

LES CARNETS DE LA CHAIRE

La Collection de la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence

Vol 8 no 3 • Juin 2023



Étude des liens entre le fait d'avoir subi de la violence à l'école et celui de défendre ses pairs victimisés

Par

Alexandre **Baril**

Claire **Beaumont**



UNIVERSITÉ
LAVAL

Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence
Faculté des sciences de l'éducation

“

Cette étude visait à explorer si le fait d’avoir subi de la violence à l’école était lié au fait de défendre ou non ses pairs victimisés au secondaire. Pour ce faire, deux objectifs étaient poursuivis : 1) déterminer dans quelles mesures les élèves du secondaire déclarent venir en aide à leurs pairs victimisés et 2) vérifier les liens existants entre le fait d’avoir subi différentes formes de violence et celui d’adopter des comportements de témoins défenseurs. Cette étude à devis quantitatif utilise les données de l’étude longitudinale de Beaumont et al. (2020) pour laquelle 37 772 élèves du secondaire du Québec ont complété un questionnaire électronique sur la sécurité et la violence à l’école.

Parmi les approches reconnues efficaces pour faire cesser la violence à l’école, la mobilisation des témoins a été souvent citée (Salmivalli, 2014). Toutefois, au Québec, l’étude de Levasseur et al. (2017) rapporte que seulement 7 % des témoins de violence agiraient pour défendre un élève dans cette situation. Des chercheurs (Batanova et al. 2014; Waasdorp et Bradshaw 2018) ont tenté de comprendre ce qui incitait des témoins à agir en défenseurs. Ils se sont intéressés à savoir si les élèves ayant été victimisés ne seraient pas justement plus portés à défendre leurs pairs dans des situations semblables étant plus aptes à comprendre la souffrance associée à la victimisation. Ces études ont rapporté des liens positifs, mais très faibles, entre le fait d’avoir été victimisé et l’action de défendre un pair qui subit de la violence. Ces chercheurs concluaient toutefois que les élèves victimisés seraient des acteurs intéressants à recruter pour devenir des témoins défenseurs. Ces conclusions paraissent plutôt surprenantes considérant que les élèves victimisés ont souvent de la difficulté à se défendre eux-mêmes (Jenkins et al., 2016).

”

Cadre théorique et conceptuel

Afin de définir la violence subie par les élèves, cette étude s'est basée sur la modélisation de Beaumont et ses collaborateurs (2014) qui la décrit en deux types d'agression, soit direct et indirect, prenant cinq formes précises soit : directe/insultes, menaces (ex., surnoms, menaces verbales ou gestuelles), directe/physique (ex., coups, bousculades); indirecte/sociale (ex., exclusion, commérages); indirecte/matérielle (ex., vols ou bris d'objets) et indirecte/électronique (ex., propos blessants via les technologies de l'information/Internet).

C'est le modèle théorique de l'action morale proposé par Rest (1984) présenté à la figure 1 qui nous a permis de comprendre ce qui pourrait mener un élève à adopter un comportement de défense pour faire cesser une situation de violence. Suivant ce modèle, pour défendre un pair, l'élève témoin doit être en mesure : 1) de percevoir la situation comme étant de nature violente et d'en saisir les spécificités ; 2) de juger cette situation comme mauvaise et de déterminer qu'il devrait défendre la victime ; 3) de choisir d'agir en conformité avec son jugement et 4) d'agir en surmontant les défis personnels et sociaux pour venir en aide à son pair victimisé. Toujours selon ce modèle, un échec à l'une de ces étapes entraînerait une omission de l'action morale. C'est-à-dire le fait de s'abstenir de faire ce que l'on pourrait et devrait faire.



Figure 1. Étapes constituant l'engagement moral menant à l'action des témoins de violence à l'école (selon le modèle de Rest, 1984).

Ce modèle permet de comprendre que même si l'élève victimisé peut être plus sensible moralement en étant plus conscient de la souffrance liée à ce genre de situation, un déficit d'habiletés socioémotionnelles, d'efficacité personnelle ou de statut social peut entraver le jugement moral, la motivation morale et l'engagement moral et entraîner l'omission plutôt que la défense (Jenkins et al., 2016; Pöyhönen et al., 2010). Du point de vue théorique, ceci laisse aussi planer un doute sur l'action de défense des élèves qui ont été victimisés. Il semble donc pertinent de confirmer ou d'infirmer les résultats obtenus par les recherches antérieures à ce propos (Batanova et al. 2014; Waasdorp et Bradshaw 2018).

Résultats



Prévalence d'élèves du secondaire se déclarant défenseurs

Les analyses descriptives ont révélé pour la variable dépendante «Quand je vois un ou des élèves s'en prendre à un autre, j'interviens pour aider la victime» que 65,6 % des élèves se positionnaient du côté de la défense de la victime en déclarant être en accord avec cette affirmation, alors que 34,4 % se situaient du côté de l'omission en déclarant être en désaccord avec cette affirmation.

Liens entre avoir subi différentes formes de violence et adopter des comportements de défense

La régression logistique relève des liens très faibles entre les variables. Le modèle est tout de même statistiquement significatif, mais ne permet pas d'améliorer les capacités de prédiction. En d'autres termes, le fait de savoir qu'une personne a été victimisée ne permet pas de prédire si elle se retrouvera dans la catégorie « défense » ou « omission » face à une situation de violence de ses pairs.

Cinq prédicteurs sont toutefois significatifs dans le modèle. Tout d'abord, pour les variables sociodémographiques, les filles ont plus de chances d'appartenir à la catégorie « défense » alors que les élèves plus âgés ont plus de chances d'appartenir à la catégorie « omission ». Ensuite, pour les formes d'agression subies, les élèves ayant subi des agressions physiques ou matérielles sont plus à risque d'appartenir à la catégorie « omission », alors que ceux ayant subi des agressions sociales ont plus de chances d'appartenir à la catégorie « défense ». Les prédicteurs d'agressions subies de formes « Insultes/menaces » et « Électronique » n'étaient pas significatifs.



Conclusions et retombées pratiques



Tout d'abord, le fait que 65,6 % des élèves du secondaire se déclarent défenseurs est un résultat qui diffère considérablement des recherches précédentes. Levasseur et al. (2017) révélaient plutôt que 7 % des élèves du secondaire étaient identifiés par leurs pairs comme défenseurs. Cet écart important pourrait provenir des différentes méthodes d'évaluation (questionnaires autorapportés versus évaluation par les pairs). Du côté pratique, ce résultat laisse tout de même entrevoir la possibilité d'un grand nombre de défenseurs et encourage les écoles à persister dans leur démarche de recrutement de témoins défenseurs. Toutefois, considérant que ce résultat peut être occasionné par des élèves se pensant défenseurs (autorapporté), mais n'agissant pas comme tel en réalité, les efforts de recrutement devraient inclure plutôt l'ensemble des élèves en les aidant à développer leur capacité à franchir les différentes étapes de l'action morale (Doramajian et Bukowski, 2015 ; Rest, 1984).

Pour terminer, les liens révélés par la régression logistique sont beaucoup trop faibles pour compter sur les élèves ayant été victimisés afin qu'ils agissent comme témoins défenseurs lorsqu'un pair subit de la violence à l'école. À cet égard, Salmivalli (2014) conseillait de cibler plutôt des pairs prosociaux. Face à nos résultats, il nous paraît cependant plus judicieux d'encourager l'ensemble des élèves à intervenir en cas de violence en les aidant à développer les compétences socioémotionnelles nécessaires pour accroître leur sentiment d'efficacité personnelle et leur statut social qui pourraient les aider à franchir les étapes de l'action morale (Rest, 1984) et à se positionner en défenseurs face à leurs pairs victimisés.

Pour en savoir davantage, vous pouvez écrire directement à l'auteur principal alexandre.baril.3@ulaval.ca

Références :

- Batanova, M., Espelage, D. L., & Rao, M. A. (2014). Early adolescents' willingness to intervene: What roles do attributions, affect, coping, and self-reported victimization play? *Journal of school psychology, 52*(3), 279-293. <http://doi.org/10.1016/j.jsp.2014.02.001>
- Beaumont, C., Leclerc, D., Frenette, É., & Proulx, M. (2014). Portrait de la violence dans les établissements d'enseignement au Québec. *Québec, QC : Chaire de recherche sur la sécurité et la violence en milieu éducatif*. http://www.violence-ecole.ulaval.ca/fichiers/site_chaire_cbeaumont/documents/Rapport_Seveq-2014_19_sept_2014.pdf
- Beaumont, C., Leclerc, D., Garcia, N., & Bourgault-Bouthiller, I. (2020). *Portrait de la violence dans les établissements d'enseignement québécois : changements entre 2012 et 2019*. Rapport de recherche. Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, Canada. [https://www.violence-ecole.ulaval.ca/fichiers/site_chaire_cbeaumont_v2/documents/RECHERCHE/Portrait de la violence 2013-2019.pdf](https://www.violence-ecole.ulaval.ca/fichiers/site_chaire_cbeaumont_v2/documents/RECHERCHE/Portrait_de_la_violence_2013-2019.pdf)
- Doramajian, C., & Bukowski, W. M. (2015). A longitudinal study of the associations between moral disengagement and active defending versus passive bystanding during bullying situations. *Merrill-Palmer Quarterly, 61*(1), 144-172. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.1.0144>
- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Fredrick, S. S., & Summers, K. H. (2016). Associations among middle school students' bullying roles and social skills. *Journal of school violence, 15*(3), 259-278. <http://doi.org/10.1080/15388220.2014.986675>
- Levasseur, C., Desbiens, N., & Bowen, F. (2017). Moral reasoning about school bullying in involved adolescents. *Journal of Moral Education, 46*(2), 158–176. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.126811>
- Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2010). What does it take to stand up for the victim of bullying? The interplay between personal and social factors. *Merrill-Palmer Quarterly, 56*(2), 143–163. <https://doi.org/10.1353/mpq.0.0046>
- Rest, J. R. (1984). The major components of morality. In W.M. Kurtines & J.L. Gerwitz (eds.) *Morality, moral behavior, and moral development* (p.24-38), Wiley.
- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions?. *Theory Into Practice, 53*(4), 286-292. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
- Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2018). Examining variation in adolescent bystanders' responses to bullying. *School Psychology Review, 47*(1), 18-33. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0081.V47-1>

Note biographique du premier auteur

Alexandre Baril est enseignant en éducation physique au Cegep Garneau. Il se spécialise en techniques d'autodéfense et en utilisation de la force pour les techniques policières et en services correctionnels. Il est aussi chargé de projet chez Sport'Aide un organisme de prévention de la violence dans le sport. Il a notamment développé les approches À l'action ! Agissons contre l'intimidation en milieu sportif et Cohæsia : leadership et cohésion en milieu sportif. Il complète sa maîtrise en psychopédagogie à l'Université Laval sous la direction de Claire Beaumont.



En tant qu'étudiant associé à la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence, ses intérêts de recherches portent sur les témoins de la violence à l'école, l'apprentissage socioémotionnel et le développement moral des élèves.

www.violence-ecole.ulaval.ca

Les Carnets de la Chaire sont publiés par La Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence de l'Université Laval qui poursuit une triple mission soit :

- Stimuler la recherche et contribuer au développement de nouvelles connaissances pour prévenir et réduire les violences en milieu éducatif ;
- Renforcer les liens entre la recherche et la pratique pour que les actions éducatives (milieux scolaires) et sociales (collectivité) bénéficient de connaissances validées pour orienter leurs interventions afin de créer des milieux scolaires positifs et sécurisants;
- Favoriser la relève scientifique en stimulant la recherche et en encourageant les étudiants et les chercheurs à publier le résultat de leurs travaux

La collection de la Chaire est dirigée par Nancy Gaudreau et Claire Beaumont, professeures au département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval (Québec, Canada).

Pour plus d'information sur cette publication, écrire à :
chaire.violence-ecole@ulaval.ca



UNIVERSITÉ
LAVAL

Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence
Faculté des sciences de l'éducation

Pavillon des Sciences de l'éducation 2320,
rue des Bibliothèques, bur. 316,
Université Laval, Québec (Québec), G1V 0A6