

Prévenir le harcèlement à l'école

par

Zoe Moody, professeure
à la Haute école pédagogique du Valais
Eric Debarbieux, professeur
à l'Université Paris-Est Créteil

Refuser l'oppression conformiste

Certains faits divers célèbres, tels que les *schools massacres*, laissent craindre une montée de la violence dans les écoles. Bien que la violence prenne parfois la forme d'événements terrifiants isolés, la violence en milieu scolaire se révèle surtout en tant que victimations¹ mineures, mais répétitives, dont les conséquences sont tout aussi dramatiques. Il est difficile de comprendre la violence à l'école si l'on ne prend pas en compte ce caractère répétitif, ce que nous nommons l'oppression quotidienne². Tenir compte de ce caractère répétitif est nécessaire pour mettre en place des stratégies efficaces de prévention contre la violence à l'école. La littérature suggère en effet que c'est au quotidien, dans des postures ordinaires, et notamment dans l'amélioration du climat scolaire, qu'il devient envisageable de réduire considérablement la violence. C'est par la valorisation d'attitudes citoyennes et responsables que les élèves peuvent progressivement se libérer de la pression du groupe et sortir du conformisme.

¹ La victimation définit le fait de subir une atteinte, matérielle, corporelle ou psychique. Elle est à distinguer de la victimisation qui désigne le fait d'être à risque de devenir victime de violences. Les études de victimation portent une attention particulière aux conséquences des atteintes subies plutôt que sur le statut de victime.

LE HARCÈLEMENT ENTRE PAIRS

La violence à l'école est une violence spécifique. Il s'agit principalement d'une violence de répétition, et l'importance quantitative des crimes et délits en tant que tels reste très réduite. L'expérience personnelle de victimation est, autant pour les élèves que pour les enseignants, liée à des incidents mineurs : violence verbale, bousculades, bagarres, etc.³ Au niveau international, on nomme *school bullying*, ou harcèlement entre pairs, ces incidents mineurs, qui sont perpétrés de manière répétitive et volontaire à l'encontre d'une victime qui n'est pas en mesure de se défendre⁴. Ce concept appelle à la prise en compte de faits aussi ténus en apparence que les moqueries, les mises à l'écart ou les brutalités du quotidien. Le *school bullying* est lié à la réunion dans un espace spécifique, l'école, de groupes de pairs qui exercent des pressions douloureuses sur

² DEBARBIEUX 2003.

³ GOTTFREDSON 2001.

⁴ SMITH, SHARP 1994.



Couverture de la revue Résonances, 2012 (2).

des individus de leur âge. Toutefois, l'intrusion du *cyberbullying* et de la cyberviolence prolonge et intensifie ce harcèlement.

Le harcèlement entre pairs peut avoir des conséquences importantes à long terme, notamment en matière de santé mentale, engendrant notamment dépressions et tentatives

de suicide⁵. De plus, les enfants victimes ont une opinion plus négative de l'école, ils sont plus souvent absents et ont des résultats scolaires inférieurs à la moyenne⁶. Il convient de noter que les conséquences du harcèlement entre pairs touchent aussi les agresseurs. Une recherche montre que le *bullying* engendre, pour les agresseurs, le risque de mener une vie marquée par la violence, la délinquance et l'échec personnel. Plus souvent au chômage, ou dans des emplois mal payés et peu gratifiants, les maltraitants chroniques, une fois adultes, rencontrent des difficultés à développer des relations humaines positives⁷. Systémique, la maltraitance entre élèves a des conséquences sur l'ensemble du climat d'une classe ou d'un établissement. On sait par exemple que les groupes d'enfants témoins de harcèlement ont une vision négative de l'école et se méfient des enseignants qui ne se montrent pas capables de les protéger⁸. La mesure de la prévalence de la violence à l'école se fait principalement sur la base d'enquêtes de victimation. Le principe en est très simple : il s'agit de demander à un échantillon d'une population donnée ce qu'il a subi comme actes de violence (les victimations) durant l'année scolaire. Ces enquêtes indiquent que la prévalence du *bullying* oscille dans une fourchette comprise entre 4 % et 6 % d'enfants auteurs de faits de harcèlement et entre 6 % et 15 % d'enfants victimes. Bien qu'il n'existe pas de profil type, il peut être noté que les enfants plus petits, plus faibles, timides, dépressifs, intellectuellement précoces ou simplement studieux sont plus souvent victimes de harcèlement⁹, et c'est également vrai pour les enfants ou adolescents dont l'orientation sexuelle réelle ou perçue diffère de la norme hétérosexuelle¹⁰. En ce qui concerne les agresseurs, l'identification à des groupes de pairs délinquants est un des facteurs les plus corrélés à la délinquance en général¹¹ et à l'augmentation de la violence individuelle¹².

5 HAWKER, BOULTON 2000 ; BLAYA 2010.

6 SMITH, SHARP 1994.

7 FARRINGTON, TTOFI 2011.

8 SALMIVALLI, VOETEN 2004.

9 BLAYA 2010 ; VOSS, MULLIGAM 2000.

10 BENBENISHTY, ASTOR 2005.

11 CUSSON 2002.

12 DEBARBIEUX, BLAYA 2009.

La violence à l'école : un phénomène nouveau ?

L'attention récente portée au harcèlement entre pairs à l'école par les médias, les politiques et tous les acteurs de l'éducation traduit-elle l'apparition d'un phénomène nouveau, l'augmentation des faits de violence ou la prise de conscience collective d'une problématique préexistante ? S'il est difficile de se prononcer quant à une augmentation quantitative de la violence à l'école sur le long terme – car les études permettant de la chiffrer datent de ces dernières décennies – il est par contre relativement aisé d'affirmer que les mécanismes qui la sous-tendent ont de tout temps existé. Ce qui a assurément radicalement changé depuis la fin du XX^e siècle est le fait que les études sur la violence à l'école ont connu un essor sans précédent.

C'est en 1973 que le psychologue Dan Olweus mène la première étude de grande ampleur (140 000 jeunes de 8 à 16 ans) sur ce qu'il nomme le « school bullying » dans les écoles norvégiennes. Le terme est clairement forgé, bien qu'il soit appelé à évoluer. Olweus définit ce phénomène comme un ensemble d'actions négatives et répétées portées par un ou plusieurs élèves sur un ou plusieurs autres élèves, ceux-ci étant dans l'incapacité de se défendre¹³. Face à l'ampleur du problème et à la prise de conscience de ses conséquences traumatiques pour les victimes (troubles de l'apprentissage, problèmes de santé physique et psychique à plus ou moins long terme, tentatives de suicide, etc.), il met en place un programme de prévention qui sera par la suite adopté par plusieurs autres pays (Grande-Bretagne, Espagne, Italie, Pays-Bas)¹⁴. Au début des années 1990, les chercheurs sont plus nombreux à s'intéresser à la problématique, notamment dans les pays anglo-saxons. Des criminologues anglais s'intéressent ainsi à ses conséquences dans la durée, tant pour les victimes que pour les auteurs, et mettent en place des études longitudinales. David P. Farrington et Maria M. Ttoft montrent que le harcèlement entre pairs est fortement lié à la délinquance, la criminalité et à d'autres

types de comportements antisociaux (abus de substances, violences conjugales, etc.)¹⁵. Des faits divers sanglants et hautement médiatisés, comme la tuerie de Dunblane en Angleterre ou le massacre de Littleton aux États-Unis, renforcent l'attention de l'opinion publique face aux problèmes que peut engendrer le harcèlement, dès lors qu'est révélé le fait que les *shooters* avaient été harcelés à l'école.

Dans les pays francophones, ce sont les sociologues qui empoignent le problème, déplorant la contradiction entre le rôle de l'école comme vecteur d'inclusion et le fait que des stratégies d'exclusion prennent place en son sein¹⁶. Sur la base d'enquêtes de victimation, Eric Debarbieux et son équipe soulignent que le harcèlement prend généralement la forme de microviolences à répétition plutôt que de violences spectaculaires. Ils montrent aussi que la lutte contre la violence scolaire ne peut se réduire à la prévention de ces actes. Elle consiste surtout à entraîner un changement global des relations humaines dans les établissements scolaires et avec les communautés avoisinantes¹⁷. Avec les assises nationales de la violence à l'école, organisées en 2010 en France, la thématique s'installe sur le devant de la scène ; y compris en Valais, où une enquête de vaste envergure (4 000 élèves de 10-12 ans) est menée et montre que le harcèlement entre pairs est également présent dans les écoles alpines¹⁸.

Face aux conclusions de ces études et aux conséquences dramatiques du harcèlement, les adultes qui relativisent le harcèlement et le considèrent comme « une affaire d'enfants » doivent se rendre à l'évidence : il s'agit d'une problématique qui concerne la société au sens large. La nouveauté réside sans aucun doute dans cette amplitude sociale, politique et culturelle qui réclame une compréhension locale et globale, qui sache entendre les enfants et leur donner la parole lorsqu'ils osent et prennent le risque de s'exprimer à ce sujet.

13 OLWEUS 1978.

14 CARRA, FAGGIANELLI 2003.

15 FARRINGTON, TTOFT 2012.

16 CAMUSET, ZAMPIROLLO 2010.

17 DEBARBIEUX 2003.

18 PIGUET, MOODY 2013.

PRÉVENIR LA VIOLENCE À L'ÉCOLE

Le climat de l'école est fortement lié à la prévalence d'actes de violence : médiocre, il peut engendrer une augmentation des troubles oppositionnels et de comportement des élèves¹⁹, bon, il résistera mieux que d'autres à la propagation de la violence²⁰. Le travail de collaboration entre adultes, la présence d'un système disciplinaire clair et cohérent, la stabilité des équipes d'enseignants, des activités communautaires pratiquées avec l'école et la collaboration des parents sont autant de facteurs contribuant au maintien d'un climat scolaire sûr²¹. À l'inverse, un effectif trop important dans l'école et dans la salle de classe ou la tendance à grouper les élèves en classes de niveau induisent une augmentation de la violence²². Statistiquement, les facteurs les plus explicatifs de l'augmentation de la victimation sont l'instabilité de l'équipe enseignante, puis le manque de clarté et l'injustice dans l'application des règles²³. Autrement dit, l'importance d'une vision partagée entre adultes des règles de vie dans un établissement est une des conditions à l'intervention et à la prévention efficace contre la violence à l'école. Le climat scolaire est d'ailleurs un prédicteur du succès de la mise en place des programmes d'intervention.

En matière de prévention primaire de la violence scolaire, l'une des leçons à retenir est que c'est l'intervention en milieu scolaire ordinaire qui est la plus efficace et que celle-ci devrait porter sur tous les niveaux : l'établissement scolaire, la classe et les individus. Les actions efficaces vont toujours dans le sens d'interventions pour établir des normes claires, lisibles et justes, de l'augmentation des attitudes encourageantes pour un renforcement *positif* des comportements, d'une gestion coopérative et d'un renforcement de la cohésion de l'établissement. Pour la prévention secondaire,



Iséribles, 1947. (Albert Emonet, Fonds Beattie, CREPA, MV-Martigny)

dirigée vers des élèves identifiés comme étant à risque, les techniques cognitives et le renforcement des compétences sociales (en particulier l'empathie) ont un impact très positif²⁴. Les formations des parents et les visites à domicile (notamment d'infirmières lors de la période postnatale) sont également efficaces. Pour les cas lourds de jeunes déjà bien ancrés dans la violence²⁵, la thérapie systémique familiale est la plus efficiente. Un travail cognitivo-comportemental auprès du jeune est aussi nécessaire, couplé au développement des compétences et à la recherche de perspectives sociales nouvelles²⁶.

Les conditions d'implantation des programmes de prévention sont essentielles pour leur réussite. Toutefois, il est évident

19 KASEN *et al.* 1990.

20 SALMIVALLI, VOETEN 2004.

21 BENBENISHTY, ASTOR 2005 ; GOTTFREDSON 2001.

22 EITH 2005 ; WALKER, GRESHAM 1997.

23 PAYNE *et al.* 2006.

24 MYTTON *et al.* 2006.

25 COYLE 2005.

26 HERRENKOHL *et al.* 2004.

que ceux-ci ne peuvent pas se mener sans une adhésion des adultes référents ordinaires, comme les professeurs ou les parents, et cette adhésion dépend d'un système de valeurs partagées, de l'histoire des équipes dans les établissements, des relations entre parents et enseignants²⁷. L'ancrage de l'école dans la cité est donc une condition cruciale du succès d'un programme de prévention. La formation des personnels des établissements est également un moyen de rendre possible l'action préventive. Améliorer la lutte contre la violence scolaire n'est pas simplement lutter directement contre le problème, elle consiste à entraîner un changement global des relations humaines dans les établissements scolaires et avec les communautés avoisinantes.



Rentrée des classes, Martigny, vers 1960.
(Anonyme, *Treize Etoiles*, MV- Martigny)

La violence à l'école est un phénomène complexe qui ne peut se résoudre par des mesures simples. Et comme le suggèrent Galloway et Roland : « Le problème est que beaucoup de programmes qui visent à changer les comportements, dont les programmes anti-bullying, tendent à regarder le problème de comportement comme le problème premier : arrangez-vous avec ce problème et tout ira bien ! Pourtant l'évidence suggère que l'efficacité d'une école est infiniment plus complexe qu'éliminer ou réduire les problèmes de comportement. C'est certainement important, mais ne peut sensiblement être vu indépendamment de l'organisation scolaire et de sa gestion, ni de la qualité de l'enseignement dans la classe. »²⁸



Rentrée des classes, Ayent, 2008. (Raphaël Fiorina)

²⁷ BENBENISHTY, ASTOR 2005.

²⁸ GALLOWAY, ROLAND 2004, p. 38.



Ecole Montani, Sion, 1978. (Oswald Ruppen, Treize Etoiles, MV-Martigny)

BIBLIOGRAPHIE**BENBENISTHY, ASTOR 2005**

RAMI BENBENISTHY, RON AVI ASTOR, *School violence in context : culture, neighborhood, family, school, and gender*, New York, 2005.

BLAYA 2010

CATHERINE BLAYA, *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*, Bruxelles, 2010.

CAMUSET, ZAMPIROLLO 2010

CHRISTINE CAMUSET, NATHALIE ZAMPIROLLO, « Harcèlement entre élèves », in *Le journal des psychologues*, 10 (283), 2010, p. 56-61.

CARRA, FAGGIANELLI 2003

CÉCILE CARRA, DANIEL FAGGIANELLI, « Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie », in *Déviance et société*, 2 (27), 2003, p. 205-225.

COYLE 2005

JAMES P. COYLE, « Preventing and reducing violence by at-risk adolescents : common elements of empirically researched programs », in *Journal of evidence-based social work*, 2 (3/4), 2002, p. 125-139.

CUSSON 2002

MAURICE CUSSON, *Prévenir la délinquance. Les méthodes efficaces*, Paris, 2002.

DEBARBIEUX 2003

ERIC DEBARBIEUX, *L'oppression quotidienne : enquêtes sur une délinquance des mineurs*, Paris, 2003.

DEBARBIEUX, BLAYA 2009

ERIC DEBARBIEUX, CATHERINE BLAYA, « Des 'Bandes de jeunes' en France : une enquête de délinquance auto-reportée auprès de jeunes collégiens », in ALAIN BAUER (dir.), *La criminalité en France. Rapport 2009 de l'Observatoire national de la délinquance*, Paris, 2009.

EITH 2005

CHRISTINE A. EITH, *Delinquency, schools, and the social bond*, New York, 2005.

FARRINGTON, TTOFI 2011

DAVID P. FARRINGTON, MARIA M. TTOFI, « Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes », in *Criminal behaviour and mental health*, 21, 2011, p. 90-98.

GALLOWAY, ROLAND 2004

DAVID GALLOWAY, ERLING ROLAND, « Is the direct approach to reduce bullying always the best ? », in PETER K. SMITH *et al.*, *Bullying in schools. How successful can interventions be ?*, Cambridge, 2004, p. 37-54.

GOTTFREDSON 2001

DENISE C. GOTTFREDSON, *Schools and delinquency*, Cambridge, 2001.

HAWKER, BOULTON 2000

DAVID S. J. HAWKER, MICHAEL J. BOULTON, « Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment : a meta-analytic review of cross-sectional studies », in *Journal of child psychology and psychiatry*, 41, 2000, p. 441-455.

HERRENKOHL *et al.* 2004

TODD I. HERRENKOHL *et al.*, « Review of research on the predictors of youth violence and school-based and community-based prevention approaches », in PAULA ALLEN-MEARES, MARK W. FRASER (éd.), *Intervention with children and adolescents : an interdisciplinary perspective*, Boston, 2004, p. 449-476.

KASEN *et al.* 1990

STEPHANIE KASEN, JIM JOHNSON, PATRICIA COHEN, « The impact of school emotional climate on student psychopathology », in *Journal of abnormal child psychology*, 18 (2), 1990, p. 165-177.

MYTTON *et al.* 2006

JULIE A. MYTTON *et al.*, « School-based secondary prevention programmes for preventing violence », in *The Cochrane database of systematic reviews*, 3, 2006.

OLWEUS 1978

DAN OLWEUS, *Aggression in the schools : bullies and whipping boys*, Washington, 1978.

PAYNE *et al.* 2006

ALLISON ANN PAYNE *et al.*, « School predictors of the intensity of implementation of school-based prevention programs : results from a national study », in *Prevention science*, 7 (2), 2006, p. 225-237.

PIGUET, MOODY 2013

CLAIRE PIGUET, ZOE MOODY, « Harcèlement entre pairs à l'école primaire. Résultats d'une enquête Suisse », in *Journal du droit des jeunes*, 8 (328), 2013, p. 39-41.

SALMIVALLI, VOETEN 2004

CHRISTINA SALMIVALLI, MARINUS VOETEN, « Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations », in *International journal of behavioral development*, 28 (3), 2004, p. 246-258.

SMITH, SHARP 1994

PETER K. SMITH, SONIA SHARP, *School bullying : insights and perspectives*, London, 1994.

VOSS, MULLIGAN 2000

LINDA D. VOSS, JEAN MULLIGAN, « Bullying in school : are short pupils at risk ? Questionnaire study in a cohort », in *British medical journal*, 320, 2000, p. 612-613.

WALKER, GRESHAM 1997

HILL M. WALKER, FRANK M. GRESHAM, « Making schools safer and violence-free », in *Intervention in school and clinic*, 32 (4), 1997, p. 199-204.