon l'âge ou la ville, on a effectué une analyse de variance en prenant comme variable dépendante le nombre de bonnes réponses (0-8). Les résultats ont révélé que l'âge ($F(4, 661) = 10,5, p < 0,001$) et la ville ($F(5, 661) = 17,8, p < 0,001$) avaient tous deux des effets principaux significatifs. En ce qui a trait à l'âge, la moyenne des bonnes réponses augmentait avec l'âge, passant de 3,56 chez les élèves de 10-11 ans à 4,47 chez les élèves de 16-17 ans, et diminuant légèrement pour passer à 4,29 chez les jeunes adultes. Les analyses a posteriori ont indiqué que les sujets les plus jeunes ont obtenu des scores significativement moins élevés que les adolescents de 14-15 ans et de 16-17 ans et les jeunes adultes, tandis que les élèves de 12-13 ans ont obtenu de moins bons scores que les élèves de 16-17 ans. Les scores moyens pour les six villes ont montré que les élèves du Québec (Montréal ($M = 3,6$) et Sherbrooke ($M = 3,2$)) ont eu une performance inférieure à ceux d'Ottawa ($M = 4,2$), de Toronto ($M = 4,3$) et de Charlottetown ($M = 4,8$), et que les élèves de Sherbrooke ont obtenu une moyenne inférieure à celle des élèves d'Edmonton ($M = 3,9$). En outre, ces derniers ont obtenu une moyenne inférieure à celle des élèves de Charlottetown. Comme pour la connaissance des procédures policières, il y avait une interaction âge-ville statistiquement significative ($F(20, 661) = 2,4, p = < 0,001$), mais la valeur de cet effet est si faible que cette interaction ne sera pas interprétée ici. Dans l'ensemble, toutefois, les élèves ont choisi entre quatre et cinq des huit décisions plausibles.

On a également demandé aux élèves quelles étaient, à leur avis, les décisions que le juge « devrait » rendre à l'égard de l'adolescent qui a été accusé de vol à l'étalage. On pourra voir le choix qu'ils ont fait au tableau 7. Les décisions qu'ils ont suggérées le plus fréquemment étaient, par ordre décroissant, une amende (78 p. 100), le service communautaire (73 p. 100) et la restitution de l'objet volé (70 p. 100), ce qui correspond à leurs réponses quant aux décisions que le juge *peut* rendre à l'égard du jeune contrevenant. En fait, si on compare les tableaux 6 et 7, on constate que les réponses aux deux questions sont tout à fait semblables, sauf que, dans l'ensemble, les pourcentages d'élèves qui recommandent d'imposer une peine quelconque sont moins élevés.

Comme le révèle le tableau 7, la ville a peu d'effets significatifs sur les recommandations que font les élèves au sujet des décisions à rendre. Comparons les réponses selon la ville : le pourcentage des élèves qui ont recommandé la probation est plus élevé à Charlottetown (74 p. 100) et moins élevé à Sherbrooke (26 p. 100) qu'ailleurs ($\chi^2(5) = 57,0, p < 0,00001$). Fait intéressant, les élèves de Toronto (31 p. 100) étaient plus enclins que les élèves des autres villes (13 à 18 p. 100) à suggérer que le juge fixe une heure de rentrée au jeune contrevenant ($\chi^2(5) = 17,1, p < 0,01$). En outre, les élèves de Toronto (31 p. 100) et de Charlottetown (26 p. 100) étaient plus enclins que les autres élèves à recommander que le juge ordonne au jeune contrevenant d'aller à l'école ($\chi^2(5) = 16,4, p < 0,01$).

Si l'on examine les différences selon l'âge, on constate que les jeunes de 10-11 ans (39 p. 100) avaient moins tendance que les plus âgés (particulièrement les jeunes adultes (67 p. 100) à recommander la probation ($\chi^2(4) = 22,3, p < 0,001$). De même, les jeunes de 10-11 ans (62 p. 100) et de 12-13 ans (69 p. 100) étaient moins enclins que les répondants plus âgés (77 p. 100) à suggérer le service communautaire ($\chi^2(4) = 13,8, p < 0,01$). En revanche, les plus jeunes avaient plus tendance à répondre qu'ils ne savaient pas quelle décision recommander ($\chi^2(4) = 20,9, p < 0,01$).

Tableau 7 Recommandations sur les décisions à rendre dans le cas d'un vol à l'étalage (Les chiffres représentent le pourcentage des sujets)

	Ville						Total
	Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	
1 semaine de prison	17	22	16	22	14	20	19
1 mois de prison	11	13	7	7	2	11	9
Amende	74	76	78	84	68	85	78
Période de probation	47	53	62	47	26	74	53
Restitution	67	70	67	72	70	76	70
Service communautaire	76	67	77	66	73	78	73
Aller à l'école	16	31	23	19	12	26	22
Heure de rentrée	15	31	18	13	16	18	19
Absolution inconditionnelle	1	1	3	1	1	3	2
Autre décision	13	10	12	12	7	10	11
Ne savent pas	0	0	1	1	3	9	2

On a demandé aux élèves sur quels facteurs le juge se fonde, en général, pour rendre une décision. Parmi les dix réponses suggérées, sept étaient bonnes (en théorie, du moins, un juge ne fonderait pas sa décision sur la race, le sexe ou la tenue vestimentaire). Le tableau 8 montre le pourcentage des élèves, selon la ville, qui ont choisi chacune des réponses. Les facteurs les plus souvent choisis étaient le genre de crime commis et les démêlés antérieurs du contrevenant avec la justice (96 p. 100 des élèves dans les deux cas), suivis du dommage causé à la victime (86 p. 100), de l'âge du jeune contrevenant et du type de crime commis (prémédité ou non) (72 p. 100 dans les deux derniers cas). Les élèves ont donc choisi autant des facteurs liés à l'infraction que des facteurs liés au contrevenant. Cependant, certains facteurs liés au contrevenant ont été choisis par un faible nombre d'élèves, en l'occurrence le sexe, la race et la tenue vestimentaire, des facteurs qui ne devraient d'aucune façon (en théorie) influencer le juge dans sa décision. Deux autres facteurs - les antécédents familiaux et le fait que le jeune contrevenant aille à l'école ou ait un travail - ont été choisis par environ un tiers des élèves.

Les effets de la ville sont peu significatifs : les élèves de Toronto et de Charlottetown (81 p. 100) et d'Ottawa (74 p. 100) étaient plus enclins que les élèves des autres villes (65 p. 100; $\chi^2(5) = 18,6$, $p < 0,01$) à dire que l'âge était un facteur pertinent dans la détermination de la peine. Il est intéressant de noter que ce même type de schéma se répète par rapport aux facteurs « école ou travail » ($\chi^2(5) = 29,2$, $p < 0,0001$) et « crime prémédité ou non » ($\chi^2(5) = 21,5$, $p < 0,001$). Cependant, comme le montre le tableau 8, la grandeur absolue des différences est modérée.

On ne relève que deux effets significatifs de l'âge par rapport à la fréquence avec laquelle les élèves ont opté pour l'un ou l'autre des facteurs : d'une part, les élèves de moins de 12 ans étaient moins enclins que les élèves plus âgés à choisir l'âge comme étant un facteur pertinent (57 p. 100 contre 68 à 80 p. 100; $\chi^2(4) = 24,5$, $p < 0,0001$); d'autre part, les élèves de 10-11 ans (73 p. 100) tout comme ceux de 12-13 ans (78 p. 100) étaient plus enclins que les élèves plus âgés (88 à 94 p. 100) à reconnaître que le dommage causé à la victime était un facteur pertinent ($\chi^2(4) = 37,2$, $p < 0,00001$). Dans l'ensemble, les élèves ont choisi les facteurs qui s'avèrent pertinents pour la détermination de la peine.

Tableau 8 Connaissance qu'ont les élèves des facteurs que le juge prend en considération pour rendre sa décision - question 12 (Les chiffres représentent le pourcentage des élèves)

	Ville						Total
	Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	
Âge	64	81	74	64	66	81	72
Sexe	3	7	5	4	3	6	5
Race	3	4	1	5	0	2	2
Antécédents familiaux	29	27	38	33	28	50	34
Démêlés antérieurs avec la justice	94	94	97	99	92	98	96
École ou travail	26	39	31	21	22	48	32
Tenue vestimentaire	5	7	4	7	1	4	5
Genre de crime	95	96	95	95	97	100	96
Domage causé à la victime	84	87	89	84	76	90	86
Crime prémédité ou non	62	73	75	60	--	83	72
Ne savent pas	2	3	3	0	1	3	2

Afin de savoir si la connaissance globale qu'ont les élèves de ces facteurs variait selon l'âge ou la ville, on a procédé à une analyse de variance en prenant les pourcentages des bonnes réponses comme variable dépendante³. On a observé que l'âge ($F(4, 662) = 17,5, p < 0,001$), la ville ($F(5, 662) = 13,1, p < 0,001$) et le sexe ($F(1, 662) = 11,9, p = 0,001$) avaient des effets significatifs. De même, les différences par paire étaient significatives entre les groupes des 10-11 ans et des 14-15 ans, des 16-17 ans et des jeunes adultes; il en était de même pour le groupe des 12-13 ans et les groupes plus âgés. Cependant, la grandeur absolue des différences n'était pas importante (les pourcentages de bonnes réponses se situaient entre 60 et 75 globalement). Bien qu'elles soient statistiquement significatives, les différences entre les régions n'étaient pas énormes : les élèves de Toronto, d'Ottawa et de Charlottetown ont obtenu des scores moyens de 70 à 80 p. 100 de bonnes réponses, tandis que ceux d'Edmonton, de Montréal et de Sherbrooke ont obtenu environ 65 p. 100. Même si les garçons ont obtenu un score très légèrement supérieur à celui des filles (73 p. 100 contre 67 p. 100 de bonnes réponses), les différences entre garçons et filles étaient limitées aux échantillons de Toronto, d'Ottawa et de Charlottetown, comme l'indique une interaction ville-sexe significative ($F(5, 662) = 3,6, p < 0,01$). Il y avait également une interaction ville-âge qui, bien qu'elle soit statistiquement significative, était très petite ($F(20, 662) = 2,1, p < 0,01$).

En dernier lieu, on a demandé aux élèves de classer sur une échelle de 5 points allant de « presque toujours trop dures » à « presque toujours trop douces » le degré de sévérité des peines infligées aux jeunes contrevenants. Pratiquement aucun élève n'a estimé que les peines étaient trop dures. Trente-sept pour cent des élèves ont dit que les peines étaient « à peu près justes », un pourcentage équivalent les trouvaient « souvent trop douces » et 20 p. 100 les jugeaient « presque toujours trop douces ». L'analyse de variance a révélé que l'âge ($F(4, 644) = 22,6, p < 0,001$) et la ville ($F(5, 644) = 10,7, p < 0,001$) avaient des effets significatifs. Plus les élèves étaient âgés, plus ils jugeaient que les peines étaient trop douces ($M = 3,3$ pour les 10-11 ans, $M = 3,5$ pour les 12-13 ans, $M = 3,62$ pour les 14-15 ans, $M = 3,92$ pour les 16-17 ans et $M = 4,13$ pour les jeunes adultes). Les tests a posteriori ont révélé que les élèves de 10-11 ans estimaient, dans une proportion nettement supérieure à celle des élèves de 14-15 ans, de 16-17 ans et des jeunes adultes, que les peines étaient appropriées; de même, les élèves de 12-13 ans et de 14-15 ans jugeaient les peines plus appropriées que ceux de 16-17 ans et que les jeunes adultes. On peut peut-être expliquer ce résultat par le fait qu'à mesure que les jeunes grandissent, ils sont plus exposés aux critiques formulées par le public (particulièrement les médias) quant à la clémence excessive des peines infligées aux jeunes contrevenants et aux attitudes répressives que l'on manifeste à l'égard des adolescents en général.

³ Il a fallu convertir le nombre des bonnes réponses en pourcentage des bonnes réponses, étant donné qu'une bonne réponse manquait à la liste dans la version française du questionnaire administré à l'échantillon de Sherbrooke. Ainsi, pour calculer le pourcentage des bonnes réponses données par les élèves, on a divisé le nombre de bonnes réponses par 6 pour l'échantillon de Sherbrooke et par 7 pour celui des autres villes.

Les tests a posteriori ont également révélé que les élèves du Québec (Montréal (M = 3,3) et Sherbrooke (M = 3,5)) jugeaient davantage que les peines étaient raisonnables que les élèves d'Ottawa ou de Charlottetown (M = 3,9); il y avait une autre différence par paire entre les élèves de Montréal et d'Edmonton (M = 3,9). L'examen des corrélations des variables « ville » et « à peu près justes » confirme ce résultat, indiquant que plus de 50 p. 100 des élèves du Québec ont classé les peines dans la catégorie « à peu près justes », ce qui représente un pourcentage nettement supérieur à celui des élèves de la plupart des autres villes (Edmonton, 32 p. 100; Toronto, 41 p. 100; Toronto, 41 p. 100; Ottawa, 28 p. 100; et Charlottetown, 23 p. 100). Inversement, les élèves du Québec étaient moins enclins que les autres élèves à qualifier les peines de « presque toujours trop douces ». Ce résultat est intéressant, en particulier à la lumière du fait que dans d'autres questions, les élèves du Québec ont répondu différemment des autres. Si l'on se fie à certaines observations qui ont été faites, on constate que les résidents du Québec sont peut-être plus satisfaits de la *LJC* que ne le sont les autres résidents du Canada et la perception qu'ils ont que les peines infligées aux jeunes contrevenants sont en général appropriées est compatible avec cette satisfaction face à la Loi. Encore une fois, il serait très intéressant d'étudier plus à fond les variations entre les provinces quant aux conséquences de l'administration de la justice pour les jeunes sur la connaissance qu'ont les adolescents de la *LJC* et du système de justice, ainsi que sur le degré de satisfaction à l'égard du système.

3.6 Connaissance du tribunal pour adolescents

Dans le questionnaire, les élèves devaient répondre à plusieurs questions relatives au tribunal pour adolescents : qui est autorisé à consulter les dossiers du tribunal pour adolescents, est-ce que le dossier d'un jeune contrevenant est détruit lorsqu'il atteint sa majorité, quelle est la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes. On ne leur a pas donné de définition du dossier du tribunal pour adolescents afin de mesurer leur connaissance au moment de l'étude. Toutefois, afin d'examiner plus à fond leur connaissance de la question, on a demandé à ceux qui ont été interviewés par la suite d'expliquer en quoi consiste le dossier du tribunal pour adolescents.

Dans le questionnaire, une grande majorité d'élèves (84 p. 100) ont identifié correctement la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes (les peines peuvent ne pas être aussi sévères que celles qui sont infligées aux adultes; voir tableau 9). L'analyse log-linéaire a révélé des différences significatives selon l'âge entre les élèves de 10-11 ans (76 p. 100) et le reste de l'échantillon (86 p. 100; $z = 3,1$, $p < 0,001$), ainsi qu'entre les élèves de 12-13 ans (79 p. 100) et les élèves plus âgés (88 p. 100; $z = 2,9$, $p < 0,01$). En ce qui a trait aux différences régionales, l'analyse log-linéaire a révélé qu'un pourcentage moins important d'élèves de Sherbrooke (68 p. 100) que des autres villes (81 à 91 p. 100) ont choisi la bonne réponse ($z = 4,3$, $p < 0,0001$). Par ailleurs, les élèves de Sherbrooke étaient plus enclins que les autres à penser que la

différence entre ces tribunaux résidait dans le fait que les adolescents ne peuvent être « enfermés » (28 p. 100 contre 7 à 12 p. 100).

Tableau 9 Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes - question 10

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	73	88	83	82	63	81
Toronto	73	87	93	83	92	86
Ottawa	90	70	90	93	96	89
Montréal	64	87	97	100	100	91
Sherbrooke	71	67	57	73	71	68
Charlottetown	74	63	93	95	100	87
Total	76	79	87	87	90	84

Les définitions qu'ont données les élèves du dossier du tribunal pour adolescents ont été réparties en sept catégories : acte illégal (le dossier contient des renseignements sur le comportement criminel d'un adolescent), mentionné par 68 p. 100 des élèves; faute (définition plus vague que la précédente; le dossier renferme des renseignements sur le « mauvais » comportement, sans préciser s'il s'agit d'un crime), mentionné par 7 p. 100 des élèves; contenu du dossier (genre de renseignements qui seraient portés au dossier, par exemple le plaidoyer de l'adolescent, la décision du tribunal, la peine infligée, etc.), mentionné par 29 p. 100 des élèves; illustration (définition vague du dossier à l'aide d'un exemple; p. ex. « c'est ce que vous avez lorsque vous volez ou commettez du vandalisme »), mentionné par 4 p. 100 des élèves; répétition (simple reformulation de la question; p. ex. « c'est un dossier qui explique pourquoi vous êtes allé devant le tribunal »), mentionné par 2 p. 100 des élèves; autres, mentionné par 5 p. 100 des élèves; et ne sais pas, mentionné par 8 p. 100 des élèves. La variable âge n'a pas eu d'effet significatif sur les réponses; le seul effet significatif de la variable ville est que les élèves de Toronto (54 p. 100) et d'Ottawa (49 p. 100) étaient plus enclins que ceux des autres villes (12 à 30 p. 100) à mentionner le contenu du dossier du tribunal pour adolescents ($\chi^2(5) = 29,2, p < 0,0001$).

On a également demandé aux élèves qui était autorisé à consulter les dossiers du tribunal pour adolescents. Parmi les dix réponses suggérées (tribunal, police, parents, école, employeur, médias), les trois premières étaient exactes. Le tableau 10 présente les réponses des élèves et permet de constater que la connaissance qu'ont les élèves est assez

bonne dans l'ensemble : 91 p. 100 ont mentionné le tribunal, 90 p. 100 la police. Toutefois, un pourcentage moins élevé d'élèves (60 p. 100) savaient que les parents pouvaient consulter le dossier de leur enfant. Une minorité d'élèves (environ un tiers) ont répondu que l'école ou l'employeur avait accès à ces dossiers.

La seule différence entre les régions est qu'à Sherbrooke, le pourcentage des élèves (28 p. 100) qui ont répondu que les parents avaient accès aux dossiers est de loin inférieur aux pourcentages des élèves des autres villes ($\chi^2(5) = 56,8$, $p < 0,0001$). Les élèves de Sherbrooke étaient également plus enclins à mentionner qu'ils ignoraient qui avait accès au dossier ($\chi^2(5) = 16,7$, $p < 0,01$).

On a également observé une seule différence significative entre les groupes d'âge : le groupe des 14-15 ans, dans une proportion supérieure à celle des autres groupes, croyaient à tort que les employeurs avaient accès aux dossiers du tribunal pour adolescents (42 p. 100 contre 24 à 31 p. 100; $\chi^2(4) = 14,8$, $p < 0,01$). Il est possible que les plus jeunes n'aient pas choisi cette réponse parce que la plupart d'entre eux ne s'interrogent pas encore sur le lien existant entre un emploi et une condamnation pour un crime. Or, à l'âge de 14 ou 15 ans, les adolescents commencent à réfléchir dans ce sens, même s'ils ont encore des idées fausses.

Tableau 10 Croyances des élèves à propos des personnes qui ont accès aux dossiers du tribunal pour adolescents - question 5 (Les chiffres représentent le pourcentage des élèves)

	Ville						Total
	Edmonton	Toronto	Ottawa	Montréal	Sherbrooke	Charlottetown	
Tribunal	92	93	92	88	83	96	91
Police	93	90	93	85	83	92	90
Parents	67	73	58	55	28	69	60
École	34	34	27	35	26	25	30
Employeurs	42	29	34	23	24	34	32
Médias	3	2	1	2	1	3	2
Autres	7	7	6	5	12	8	7

Pour examiner la connaissance globale qu'ont les élèves de cette question, on a effectué une analyse de variance, en prenant comme variable dépendante le nombre de bonnes réponses (0-3) fournies par les élèves. Les résultats concordent avec la description donnée ci-dessus : dans l'ensemble, les élèves ont choisi 2,4 bonnes réponses sur 3. L'observation des variables ne fait ressortir qu'un effet principal, celui de la variable ville ($F(5, 662) = 10,5, p < 0,001$). Les tests a posteriori ont révélé que les élèves de Sherbrooke ont obtenu une moyenne inférieure ($M = 1,94$) à celle des élèves de Toronto, d'Edmonton, d'Ottawa et de Charlottetown (moyennes entre 2,43 et 2,57). Ce résultat vient corroborer les résultats mentionnés ci-dessus, selon lesquels les élèves de Sherbrooke étaient moins enclins que les autres à penser que les parents pouvaient consulter les dossiers du tribunal pour adolescents.

Les opinions des élèves étaient partagées sur la question de ce qui arrive au dossier du jeune contrevenant à sa majorité. Trente-sept pour cent ont mentionné que le dossier était détruit, 33 p. 100 qu'il ne l'était pas, tandis que seulement 20 p. 100 ont répondu (avec raison) que cela dépendait de certains critères. En principe, le dossier est conservé pendant cinq ans à compter de la date de déclaration de culpabilité du jeune contrevenant (pour une infraction punissable par procédure sommaire) ou après qu'il a purgé sa peine (dans le cas d'un acte criminel), à condition qu'il ne soit pas condamné pour une nouvelle infraction au cours de la période de cinq ans.

On n'a observé aucun effet significatif de l'âge ou de la ville sur le nombre de sujets qui ont répondu correctement à la question. Lorsqu'on est revenu sur cette question avec le sous-échantillon d'élèves qui ont été interviewés, 34 p. 100 ont répété que le dossier n'était pas détruit à la majorité du jeune contrevenant, tandis que 12 p. 100 seulement ont déclaré qu'il était détruit. Ce taux est inférieur au taux obtenu initialement à la réponse au questionnaire (37 p. 100, ci-dessus)⁴.

Quarante-six pour cent des élèves ont déclaré que la destruction du dossier dépendait de plusieurs critères. Ces critères ont été classés par catégories : la gravité de l'infraction, le comportement ultérieur de l'adolescent (p. ex. « si vous ne faites rien de mal pendant un certain temps, il est annulé »), l'âge du contrevenant (p. ex. « si vous êtes plus âgé lorsque vous commettez le crime, alors on ne détruit pas le dossier à votre majorité »). La deuxième catégorie (comportement ultérieur) est celle qui se rapproche le plus d'une bonne réponse à cette question plutôt compliquée, bien que la gravité de l'infraction soit également pertinente (voir ci-dessus). Dans l'ensemble, 28 p. 100 des élèves qui ont déclaré que la destruction du dossier dépendait de certains critères ont mentionné comme critère la gravité de l'infraction. Le nombre d'élèves appartenant à cette catégorie augmente avec l'âge (de 10 p. 100 chez les 10-11 ans à 43 p. 100 chez

⁴ Il est probable que le fait de poser la même question une seconde fois ait incité un certain nombre d'élèves à changer d'idée, car, bien souvent, lorsqu'une question est reprise, cela signifie que la réponse initiale était mauvaise.

les 16-17 ans; $\chi^2(4) = 15,5, p < 0,01$). Par ailleurs, 22 p. 100 des élèves ont mentionné comme critère le comportement ultérieur de l'adolescent. Seulement, trois pour cent des élèves ont mentionné (à tort) que l'âge était un critère pertinent.

En résumé, les réponses données par les élèves aux questions ci-dessus laissent supposer qu'ils possèdent un niveau raisonnable de connaissance de base du tribunal pour adolescents et des dossiers du tribunal pour adolescents. Une majorité d'élèves comprenaient fondamentalement à quoi servent les dossiers et ont été capables d'identifier les personnes qui sont autorisées à les consulter. Par contre, la connaissance qu'ils ont de ce qui arrive à ces dossiers est moins bonne. Seulement 20 p. 100 des élèves ont répondu correctement que le dossier n'est ni détruit automatiquement à la majorité de l'adolescent, ni nécessairement conservé après cette date. Lorsqu'ils ont été interviewés à ce sujet, certains élèves du sous-échantillon ont modifié leur réponse initiale : 26 p. 100 de plus ont répondu que la destruction du dossier dépendait de critères précis. Cependant, seule une minorité de ces élèves (qui représenteraient un pourcentage encore plus petit dans l'ensemble) ont correctement répondu que la gravité de l'infraction et le comportement ultérieur de l'adolescent étaient des critères pertinents.

3.7 Connaissance des rôles des intervenants du système de justice

Dans l'ensemble, une majorité d'élèves (66 p. 100) ont correctement assorti l'avocat de la défense à la description de son rôle (« tente de vous défendre »; voir tableau 11). Compte tenu du lien direct qui existe entre le terme et la définition du rôle (les deux contiennent un mot de même famille), il est étonnant que cette réponse n'ait pas été choisie par un plus grand nombre d'élèves. Il semble que ce résultat puisse être attribué à une idée fautive qu'ont une minorité importante d'élèves, selon laquelle le travail d'un avocat consiste à prouver l'innocence de son client. Près d'un tiers des élèves (30 p. 100) ont choisi le distracteur « tente de prouver que vous êtes innocent du crime ».

On n'a observé aucun effet significatif des variables âge et ville sur la connaissance qu'avaient les élèves du rôle de l'avocat de la défense. Cependant, on a constaté que les plus jeunes élèves (10-11 ans) étaient un peu plus enclins que les plus âgés à donner la bonne réponse (72 contre 65 p. 100, $z = 1,96, p = 0,025$). Ce résultat corrobore les résultats d'une recherche menée antérieurement (Peterson-Badali & Abramovitch, 1992) qui révèlent qu'en réponse à une question ouverte au sujet du rôle de l'avocat de la défense, les sujets plus âgés étaient plus enclins que les plus jeunes à déclarer que le travail d'un avocat consistait à prouver l'innocence de son client.

Tableau 11 Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié le rôle de l'avocat de la défense - question 7a

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	82	70	53	66	86	68
Toronto	65	63	67	47	71	64
Ottawa	63	57	73	61	67	64
Montréal	92	62	72	43	64	68
Sherbrooke	85	64	85	69	67	74
Charlottetown	61	53	52	74	64	63
Total	72	62	66	64	68	66

Dans l'ensemble, 76 p. 100 des élèves ont su reconnaître le rôle de l'avocat de la Couronne (« tente de prouver que vous avez commis un crime »), et le pourcentage d'élèves qui ont répondu correctement augmente avec l'âge (voir tableau 12). En effet, beaucoup moins d'élèves de 10-11 ans (54 p. 100) ont choisi la bonne réponse que d'élèves plus âgés (79 p. 100) ($z = 5,6$, $p < 0,0001$); il en va de même pour les élèves de 12-13 ans (66 contre 84 p. 100; $z = 4,3$, $p < 0,0001$) et pour ceux de 14-15 ans (74 contre 88 p. 100; $z = 3,2$, $p < 0,001$). Les réponses étaient très comparables d'une ville à l'autre.

Tableau 12 Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié le rôle de l'avocat de la Couronne - question 7b

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	53	71	85	89	86	79
Toronto	58	67	62	88	88	70
Ottawa	46	68	86	97	96	81
Montréal	42	61	78	86	78	70
Sherbrooke	64	67	71	84	76	74
Charlottetown	57	59	65	95	93	76

Total	54	66	74	91	86	76
-------	----	----	----	----	----	----

Pratiquement tous les élèves de toutes les villes ont su reconnaître le rôle de l'agent de police (98 p. 100). Une forte majorité d'élèves ont su reconnaître le rôle du juge (86 p. 100; voir tableau 13). Toutefois, les élèves de 10-11 ans avaient moins tendance que les élèves plus âgés (72 contre 89 p. 100; $z = 3,7$, $p < 0,0005$) à choisir la bonne réponse. La différence entre les élèves de 12-13 ans et les élèves plus âgés approchait le seuil de signification (84 contre 91 p. 100; $z = 2,0$, $p = 0,025$). Là encore, les résultats étaient comparables d'une ville à l'autre.

Tableau 13 Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié le rôle du juge - question 7d

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	68	91	93	93	100	88
Toronto	58	80	87	89	96	82
Ottawa	79	90	87	98	96	91
Montréal	54	86	76	86	92	80
Sherbrooke	93	75	95	85	86	87
Charlottetown	83	77	78	95	93	86
Total	72	84	86	93	93	86

Dans l'ensemble, une forte majorité d'élèves (79 p. 100) ont su reconnaître le rôle du sténographe judiciaire (« écrit tout ce qui se dit devant le tribunal »), tandis qu'une minorité (19 p. 100) ont confondu son rôle avec celui des médias (relate les faits dans les journaux ou à la télé) ou, dans la version française du questionnaire, avec celui de la secrétaire juridique du juge (« prend en sténo tout ce que dit le juge »)⁵. Même si l'âge n'avait aucun effet sur cette variable, l'analyse log-linéaire a révélé que les élèves de Sherbrooke (62 p. 100) avaient moins tendance que ceux des autres villes (81 p. 100) à

⁵ Dans la version anglaise du questionnaire, la définition « writes for the newspaper or TV » (relate les faits dans les journaux ou à la télé) a été incluse dans la liste des définitions possibles, en tant que distracteur pour la description du rôle du « court reporter » (sténographe judiciaire). Dans la version française, la définition « prend en sténo tout ce que dit le juge » représentait le distracteur parce qu'en français, on ne confondrait pas l'expression « sténographe judiciaire » (court reporter) avec un membre des médias, mais avec la personne qui agit comme « secrétaire juridique du juge ».

reconnaître le rôle du sténographe judiciaire ($z = 3,8$, $p < 0,001$). On peut attribuer ce résultat à la différence des distracteurs entre les versions anglaise et française du questionnaire (voir la note 4). Cependant, la différence entre l'échantillon de Montréal et ceux des autres villes (68 contre 79 p. 100) approchait également le seuil de signification ($z = 2,2$, $p < 0,02$), car cet échantillon était composé d'élèves anglophones à qui on a administré la version anglaise du questionnaire.

Dans l'ensemble, les élèves ont réussi à assortir correctement les intervenants du système de justice avec la définition de leur rôle, à l'exception de l'avocat de la défense. Comme il est mentionné ci-dessus, on a déjà constaté ce genre de confusion à propos de l'avocat de la défense dans des études antérieures. D'autres recherches antérieures laissent également supposer que cette confusion fait partie d'une méconnaissance globale de la présomption d'innocence comme fondement de notre système judiciaire (Peterson-Badali & Abramovitch, 1992). Les responsables de l'éducation juridique devraient tenir compte de ce résultat, car il est essentiel que l'adolescent comprenne exactement le rôle de l'avocat de la défense pour comprendre ses droits à une application régulière de la loi, les exercer à bon escient et participer en toute connaissance de cause au système de justice pénale.

3.8 Connaissances et opinions sur les âges limites stipulés dans la *Loi sur les jeunes contrevenants*

Comme l'indique le tableau 14, moins de la moitié des élèves savaient que l'âge minimum des personnes visées par la *LJC* était douze ans (49 p. 100). L'analyse log-linéaire a révélé que l'âge n'avait aucun effet principal significatif; par ailleurs, les élèves d'Ottawa sont de loin ceux qui ont le mieux répondu à la question, dans une proportion de 74 contre 48 p. 100 pour les autres ($z = 3,7$, $p < 0,001$). Comme le montre le tableau 14, ce résultat s'explique par le pourcentage élevé (90 p. 100) d'élèves de 10-11 ans d'Ottawa qui ont donné la bonne réponse. Ces élèves venaient tout juste de suivre un cours sur la *LJC*. Voilà une initiative qui favorisera la promotion des activités pédagogiques en matière juridique.

Lorsqu'on a demandé aux répondants à partir de quel âge un adolescent *devrait* pouvoir être accusé d'un crime en vertu de la *LJC*, l'âge qui a été suggéré en moyenne était 11 ans. Une analyse de variance a révélé que l'âge avait des effets significatifs ($F(4, 535) = 4,0$, $p < 0,01$), ainsi que la ville ($F(5, 535) = 8,3$, $p < 0,001$), et qu'il y a une interaction âge-sexe ($F(4, 535) = 3,4$, $p < 0,01$). En ce qui a trait aux différences selon l'âge, les analyses a posteriori ont indiqué que les jeunes adultes ont suggéré un âge limite inférieur significativement plus élevé ($M = 11,7$ ans) que celui qui a été suggéré par les adolescents de 14-15 ans ($M = 10,6$). Quant aux différences entre les régions, les élèves de Sherbrooke ($M = 12,3$) ont suggéré un âge limite inférieur plus élevé que celui qu'ont suggéré les élèves d'Edmonton ($M = 10,6$), d'Ottawa ($M = 10,5$) et de Charlottetown.

(M = 10,6). L'interaction âge-sexe a montré que les filles et les garçons de 10-11 ans et de 16-17 ans et les jeunes adultes ont recommandé le même âge minimum. Chez les élèves de 12-13 ans, les filles ont suggéré un âge limite inférieur moins élevé que celui qu'ont suggéré les garçons, tandis que chez les 14-15 ans, c'était l'inverse.

Tableau 14 Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié l'âge minimum fixé aux termes de la LJC - question 8

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	38	75	50	48	63	52
Toronto	50	43	50	44	54	49
Ottawa	90	39	43	65	74	63
Montréal	14	48	31	57	36	36
Sherbrooke	43	33	57	42	29	42
Charlottetown	48	41	26	56	57	46
Total	52	48	43	53	51	49

Un pourcentage encore plus faible d'élèves ont reconnu que 17 ans était l'âge maximum auquel un adolescent peut normalement être accusé d'un acte criminel aux termes de la LJC (42 p. 100; voir tableau 15)⁶. L'analyse log-linéaire a montré que les élèves de 10-11 ans étaient moins susceptibles de choisir la réponse correcte que les élèves plus âgés (18 contre 47 p. 100; $z = 5,5$, $p < 0,00001$); il en allait de même pour les 12-13 ans (30 contre 53 p. 100; $z = 4,2$, $p < 0,0001$) et pour ceux de 14-15 ans (41 contre 59 p. 100; $z = 3,4$, $p < 0,001$). La mauvaise réponse qui a été le plus souvent cochée était 18 ans; cette réponse a été choisie par la moitié des plus jeunes et par près de 40 p. 100 des élèves ayant entre 12 et 17 ans.

Quand on a demandé aux répondants quel *devrait* être l'âge maximum prévu dans la LJC, l'âge moyen suggéré par l'ensemble des élèves était 16,8 ans, ce qui concorde avec l'âge maximum stipulé par la Loi (17 ans). L'analyse de variance a révélé que l'âge avait un effet significatif ($F(4, 591) = 3,36$, $p = < 0,01$). L'analyse a posteriori a indiqué que les élèves de 10-11 ans ont recommandé un âge maximum légèrement plus élevé (M = 17,2 ans) que l'âge recommandé par les jeunes adultes (M = 16,4 ans).

⁶ Une personne peut être accusée d'un acte criminel en vertu de la LJC à *tout* âge, si le crime a été commis entre l'âge de 12 et 17 ans. Aux fins de la présente étude, nous voulions savoir combien d'élèves connaissaient l'âge maximum fixé aux termes de la LJC. C'était la façon la moins compliquée de le découvrir.

Tableau 15 Pourcentage des sujets qui ont correctement identifié l'âge maximum fixé aux termes de la *LJC* - question 9

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	23	29	50	61	86	47
Toronto	15	20	28	44	46	29
Ottawa	10	26	33	49	78	40
Montréal	36	35	45	71	68	49
Sherbrooke	21	42	62	62	48	50
Charlottetown	13	41	41	46	71	41
Total	18	30	41	54	64	42

Un très faible pourcentage d'élèves (15 p. 100) ont déterminé correctement l'âge minimum (14 ans) auquel un adolescent peut être renvoyé devant le tribunal pour adultes pour y être jugé (voir tableau 16). On n'a observé aucun effet significatif des variables âge et ville. Lorsqu'on compare ce résultat avec les études qui ont été effectuées peu de temps après la mise en vigueur de la *LJC*, il y a onze ans (Peterson, 1988; Jaffe, Leschied & Farthing, 1987), on constate que les adolescents connaissent mieux les âges limites fixés aux termes de la *LJC*. Cependant, cette connaissance demeure toujours relativement faible, moins de la moitié des élèves ayant répondu correctement aux questions à choix multiples.

Tableau 16 Pourcentage des sujets qui ont reconnu l'âge minimum auquel un adolescent peut être renvoyé devant un tribunal pour adultes -question 11

	Âge					Total
	10-11	12-13	14-15	16-17	18+	
Edmonton	5	17	23	9	13	13
Toronto	15	26	20	24	21	21
Ottawa	7	9	23	10	22	14
Montréal	15	4	10	14	4	8
Sherbrooke	7	17	29	8	25	17
Charlottetown	9	18	11	21	21	16

Total	9	15	19	13	18	15
-------	---	----	----	----	----	----

3.9 Perception de la criminalité chez les jeunes

On a posé plusieurs questions aux élèves de 13 ans et plus sur leur perception de la criminalité chez les jeunes en général. Quarante-deux pour cent d'entre eux ont dit qu'il leur arrivait de se promener seul le soir. Toutefois, les élèves de 12-13 ans le font dans une moins grande proportion (69 p. 100) que les plus âgés (85 p. 100) ($\chi^2(3) = 17,3, p < 0,001$). Quand on leur a demandé s'il leur arrivait de décider de ne pas se promener seul le soir de peur d'être victime d'un crime ou de violence, ils ont répondu, en majorité, « presque jamais » ou « parfois ». Les variables âge et ville n'avaient pas d'effet significatif sur les réponses, contrairement à la variable sexe qui, elle, avait un effet très significatif ($F(1, 433) = 139,0, p < 0,001$). En moyenne, les filles ont répondu qu'il leur arrivait parfois de décider de ne pas se promener seules le soir ($M = 2,9$), tandis que les garçons ont répondu que cela ne leur arrivait presque jamais ($M = 4,2$).

On leur a demandé d'estimer le pourcentage de crimes avec violence commis par les jeunes. Encore une fois, l'analyse de variance a révélé un effet principal de la variable sexe ($F(1, 497) = 17,0, p < 0,01$). Les filles ont estimé que le pourcentage des crimes avec violence commis par des jeunes se situait entre 50 et 69 p. 100, tandis que les garçons ont fait une estimation plus basse, soit entre 40 et 59 p. 100. Toutefois, dans les deux cas, les estimations dépassent de beaucoup les pourcentages réels (d'après les statistiques de 1994 du Centre canadien de la statistique juridique, les crimes violents ne représentaient que 18 p. 100 des crimes pour lesquels une accusation avait été portée contre des adolescents).

On a demandé aux élèves d'estimer le pourcentage de jeunes contrevenants qui se verraient imposer une peine comportant une garde (« condamnés à purger une peine d'emprisonnement »), pour deux types de crimes : vol qualifié et voies de fait graves ayant causé des lésions corporelles. En ce qui a trait au vol qualifié, les élèves ont estimé en moyenne cette proportion à 30-39 p. 100. Il y avait des différences significatives entre filles et garçons ($F(1, 511) = 7,1, p < 0,01$) : les filles ont fait une estimation inférieure (20 à 39 p. 100 contre 30 à 39 p. 100). Toutefois, la distribution des réponses était étalée vers la droite; la réponse la plus fréquemment choisie était en fait de 0 à 9 p. 100. D'après les statistiques annuelles de 1993-1994 (Centre canadien de la statistique juridique) sur les tribunaux pour adolescents, parmi les 1 358 cas de vols qualifiés qui ont été entendus par le tribunal pour adolescents, la garde en milieu fermé et la garde en milieu ouvert ont été ordonnées chacune dans 30 p. 100 des cas. En restant prudent dans notre interprétation de la perception des élèves et en supposant qu'ils associent l'« emprisonnement » à la garde en milieu fermé, et non en milieu ouvert, nous pouvons conclure que les garçons, ainsi que certaines filles, étaient raisonnablement précis dans

leur estimation, tandis que d'autres filles ont sous-estimé les taux réels de condamnations à la garde en milieu fermé.

En ce qui concerne les peines infligées pour voies de fait graves ayant causé des lésions corporelles, les réponses étaient très comparables, dans l'ensemble, à celles qui avaient été données à la question précédente : en moyenne, les élèves ont estimé qu'entre 30 et 39 p. 100 des jeunes contrevenants seraient envoyés en prison. Cependant, l'âge ($F(3, 512) = 5,4, p = 0,001$) et la ville ($F(5, 512) = 3,3, p < 0,01$) avaient des effets significatifs. Plus les élèves étaient âgés, plus leurs estimations étaient basses : l'estimation moyenne des élèves de 12-13 ans était de 40 à 49 p. 100, celle des élèves de 14-15 ans, de 30 à 39 p. 100, celle des élèves de 16-17 ans et des jeunes adultes, de 20 à 39 p. 100. Comparons les effets de la ville sur les estimations : les élèves de Toronto et de Sherbrooke ont fait les estimations les plus basses (entre 20 et 29 p. 100, en moyenne) tandis que les élèves de Montréal ont donné les estimations les plus élevées (entre 40 et 49 p. 100); quant aux élèves d'Ottawa et de Charlottetown, leurs estimations s'intercalent entre les estimations des deux autres groupes (entre 30 et 39 p. 100). D'après les statistiques de 1993-1994 sur les tribunaux pour adolescents (Centre canadien de la statistique juridique), seulement trois cas de voies de fait graves ayant causé des lésions corporelles ont été entendus par des tribunaux pour adolescents au Canada. Dans deux cas, une décision comportant la garde a été prononcée (la garde en milieu fermé dans un cas et la garde en milieu ouvert dans l'autre). En examinant ces chiffres, on observe que l'estimation formulée dans l'ensemble par les élèves était tout à fait exacte. Par ailleurs, un facteur qui pourrait vraisemblablement étonner les répondants (même si nous ne l'avons pas examiné dans le cadre de la présente étude) est le nombre infime de cas de ce genre qui ont été entendus par le tribunal pour adolescents.

Les effets de la variable sexe dans les questions portant sur les crimes commis par des jeunes sont intéressants; ils laissent supposer que les adolescentes, comparativement aux adolescents, pensent qu'il y a un taux plus élevé de crimes impliquant la violence, mais peut-être aussi qu'on n'impose pas des peines suffisamment sévères pour contrer ces crimes (à en juger par leur estimation moins élevée des décisions comportant la garde dans les cas de vol qualifié). Le fait qu'elles craignent davantage que les garçons de sortir seules le soir confirme ces perceptions.

On a demandé au sous-échantillon d'élèves qui ont été interviewés ce qu'on pourrait faire, d'une part, pour prévenir la criminalité chez les jeunes et, d'autre part, pour prévenir la récidive. Cinquante-trois pour cent d'entre eux ont mentionné soit la dissuasion au sens large du terme ou le recours à des sanctions ou à des pénalités comme moyen de dissuasion en général (p. ex., imposer des peines plus sévères, informer les adolescents des conséquences d'un crime). Quarante-six pour cent des élèves ont parlé explicitement d'éducation, en insistant sur le rôle des parents, de l'école et des médias en tant que sources d'information sur ce qui est bien et ce qui est mal. Les élèves de Sherbrooke (28 p. 100) et de Charlottetown (21 p. 100) ont mentionné moins

fréquemment l'éducation que les élèves des autres villes (57 p. 100; $\chi^2(5) = 33,8$, $p < 0,00001$). Vingt-sept pour cent des répondants considéraient que le milieu social est un facteur important dans la prévention du crime (p. ex. dispenser des programmes destinés aux enfants à risque, favoriser des milieux propices à l'épanouissement des enfants, limiter la violence à la télévision, minimiser les influences négatives comme le phénomène des gangs, etc.). Une faible minorité des élèves (7 p. 100) ont parlé de la surveillance comme stratégie pour diminuer les occasions qu'ont les jeunes de commettre des crimes (p. ex. fixer des heures de rentrée aux adolescents, installer plus de caméras vidéos dans les magasins, etc.). Ces stratégies ont été mentionnées par un pourcentage plus élevé de garçons (12 p. 100) que de filles (3 p. 100; $\chi^2(1) = 7,3$, $p < 0,01$). Neuf pour cent des répondants ont déclaré qu'on ne peut empêcher des adolescents d'avoir des comportements antisociaux (« ils continueront de faire à leur tête, peu importe ce que tenteront de faire les adultes»). Dans l'ensemble, 5 p. 100 des élèves ont répondu qu'ils ne savaient pas quelles mesures pourraient être adoptées pour prévenir les crimes; parmi ce pourcentage, on retrouvait une plus grande proportion d'élèves de Sherbrooke et de Charlottetown (12 et 13 p. 100 respectivement contre 1 p. 100 pour les autres villes) ($\chi^2(5) = 15,2$, $p < 0,01$).

En ce qui concerne la prévention de la récidive, une majorité des élèves (74 p. 100) ont insisté sur l'imposition de sanctions. Les réponses de ce type se divisaient en trois catégories : des énoncés généraux sur l'incidence des sanctions sur le comportement futur, la méthode choc destinée à faire peur, et la stratégie de l'application de sanctions douces suivies de sanctions toujours plus sévères à chaque récidive. Vingt-trois pour cent des élèves ont évoqué la notion de réadaptation (counseling, modèles positifs, apprentissage de nouvelles habiletés). Quinze pour cent ont parlé de stratégies de neutralisation et de surveillance. Dix pour cent ont insisté sur l'information ou l'éducation sur les conséquences d'un acte criminel (p. ex. faire visiter une prison pour adultes, expliquer les conséquences d'un casier judiciaire sur la capacité de trouver un emploi, etc.). Trois pour cent ont déclaré qu'il était impossible d'empêcher les adolescents de commettre des crimes, deux pour cent ont suggéré d'autres mesures et trois pour cent ont déclaré qu'ils n'avaient aucune idée. Ni l'âge, ni la ville, ni le sexe n'ont eu d'effets sur cette variable.

3.10 Influence de la formation de nature juridique

En plus d'examiner les effets de l'âge, de la région et du sexe sur les connaissances et les perceptions de la *LJC*, nous nous sommes aussi penchés sur une autre variable : la formation que les jeunes avaient reçue dans le domaine du droit (c.-à-d. cours ou partie de cours). Il s'agissait en fait de déterminer si les élèves ayant reçu une formation de ce type répondraient mieux au questionnaire que les autres. Comme l'échantillon était trop petit pour inclure cette variable avec l'âge, la ville et le sexe dans les analyses que nous avons faites précédemment, nous avons effectué un autre ensemble d'analyses pour cette

variable. Parmi les 580 sujets qui ont répondu à la question « Avez-vous étudié le droit à l'école? », 216 (37 p. 100) ont répondu que oui, et 214 sujets ont été inclus dans les analyses qui suivent. La majorité des 216 sujets avaient 16 ans ou plus (voir ci-dessous).

Dans la mesure du possible (c.-à-d. dans les analyses log-linéaires et les analyses de variance, mais pas dans les analyses de khi carré), nous avons aussi inclus l'âge comme variable afin d'éliminer la confusion entre l'âge et la probabilité d'avoir reçu une formation de nature juridique. Comme un moins grand nombre de jeunes des classes inférieures avaient étudié le droit, nous avons regroupé les trois groupes d'âge les plus jeunes, et nous avons divisé les élèves selon trois catégories : 12-15 ans (n = 54), 16-17 ans (n = 96), et jeunes adultes (n = 64).

La formation de nature juridique avait relativement peu d'effets significatifs sur les connaissances et les perceptions des sujets par rapport au nombre de variables analysées. Cependant, lorsqu'il y avait des effets, ils allaient tous dans la direction attendue, sauf dans un cas. Les élèves ayant reçu une formation de nature juridique ont mieux répondu aux questions que les autres. Dans la plupart des cas, l'importance des différences significatives entre les deux groupes n'était pas grande. Il n'y avait pas de différences entre les deux groupes dans les questions portant sur les perceptions de la criminalité chez les jeunes et dans les questions de l'interview (bien que la taille de l'échantillon était plus petit que pour le questionnaire).

Les effets les plus importants de la formation de nature juridique ont pu être observés par rapport à la connaissance qu'ont les jeunes des décisions rendues par le tribunal pour adolescents. Un plus grand nombre d'élèves ayant suivi un cours de droit ont répondu correctement qu'un juge pouvait condamner le jeune contrevenant décrit dans l'histoire à la probation (81 contre 66 p. 100) ($\chi^2(1) = 15,6, p < 0,0001$) ou lui accorder une absolution inconditionnelle (26 contre 15 p. 100, $\chi^2(1) = 10,1, p < 0,01$). En outre, un plus grand nombre de ces élèves ont mentionné plusieurs facteurs importants que le juge prend en considération avant de rendre sa décision : si l'adolescent fréquente l'école ou s'il a un travail (40 contre 29 p. 100; $\chi^2(1) = 7,2, p < 0,01$), le dommage causé à la victime (96 contre 85 p. 100; $\chi^2(1) = 18,2, p < 0,0001$), les antécédents familiaux de l'adolescent (43 contre 32 p. 100; $\chi^2(1) = 7,7, p < 0,01$), la préméditation (86 contre 69 p. 100; $\chi^2(1) = 19,8, p < 0,0001$) et l'âge de l'adolescent (81 contre 72 p. 100; $\chi^2(1) = 6,3, p = 0,012$). En accord avec ces résultats, une analyse de variance a montré que les élèves ayant reçu une formation de nature juridique ont trouvé plus de facteurs qu'un juge prend en considération pour déterminer la peine à imposer (77 p. 100 des facteurs en moyenne) que les autres élèves (68 p. 100 des facteurs; $F(1, 567) = 22,2, p < 0,001$).

Pour ce qui est de la connaissance du tribunal pour adolescents, les élèves ayant reçu une formation de nature juridique ont identifié correctement, dans une plus grande proportion que les autres élèves, la principale différence entre le tribunal pour adolescents

et le tribunal pour adultes (91 contre 83 p. 100; $z = 2,55$, $p = 0,01$). Ils ont aussi répondu dans une plus grande proportion que l'école ne peut consulter les dossiers judiciaires conservés par le tribunal pour adolescents (75 contre 63 p. 100; $\chi^2(1) = 9,5$, $p < 0,01$). Il est intéressant de constater que plus d'élèves ayant reçu une formation de nature juridique que les autres croyaient que le dossier du tribunal pour adolescents est détruit lorsque l'adolescent atteint 18 ans (54 contre 34 p. 100; $\chi^2(1) = 45,6$, $p < 0,00001$), bien qu'il n'y avait pas de différences entre les deux groupes pour la réponse correcte (« ça dépend »).

Un plus grand nombre d'élèves ayant reçu une formation de nature juridique ont reconnu la définition correcte du droit à l'assistance d'un avocat (77 contre 62 p. 100; $z = 2,6$, $p < 0,01$). Pour ce qui est des rôles des intervenants du système de justice, la seule différence significative qui a été observée est que les élèves ayant reçu une formation de nature juridique ont assorti le terme « avocat de la Couronne » à une définition de son rôle dans une plus grande proportion que les autres élèves (90 contre 75 p. 100; $z = 2,9$, $p < 0,01$).

Pour ce qui est de la connaissance des procédures policières après la mise en accusation, une plus grande proportion des élèves ayant reçu une formation de nature juridique savaient que les policiers peuvent appeler les parents d'un adolescent pour qu'ils viennent le chercher au poste et le ramènent à la maison (77 contre 62 p. 100; $z = 2,6$, $p < 0,01$).

Enfin, en ce qui concerne la connaissance des âges limites prévus dans la Loi, un plus grand nombre d'élèves ayant reçu une formation de nature juridique ont dit que 12 ans était la limite d'âge inférieure (58 contre 42 p. 100; $z = 3,3$, $p < 0,001$).

Comme il n'était pas possible de conserver les groupes d'âge originaux dans les analyses sur la formation de nature juridique, il est impossible de comparer entièrement les effets de l'âge et de la formation sur les connaissances des sujets. En outre, dans les analyses de khi carré, il n'était pas possible d'examiner les deux variables, et l'effet de la formation de nature juridique a dû être examiné seul. Cependant, les résultats ont indiqué que dans le cas de quatre variables, les effets de la formation de nature juridique ont effacé les effets de l'âge (bien que dans deux de ces effets, la différence originale entre les âges avait été entre le groupe des 10-11 ans et le reste de l'échantillon, et ce groupe n'était pas représenté dans les analyses sur la formation de nature juridique). Dans le cas d'une variable (le rôle de l'avocat de la Couronne), tant les effets de la formation que les effets de l'âge étaient significatifs. Dans l'ensemble, les résultats sont équivoques en ce qui concerne le rôle de la formation de nature juridique et de l'âge dans la connaissance des élèves, puisque la présente étude n'avait pas comme objectif d'examiner en détail cette relation. Par exemple, on n'a pas demandé aux élèves de préciser exactement quel genre de cours de droit ils avaient suivi; par conséquent, certains élèves avaient peut-être suivi simplement une partie d'un cours d'éducation familiale qui portait sur le droit, alors que d'autres avaient peut-être suivi un cours complet de droit de niveau secondaire. Les effets

de la formation de nature juridique sur les connaissances et les perceptions du système de justice sont des questions qui valent d'être étudiées plus en profondeur.

4.0 OBSERVATIONS GÉNÉRALES

La présente étude a permis d'évaluer, au moyen d'un questionnaire et d'une brève interview semi-structurée, la connaissance qu'ont les élèves d'un certain nombre de règles de droit immuables associées à la *LJC*, telles que les âges limites, les décisions, les procédures, les dossiers des tribunaux pour adolescents, le transfert des cas aux tribunaux pour adultes, le rôle des différents intervenants du système de justice, etc. On a en outre demandé aux élèves leur opinion sur un certain nombre de ces points et on leur a posé plusieurs questions sur leur perception de la criminalité chez les jeunes en général.

Comme des études antérieures avaient déjà permis de le constater, les connaissances des élèves variaient selon la notion abordée. Par exemple, les élèves avaient, dans l'ensemble, une bonne connaissance de la différence entre un tribunal pour adolescents et un tribunal pour adultes, ils savaient quelles personnes ont accès aux dossiers des tribunaux pour adolescents, et ils n'avaient pas de difficulté à assortir le procureur de la Couronne, le juge et la police à une description de leurs rôles respectifs. En revanche, ils connaissaient mal, dans l'ensemble, les âges limites prévus dans la *LJC*, de même que ce qui arrive au dossier du tribunal pour adolescents lorsque le jeune contrevenant atteint l'âge de 18 ans, et un certain nombre semblaient ne pas bien comprendre le rôle de l'avocat de la défense, de même que la signification des termes « arrêté », « accusé » et « reconnu coupable ». Ils avaient également tendance à surestimer la proportion des crimes violents commis par les jeunes. Enfin, relativement peu d'entre eux avaient une compréhension conceptuelle de ce qu'est la *LJC*, bien que la plupart comprenaient que l'âge est une variable pertinente.

4.1 Différences entre les groupes d'âge

Les connaissances variaient selon le groupe d'âge dans le cas de la plupart, mais non de la totalité des points. Par exemple, le pourcentage des jeunes qui connaissaient la signification du droit à un avocat, qui connaissaient certaines des décisions qui peuvent être rendues dans un tribunal pour adolescents, qui savaient que les dossiers du tribunal pour adolescents ne sont pas détruits automatiquement lorsque les jeunes atteignent l'âge de 18 ans, qui ont assorti correctement les titres d'avocat de la Couronne et de juge à une description de leurs rôles respectifs, qui ont indiqué correctement l'âge maximal prévu dans la *LJC* et qui ont défini correctement les termes « accusé » et « reconnu coupable », était supérieur parmi ceux qui étaient plus âgés. Ces derniers ont défini la *LJC* de façon plus conceptuelle que les plus jeunes, qui ont donné des descriptions très concrètes. Cependant, même dans les cas où les différences selon le groupe d'âge étaient évidentes, la tendance dans les différences mêmes variait selon la question. Par exemple, dans certains cas, les enfants de 10-11 ans se démarquaient du reste de l'échantillon (pour ce qui concernait notamment la compréhension de la signification des termes « accusé » et « reconnu coupable », la connaissance des procédures policières après la mise en

accusation et la reconnaissance du facteur âge comme un élément pertinent dans la détermination de la peine), tandis que dans d'autres cas, les différences selon l'âge suivaient une tendance linéaire, plus régulière (p. ex. dans la perception du caractère raisonnable des décisions rendues, la connaissance de l'âge limite supérieur prévu dans la Loi). Dans plusieurs cas, les groupes des 10-11 ans et des 12-13 ans avaient de moins bons résultats que les élèves plus âgés (p. ex. dans leur connaissance des décisions possibles, des facteurs influençant la détermination de la peine, de la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes, et du rôle de l'avocat de la Couronne). Ce résultat est intéressant parce qu'il laisse voir que ce ne sont pas seulement les jeunes enfants qui ne sont pas visés par la *LJC* (c.-à-d. ceux de moins de 12 ans) qui manquent d'information sur la Loi et sur le système juridique.

Dans plusieurs cas, il y avait des différences significatives entre les sujets de moins de 16 ans et les sujets de plus de 16 ans (p. ex. dans la définition de la *Loi sur les jeunes contrevenants*, dans la compréhension du droit à l'assistance d'un avocat, dans la connaissance de l'âge limite supérieur). Même si, dans la plupart des cas, les élèves de 16 et 17 ans avaient un niveau de connaissance comparable à celui des jeunes adultes, il est possible que ce fait s'explique au moins en partie par des questions liées à l'échantillonnage. Comme nous l'avons mentionné dans la section du rapport intitulée *Méthode*, les élèves de 18 et 19 ans, en Ontario, font partie du système secondaire régulier (fréquentent le CPO ou sont en 13^e année), mais le cours secondaire dans les autres régions du Canada se termine plus tôt, de sorte que les jeunes adultes y sont moins nombreux et ne représentent peut-être pas l'ensemble des jeunes adultes (p. ex. s'ils sont demeurés à l'école plus longtemps à cause des échecs obtenus dans des cours ou de l'incapacité de terminer leur programme scolaire, etc.). En outre, des élèves de l'échantillon de Montréal ont été recrutés dans un centre d'apprentissage pour adultes administré par une Commission scolaire de Montréal. Ces élèves ne sont probablement pas représentatifs de la population des jeunes adultes de Montréal. Dans la mesure où les différences selon l'âge entre les moins de 18 ans et les plus de 18 ans sont considérées comme pertinentes dans le domaine de la justice applicable aux jeunes (p. ex. elles contribuent à déterminer les limites d'âge appropriées pour la *LJC*), il sera important de comparer les connaissances d'un échantillon représentatif d'adolescents plus âgés et de jeunes adultes.

4.2 Différences entre les régions

On a également constaté des différences selon la région pour certaines questions, et la découverte la plus surprenante a été la distinction entre les villes du Québec (Montréal et Sherbrooke) et les autres villes de l'échantillon (p. ex. pour ce qui concerne la compréhension du terme « arrêté », la connaissance des décisions possibles, la connaissance de la différence entre le tribunal pour adolescents et le tribunal pour adultes, la connaissance du fait que les parents ont accès aux dossiers du tribunal pour adolescents

(Sherbrooke seulement), la connaissance du droit à un avocat et des procédures après la mise en accusation (Montréal seulement)). On a remarqué des différences dans les opinions sur la *LJC* tout comme dans les connaissances. Par exemple, plus d'élèves du Québec ont qualifié les décisions du tribunal pour adolescents de « à peu près justes » en général, alors que ceux des autres villes avaient tendance à penser qu'elles étaient « souvent trop douces ». Ces différences ne peuvent être attribuées à la question de la langue, puisque l'échantillon de Montréal était constitué d'anglophones ou d'allophones et a répondu au questionnaire en anglais. Une explication possible, qui a été soulevée un certain nombre de fois dans la section portant sur l'analyse des résultats, est qu'il existe des différences dans les principes qui sous-tendent la justice applicable aux jeunes ou les procédures d'administration de la justice entre le Québec et les autres régions du Canada. La conséquence la plus importante de cette possibilité par rapport à la présente étude est qu'il faut adapter la formation de nature juridique au système judiciaire qui est en place dans une région donnée. Ainsi, il se peut que les élèves du Québec ne possèdent pas « moins » de connaissances sur la *LJC* que les élèves des autres régions du Canada (comme le suggère pourtant le plus faible pourcentage des réponses correctes données dans le questionnaire), mais que leurs réponses correspondent à leur expérience du système de justice applicable aux jeunes dans cette province.

On a constaté d'autres effets significatifs de la région dans les résultats, mais ils n'étaient pas de même nature que ceux qui ont été décrits ci-dessus. Toutefois, un résultat laisse voir qu'il existe peut-être des différences entre les jeunes qui vivent dans un grand centre urbain et ceux qui habitent dans une ville moins importante : quand on a demandé aux répondants quelles mesures pourraient être prises pour empêcher les jeunes de commettre des crimes, les élèves de Sherbrooke et de Charlottetown (deux villes moins importantes que les autres) ont mentionné l'« éducation » dans une moins grande proportion que les élèves des autres villes, et ils ont mentionné plus souvent que les autres qu'ils ne savaient pas quelles mesures il faudrait prendre. Lorsqu'on connaît toutes les expériences sociales et développementales que vivent les jeunes qui grandissent dans une grande ville par rapport à ceux qui habitent une ville moins importante, il est surprenant de constater qu'il n'y avait pas plus de différences entre ces jeunes sur le plan des connaissances et des perceptions.

4.3 Influence de la formation de nature juridique

La formation de nature juridique qu'avaient reçue certains élèves a eu relativement peu d'effets significatifs sur la connaissance qu'ils avaient de la Loi, et la valeur absolue des différences entre ces élèves et les autres était plutôt modérée. Cependant, lorsqu'on a constaté des effets significatifs, c'était les élèves qui avaient reçu une formation de ce type qui obtenaient les meilleurs résultats. Les effets de la formation de nature juridique se faisaient sentir dans les questions liées aux connaissances de la Loi, mais cette variable n'avait aucun effet sur la perception de la criminalité chez les jeunes ou sur les opinions

des jeunes sur la Loi. Comme il a déjà été mentionné, il était difficile de distinguer entre les effets de la formation de nature juridique et ceux de l'âge, même s'il y avait certainement de nombreuses variables qui étaient touchées de façon significative par l'âge, mais non par la formation juridique. Il ne fait aucun doute qu'un des premiers buts de ce type de formation est d'améliorer la connaissance qu'ont les élèves du système juridique. Il est donc important d'évaluer les programmes de formation juridique axés principalement sur la justice applicable aux jeunes afin d'examiner plus à fond l'incidence de cette formation sur la connaissance, de même que l'importance relative de l'âge et de la formation.

4.4 Répercussions pour les activités éducatives de nature juridique

L'objectif premier de notre étude était de déterminer ce que les jeunes connaissent de la *Loi sur les jeunes contrevenants*, en fonction d'un certain nombre de règles de droit immuables - le droit à l'assistance d'un avocat et les rôles de divers intervenants du système de justice applicable aux jeunes, les procédures policières, les décisions, les dossiers du tribunal pour adolescents et le crime chez les jeunes en général - et reposait sur l'hypothèse que la formation de nature juridique qu'on offre aux jeunes devrait être fondée sur la connaissance de ce que les jeunes savent, pensent savoir ou ne savent pas du système de justice. Il n'y a pas beaucoup de renseignements qui ont été recueillis systématiquement sur ce que les jeunes connaissent de la *LJC*; notre étude visait à combler partiellement cette lacune.

Les résultats de notre étude peuvent servir à plusieurs fins. L'information sur les niveaux absolus de connaissance des sujets abordés peut aider les éducateurs et ceux qui élaborent les programmes d'études à déterminer dans quels domaines les élèves possèdent de bonnes connaissances de base qu'on pourrait enrichir d'une information plus précise ou complexe, ou (ce qui est peut-être encore plus important) dans quels domaines les élèves manquent de connaissances ou ont des idées fausses sur le système. Par exemple, indépendamment de l'âge, la connaissance qu'ont les élèves des limites d'âge prévues dans la *Loi sur les jeunes contrevenants* est encore faible, tout comme leur compréhension du droit à l'assistance d'un avocat. Les élèves possèdent d'assez bonnes connaissances de base sur les dossiers du tribunal pour adolescents, mais ils ne comprennent pas bien ce qui arrive à ces dossiers. Il est évident que ces questions doivent être abordées dans toute formation de nature juridique. Par exemple, les programmes d'études et les cours de droit destinés aux jeunes devraient comporter une composante sur les droits conférés par la Charte (comme le droit d'avoir recours à l'assistance d'un avocat) et sur la protection particulière accordée aux jeunes (p. ex. le droit d'être accompagné d'un parent ou d'un autre adulte, de même que d'un avocat, au moment de faire une déclaration à la police).

Toutefois, il ne suffit pas d'informer les jeunes sur les règles de droit immuables de la *LJC*. Pour que les jeunes assimilent l'information qu'on leur donne, il faut leur

montrer le contexte dans lequel s'insère cette information de sorte qu'ils comprennent sa fonction et son importance. Par exemple, il n'est pas suffisant de dire aux jeunes qu'ils peuvent faire appel à un avocat pour qu'ils comprennent la nature du droit à l'assistance d'un avocat. Il faut aussi leur donner de l'information sur le contexte (p. ex. leur dire que le système de justice est essentiellement un système accusatoire, que le rôle de la police est souvent d'amener les jeunes à faire des déclarations incriminantes, que les avocats ne défendent pas seulement les personnes « innocentes », etc.). Il faut aussi renseigner les jeunes sur les conséquences de la renonciation à leurs droits ou de l'exercice de leurs droits pour qu'ils puissent évaluer la fonction et la signification de ces droits. Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction du présent rapport, la connaissance des jeunes dans ce domaine n'est pas très étendue, dans l'ensemble.

Notre étude a montré que la compréhension qu'ont les jeunes de divers aspects de la *LJC* dépend de leur âge; la connaissance des différences entre les groupes d'âge peut s'avérer utile pour concevoir des cours de droit adaptés à chacun des groupes. Les jeunes enfants ont une moins grande expérience directe du système et ils ont été exposés à moins de sources d'information (et parfois même à de la fausse information) sur le sujet (p. ex. les pairs, les médias, les programmes scolaires); il n'est pas étonnant de constater qu'ils connaissent moins bien que les plus âgés beaucoup des questions qui ont été abordées dans l'étude. Les programmes d'éducation efficaces tiennent déjà compte des différences de développement entre les enfants et les adolescents sur les plans des connaissances et des processus mentaux, et les résultats de la présente étude peuvent ajouter un atout en indiquant les domaines dans lesquels la compréhension des jeunes enfants et des adolescents est différente.

L'information sur les différences entre les régions peut être utile pour élaborer des programmes destinés aux collectivités faisant partie de l'échantillon. Enfin, le questionnaire et l'interview peuvent être utilisés pour évaluer sommairement les connaissances de groupes d'élèves avant de leur fournir du matériel pédagogique sur la *LJC*.

En résumé, on pourra se servir des conclusions de la présente étude pour déceler les lacunes précises et les faiblesses générales dans la connaissance qu'ont les jeunes de la *LJC*; on pourra ensuite utiliser cette information pour évaluer le contenu des programmes d'éducation juridique et pour en concevoir de nouveaux. Cependant, il faut aussi se pencher sur la façon dont l'information est transmise aux jeunes si on veut qu'ils aient davantage qu'une connaissance superficielle de la Loi. Il faudra réaliser d'autres recherches pour déterminer le contenu de ces programmes d'éducation et les méthodes qu'il faudra utiliser pour que les jeunes en arrivent à bien comprendre la Loi. En outre, les programmes et cours d'éducation juridique ne permettront d'augmenter la compréhension qu'ont les jeunes de la Loi que s'ils sont dispensés par ceux qui travaillent auprès des jeunes, notamment les enseignants, mais aussi d'autres intervenants. Il est essentiel que

ces personnes connaissent l'existence de ce matériel et qu'ils reçoivent une formation pour l'utiliser efficacement.

4.5 Limitations de l'étude

Il convient ici de faire deux mises en garde. Premièrement, la connaissance démontrée par les élèves dépend en partie des méthodes utilisées pour poser les questions. Les questions simples et les questions à choix multiples peuvent donner des résultats très bons ou très mauvais, selon la manière dont elles sont formulées. Nombre des sujets abordés dans l'étude ne sont pas simples et il est effectivement possible que les élèves aient une connaissance de base sur un sujet particulier, mais que cette connaissance soit très élémentaire et superficielle, ou qu'ils aient à la fois des connaissances exactes et des idées fausses. Deuxièmement, il ne serait pas prudent de généraliser ces résultats à d'autres groupes d'élèves, étant donné que l'échantillon était formé de volontaires et n'a pas été sélectionné au hasard.

4.6 Orientation des futures recherches

En dépit de ces mises en garde, la présente étude contient des renseignements jamais recueillis auparavant sur les connaissances des élèves. Elle sera un document de base utile pour évaluer plus en détail la compréhension qu'ont les jeunes des règles de droit immuables de la *LJC*. On pourrait généraliser davantage les résultats si on refaisait l'étude avec un échantillon représentatif de jeunes Canadiens et Canadiennes, bien que cela serait une entreprise complexe et coûteuse. Il s'avérerait peut-être plus utile d'étendre la recherche à des groupes de jeunes qui n'étaient pas représentés dans notre étude (p. ex. de jeunes Autochtones et de jeunes contrevenants).

En outre, il sera important d'étudier systématiquement certains principes qui sous-tendent la Loi. Quand on a demandé aux jeunes ce qu'était la *Loi sur les jeunes contrevenants*, la majorité l'ont définie selon des éléments de procédure (p. ex. elle s'applique aux jeunes d'un certain âge, les jeunes peuvent se voir imposer des peines différentes ou des peines moins sévères pour les infractions à la loi, etc.); ils ne perçoivent pas (ou du moins, ils n'expriment pas) les principes sur lesquels elle repose. Il est possible que les élèves aient donné des définitions davantage liées aux procédures qu'aux principes de la Loi parce que le questionnaire était axé sur les procédures plutôt que sur les principes. Toutefois, il se peut également que les jeunes ne considèrent pas la *LJC* comme une Loi qui est appuyée sur certains principes et qui s'insère dans un cadre législatif et social plus large. Une recherche axée sur cet aspect de la Loi devrait aider à répondre à cette question; c'est là une question importante à examiner parce qu'un regard plus global sur la Loi permettra de relier la connaissance des jeunes à leurs attitudes et à leurs perceptions à l'égard du système de justice applicable aux jeunes, de supprimer les

idées fausses et d'ouvrir la voie qui leur permettra de voir la relation entre eux-mêmes, en tant qu'individus, et la société (famille, collectivité, pays) dont ils font partie.

Dans ce domaine, il y a aussi d'importantes questions théoriques qui ont des répercussions sur la façon dont les programmes et le matériel pédagogiques sont conçus. Une question qui est étudiée depuis longtemps en psychologie cognitive se rapporte à la mesure dans laquelle la capacité des enfants d'acquérir, de comprendre et d'utiliser de l'information est limitée par les caractéristiques structurelles de leur esprit. Par exemple, Piaget a laissé entendre que les enfants passent par plusieurs stades de développement cognitif dans lesquels leur pensée est organisée de différentes façons qualitatives. Ce n'est que lorsqu'ils approchent de l'adolescence, avec le début de la pensée opérationnelle formelle, que les jeunes sont capables de raisonner de façon abstraite, de faire des hypothèses et de voir les conséquences à long terme en même temps que des conséquences à court terme d'une action. Les répercussions de cette approche théorique dans le domaine de l'instruction est que les enfants sont incapables de comprendre ou d'utiliser de l'information abstraite (p. ex. à propos des principes de la *Loi sur les jeunes contrevenants*) avant d'avoir commencé à raisonner formellement; par conséquent, les programmes d'études ne doivent pas viser à leur enseigner ces concepts plus tôt. Toutefois, en vertu de l'approche contextuelle plus récente, fondée sur les connaissances, on estime que si les enfants ont de la difficulté à penser de façon abstraite ou à comprendre de l'information complexe, ce n'est pas parce que leur esprit est incapable de ce genre de réflexion, mais parce qu'ils ne possèdent pas les connaissances suffisantes pour acquérir et utiliser l'information d'une façon plus raffinée (p. ex. Chi, 1983). Par conséquent, on ne devrait pas présenter aux enfants du matériel abstrait et complexe avant qu'ils aient acquis une solide base de connaissances, et pas nécessairement avant qu'ils aient atteint un stade particulier de réflexion. Dans le genre de programmes et de cours correspondant à cette approche, on enseignerait d'abord aux enfants des connaissances de base sur le système de justice et sur la *Loi sur les jeunes contrevenants*, puis de l'information plus précise, détaillée, abstraite ou complexe, indépendamment de l'âge de l'enfant. Dans le cadre d'autres recherches, on pourra comparer l'efficacité des stratégies éducatives qui naîtront de ces deux approches théoriques.

BIBLIOGRAPHIE

- Abramovitch, R., M. Peterson-Badali et M. Rohan. (1995). Young people's understanding and assertion of their rights to silence and legal counsel. *Canadian Journal of Criminology*, 37, 1-18.
- Abramovitch, R., K. Higgins-Biss et S. Biss. (1993). Young persons' comprehension of waivers in criminal proceedings. *Canadian Journal of Criminology*, 35, 309-322.
- Cashmore, J. et K. Bussey. (1987). Children's conceptions of the witness role. Dans J.R. Spencer, G. Nicholson, R. Flin, et R. Bull (Eds.), *Children's Evidence in Legal Proceedings*. Cambridge: J.R. Spencer.
- Catton, K. (1978). Children in the courts: A selected empirical review. *Canadian Journal of Family Law*, 1, 329-362.
- Centre canadien de la statistique juridique. (1995). *Statistique sur les tribunaux de la jeunesse*. Ottawa: Statistique Canada.
- Chi, M.T.H. (Ed.). (1983). *Trends in memory development research*. Basel, Switzerland: Karger.
- Ferguson, A.B. et A.C. Douglas. (1970). A study of juvenile waiver. *San Diego Law Review*, 7, 39-54.
- Grisso, T. (1981). *Juveniles' Waiver of Rights: Legal and Psychological Competence*. New York: Plenum Press.
- Jaffe, P., A. Leschied et J. Farthing. (1987). Youth's knowledge and attitudes about the *Young Offenders Act*: Does anyone care what they think? *Canadian Journal of Criminology*, 29, 309-316.
- Law Reform Commission of Canada. (1976). *Mental Disorder in the Criminal Process*. Law Society of Upper Canada. (1981). *Subcommittee Report on the Legal Representation of Children*.
- Lawrence, R. A. (1983). The role of legal counsel in juveniles' understanding of their rights. *Juvenile and Family Court Journal*, 34, 49-58.
- Leon, J. S. (1978). Recent developments in legal representation of children: A growing concern with the concept of capacity. *Canadian Journal of Family Law*, 1, 375-432.

Loi sur les jeunes contrevenants. (1984).

Melton, G. (1983). *Child Advocacy: Psychological Issues and Interventions* (Chapter 2). New York: Plenum Press.

Peterson, M. (1988). Children's understanding of the juvenile justice system: A cognitive-developmental perspective. *Canadian Journal of Criminology*, 30, 381-395.

Peterson-Badali, M. et R. Abramovitch. (1992). Children's knowledge of the legal system: Are they competent to instruct Legal Counsel? *Canadian Journal of Criminology*, 34, 130-160.

Peterson-Badali, M. et R. Abramovitch. (1993). Grade related changes in young people's reasoning about plea decisions. *Law and Human Behavior*, 17, 537-552.

Ramsey, S. H. (1983). Representation of the child in protection proceedings: The determination of decision-making capacity. *Family Law Quarterly*, 17, 287-326.

Read, A. (1987). Minor's ability to participate in the adjudication process: A look at their understanding of court proceedings and legal rights. Unpublished Master's Thesis. University of Toronto.

Ruck, M.D. (1996). Why children think they should tell the truth in court: Developmental implications towards an assessment of competency. *Legal and Criminological Psychology*, 1.

Ruck, M.D. (1993). *The development of children's understanding of rights*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Toronto ON.

Saywitz, K. (1989). Children's conceptions of the legal system: "Court is a place to play basketball". Dans S.J. Ceci, D.F. Ross, et M.P. Toglia (Eds.), *Perspectives on children's testimony*. New York: Springer Verlag.

Wall, S. et M. Furlong. (1985). Comprehension of Miranda rights by urban adolescents with law-related education. *Psychological Reports*, 56, 359-372.

Warren-Leubecker, A., C. Tate, I. Hinton et N. Ozbek. (1989). What do children know about the legal system and when do they know it? Dans S.J. Ceci, D.F. Ross, et M.P. Toglia (Eds.), *Perspectives on children's testimony*. New York: Springer Verlag.

**QUESTIONNAIRE : CONNAISSANCES ET OPINIONS
DES ÉTUDIANTS SUR LA LOI (FÉDÉRALE) SUR
LES JEUNES CONTREVENANTS**

**QUESTIONNAIRE : CONNAISSANCES ET OPINIONS DES ÉTUDIANTS
SUR LA LOI (FÉDÉRALE) SUR LES JEUNES CONTREVENANTS**

**VEUILLEZ LIRE ATTENTIVEMENT LES INSTRUCTIONS AVANT DE RÉPONDRE
AU QUESTIONNAIRE**

Voici l'histoire d'un jeune garçon de quatorze-ans qui s'appelait Éric. Un jour Éric est allé magasiner au centre commercial du voisinage. Ses courses terminées, avant de s'en retourner, il est allé à La Baie, juste pour voir. Il a trouvé un disque compact qu'il voulait. En cachette, il l'a glissé dans son sac à dos sans le payer. Juste au moment où il sortait du magasin, un garde de sécurité l'a attrapé par le collet et lui a dit qu'il allait appeler la police. Les policiers sont venus, ils ont emmené Éric au poste de police et ils lui ont lu un texte qui disait quels étaient ses droits.

1. L'agent de police a dit à Éric qu'il "avait droit à un avocat". Qu'est-ce que cela veut dire ? *(Encerclez une seule lettre)*
 - a. Qu'Éric peut choisir de retenir les services d'un avocat pour qu'il le défende
 - b. Qu'Éric peut consulter un travailleur social et lui expliquer ses problèmes
 - c. Que les policiers vont appeler et faire venir ses parents pour qu'il puisse leur parler
 - d. Qu'il y aura un avocat le jour où Éric sera traduit devant le tribunal pour l'aider à se défendre
 - e. Vous ne savez pas

Après que les policiers ont eu lu à Éric quels étaient ses droits, ils l'ont accusé de vol.

2. Qu'arrive-t-il à Éric à compter de ce moment-là ? *(cochez TOUTES LES RÉPONSES que vous pensez être bonnes) :*
 - (1) _____ Les policiers ont appelé les parents d'Éric qui sont venus le chercher et l'ont ramené à la maison
 - (2) _____ La police peut garder Éric en prison pour la nuit, jusqu'au lendemain
 - (3) _____ La police peut mettre Éric en prison jusqu'au jour de son procès
 - (4) _____ La police peut relâcher Éric et le laisser partir pourvu qu'il promette de se présenter devant le tribunal au jour fixé

- (5) _____ La police peut relâcher Éric et le laisser partir s'il paie une amende et restitue le disque compact
- (6) _____ Vous ne savez pas

Éric a comparu devant le tribunal et il a été reconnu coupable du vol du disque compact.

3. À quoi le juge peut-il condamner Éric ? (*cochez TOUTES LES RÉPONSES que vous croyez vraies*)

- (1) _____ À une semaine de prison
- (2) _____ À un mois de prison
- (3) _____ À une amende
- (4) _____ À une période de probation
- (5) _____ À rendre le disque compact volé
- (6) _____ À travailler gratuitement pour la communauté
- (7) _____ À aller à l'école tous les jours
- (8) _____ À rester à la maison tous les soirs
- (9) _____ Le relâcher sans le condamner à quoi que ce soit
- (10) _____ Autre décision (précisez) _____
- (11) _____ Vous ne savez pas

4. VOUS, si vous étiez à la place du juge, à quoi condamneriez-vous Éric pour le vol du disque compact ? (*cochez AUTANT de réponses que vous voulez*)

- (1) _____ À une semaine de prison
- (2) _____ À un mois de prison
- (3) _____ À une amende
- (4) _____ À une période de probation
- (5) _____ À rendre le disque compact volé
- (6) _____ À travailler gratuitement pour la communauté
- (7) _____ À aller à l'école tous les jours
- (8) _____ À rester à la maison tous les soirs
- (9) _____ Le relâcher sans le condamner à quoi que ce soit
- (10) _____ Autre décision (précisez) _____
- (11) _____ Vous ne savez pas

5. Qui aura le droit de consulter le dossier judiciaire d'Éric conservé par le tribunal pour adolescents ? (*cochez TOUTES les réponses que vous croyez vraies*)

- (1) _____ Le tribunal
- (2) _____ La police
- (3) _____ L'école

- (4) _____ Ses parents
- (5) _____ Ses employeurs
- (6) _____ La presse, la télé, etc.
- (7) _____ D'autres (écrivez qui) _____
- (8) _____ Vous ne savez pas qui peut consulter le dossier conservé par le tribunal pour adolescent
- (9) _____ Vous ne savez pas ce que c'est qu'un dossier conservé par le tribunal pour adolescent

6. Est-ce que le dossier d'Éric, conservé par le tribunal pour adolescent, sera détruit lorsqu'il atteindra sa majorité ? (*N'encerclez qu'une lettre*)

- (a) Oui
- (b) Non
- (c) Ça dépens (expliquez) _____
- (d) Vous ne savez pas

7. À compter du moment où Éric a été pris en flagrant délit de vol du disque compact, il a eu affaire à plusieurs personnes. Appariez chaque personne à sa profession : dans l'espace précédant son nom, écrivez le numéro de l'affirmation qui décrit le mieux sa profession.

- | | | |
|----|---|---|
| a. | Avocat de la défense | (1) Tente de prouver que vous avez commis un crime |
| b. | Avocat du ministère public (de la Couronne) | (2) Décide si vous vous êtes ou non rendu coupable du crime |
| c. | Agent de police | (3) Tente de vous défendre |
| d. | Juge | (4) Tente d'arrêter ceux qui violent la loi |
| e. | Sténographe judiciaire | (5) Tente de prouver que vous êtes innocent du crime |
| | | (6) Écrit tout ce qui se dit devant le tribunal |
| | | (7) Dis à la police si vous devez ou non aller en prison |
| | | (8) Prends en sténo tout ce que dit le juge |

J'aimerais maintenant que vous répondiez à quelques questions d'ordre général sur la Loi sur les jeunes contrevenants

8. À partir de quel âge (l'âge le plus jeune) un adolescent peut-il être accusé d'un crime aux termes de la Loi sur les jeunes contrevenants ? *(n'encerclez qu'une lettre)*
- a. 7 ans
 - b. 10 ans
 - c. 12 ans
 - d. 14 ans
 - e. Vous ne savez pas
9. Quel est l'âge le plus vieux auquel un adolescent peut être accusé d'un crime aux termes de la Loi sur les jeunes contrevenants ? *(n'encerclez qu'une lettre)*
- a. 16 ans
 - b. 17 ans
 - c. 18 ans
 - d. 19 ans
 - e. Vous ne savez pas
10. Quelle est la différence entre le tribunal pour adolescent et le tribunal pour adulte ? *(n'encerclez qu'une lettre)*
- a. Si vous êtes reconnu coupable d'un crime par le tribunal pour adolescent, ils ne peuvent vous enfermer
 - b. Si vous êtes reconnu coupable d'un crime par le tribunal pour adolescent, vos parents n'ont pas à le savoir
 - c. Si vous êtes reconnu coupable d'un crime par le tribunal pour adolescent, la condamnation peut ne pas être aussi sévère que celle que prononcerait le tribunal pour adulte
 - d. Il n'y a pas de différence entre le tribunal pour adolescent et le tribunal pour adulte
 - e. Vous ne savez pas
11. À compter de quel âge (l'âge le plus jeune) un adolescent peut-il être renvoyé au tribunal pour adulte pour y être jugé ? *(n'encerclez qu'une lettre)*
- a. 12 ans
 - b. 14 ans
 - c. 16 ans
 - d. Les adolescents ne peuvent être renvoyés au tribunal pour adulte pour y être jugés
 - e. Vous ne savez pas

12. De quel genre d'informations un juge tient-il compte avant de décider de la condamnation à prononcer contre un adolescent reconnu coupable d'un crime (*cochez TOUTES les réponses qui vous paraissent bonnes*)

- (1) _____ De l'âge de l'adolescent
- (2) _____ De la race de l'adolescent
- (3) _____ De la façon dont l'adolescent s'habille
- (4) _____ Si l'adolescent a déjà eu affaire à la justice auparavant
- (5) _____ Du genre de crime commis
- (6) _____ Si l'adolescent fréquente l'école ou s'il a un travail
- (7) _____ Du dommage causé à la victime
- (8) _____ S'il s'agit d'un adolescent ou d'une adolescente
- (9) _____ Des antécédents familiaux de l'adolescent
- (10) _____ Autres (précisez) _____
- (11) _____ Vous ne savez pas

Vous avez répondu a beaucoup de questions sur ce que vous savez de la Loi sur les jeunes contrevenants. Nous aimerions connaître maintenant vos *opinions* au sujet de la Loi sur les jeunes contrevenants.

13. À compter de quel âge (le plus jeune âge) un adolescent *devrait*-il pouvoir être accusé d'un crime en vertu de la Loi sur les jeunes contrevenants ? **Dites pourquoi s'il vous plaît.**

14. Jusqu'à quel âge (l'âge le plus vieux) un adolescent *devrait*-il pouvoir être accusé d'un crime seulement en vertu de la Loi sur les jeunes contrevenants ? **Dites pourquoi s'il vous plaît.**

15. Qui *devrait* être autorisé à consulter le dossier judiciaire d'un jeune contrevenant conservé par le tribunal pour adolescent ? (*cochez AUTANT de réponses que vous voulez*)

- (1) _____ Le tribunal
- (2) _____ La police
- (3) _____ L'école
- (4) _____ Les parents
- (5) _____ Les employeurs
- (6) _____ Les journaux, la télé
- (7) _____ D'autres (dites lesquels) _____
- (8) _____ Vous ne savez pas

16. Quelle affirmation correspond le mieux à ce que vous pensez des peines auxquelles sont condamnés les jeunes contrevenants pour leurs crimes ? (*n'encerclez qu'une lettre*) :
- (a) Les condamnations sont presque toujours trop dures
 - (b) Les condamnations sont souvent trop dures
 - (c) Les condamnations sont à peu près justes
 - (d) Les condamnations sont souvent trop douces
 - (e) Les condamnations sont presque toujours trop douces

Maintenant j'aimerais vous poser quelques questions d'un ordre plus général sur la criminalité :

17. Vous arrive-t-il de vous promener seul(e) le soir ? (*cochez une réponse*)
- (1) _____ OUI (répondez à la question 18)
 - (2) _____ NON (sautez la question 18, passez tout de suite à la question 19)
18. Vous arrive-t-il de décider de ne pas marcher seul(e) le soir parce que vous avez peur d'être victime d'un crime et de violences ? (*n'encerclez qu'une lettre*)
- (a) Très souvent
 - (b) Souvent
 - (c) Parfois
 - (d) Presque jamais
 - (e) Jamais
19. À votre avis, sur 100 crimes commis par des jeunes (âgés de 12 à 17 ans) au Canada, combien l'ont été avec recours à la violence (p. ex., cas où la victime a été battue, violée, volée à la pointe du revolver, tuée, etc.) ? (*Encerclez une seule réponse*)
- (1) _____ 0-9
 - (2) _____ 10-19
 - (3) _____ 20-29
 - (4) _____ 30-39
 - (5) _____ 40-49
 - (6) _____ 50-59
 - (7) _____ 60-69
 - (8) _____ 70-79
 - (9) _____ 80-89
 - (10) _____ 90-100

20. J'aimerais vous poser quelques questions sur les peines qui sont infligées aux adolescents (de 12 à 17 ans) pour les crimes qu'ils ont commis. Commençons par l'adolescent qui commet un vol après avoir menacé quelqu'un avec un couteau ou un revolver (p. ex., dans un dépanneur ou une station service). Sur 100 adolescents reconnus coupables dans ce cas, combien, pensez-vous, sont condamnés à purger une peine de prison ? *(cochez une seule réponse)*

- (1) _____ 0-9
- (2) _____ 10-19
- (3) _____ 20-29
- (4) _____ 30-39
- (5) _____ 40-49
- (6) _____ 50-59
- (7) _____ 60-69
- (8) _____ 70-79
- (9) _____ 80-89
- (10) _____ 90-100

21. Sur 100 adolescents (âgés de 12 à 17 ans) reconnus coupables de voies de fait graves ayant causé des lésions corporelles, par exemple d'avoir battu quelqu'un et de l'avoir blessé au visage, à tel point qu'il a fallu lui faire des points de suture, combien, pensez-vous sont condamnés à une peine de prison ? *(cochez une seule réponse)*

- (1) _____ 0-9
- (2) _____ 10-19
- (3) _____ 20-29
- (4) _____ 30-39
- (5) _____ 40-49
- (6) _____ 50-59
- (7) _____ 60-69
- (8) _____ 70-79
- (9) _____ 80-89
- (10) _____ 90-100

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Date de naissance : _____

Année scolaire : _____

Sexe : (1)___ MASCULIN
(2)___ FÉMININ

Dans quel pays êtes-vous né ? _____

Si vous n'êtes pas né au Canada, depuis combien de temps vivez-vous au Canada ?

- (1)___ moins d'un an
- (2)___ de 1 à 3 ans
- (3)___ plus de 3 ans

Dans quel pays votre mère est-elle née ? _____

Dans quel pays votre père est-il né ? _____

Quelle(s) langue(s) parlez-vous à la maison ? _____

Quel genre de travail fait votre mère ? _____

Quel genre de travail fait votre père ? _____

Avez-vous étudié le droit à l'école ?

- __ Oui
- __ Non

Si OUI, veuillez répondre aux questions suivantes :

Quel genre de cours de droit avez-vous suivi ?

- (1)___ un cours d'un semestre au complet
- (2)___ une partie, portant sur le droit, à l'intérieur d'un autre cours
- (3)___ autre (expliquez) _____

Quels sujets avez-vous étudiés (p. ex., exploitation des enfants, droit pénal, comment les lois sont faites, etc.) ?

De quelle année académique, de quel niveau, était le cours ?

ANNEXE B

INTERVIEW : CONNAISSANCE ET PERCEPTIONS DE LA LOI SUR LES JEUNES CONTREVENANTS DE L'ÉTUDIANT

**INTERVIEW : CONNAISSANCE ET PERCEPTIONS DE LA LOI SUR
LES JEUNES CONTREVENANTS DE L'ÉTUDIANT**

Je voudrais vous poser maintenant quelques questions additionnelles portant sur le questionnaire auquel vous avez répondu.

1. Vous avez répondu à plusieurs questions sur la Loi sur les jeunes contrevenants; ce n'est pas tout le monde qui sait ce que c'est que cette loi. Que pouvez-vous me dire sur ce que c'est que la Loi sur les jeunes contrevenants ?

2. Dans le questionnaire, certaines questions ont été posées au sujet du "dossier judiciaire conservé par le tribunal pour adolescent". Qu'est-ce que c'est qu'un "dossier judiciaire conservé par le tribunal pour adolescent" ?

3. *Selon la réponse donnée par l'étudiant à la question n° 6 — sur ce qu'il advient du dossier judiciaire de l'adolescent — sondez les étudiants au sujet de leur réponse, afin de savoir s'ils pensent qu'il est détruit indépendamment de toute condamnation pénale subséquente ou s'ils pensent qu'il le conserve tout au long de sa vie (c.-à-d., s'ils savent quelles sont les circonstances qui dictent ce qu'il adviendra du dossier judiciaire de l'adolescent).*

4. Qu'est-ce qui pourrait être fait, pensez-vous, pour éviter que les jeunes, au départ, n'en viennent jamais à commettre un premier crime ? (Pourquoi ?)

5. Dès lors qu'un jeune contrevenant a été reconnu coupable d'un crime, que peut-on faire, pensez-vous, pour qu'il ne viole pas la loi une seconde fois ? (Pourquoi ?)

Je voudrais maintenant vous demander ce que certains termes juridiques signifient :

6. Qu'est-ce que cela veut dire être "arrêté" ?

7. Qu'est-ce que cela veut dire être "accusé" ?

8. Qu'est-ce que ce cela veut dire être "reconnu coupable" ?