

**La violence à l'école : quelques éléments de compréhension  
s'appliquant à des pays membres de l'OCDE**

**Jean Hénaire**

**Direction de la recherche et de l'évaluation  
Ministère de l'Éducation**

**Le 16 octobre 2002**

# **La violence à l'école : quelques éléments de compréhension s'appliquant à des pays membres de l'OCDE**

## **I. Introduction**

Phénomène troublant - passablement médiatisé -, la violence à l'école figure au nombre des problématiques socio-éducatives qui ont fait l'objet d'une attention soutenue ces dernières années de la part du monde de l'éducation.

Le fait de s'employer à comprendre la violence à l'école et de tenter d'en identifier les causes principales participe d'un exercice difficile et complexe. La persistance de représentations, de présupposés qui se nourrissent de préjugés ou de faits divers ainsi que l'hétérogénéité des méthodologies de recherche n'autorisent donc pas de conclusions universelles sur le sujet.

Violence scolaire, violence à l'école, violence anti-scolaire, autant d'expressions qui ne désignent pas toujours la même chose bien qu'elles semblent se nourrir toutes d'une impression globale de désordre et de menaces à la sécurité<sup>1</sup>. Au plan des recherches conduites dans le domaine, la dimension interactive de la violence est couramment prise en compte, circonscrivant de fait l'objet autour de la violence physique contre la personne et de l'atteinte aux biens. Pour Stromquist et Vigil (1996), cette classification est importante parce qu'elle fait la distinction entre cibles humaines et cibles matérielles, qui correspondent vraisemblablement à des facteurs de déclenchement différents.

## **II. La violence : faits et causes**

Faisant état de recherches sur les élèves et les agressions aux Pays-Bas, Ton Mooij (1998) examine les variables environnementales du comportement antisocial. Tout en reconnaissant que la variable biologique du genre peut jouer un rôle significatif lorsque analysée dans un contexte culturel donné, l'auteur insiste particulièrement sur les variables suivantes :

- Les relations familiales dans les processus éducatifs de la prime enfance. À titre d'exemple, Mooij évoque la relation mère-nourrisson, et en particulier la tendance de la mère à s'intéresser positivement à l'enfant et à soutenir son développement vers l'indépendance. À l'opposé, la tendance à dominer et à infliger des punitions dures aux enfants entraînerait le développement de comportements antisociaux.
- Les méthodes d'évaluation des apprentissages, les dispositifs didactiques et les approches pédagogiques influent sur le comportement des élèves. Quand la méthode d'évaluation des apprentissages est basée sur la performance comparative des élèves, souligne Mooij, les résultats négatifs signifient que certains d'entre eux

---

<sup>1</sup> S'agissant de sécurité, l'OCDE se demande comment appréhender la notion même ? Si celle-ci a jusqu'à présent surtout été analysée en termes de risques liés à des facteurs matériels et légaux, il ne faut pas négliger le facteur humain, précise l'Organisation.

En ligne : <http://oecdpublications.gfi-nb.com/cgi-bin/OECDBookShop.storefront/1194675892/Product/View/951998013P1>

ne pourront pas réussir. Le sentiment d'isolement, qui en découlerait, constituerait un terreau fertile pour le développement de comportements violents.

- L'influence des camarades et la dynamique de groupe.
- Les caractéristiques du quartier où se trouve l'école : le tissu socioculturel et économique, la nature, les caractéristiques et la quantité des contrôles sociaux.
- L'importance accordée au pouvoir et aux performances, à la virilité (machisme) et au sensationnalisme.

Mooij ajoute qu'à la lumière de recherches utilisant différentes analyses multivariées, il appert que le fait d'être un garçon, d'être plus extraverti, d'être plus importun, de rencontrer peu de professeurs ayant un comportement positif et d'être scolarisé dans un établissement scolaire secondaire à niveau plus faible, sont des variables pertinentes qui expliquent pourquoi et comment on devient initiateur de violence.

Des recherches conduites en Suède (Lindström et Campart, 1998) indiquent que les garçons sont bien plus nombreux que les filles comme victimes et comme auteurs de violence et un pourcentage substantiellement important des auteurs d'actes violents disent ne pas avoir une relation très positive avec leurs parents.

Une étude conduite auprès d'élèves allemands des ordres primaire et secondaire (Walter Funk, 1998) identifie les principaux déterminants de la violence à l'école :

- les traits de personnalité de l'élève : plus celui-ci se sent isolé plus il est partie aux bagarres; par ailleurs, plus un élève est consciencieux, moins grands sont les risques de commettre des gestes violents;
- les attitudes parentales : plus les parents offrent un bon encadrement à leurs enfants, moins grandes sont les chances pour eux de développer des comportements violents;
- le voisinage et le quartier : plus les élèves ont une perception positive de leur environnement social, moins ceux-ci commettent des actes de vandalisme à l'école;
- les groupes de pairs : les actes de vandalisme seraient plus fréquemment commis par des groupes informels de pairs que par des élèves inscrits dans des groupes structurés d'activités parascolaires;
- Les élèves ayant le sentiment de bien réussir à l'école auraient moins tendance à être violents que ceux qui ont le sentiment de se trouver dans des situations d'échec scolaire.

Enfin, W. Funk aborde la question de l'influence des médias sur les comportements. À ce chapitre, il y aurait une corrélation très nette entre le fait d'être exposé à la violence par les films, vidéos, etc., et celui d'être violent à l'école (insultes, bagarres, vandalisme, brimades - «bullying» - et harcèlement sexuel). Avant d'atteindre

l'adolescence, signale pour sa part le Conseil de l'Europe, l'enfant aura été témoin de milliers de meurtres et d'actes violents, simplement en regardant la télévision<sup>2</sup>.

Aux États-Unis, de nombreuses études ont été réalisées sur la violence scolaire dont plusieurs, ces dernières années, ont porté sur les manifestations de violence criminelle<sup>3</sup>. Ce que l'on peut dire à cet égard, à la lumière de récentes enquêtes, c'est que les actes de violence de cette nature sont surtout commis par des adolescents de sexe masculin appartenant à des minorités ethniques. Même si, d'autre part, les actes criminels paraissent en régression aux États-Unis<sup>4</sup>, cette constatation ne dispose pas de la question de la violence scolaire dans ses multiples et moins dramatiques situations. À ce chapitre, il est mentionné que des données fiables doivent être collectées à l'échelle locale en vue de permettre aux autorités d'établir des plans d'action efficaces pour contrer la violence scolaire<sup>5</sup>.

Au Japon, pays longtemps perçu comme un endroit où la discipline des élèves faisait l'admiration de nombreux observateurs occidentaux, la situation semble avoir changé au point où certains vont jusqu'à parler de l'effondrement de la salle de classe («classroom collapse»). Un récent rapport du *National Institute for Educational Policy Research* indique que la moitié des écoles secondaires du pays ont connu des actes de violence, des problèmes de prostitution juvénile et une augmentation du taux d'abandon scolaire<sup>6</sup>. Les causes explicatives de ces phénomènes semblent prêter à des interprétations divergentes. Les parents montreraient du doigt les enseignants pour leur manque d'autorité, d'autres constateraient leur manque de formation pour faire face à la situation. Certains enseignants, d'autre part, reprocheraient aux parents leur trop grand laxisme à l'endroit de leurs enfants désormais contestataires annoncés de l'autorité parentale.

En Ontario, le Centre de toxicomanie et de santé a rendu publique, en mai 2002, la première étude du problème de l'intimidation à l'école à l'échelle de la province. Selon cette étude, le quart des élèves ontariens, soit environ 225 300, ont dit avoir été victimes d'intimidation à l'école depuis le début de l'année scolaire, et le tiers des élèves ont avoué avoir eux-mêmes intimidé quelqu'un. L'étude précise cependant que les données collectées sont fondées sur les dires des répondants plutôt que sur des données cliniques<sup>7</sup>.

Au Québec, les données disponibles proviennent d'une enquête conduite, au printemps 1999, par l'Institut de la Statistique du Québec et la Direction de Santé-Québec<sup>8</sup>. Cette enquête a été menée auprès d'un échantillon d'élèves âgés de 9 ans, 13 ans et 16 ans et

---

<sup>2</sup> «Les leçons de la violence». Symposium sur les réponses des politiques jeunesse à la violence quotidienne. Centre européen de la jeunesse, Budapest, 28-30 octobre 2002.

<sup>3</sup> Voir : National Center for Juvenile Justice (1999). «Juvenile Offenders and Victims». En ligne : <http://www.ncjrs.org/html/ojjdp/nationalreport99/toc.html>

<sup>4</sup> Voir : NCES, «Indicators of School Crime and Safety», 2001. En ligne : <http://nces.ed.gov/pubs2002/crime2001/index.asp>

<sup>5</sup> Lam-Yip, Pamela (2000). «Youth Violence in United States and in Texas». En ligne : <http://www.tlc.state.tx.us/tlc/research/facts/youthviolence.htm>

<sup>6</sup> «In Japanese schools, disorder spreads». International Herald Tribune, 24 septembre 2002. En Ligne : <http://www.iht.com/articles/71497.html>

<sup>7</sup> En ligne : [http://www.camh.net/francais/press\\_releases/menthlth\\_ontstud\\_osdus0602.html](http://www.camh.net/francais/press_releases/menthlth_ontstud_osdus0602.html)

<sup>8</sup> En Ligne : <http://communiqués.gouv.qc.ca/gouvqc/communiqués/GPOF/Juin2002/04/c2615.html>

avait comme objectif de présenter un portrait de l'état de santé et de bien-être des jeunes québécois et québécoises à différentes étapes de leur développement. Sans pour autant porter sur la violence scolaire comme telle, celle-ci et les problèmes de comportement furent néanmoins abordés. Les données recueillies révèlent que :

- les garçons sont plus fréquemment victimes de violence que les filles, et ce, dans tous les groupes d'âge;
- ce serait surtout la violence verbale qui serait le plus souvent vécue par les jeunes, mais le tiers des enfants de 9 ans et 15 % des enfants de 13 ans ont dit s'être fait frapper ou pousser violemment à l'école ou sur le chemin de l'école;
- le *taxage* est davantage présent chez les plus jeunes car environ 10 % des jeunes de 9 ans ont dit avoir été victimes de *taxage* comparativement à 2 % chez les jeunes de 13 ans et 1,3 % chez ceux de 16 ans. Toutefois, les données de l'enquête ne permettent pas de dire si le *taxage* a eu lieu à l'école.

### III. Dispositifs de lutte contre la violence

Les initiatives dans ce domaine sont variées et peuvent être regroupées de la manière suivante :

- **Dispositifs d'observation et de surveillance.**

Citons, à titre d'exemples : l'Observatoire européen de la violence scolaire, l'Observatoire français de la sécurité des établissements scolaires et d'enseignement supérieur, le Comité national français de lutte contre la violence<sup>9</sup>, ainsi, qu'aux États-Unis, la mise à jour de statistiques sur les actes de violence par le truchement de divers organismes d'État, tels le ministère de la Justice, le *National Center for Education Statistics* et le *National Institute on Drug Abuse*. Au plan de la collecte de statistiques, mentionnons également la mise en place, en France, d'un logiciel – *Signa* – censé recenser et mieux cerner les actes de violence dans les établissements scolaires<sup>10</sup>.

- **Dispositifs de prévention**

Au plan des organisations internationales gouvernementales, c'est à l'Unesco qu'il revient d'avoir initié, depuis le début des années 50, des actions successives jusqu'à ce jour, en vue de promouvoir une éducation fondée sur des principes d'éducation à la paix, à la non-violence et à la tolérance. La culture de paix promue aujourd'hui par l'Organisation s'inscrit dans une continuité historique qui puise à même les fondements qui lui donnèrent naissance, en 1945.

Dans sa *Déclaration et Programme d'action sur une culture de la paix* (1999)<sup>11</sup>, l'Unesco invite à faire en sorte que les enfants reçoivent, dès leur jeune âge, une éducation au sujet des valeurs, des attitudes, des comportements et des modes de vie

---

<sup>9</sup> En ligne : <http://www.education.gouv.fr/prevention/violence/comite.htm>

<sup>10</sup> Voir : *Le Monde*, 21.12.01 : «Un nouveau logiciel permet de mieux évaluer les violences scolaires». Aussi, en ligne : «Mieux connaître les phénomènes de violence pour mieux les prévenir». (<http://www.education.gouv.fr/presse/2002/violence/jospindp.htm#signa>)

<sup>11</sup> <http://www.unesco.org/cpp/fr/declarations/2000fr.htm>

qui doivent leur permettre de régler tout différend de manière pacifique et dans un esprit de respect de la dignité humaine, de la tolérance et de la non-discrimination.

En 2001, l'Unesco publiait un recueil de «Bonnes pratiques de résolution non-violente des conflits en milieu scolaire». L'objectif que cette publication voudrait atteindre est d'informer tous ceux - enseignants, formateurs, éducateurs, parents, jeunes, élèves - qui, d'une manière ou d'une autre, sont confrontés aux phénomènes de la violence à l'école ou au sein des communautés éducatives non formelles. L'intention de l'Unesco, dans ce projet, est de proposer à l'ensemble de ces acteurs des outils pédagogiques concrets pour prévenir et transformer la violence à laquelle ils sont confrontés quotidiennement dans leur travail.

Aux États-Unis, selon l'approche *Safe schools*, les programmes de prévention couvrent un large spectre et concernent aussi bien, par exemple, la liberté surveillée à l'école (des contrôleurs judiciaires suivent des jeunes à risque) que la médiation par les pairs. En Suède, la politique d'une *école sûre* est portée par trois paliers d'intervention : un réseau central contre le harcèlement, le plan d'action municipal contre le harcèlement et, enfin, la mise en œuvre des orientations par l'école (Lindström et Campart, 1998).

En Angleterre, les approches préventives se caractérisent surtout par des activités de tutorat, de création de *school clubs* où enseignants et élèves se rencontrent après les heures de cours, l'exercice de la fonction enseignante par chef d'établissement à raison de quelques heures de cours par semaine en classe en vue de la reprocher des enseignants, la participation active des parents dans la classe (*supporting the teacher*).

À l'instar de la Grande-Bretagne, l'Allemagne favorise une approche individuelle de la violence et l'État fédéral encourage la formation continue des enseignants à la gestion des conflits et à la médiation. En France, le Commissariat général du plan publiait, en mars 2001, un rapport sur la «Jeunesse, un devoir d'avenir»<sup>12</sup> et des mesures pour prévenir la violence scolaire y sont proposées :

- associer les jeunes au fonctionnement collectif des institutions;
- individualiser l'enseignement;
- diversifier les parcours de formation;
- définir un projet collectif d'établissement;
- renforcer le partenariat;
- assurer une formation initiale et continue des personnels intégrant la gestion de la violence;
- mettre en place des cellules d'aide psychologique aux parents.

Au Québec, la Fondation Docteur Philippe Pinel diffuse une trousse de prévention de la violence à l'école secondaire. Plus de 250 écoles et organismes ont recours à ce matériel. À la Commission scolaire de Montréal, un plan de sensibilisation et de

---

<sup>12</sup> <http://www.plan.gouv.fr/publications/charvet.html>

prévention de lutte contre la violence a démarré en décembre 2000 par un rassemblement de 8000 membres du personnel au Centre Molson. Par la suite, la Commission fit l'embauche de sept professionnels spécialisés en prévention de la violence. Ces personnes travaillent surtout dans les écoles et s'emploient à créer des liens avec la communauté de proximité. À cette mesure s'ajoutent l'inclusion de services psychologiques dans le programme d'aide aux employés, la création d'un conseil des jeunes commissaires, la mise sur pied de groupes d'entraide avec la collaboration de CLSC en vue de prévenir la toxicomanie, le développement d'un site Intranet pour permettre aux personnels de partager de l'information et des expériences ainsi que la diffusion de dépliants faisant la promotion de comportements pacifiques<sup>13</sup>.

De manière générale, l'ensemble des plans de prévention insistent sur l'établissement de relations de confiance avec la famille, le développement de partenariats avec la communauté de proximité, des approches pédagogiques favorisant le dialogue, un suivi des cas à risque et des dispositifs d'auto-évaluation de la violence, l'élaboration de règles de conduite au sein de l'établissement et des campagnes de sensibilisation.

#### ▪ **Dispositifs d'intervention**

À ce chapitre, les mesures employées varient, elles aussi, selon les politiques de l'établissement et la gravité de l'acte et vont de l'encadrement personnalisé à l'expulsion de l'élève (signalons au passage que certains États des États-Unis d'Amérique peuvent retirer à un établissement son accréditation si le climat de ce dernier est jugé malsain). Pourtant, comme le suggèrent Stromquist et Vigil (déjà cité), il suffit parfois de pratiquer le renforcement positif pour éviter l'application de sanctions négatives «– c'est un peu comme la différence qui existe entre *Pelouse interdite* et *Restez sur les allées*».

Un guide, publié conjointement en 2002 par les services secrets américains et le *Department of Education*, propose un plan d'action en vue d'améliorer le climat de l'école et de diminuer les risques potentiels de manifestations de violence. Pour ce faire, le guide propose un certain nombre de repères dont ceux-ci :

- prendre la mesure du climat émotionnel de l'école;
- insister sur l'importance de l'écoute attentive;
- ne pas tolérer la loi du silence;
- changer la perception selon laquelle un élève qui parle de la violence avec un adulte est considéré comme un mouchard;
- trouver des moyens pour mettre fin à l'intimidation physique;
- associer les élèves au développement d'une culture de paix et de respect dans l'école;
- développer le sentiment de confiance des élèves envers les adultes de l'école;

---

<sup>13</sup> «Des stratégies gagnantes pour prévenir la violence», *Savoir*, mai 2001. CSDM (2002). «Le programme institutionnel de prévention de la violence à la Commission scolaire de Montréal. Mise en contexte, implantation, mise en œuvre et prospectives». Document de travail, septembre.

- se rappeler qu'ultimement, un climat sécuritaire se développe d'abord et avant tout à l'échelle locale.

#### **IV. Perspectives**

La lutte contre la violence à l'école est devenue un sujet de préoccupation élevé dans nombre de pays de la zone OCDE, mais aussi dans d'autres régions du monde. Il appert, cependant, que les frontières entre la violence à l'école et la violence en tant que phénomène social en général ne soient pas toujours clairement délimitées, sans doute parce qu'entre elles, des liens peuvent être établis, notamment entre le climat familial et les attitudes des élèves à l'école.

Il paraît, selon notre survol de la situation, que la documentation du phénomène de la violence scolaire offre un portrait à géométrie variable selon les pays. Ainsi, certaines enquêtes s'intéressent aux multiples dimensions de cette violence cependant que d'autres se limitent à la recension des actes violents et criminels, ce qui entraîne par conséquent des dispositifs de prévention et d'intervention contrastés. Il paraît donc important de cerner l'objet sur lequel porte une enquête et d'en justifier le choix.

Ce qui paraît tout aussi important, c'est le fait de pouvoir comparer les perceptions du phénomène de la violence scolaire aux manifestations répertoriées de cette même violence. En effet, le sentiment d'insécurité à lui seul ne saurait commander des interventions non fondées sur des faits documentés et avérés.

D'autre part, la mise à jour des données collectées sur la violence semble également nécessaire, car les manifestations de celle-ci ont évolué dans le temps pour se concentrer, aujourd'hui, sur les agressions contre la personne et la dégradation des biens. Rien ne nous dit cependant qu'il en sera de même tout le temps, d'où l'importance d'actualiser les résultats des enquêtes. Il en va de même pour les causes explicatives de la violence dont la compréhension appelle à des analyses sociologiques et psychosociales.

## Références

Debarbieux, Éric (1998). «Le professeur et le sauvageon. Violence à l'école, incivilité et postmodernité». *Revue française de pédagogie*, n° 123, 7-19.

Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation (1994). Article «violence». Paris : Nathan.

Deswaene, Bruno (1999). «Violence juvénile et modernité sociale: un regard critique». In: Actes du Congrès international de l'Organisation pour la sauvegarde des droits de l'enfant (OSDE), Québec, octobre. <http://www.osde.ca/>.

Dubet, Georges (1998). «Les figures de la violence à l'école». *Revue française de pédagogie*, n° 123, 35-45.

Funk, Walter (1998). «Determinants of Verbal Aggression, Physical Violence and Vandalism in Schools». European Conference on Educational Research, Ljubljana, septembre, 17-20.

Kramer, Hans Léo (1998). «La violence à l'école. L'état des recherches en Allemagne». *Revue française de pédagogie*, n° 123, 73-78.

Lindström, P. et M. Campart (1998). «Brimades et violences dans les écoles suédoises». *Revue française de pédagogie*, n° 123, 79-91.

National Center for Education Statistics (1998). «Violence and Discipline Problems in U.S. Public Schools : 1996-97». U.S. Department of Education, mars.

Mooij, Ton (1998). «Élèves et agressions aux Pays-Bas». *Revue française de pédagogie*, n° 123, 47-61.

Peignard, É, Roussier-Fasco, E. et A van Zanten (1998). «La violence dans les établissements scolaires britanniques : approches sociologiques». *Revue française de pédagogie*, n° 123, 123-147.

Stromquist, Nelly P. et James Diego Vigil (1996). «La violence à l'école aux États-Unis d'Amérique». *Perspectives*, vol. XXVI, n : 2, juin.

Unesco (2001). «Bonnes pratique de résolution non-violente de conflits en milieu scolaire. Quelques exemples». Direction de la promotion de la qualité de l'éducation.

United States Secret Services et United States Department of Education (2002). «Threat Assessment in Schools. A Guide to Managing Threatening situations and to Creating Safe Schools Climates», mai.