

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI DE 3^{ÈME} CYCLE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE
(PROFIL INTERVENTION)

PAR
CATHERINE BÉDARD

L'INTIMIDATION À L'ÉCOLE PRIMAIRE ET PISTES D'INTERVENTION

AVRIL 2008

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Table des matières

TABLE DES MATIÈRES.....	ii
LISTE DES GRAPHIQUES.....	iv
REMERCIEMENTS.....	v
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : CONTEXTE THÉORIQUE.....	5
Concepts centraux de l'intimidation.....	6
Portrait d'un enfant intimidé	12
Portrait des enfants intimidateurs.....	15
Conséquences de l'intimidation.....	16
Interventions.....	18
CHAPITRE II : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	26
Participants.....	27
Déroulement.....	28
Instrument de mesure.....	29
CHAPITRE III : RÉSULTATS.....	32
La perception des élèves sur leurs liens d'amitié ainsi que leur représentation de leur bien-être.....	33
L'intimidation sous l'angle de la victime.....	35
L'intimidation par niveau.....	37
Zones à risque.....	43
Pourcentage d'élèves qui n'intimident pas.....	47
L'intimidation sous l'angle de l'intimidateur.....	48
Relation entre le fait d'intimider et le fait d'être intimidé.....	50

L'intimidation sous l'angle des témoins.....	51
CHAPITREIV : PISTES D'INTERVENTION.....	54
Interventions auprès du personnel de l'école.....	55
Interventions dans les classes.....	60
Interventions auprès de la victime d'intimidation.....	65
Interventions auprès des intimidateurs.....	68
Interventions auprès des parents.....	70
CONCLUSIONS.....	74
RÉFÉRENCES	79
APPENDICES.....	82
APPENDICE A : Questionnaire de l'intimidation et résultats bruts.....	83
APPENDICE B : Résultats bruts.....	88
APPENDICE C : Lettre du comité d'éthique	95

Liste des graphiques

Graphique 1 : Combien d'amis as-tu dans l'école ?	34
Graphique 2 : Combien de fois as-tu été intimidé cette année à l'école	36
Graphique 3 : L'intimidation par niveau scolaire.....	38
Graphique 4 : Différence entre les gars et les filles.....	40
Graphique 5 : Qui intimide qui ?.....	42
Graphique 6 : Fréquence des actes d'intimidation dans les différents endroits de l'école.....	44

Remerciements

Ce projet de recherche a été réalisé grâce à la contribution de certaines personnes.

J'aimerais tout particulièrement remercier Monsieur René Marineau, mon directeur de recherche. Ses judicieux conseils, son soutien et son merveilleux sens de la supervision ont été hautement appréciés. J'aimerais aussi remercier la direction, les enseignants et élèves de l'école Antoine-Girouard qui m'ont fourni des informations précieuses afin de comprendre le phénomène de l'intimidation. J'aimerais aussi accorder une attention particulière à Martin, Anthony, Olivier, Raphaël, Alex, Huguette et Marcel. Leur présence m'a permis de fournir les efforts nécessaires afin de compléter ce défi. Finalement, mes pensées sont orientées vers ceux qui vivent ou qui ont vécu dans une problématique d'intimidation

Introduction

Plusieurs études démontrent clairement que le phénomène d'intimidation est présent dans différents milieux. Inévitablement, les milieux scolaires ne sont pas épargnés par cette réalité. L'intimidation a toujours existé dans les milieux scolaires, mais présentement, elle semble beaucoup plus intense, plus cruelle et plus dommageable. Il s'avère maintenant évident que ce type de violence entraîne des effets néfastes et considérables sur les enfants et leur vie future. Il a aussi été identifié que la population semble très tolérante à l'égard des actes d'intimidation. La désensibilisation à la violence semble être une des causes de cette problématique. L'importance de contrer l'intimidation n'est plus à démontrer. Il faut maintenant préciser nos connaissances sur le phénomène d'intimidation et cibler rapidement des pistes d'intervention.

Indépendamment de la culture ou du statut économique, les enfants se querellent et se taquinent. La chicane peut s'aggraver et se transformer en intimidation. La limite entre l'intimidation et la chicane d'enfants peut être ambiguë, mais elle se différencie. La chicane correspond à un conflit entre deux personnes qui éventuellement pourrait se régler de façon acceptable. Contrairement à la chicane, l'intimidation est répétitive, constante et dominatrice. Les émotions ressenties par l'intimidateur lors de l'acte sont : l'excitation, l'amusement ou le sentiment de puissance. En d'autres mots, l'intimidation se définit comme une violence répétitive, physique et/ou psychologique, perpétrée par un ou plusieurs agresseurs, à l'encontre d'une victime dans une relation de domination (Fontaine & Réveillère, 2004). Il s'agit d'actes néfastes au développement social de l'enfant. Ces situations qui affectent entre autres le développement social d'un enfant se retrouvent souvent dans les milieux scolaires. Par exemple, une enquête nationale réalisée par Développement des ressources humaines Canada (1998) dénombre un pourcentage de 5% chez les garçons et 7 % des filles âgés de 4 à

11 ans qui auraient été victimes d'intimidation de façon régulière. Selon d'autres auteurs, le taux d'intimidation peut atteindre environ 15% des élèves du primaire et du secondaire.

L'intimidation provoque un sentiment d'insécurité chez la victime face aux situations sociales et elle peut entraîner chez l'enfant, la propagation de réactions agressives ou le développement d'une attitude de retrait. Afin d'éviter certains conflits, le retrait social semble une solution pour l'enfant, mais il contribue à l'augmentation des difficultés d'intégration de l'élève auprès des pairs (Cicchett et Toth, 1991). L'élève reste plus souvent seul et risque du même coup d'être une cible facile pour les intimidateurs. Il faut donc chercher d'autres avenues d'intervention afin d'aider ces enfants.

Le but de la présente étude est de définir et d'expliquer la problématique de l'intimidation, d'obtenir un portrait global et détaillé de la situation d'intimidation dans une école primaire, de comparer les résultats de l'analyse avec ceux retrouvés dans la littérature québécoise et celle d'ailleurs, ainsi que de développer des pistes d'intervention qui correspondent aux besoins des milieux scolaires. Prendre connaissance de la gravité et des circonstances entourant l'intimidation permettra de sensibiliser le personnel des écoles, les parents et les élèves à l'importance de cette problématique et la nécessité d'intervenir pour améliorer la qualité de vie des élèves. L'élaboration de pistes d'intervention permettra aux intervenants scolaires d'orienter leurs interventions sur les cibles les plus problématiques et de réduire rapidement le phénomène de l'intimidation et les impacts physiques et psychologiques qui en découlent.

Afin d'atteindre ces objectifs, cet essai a été rédigé en suivant différentes étapes. Tout d'abord, dans le premier chapitre, on présente comment le concept de l'intimidation s'est développé et comment il a évolué dans le temps. Par la suite, dans cette section, le concept de compétence sociale est expliqué, car dans la littérature ces deux concepts semblent de plus en plus reliés. Le deuxième chapitre porte sur la description des participants et la méthodologie utilisée. Le troisième chapitre présente les résultats d'un questionnaire complété par 261 étudiants d'une école primaire. Dans le quatrième chapitre, une discussion présente les données importantes et suggère diverses pistes d'intervention. Finalement, la conclusion rassemble l'ensemble du travail et oriente les recherches ultérieures vers une forme d'intimidation qui peut impliquer de nombreuses personnes : la cyberintimidation

Chapitre I

Contexte théorique

Dans ce chapitre, la problématique entourant l'intimidation est abordée sous différents angles. Dans un premier temps, un court historique décrit l'évolution des concepts centraux de l'intimidation. Dans un deuxième temps, un scénario fictif est présenté afin d'éclaircir certains critères du phénomène de l'intimidation. Par la suite, le portrait d'un enfant intimidé et celui d'un intimidateur sont dressés, lequel est suivi des conséquences désastreuses de cette problématique sur les jeunes et des bienfaits des interventions afin de prévenir et de corriger la situation. Dans la dernière partie, la section intervention aborde l'importance de la compétence sociale d'un jeune en lien avec le phénomène de l'intimidation et souligne le besoin d'intervenir en bas âge face à ce phénomène.

Concepts centraux de l'intimidation

En 1973, Heineman est le premier chercheur à définir le problème d'intimidation. En utilisant le terme «mobbing», il définit ce phénomène par des actions nuisibles conduites par un groupe sur un individu. L'intimidation est devenue une problématique d'actualité lorsque trois adolescents norvégiens, vraisemblablement victimes graves d'intimidation, se sont suicidés. Cet événement très médiatisé provoque un sentiment d'inquiétude chez les parents et les enseignants et pousse entre autres le Ministère de l'éducation de Norvège à amorcer une campagne de sensibilisation pour contrer l'intimidation.

En 1993, Olweus qui est reconnu mondialement pour ses travaux sur la violence à l'école, élargit la définition d'Heineman en indiquant que l'intimidation consiste en des attaques répétées provenant d'un enfant dominant sur un enfant victimisé. Par la suite, Olweus complète sa définition et propose :

« Un élève est victime de violence ou de victimisation lorsqu'il est exposé, de manière répétée et à long terme, à des actions négatives de la part de l'un ou de plusieurs autres élèves. On parle d'action négative lorsqu'une personne tente ou parvient à porter préjudice ou infliger une souffrance à autrui avec intention. Les actions peuvent s'exprimer par des mots par exemple : menaces, railleries, taquineries et sobriquets. On parle aussi d'actions négatives lorsque quelqu'un frappe, pousse, frappe du pied, pince ou retient quelqu'un d'autre, c'est-à-dire lorsqu'il y a contact physique. Les actions négatives peuvent également être perpétrées sans parole ni contact physique, comme dans le cas de grimace, geste obscène, ostracisme ou refus d'accéder au souhait d'autrui.»

Dans la même période, un autre spécialiste dans le domaine de l'intimidation, Smith (1998), explique le phénomène de l'intimidation en insérant une dimension relationnelle. Il utilise le mot brimade pour définir ce phénomène. Il précise que la brimade est un abus systématique de pouvoir-domination constant et renouvelé qui vise à intimider, à manipuler ou blesser autrui. Il classe les brimades dans trois grandes catégories. La première catégorie qui est commune à celle des autres auteurs comprend l'ensemble des brutalités physiques accomplies sur une victime. La deuxième se définit comme le type « invective ». Elle est souvent liée aux différences physiques, économiques, culturelles ou sociales d'un individu. Par exemple, le racisme, les commentaires à propos de l'infirmité d'une personne ou les attitudes méprisantes par rapport aux élèves dont les parents ont un statut socio-économique

inférieur sont inclus dans cette catégorie. La troisième inclut tous les comportements qui excluent socialement une personne.

D'après les recherches de Craig et Pepler (1997) menées auprès des élèves canadiens du primaire ainsi que ceux de 1^{ère} et 2^e secondaire, 15 % des répondants confirment avoir subi de l'intimidation durant les 6 dernières semaines et 6 % avouent avoir intimidé des pairs. Au Québec, les études de l'Institut de la Statistique du Québec et la Direction de Santé-Québec soutiennent que 33 % des enfants de 9 ans et 15 % des enfants de 13 ans rapportent avoir été victimes de violence physique à l'école ou sur le chemin entre l'école et la maison (1999).

Face à l'ampleur de ce fléau et de ses effets, de nombreux parents, jeunes et intervenants s'intéressent à ce sujet. Au cours des dernières années, les recherches se sont grandement multipliées. Lors des premières explorations, les études se limitaient aux formes d'intimidation directe. Elles s'intéressaient à l'impact des attaques physiques et des railleries verbales (Fontaine & Réveillère, 2004). Entre autres, les chercheurs accordaient leur attention aux actions et commentaires comme donner un coup poing, bousculer, mordre, pincer, pointer du doigt, rire de l'autre, faire des grimaces, faire des bruits dévalorisants comme «yeurk» ou blâmer continuellement la même personne.

Par la suite, ils ont découvert un autre type d'intimidation ; l'intimidation indirecte. Ils ont constaté que certaines actions explicitement non observables, médiatisées par une tierce personne (Fontaine & Réveillère, 2004) entraînent aussi des conséquences considérables sur une victime. Dans cette catégorie, on retrouve entre autres des actions comme cacher l'objet de quelqu'un, écrire des billets anonymes, rejeter quelqu'un, enlever les amis de quelqu'un et

l'isoler, répandre des rumeurs ou se mettre d'accord pour ignorer quelqu'un. Les nombreuses recherches scientifiques ont permis de définir plus spécifiquement le concept d'intimidation. Toutefois, il reste encore certaines barrières à franchir avant que le concept soit bien connu de tous et que la totalité des mythes entourant ce concept soit transformée.

Présentement, dans les milieux scolaires, lorsqu'on demande aux élèves d'identifier un éventail de gestes d'intimidation, ils abordent majoritairement en premier lieu les gestes d'intimidation physique (coup poing, bousculer, mordre, pincer). Pourtant l'intimidation verbale représente celle qui est la plus répandue chez les jeunes autant chez les garçons que chez les filles (Voors, 2003).

Le mythe entourant l'idée que l'intimidation implique toujours une confrontation physique ou que l'abus verbal et le rejet ne sont pas vraiment offensifs, semble encore avoir un impact sur la compréhension du phénomène. Cette réalité fait en sorte que l'intimidation verbale et relationnelle est moins réprimandée bien qu'elle joue un rôle majeur sur le développement de l'identité encore fragile de nos jeunes. Maslow (1972) identifie clairement que chaque individu a besoin de s'identifier à un groupe afin que le développement ultérieur de sa personnalité ne soit pas compromis. Vivre l'exclusion peut avoir des effets très dommageables sur l'estime personnelle du jeune (Voors, 2003). Le rejet reste une arme blessante qui laisse des traces importantes à long terme sur la confiance et l'estime de soi de l'enfant (Robichaud, 2003).

Le scénario qui suit décrit clairement une situation d'intimidation :

Cassandra, élève de troisième année, ne veut plus aller à l'école. À tous les jours, elle vit l'exclusion et elle se fait dire des bêtises. Une fille de sa classe qui est considérée comme étant très populaire, afflige Cassandra de différents noms (la mal habillée, la grosse, la ridicule, la mal aimée, etc.). Cassandra se sent ridiculisée et humiliée lorsque toutes les copines de la classe rient. De plus, elle retrouve souvent des messages anonymes dans son casier, dans son bureau ou sur le trottoir en face de chez elle. Ces messages lui projettent une image négative d'elle-même. Cassandra ne sait pas comment réagir. Sa mère lui a déjà dit de répliquer, mais elle est dépassée et elle incapable de répondre. Dans la cour de récréation, Cassandra reste à l'écart et elle tente de fuir ses consœurs de classe.

Cette histoire possède de grandes ressemblances, tout en demeurant singulière, avec celles que vivent plusieurs enfants. Même si le scénario de chaque enfant doit être consciencieusement analysé, plusieurs situations renferment des critères similaires qui les définissent comme intimidantes. Présentement, la majorité des études s'accordent pour identifier trois critères essentiels à la définition de l'intimidation.

Premièrement, le geste doit être négatif, constant et répétitif. Dans le cas de Cassandra, elle vit l'intimidation à tous les jours et même lors de la majorité des récréations. Les enfants sont naturellement résistants et peuvent s'adapter à des gestes occasionnels. Cependant, lorsque le geste devient répétitif, l'élève commence à se questionner et à se dévaloriser. Tranquillement, son image personnelle est ternie et son estime de soi est affaiblie.

Deuxièmement, un déséquilibre de force est observé dans une situation d'intimidation. Face à l'agression, la victime se sent souvent dépassée. Elle ne possède pas les mêmes capacités que son agresseur afin de répliquer convenablement sans aggraver la situation d'intimidation. La victime ne possède pas toutes les capacités physiques, sociales ou verbales de l'intimidateur (Voors, 2000). Dans l'histoire de Cassandra, elle ne se sent pas habile à répondre aux railleries de sa consoeur. En plus, en étant isolée, elle n'a pas de ressources amicales afin de lui venir en aide.

Troisièmement, il doit y avoir une distorsion entre les émotions ressenties par l'intimidateur et la victime. L'intimidateur ressent une excitation ou un sentiment de pouvoir lors de la préparation ou du passage à l'acte. La victime vit dans l'angoisse. Elle attend avec crainte le prochain moment où elle sera humiliée, gênée et apeurée. Dans la situation de Cassandra, l'humiliation et la gêne semblent être les émotions primordiales. Toutefois, dans les situations où l'enfant fait face à de la violence, la peur est centrale et incontrôlable. Il craint fréquemment d'être blessé et même de mourir.

Dans les paragraphes antérieurs, le rôle de l'intimidateur comme celui de la victime est abordé. Toutefois, dans la majorité des cas, l'acte d'intimidation s'effectue sous l'œil d'un ou de plusieurs témoins. Gagné (2005) suppose qu'environ 85 % des problèmes d'intimidation impliquent la présence d'un ou de plusieurs témoins. Inconsciemment, l'enfant ou les enfants témoins influencent directement le rapport de force entre l'agresseur et la victime. Leur silence, par crainte de vivre le même genre d'abus, renforce l'intimidateur dans ses actes et humilie davantage la victime. Certains témoins souhaitent intervenir, mais ils ne savent pas comment et ils ne veulent pas devenir la cible de l'intimidateur. Certains se taisent (23%). Ils

ont l'impression d'avoir participé indirectement à cet abus et ils se culpabilisent en silence (Voors, 2003). Ces sentiments peuvent affecter négativement leur estime de soi. D'autres enfants effectuent certaines actions qui aggravent la situation d'intimidation (30 %) tandis que certains (12%) interviennent afin que la situation d'intimidation s'arrête (Gagné, 2005). Dans un groupe, tous les enfants se définissent ou se font imposer un rôle qui se rattache à certains comportements (Bélieau, 2002). L'ensemble de ces éléments montre bien la complexité de ce phénomène. Suite à cette présentation, un portrait des intimidés et des intimidateurs est présenté.

Portrait des enfants intimidés

Dans différents milieux, il est démontré que certains enfants sont plus susceptibles que d'autres d'être la cible d'intimidateur. Afin de les aider, il est primordial de connaître les caractéristiques physiques et comportementales communes chez plusieurs enfants souffrant de douleur. Ces connaissances peuvent permettre de dépister plus rapidement les enfants-cibles et d'entreprendre des actions afin de transformer la situation problématique. Toutefois, il devient important de ne pas se restreindre seulement aux critères du portrait de la victime, car un enfant victime d'intimidation peut dévier du cadre théorique et présenter d'autres symptômes pour exprimer son malaise.

Habituellement, un enfant qui vit de l'intimidation n'a pas ou a peu d'amis. Son réseau de relations sociales est restreint surtout au niveau des pairs. Cette situation fait en sorte que dans le milieu scolaire ou sur le trajet entre la maison et l'école, la victime se déplace fréquemment seule. Ces conditions réduisent le pourcentage de chance de recevoir l'aide d'un

compagnon ou d'un professeur lors d'acte d'intimidation ou l'appui d'un pair lors de la révélation de la situation d'intimidation. On a aussi identifié qu'un nombre important d'enfants victimes étaient des enfants surprotégés par leurs parents. En plus, la victime a tendance à intérieuriser le problème plutôt que de se confier à son entourage. La peur de se faire ridiculiser, d'être incompris ou de ne pas être aidé représentent quelques exemples qui expliquent pourquoi ils n'expriment pas leur problème face aux autres. Donc, dans ses déplacements, la victime se sent seule, son niveau d'anxiété augmente et elle peut effectuer différents détours pour éviter certains milieux. Indirectement, la victime peut dévoiler son malaise en développant des problèmes de somatisation, de sommeil, d'alimentation ou d'absentéisme scolaire (Voors, 2003).

En 1997, les recherches d'Olweus ont permis de distinguer deux types de victimes : les victimes passives ou soumises et les victimes actives ou provocatrices. Les victimes soumises possèdent une faible estime d'elles-mêmes et évaluent fréquemment les situations en leur défaveur. Elles ne se croient pas à la hauteur pour affronter certaines situations ou personnes et elles deviennent des proies pour les intimidateurs. Face à une situation problématique, elles sont peu combatives, ni offensives, ni défensives (Robichaud, 2003). Elles réagissent très peu. Elles ont beaucoup de difficulté à fournir des répliques appropriées aux commentaires de l'agresseur ou de réagir adéquatement afin de réduire les actes désagréables à leur égard. Elles sont donc démunies face aux conflits, encaissent les situations où elles ont été humiliées, mais ressentent de l'agressivité face aux situations. Ces victimes ont tendance à refouler leurs émotions pour se consacrer aux besoins des autres. Lorsque leurs émotions négatives les submergent, elles se retirent pour pleurer.

Les victimes actives ou proactives sont décrites comme agitées, instables et perturbatrices. Ces victimes sont extrêmement immatures. Leurs comportements, leurs réactions et leurs fausses interprétations de certaines situations sociales sont des sources de conflits. Comme les intimidateurs, les victimes provocatrices sont impulsives et égoïstes. Elles sont très attentives à leurs besoins et elles ne se préoccupent pas de ceux des autres. Face à un problème social, leur combativité est parfois défensive et parfois offensive (Robichaud, 2003). Fréquemment, elles extériorisent leur agressivité maladroitement. Au fur et à mesure que les situations d'intimidation se présentent, un sentiment de rejet et d'antipathie se développe chez les personnes qui côtoient la victime dont plusieurs considèrent ou décrivent comme étant l'agresseur (Fontaine & Réveillère, 2004).

Face à une situation d'intimidation, leurs réactions peuvent être très différentes. Comme il a été présenté dans le dernier paragraphe, les victimes peuvent irriter les autres par différentes actions ou carrément s'isoler. Communément, chaque victime vivrait un très grand stress. Dans la description des deux catégories distinctes, Olweus explique que chaque victime, indépendamment de sa catégorie, présente un taux d'anxiété important. On peut entre autres le remarquer par leur apparence physique. Leur posture est affaissée, leur regard est toujours incliné vers le bas et leurs épaules sont souvent recourbées vers l'avant. Les victimes d'intimidation ont généralement des difficultés à s'affirmer convenablement : soit que leur ton de voix est faible, qu'elles ne rouspètent pas et elles ne haussent pas le ton lorsqu'elles sont contraintes ou soit qu'elles réagissent impulsivement sans réfléchir et sans comprendre la portée de leur action. On remarque aussi qu'elles sont moins rapides pour trouver une réponse appropriée à la situation et elles perdent leurs moyens. À ce moment, elles peuvent

réagir émotivement en pleurant, en injuriant l'intimidateur, en s'isolant, en pleurnichant, en s'envolant ou en criant.

Dans les milieux scolaires, la victime d'intimidation est généralement décrite comme étant peu autonome, entourée de parents surprotecteurs. Leur insécurité relationnelle est perçue dès le début du cheminement scolaire. Ces enfants semblent avoir vécu des relations sociales difficiles durant la petite enfance ou semblent avoir moins développé d'habiletés générales qu'un autre enfant ce qui provoque une réticence à se laisser aller vers les autres.

Portrait des enfants intimidateurs

Les intimidateurs manquent d'habileté sociale et ils s'expriment souvent par leur comportement. Ils adoptent des comportements ou un langage verbal et non verbal violent. Par exemple, leur regard et leur attitude peuvent être sévères et dominants. Leur posture est souvent rigide et tendue tandis que leurs gestes sont menaçants, hostiles et brusques (Robichaud, 2003). C'est la seule façon qu'ils ont de s'exprimer face à un inconfort. Lorsqu'ils sont contrariés ou frustrés, ils réagissent sans tenir compte des besoins des autres et des conséquences désastreuses de leurs actes. De cette façon, ils extériorisent leur frustration et leur colère (Robichaud, 2003). Ils ressentent très peu d'empathie envers les personnes qui les entourent.

Les intimidateurs éprouvent de grandes difficultés à exprimer convenablement leurs émotions à leur entourage. Ils sont envahis par des émotions désagréables qu'ils n'arrivent pas à exprimer et qu'ils projettent sur une victime sans défense, victime qu'ils ont identifiée

préalablement. Ils éprouvent de grandes difficultés à inhiber leur agressivité ; ceux-ci passent donc à l'acte. Majoritairement, les intimidateurs agissent avec des complices. Ils sont des leaders négatifs qui influencent des complices dans leurs manigances. Ils veulent toujours avoir raison et ils imposent leurs idées. Les complices s'associent à l'intimidateur afin d'intégrer une gang d'amis, d'obtenir la protection de l'intimidateur, mais toujours avec la crainte de devenir victimes à leur tour. Comme geste d'intimidation, les garçons ont tendance à utiliser des actes directs tandis que les filles prennent davantage des moyens indirects. Lorsque les intimidateurs se font prendre, ils avouent rarement leurs torts, ils nient leur responsabilité et ils projettent la faute sur les autres. Ils sont des «bons parleurs » ce qui anéantit rapidement les victimes.

De nombreuses caractéristiques associées aux intimidés et intimidateurs ont été répertoriées dans les dernières pages. Toutefois, l'ensemble des caractéristiques ne définit pas la situation et la personnalité unique de chaque victime ou intimidateur. Il est possible que seulement quelques caractéristiques les définissent. Il est donc préférable d'être attentif à aux comportements de notre entourage et de dépister rapidement les enfants en difficulté plutôt que d'intervenir afin de contrer les conséquences de certains actes.

Conséquences de l'intimidation

D'après des recherches menées au Canada, près de 15% (1 sur 7) des élèves du primaire et du secondaire vivent des problèmes d'intimidation et 6% se décrivent comme étant des intimidateurs (Craig & Pepler, 1997). Ces données indiquent clairement que l'intimidation est devenue un fléau qui touche de nombreux élèves. Dans une problématique

d'intimidation, tous les enfants de l'école sont perdants. Les actes d'intimidation provoquent un sentiment d'inconfort, de méfiance et d'insécurité dans l'école. Les conséquences de l'expérience d'intimidation sont multiples, mais elles sont surtout néfastes pour les victimes et les intimidateurs.

Lors de la situation d'intimidation, les victimes se sentent ridiculisées et humiliées. Par la suite, elles se sentent rapidement malheureuses, déprimées et désorientées. Leur estime d'elles-mêmes s'affaiblit. Elles se décrivent comme étant moins bonnes, idiotes et peu intéressantes. Elles ont souvent honte d'elles-mêmes et elles ne veulent plus aller à l'école ; des problèmes psychosomatiques apparaissent et leur absentéisme augmente. Lorsqu'elles sont à l'école, les victimes sont angoissées et inquiètes. Leur rendement scolaire diminue. Dans certains cas, la situation devient tellement problématique que les victimes développent des idées suicidaires. Pour elles, cette option devient la seule issue possible afin de mettre fin à ce calvaire. À l'âge adulte, les victimes d'intimidation se sont décrisées comme étant plus dépressives et ayant une image d'elles-mêmes plus négative (AQPS, 2003).

D'un autre côté, lors des expériences d'intimidation, les intimidateurs présentent souvent un sentiment d'assurance face aux autres ce qui laisse entrevoir que les intimidateurs possèdent un statut social élevé. Toutefois, lorsqu'on analyse la situation, on réalise fréquemment que les autres enfants les craignent et qu'ils évitent d'entretenir des relations plus intimes avec eux par peur de devenir à leur tour des victimes (AQPS, 2003). Les intimidateurs sont plus agressifs et ils sont souvent rejetés des pairs. Ils s'associent donc à des pairs antisociaux et ils risquent de vivre des expériences désagréables. Lorsqu'un acte d'intimidation est révélé, l'instigateur est souvent puni, mais il ne reçoit pas l'aide

émotionnelle nécessaire afin de changer son attitude. Arrivés à l'âge adulte, les enfants intimidateurs sont particulièrement susceptibles de développer des comportements antisociaux ou délinquants et d'être reconnus coupables d'acte criminel (AQPS, 2003). Ils ont aussi plus de risques d'abuser de drogues, d'être alcooliques, d'être sur le chômage et d'être pris en charge par les institutions sociales et judiciaires (Robichaud, 2003).

Une des grandes caractéristiques communes aux intimidateurs et intimidés est leur manque d'habiletés sociales. Ils n'ont pas développé les outils sociaux nécessaires afin de fréquenter les pairs. Ils éprouvent de la difficulté à s'affirmer adéquatement, à accepter leurs erreurs, à tolérer les situations frustrantes et à supporter la compétition. Ces aptitudes se développent durant la petite enfance et elles sont consolidées en fréquentant les amis de l'école.

Interventions

Le recensement des effets de l'intimidation démontre clairement que l'intimidation affecte de nombreux enfants qui gardent certaines séquelles jusque dans leur vie d'adulte. Pourtant, encore plusieurs adultes banalisent l'importance des gestes d'intimidation et ne veulent pas, pour différentes raisons, s'investir dans la lutte contre l'intimidation. Dans une étude où l'on demande aux élèves s'ils considèrent que les enseignants interviennent souvent lors d'une situation d'intimidation, ils rapportent que ceux-ci n'interviennent que dans un cas d'intimidation sur quatre. Le même phénomène semble aussi être rapporté à l'égard des adultes qui entourent l'enfant. Il est tragique de constater que plusieurs élèves se sentent démunis et seuls face à une problématique d'intimidation, surtout lorsqu'on sait que plusieurs

programmes pour contrer l'intimidation obtiennent des bénéfices considérables sur l'ensemble des élèves d'une école (Olweus, 1991). Entre autres, une diminution importante des gestes de violence, un meilleur moral dans l'école, un taux d'absentéisme moins élevé et par le fait même l'obtention de meilleurs résultats scolaires semblent être des bénéfices identifiés aux programmes.

Selon les recherches d'Olweus (1991) ainsi que celle de Pepler et ses collègues (1993), les programmes pour lutter contre l'intimidation peuvent réduire jusqu'à 50 % les actes d'intimidation lorsqu'ils sont basés sur une approche systématique ciblant à la fois l'école, la classe, l'élève et sa famille. Les programmes visent à diminuer les problèmes d'intimidation et à prévenir l'apparition de problématiques. Les résultats d'études québécoises démontrent aussi une diminution tangible des actes d'intimidation. À Granby, suite à l'application d'un programme d'intervention, une étude démontre la réduction d'environ 60% des actes d'intimidation à l'école et d'environ 40% des actes d'intimidation sur le chemin entre l'école et la maison (Gagné 1997). Globalement, les interventions s'avèrent efficaces.

Pour obtenir des résultats probants, le programme doit intervenir auprès des victimes et des intimidateurs. Les conséquences d'un comportement inacceptable doivent être clairement expliquées et assumées par le milieu scolaire. De plus, la restructuration de l'environnement social semble primordiale. Les milieux et les occasions propices à l'intimidation doivent être sous haute surveillance et les gratifications que l'intimidateur reçoit suite à un geste d'intimidation doivent être réduites. Toutefois, le facteur le plus important pour favoriser la réalisation du programme consiste en la coopération et

l'implication de tous les enseignants dans ce programme. La contribution des parents représente un apport grandement souhaité.

Ces programmes d'intervention sont souvent bâtis en respectant un cadre de fonctionnement. La première étape consiste à analyser le portrait de la situation d'intimidation du milieu. Ensuite, le comité définit les objectifs qu'il vise en fonction des résultats de leur analyse et par la suite, les intervenants entreprennent des interventions auprès des élèves, des enseignants ainsi que des parents. Finalement, on évalue les bienfaits du programme.

Olweus et plusieurs autres chercheurs ont démontré l'efficacité des programmes d'intervention. Toutefois, les interventions ne doivent pas être implantées seulement lorsqu'on est confronté à un problème. L'intervention ne doit pas être uniquement curative. Elle doit permettre de prévenir. La prévention représente une excellente ressource afin de réduire les problèmes d'intimidation.

Dès le préscolaire, les enfants devraient bénéficier d'un programme d'habiletés sociales. Ce programme pourrait enrichir le bagage social des enfants et réduire les risques d'intimidation, car les enfants moins compétents socialement sont plus enclins à vivre une situation d'intimidation. Les victimes et les intimidateurs manifestent un ajustement social plus pauvre que les autres jeunes. Ils éprouvent certaines difficultés à établir des contacts sociaux adéquats. Ils réagissent maladroitement à diverses situations sociales. Les intimidateurs sont plus susceptibles de développer des comportements agressifs, hostiles et menaçants. Les intimidés ont tellement une représentation médiocres de leurs capacités qu'ils se retirent socialement ou ils se font rejeter. Les enfants, avec de meilleures compétences

sociales, s'engagent plus fréquemment dans des comportements positifs, font une lecture plus juste des indices sociaux et tendent à générer et à évaluer plus facilement des stratégies de résolutions de problèmes (AQPS, 2006). Ces comportements prosociaux réduisent considérablement les risques de vivre une situation d'intimidation.

Dès les premiers mois de fréquentation scolaire, les enfants socialement inadaptés sont souvent identifiés. En les intégrant à un programme de prévention, on pourrait leur enseigner une série d'habiletés sociales ou des stratégies de résolution de problème afin qu'ils engagent des relations sociales plus convenablement et qu'ils négocient plus adéquatement les situations problématiques. Des activités basées sur la reconnaissance des sentiments de l'autre, sur l'expression de ses sentiments, sur le code de conduite dans les relations sociales, sur les moyens à employer afin de transmettre un message adéquatement, la capacité à discuter en tenant compte de la perspective de l'autre, l'autocontrôle, les habiletés comportementales positives et sur le respect de l'autre sont quelques interventions préventives qui peuvent être développées dans un milieu scolaire. En leur permettant de développer des habiletés sociales, ils réduisent considérablement leurs problèmes relationnels dont l'intimidation.

Ces activités pourraient permettre aux élèves de développer des habiletés sociales, d'apprendre à signaler leurs difficultés personnelles à leurs compagnons et d'entreprendre des démarches afin de répondre avec flexibilité à leurs besoins et à ceux de leur entourage. Cette capacité à s'adapter à l'environnement sociale et l'art d'entrer en contact avec autrui sont des caractéristiques essentielles afin de considérer un enfant comme étant socialement compétent. Les enfants adaptés socialement sont moins enclins à vivre des situations d'intimidation.

Les activités de prévention offriraient une base aux enfants qui pourraient être perfectionnée dans la classe en relation directe avec les autres. L'absence d'intervention entraînerait des problèmes d'ajustement, contribuerait avec le temps à l'augmentation des difficultés d'intégration auprès des pairs et possiblement à l'apparition de problèmes relationnels ou d'intimidation.

L'entrée dans le monde scolaire semble un moment très favorable à l'implantation d'un programme d'intervention, car les nombreux contacts sociaux et ludiques entre les pairs permettent à la majorité des élèves d'enrichir leur répertoire d'habiletés sociales afin de devenir une personne socialement compétente. Les réussites sociales accroissent la confiance de l'enfant et stimulent son investissement dans les relations sociales. De plus, ce sentiment de confiance favorise une sensation de sécurité face à l'inconnu (Cicchett et Toth, 1991). Toutefois, certaines situations relationnelles désagréables répétitives ou le manque d'habiletés sociales contribuent avec le temps au développement d'un soi social incompétent.

Le jeu et l'interaction avec les pairs permettent d'expérimenter l'échange interpersonnel des idées, des rôles, des perspectives et des actions ce qui entraîne l'accroissement des connaissances et aptitudes sociales (Rubin, Frein et Vanderberg, 1983). Cependant, la compétence sociale, qui semble extrêmement liée au phénomène d'intimidation, ne dépend pas seulement de la qualité des relations de l'enfant avec ses pairs. Les patterns d'attachement qui existent entre l'enfant et ses parents semblent être d'importants facteurs qui influencent le développement social. On peut même considérer que l'attachement sécurisant d'un enfant à sa mère est un excellent prédicteur de la compétence sociale (Cohn, 1990 ; Sroufe & Fleeson, 1986).

La qualité des interactions que l'enfant développe avec ses pairs et la position sociale de l'enfant dans le phénomène de l'intimidation dépendent en partie de la qualité relationnelle qu'il a développée avec ses parents. Les premières expériences affectives et sociales de l'enfant au sein de sa famille influencent grandement son développement social. Selon Bolwby (1969), la relation parent-enfant pendant la petite enfance aura un impact important sur la qualité des interactions sociales ultérieures.

Dans plusieurs études, même si les auteurs considèrent que le père possède une place capitale dans le développement de l'enfant, l'attachement est fréquemment relié à la relation de la mère et de l'enfant. Ce lien particulier qui unit l'enfant à sa mère se développe dans un contexte d'interactions et constitue une composante importante des premiers rapports humains du jeune enfant avec son milieu (Ainsorth, Blehar, Waters et Wall ,1978). Une relation émotionnelle sécurisante entre l'enfant et la mère permet à l'enfant d'explorer son environnement en toute sécurité et de développer des relations ludiques avec d'autres enfants (Chisholm, 1996). Les analyses concomitantes sur des enfants de cinq à sept ans associent la sécurité d'attachement à une meilleure compétence sociale ainsi qu'à des habiletés autorégulatrices plus évoluées, alors que l'attachement insécurisant est lié à l'agressivité, à l'anxiété et au retrait social (Moss, Gosselin, Parent, Saintoge, Rousseau, St-Laurent, Gossman, 1996).

Un sentiment de sécurité permet aux enfants de développer un bagage de compétences sociales (Hartup, 1985) qui sera employé et réajusté lors de relation avec les pairs. À défaut de sécurité, les enfants deviennent plus craintifs et moins habiles à entrer en contact avec autrui. Ils peuvent réagir négativement dans différentes situations sociales et être considérés

comme étant socialement inadaptés. Sans l'aide nécessaire, ces enfants risquent davantage de vivre des relations d'intimidation durant leur primaire. Par exemple, les enfants de cinq ans qui ont une faible tolérance à la frustration, qui éprouvent de la difficulté à partager, qui n'acceptent pas de perdre ou qui emploient des attitudes désagréables pour exprimer leurs inconforts dans une relation sociale ont plus de risque à se faire stigmatiser et de se faire exclure des regroupements d'amis. En étant isolés, les enfants deviennent une cible facile pour les intimidateurs. Lorsqu'on implante un programme d'intervention appropriée, cet outil facilite grandement leurs intégrations futures auprès des pairs et diminue leurs risques d'être victimes.

En résumé, le phénomène de l'intimidation se définit par des actions nuisibles, négatives, constantes et répétitives conduites un ou plusieurs individus sur une victime. Elle peut prendre une forme directe ou indirecte. L'intimidation directe inclut tous les comportements agressifs directs de nature physique. L'intimidation indirecte réfère à la dimension relationnelle. Les intimidateurs tentent par différents moyens d'exclure socialement leur victime. Dans les situations d'intimidation, on observe un déséquilibre de force en faveur de l'agresseur. Ce déséquilibre dépend du nombre d'agresseurs, du nombre de personnes présentes lors de l'acte d'intimidation (témoins) ou des capacités physiques, sociales ou verbales de l'intimidateur. De plus, les enfants intimidés développent peu de relations sociales significatives. Elles sont souvent seules et elles deviennent une cible parfaite pour les intimidateurs. Ces éléments font en sorte que dans le milieu scolaire et dans les environs, les victimes ressentent la peur et elles se sentent dépassées, tandis que les intimidateurs ressentent de l'excitation ou du pouvoir lors du passage à l'acte. Les conséquences d'une expérience d'intimidation sont multiples et très néfastes pour tous les

groupes de personnes impliquées. Plusieurs programmes d'intervention sont très concluants lorsqu'on intervient auprès des victimes et des intimidateurs. Une baisse importante des taux d'intimidation a été remarquée, mais en implantant un programme d'habiletés sociales au préscolaire, on pourrait enseigner aux enfants différentes stratégies afin de résoudre un problème social et ainsi obtenir des bénéfices beaucoup plus importants.

Chapitre II

Méthodologie de la recherche

Ce chapitre expose la méthodologie employée afin de réaliser cet essai qui a pour but ultime de dégager des pistes d'intervention afin de contrer l'intimidation. Une recension des écrits visant à mieux connaître le phénomène et ses acteurs a été réalisée dans le premier chapitre. Le deuxième chapitre présente une enquête auprès d'élèves du primaire afin de comparer avec les résultats observés ailleurs ainsi que de préciser l'ampleur et les caractéristiques de l'intimidation dans le milieu scolarisé identifié. À cet effet, un seul questionnaire a été utilisé, mais la contribution de plusieurs personnes volontaires a été nécessaire et grandement appréciée. Les participants à ce projet seront présentés tout en respectant la confidentialité nécessaire et l'instrument utilisé sera décrit afin de faciliter la compréhension de ce projet de recherche. Dans le prochain chapitre, les données du questionnaire seront analysées et les conclusions ressorties de l'analyse permettront d'orienter des pistes d'intervention afin de contrer l'intimidation.

Participants

Les participants de cette étude sont des élèves de l'école Antoine-Girouard. Cette école primaire de Boucherville se situe sur le territoire de la Commission scolaire des Patriotes. Au moment de la passation, l'école comprenait 13 classes régulières et deux classes d'adaptation scolaire. Chaque classe d'adaptation intégrait environ 15 élèves en difficulté grave d'apprentissage. Pour des motifs techniques, les élèves d'une des classes d'adaptation ainsi que les deux classes de maternelle n'ont pas été incorporés à ce projet. Les classes ciblées s'étendaient de la première année jusqu'à la sixième année en plus de la classe d'adaptation de deuxième cycle. Tous les niveaux, sauf la classe d'adaptation et la 5^e année,

comptaient deux classes. Les élèves qui ont répondu au questionnaire étaient âgés entre 6 et 12 ans. Au total, 261 élèves dont 148 garçons et 113 filles ont répondu au questionnaire.

Déroulement

Durant l'année scolaire 2004-2005, les élèves ainsi que les enseignants de l'école ont été approchés afin de participer à un projet de recherche. Ce projet consistait à établir le portrait de la situation d'intimidation de l'école. Toutefois, par manque de temps, ces questionnaires n'ont pu être utilisés dans le cadre du projet de l'école. Après avoir obtenu l'autorisation de la directrice, ces questionnaires ont été utilisés dans le cadre de mon projet de recherche. L'objectif principal du projet consiste à définir et expliquer la problématique de l'intimidation, obtenir un portrait global et détaillé de la situation d'intimidation dans une école primaire et utiliser l'ensemble des informations afin de développer des pistes d'intervention qui correspondent aux besoins des milieux scolaires. Dans le but d'établir une compréhension complète du processus, les informations sur la passation sont présentées dans les prochaines pages.

Au début de l'année scolaire, les enseignants ont reçu un court résumé définissant la problématique de l'intimidation ainsi que plusieurs copies d'un questionnaire bâti par un psychologue de la Commission scolaire des Patriotes et qui est membre de l'Ordre des psychologues. Ce questionnaire a été conçu en se basant sur le questionnaire de l'Association Québécoise des Psychologues Scolaires (Dossier intimidation, octobre 2003). Il aborde le sujet de l'intimidation sur plusieurs dimensions. Il questionne les élèves en tant que victimes d'intimidation, en tant qu'intimidateurs et en tant que témoins. Il répertorie les endroits et les

moments où les enfants auraient subi de l'intimidation ainsi que des précisions concernant les actes d'intimidation. Aucun nom d'élève n'a été demandé. Seul, le numéro de classe a été inscrit sur l'enveloppe afin d'établir la nature de l'intimidation par niveau.

Avant d'entreprendre la cueillette d'informations, les enseignants avaient le mandat d'expliquer la problématique d'intimidation et de s'assurer de la compréhension des élèves sur ce sujet. Lors d'une courte rencontre, les enseignants ont reçu certaines lignes directives ainsi qu'un résumé théorique de la problématique d'intimidation. Face à un problème, l'enseignant pouvait avoir recourt au soutien de la psychologue. Seulement, deux enseignantes ont cru nécessaire de faire cette demande. Sur une période d'environ deux semaines, les enseignants ont accompagné leur groupe afin que chaque élève réponde au questionnaire. En tout, 261 élèves dont 148 garçons et 113 filles ont répondu au questionnaire. Par la suite, l'enseignante insérait les questionnaires dans une enveloppe, indiquait le numéro du groupe sur l'enveloppe et déposait le tout dans un pigeonnier. Le portrait global et détaillé de la situation d'intimidation a été défini en compilant l'ensemble des résultats.

Instrument de mesure

Comme mentionné, la problématique de l'intimidation est évaluée par un questionnaire élaboré par un psychologue de la Commission scolaire. Le questionnaire comprend 21 énoncés sur l'intimidation. L'évaluation est basée sur la perception personnelle de la situation du jeune. L'élève peut se situer en tant que victime d'intimidation, témoin et en tant qu'intimidateur. La majorité des questions proposent un choix de 5 réponses. Certaines

questions s'intéressent à l'intensité et à la sévérité d'une situation d'intimidation, d'autres à l'endroit et au moment où la situation d'intimidation se produit, à l'aide reçue lors d'une situation d'intimidation ou à l'attitude des témoins lors d'une situation d'intimidation (questionnaire en annexe).

Accompagnés de leur enseignante, les élèves complétaient le questionnaire en répondant seulement aux questions qui les concernaient. Certaines questions n'ont pas été complétées par certains élèves, car elles ne représentaient leur réalité. Lors de la passation, le soutien que les enseignants apportaient aux élèves lors de la cueillette d'informations variait d'un niveau à l'autre. Par exemple, les enseignants de la première année du premier cycle avaient un encadrement beaucoup plus structuré que les autres groupes. Les enseignants de la première année du premier cycle lisaient et expliquaient les questions aux élèves, en plus de les soutenir dans leurs questionnements. Ceux de la première année du deuxième cycle lisaient les questions et y répondaient tandis que les enseignants de la dernière année du troisième cycle étaient présents pour répondre aux questions, mais les élèves répondaient seul au questionnaire. Le temps de passation variait entre 25 minutes et une heure.

Suite à la réception des questionnaires, toutes les réponses ont été insérées dans un programme informatique préalablement bâti par celui qui avait conçu le questionnaire. Quelques modifications techniques ont été apportées au programme informatique afin de l'adapter à la clientèle du primaire plutôt que celle du secondaire. Comme le test a été développé par un membre de la commission scolaire dans le but d'obtenir des informations sur le phénomène de l'intimidation au sein de son école, aucune étude définit la validité et la fidélité de ce questionnaire. Toutefois, les qualités métrologiques du test semblent

acceptables, car les résultats présentés dans le prochain chapitre semblent avoir une relation significative avec d'autres études semblables.

Chapitre III

Résultats

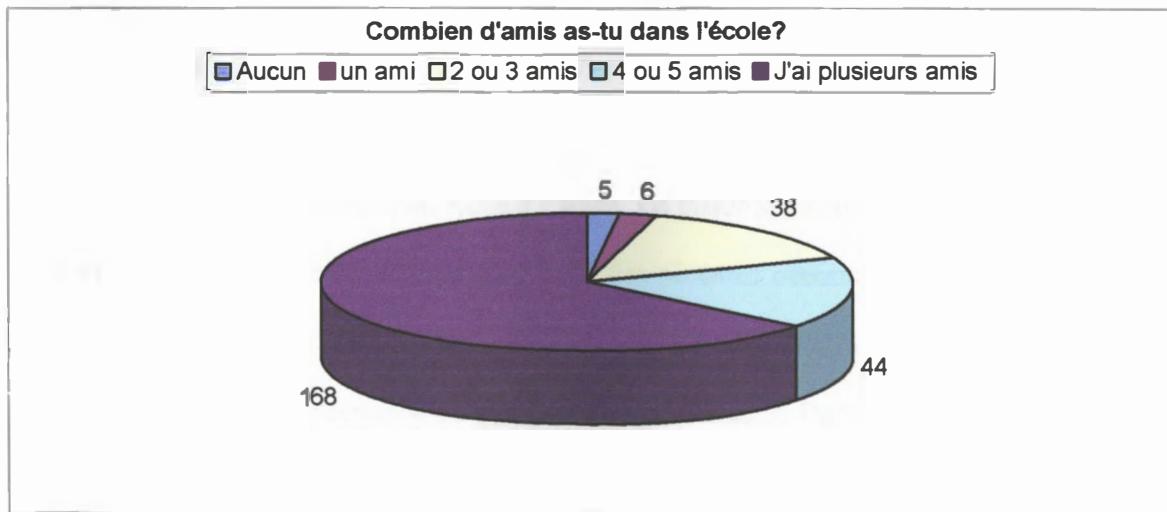
Dans les prochaines pages, les résultats seront exposés sous plusieurs angles. En premier lieu, la perception des élèves sur leurs liens d'amitié avec les autres ainsi que la représentation de leur bien-être seront dévoilées. Par la suite, sous l'angle de la victime, plusieurs questions sur l'intimidation seront rassemblées ainsi que le nombre d'intimidés par niveau scolaire. Ces sections seront suivies de la répartition des milieux à risque dans l'école et dans ses environnements. Par la suite, des données positives sur le nombre d'élèves qui n'intimident pas seront présentées suivies de données négatives sur la problématique des intimidateurs ainsi que celles des témoins. En dernier lieu, la relation entre les personnes qui sont intimidées et celles qui deviennent intimidateurs sera dévoilée. Quelques graphiques accompagneront les résultats. Notons que les données sont présentées sous forme de statistiques descriptives, et que celles-ci n'ont pas fait l'objet de test de signification. De plus, dans la présentation des résultats, en regard à l'orientation de la recherche, seuls les résultats les plus pertinents ont été présentés. Par ailleurs, tous les résultats auraient pu être présenté, mais un changement d'orientation aurait été nécessaire.

La perception des élèves sur leurs liens d'amitié ainsi que la représentation de leur bien être.

Dans les premières questions, les élèves interrogés ont situé, d'après leur perception, la qualité de leur relation ainsi que la représentation de leur bien être dans le milieu scolaire. En premier lieu, les participants devaient définir le nombre d'élèves qu'ils identifiaient comme étant leurs amis (Question 1 : Combien d'amis as-tu dans l'école ?). Par la suite, ils devaient identifier comment ils se sentaient affectivement en relation avec les pairs et les enseignants de l'école (Question 2 : Te sens-tu moins aimé que les autres élèves de l'école ?).

À la question 1 : « Combien d'amis as-tu dans l'école ? », 250 élèves sur 261 indiquent avoir plus de deux amis. La majorité des répondants, autant des garçons que des filles, considèrent avoir plusieurs relations amicales à l'école. Ces données semblent extrêmement importantes afin de faire un lien entre le taux d'intimidation et le pourcentage d'élèves isolés dans l'école. Comme il a été présenté antérieurement, la littérature indique que les victimes d'intimidation semblent fréquemment des personnes identifiées comme étant solitaires ou rejetées. Le nombre important d'amitiés déclarées à travers les questionnaires dirige nos hypothèses vers la possibilité que le taux d'intimidation sera plus faible que ceux retrouvés dans les recherches antérieures. Cette hypothèse devra être analysée en relation avec les autres données.

Graphique 1



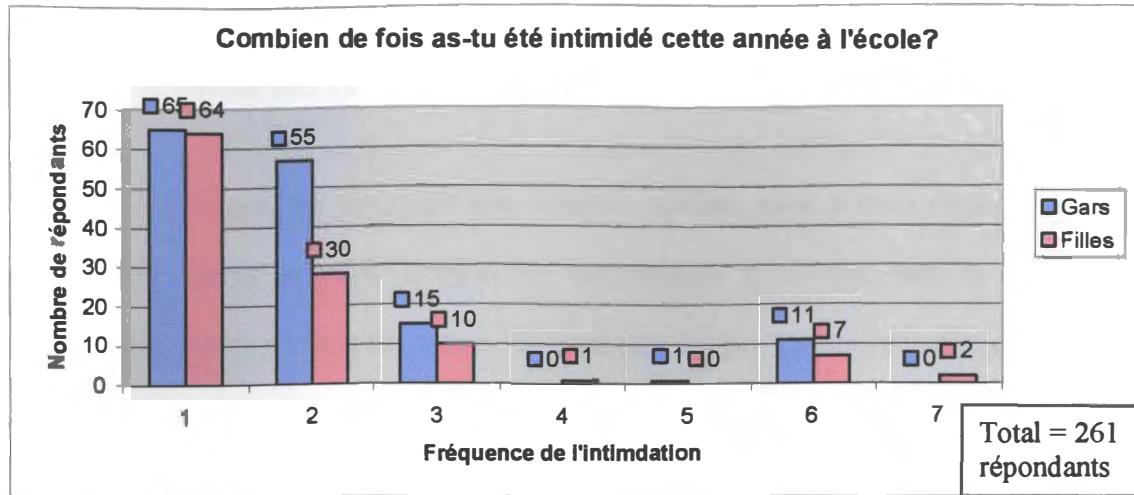
En ce qui concerne la question 2 : « Te sens-tu moins aimé que les autres élèves de l'école », la majorité des élèves de l'école Antoine-Girouard affirme avoir ressenti des sentiments négatifs face à certaines relations. Lorsqu'on leur demande s'ils se sentent moins

aimés que les autres, plus de la moitié des élèves disent avoir ressenti au moins une fois ce sentiment. Environ 35 % des élèves affirment avoir vécu cette situation à quelques reprises ou fréquemment. Comparativement aux filles, les résultats indiquent que les garçons semblent avoir un taux légèrement plus élevé. Cette donnée semble soulever la possibilité que les gars se sentent moins confortables que les filles dans le milieu scolaire.

L'intimidation sous l'angle de la victime

En ce qui concerne les gestes d'intimidation, à la question : « Combien de fois as-tu été intimidé cette année à l'école ? », environ la moitié des élèves de l'école ont déclaré avoir été victimes d'intimidation. En tout, 130 élèves sur les 261 répondants affirment avoir subi cette année un geste d'intimidation. Deux répondants ont fourni des réponses incompatibles à cette question. La fréquence des gestes d'intimidation semble une information extrêmement importante à considérer, car elle fournit des pistes d'information sur la situation d'intimidation que la victime a vécue. À l'école Antoine-Girouard, la fréquence des actes d'intimidation semble variable d'un élève à l'autre. La majorité des élèves, qui auraient subi un geste d'intimidation, indiquent qu'ils ont été des victimes occasionnelles d'intimidation (une à deux fois ou à quelques reprises). Deux élèves ont affirmé subir des gestes d'intimidation une fois par semaine ou quelques fois par semaine. Dans toutes les données, ce qui demeure le plus troublant, c'est qu'un nombre important d'élèves (environ 14 % des élèves intimidés (18/130)) ont révélé endurer à plusieurs reprises, dans une même semaine, des gestes d'intimidation. À la page suivante, le graphique 2 illustre clairement, en différenciant les sexes, la fréquence des gestes d'intimidation subis chez les élèves de l'école Antoine-Girouard.

Graphique 2



- 1= Les élèves qui n'ont jamais été intimidés.
- 2= Les élèves intimidés à une ou deux reprises durant l'année.
- 3= Ceux qui ont été intimidés à quelques reprises durant l'année.
- 4= Ceux qui ont été intimidés au moins une fois par semaine.
- 5= Ceux qui ont été intimidés quelques fois par semaine.
- 6= Ceux qui ont été intimidés plusieurs fois par semaine.
- 7= Ceux qui ont donné des réponses incompatibles.

L'ensemble des répondants de l'école Antoine-Girouard obtiennent un taux d'intimidation qui serait d'environ 8 % (20/261). Cette analyse inclut tous les enfants qui ont déclaré être victimes d'intimidation de façon répétée (une fois par semaine, quelques fois par semaine, plusieurs fois par semaine). Les critères de sélection pour cette analyse ont été identifiés d'après la définition d'Olweus où il définit l'intimidation comme des attaques répétées provenant d'un enfant dominant sur un enfant victimisé. Ce taux d'intimidation (8%) se positionne parmi ceux identifiés dans la littérature (entre 7 et 15 %). Contrairement à l'enquête nationale réalisée par Développement des ressources humaines Canada (1998), le pourcentage d'intimidation entre les garçons et les filles serait semblable. Leur enquête prétendait que les filles étaient plus intimidées que les garçons. Dans notre étude, presque

toutes les catégories de résultats démontrent des résultats assez similaires. Uniquement au niveau de l'intimidation irrégulière (intimidé seulement une ou deux fois), les garçons obtiennent un résultat plus important.

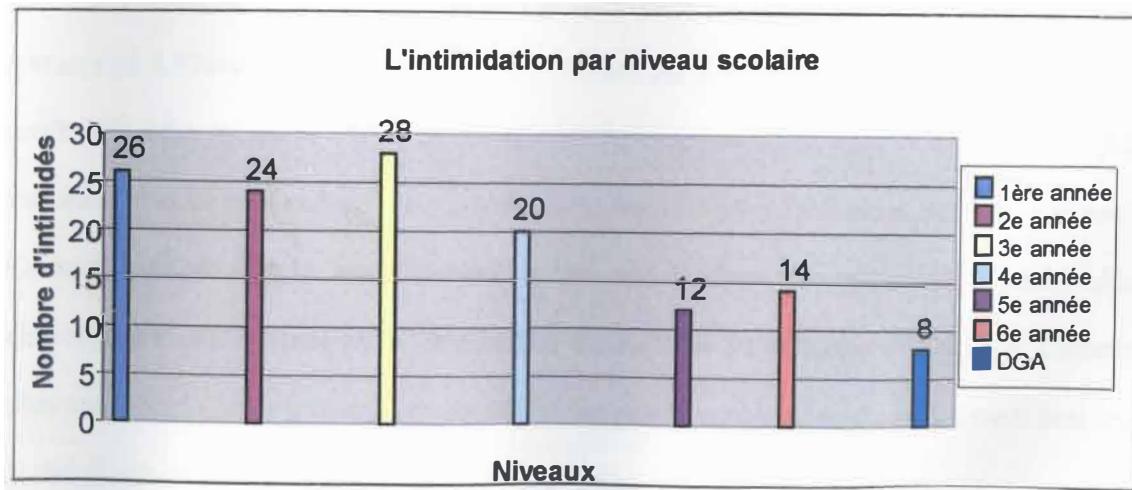
Précédemment, on prétendait que suite au nombre élevé d'amis déclarés, le taux d'intimidation serait moindre. D'après les informations recueillies dans les écrits, les personnes intimidées seraient davantage des personnes isolées. Comme nos données révèlent que la majorité des étudiants confirment avoir plusieurs amis, notre hypothèse s'orientait vers l'idée que le taux d'intimidation devait être inférieur à ceux identifiés dans les études antérieures. Or nos résultats correspondent à ceux retrouvés dans des études importantes, on se questionne sur les causes de cette situation. Il est évident que les relations amicales sont considérées comme un facteur favorable et bénéfique à la problématique d'intimidation. Cependant, cet indice ne semble pas transparaître dans nos données. La valeur des relations amicales est peut-être en cause ou un facteur extérieur n'a pas été pris en considération dans cette analyse. Il a été observé que les élèves cherchent de plus en plus à s'associer à des élèves qui leur ressemblent et à intimider ceux qui sont différents d'eux. Il est possible que l'effet des gangs puisse avoir un impact dans nos résultats. Les analyses futures pourront peut-être éclairer ces résultats.

L'intimidation par niveau

En utilisant les réponses de la question 3 : «Combien de fois as-tu été intimidé cette année à l'école ?», on a voulu approfondir l'analyse des résultats et répertorier le nombre d'intimidés par niveau scolaire. Dans cette étude, afin d'avoir un portrait global de tous les actes d'intimidation, on a élargi la définition de l'intimidation en intégrant tous les élèves qui

ont mentionné avoir subi un ou plusieurs gestes d'intimidation au courant de l'année. Cette modification a été nécessaire afin d'obtenir plus d'information sur les gestes d'intimidation que subissent les élèves. L'analyse révèle que le nombre d'intimidés semble similaire en première, deuxième et troisième année. Comparativement aux trois premiers groupes, on remarque que le nombre d'intimidés est légèrement inférieur en quatrième année et considérablement plus bas en sixième année. Le groupe de cinquième année et la classe d'élèves en difficultés graves d'apprentissage (DGA) doivent être comparés avec prudence, car l'étude inclut seulement une classe de cinquième année et une classe DGA tandis que les autres groupes comptent deux classes.

Graphique 3



Dans l'analyse du nombre d'actes d'intimidation par niveau scolaire, la gravité des gestes d'intimidation n'a pu être corrélée avec la fréquence des gestes. Cette corrélation aurait permis d'obtenir un portrait beaucoup plus spécifique sur la problématique de l'intimidation

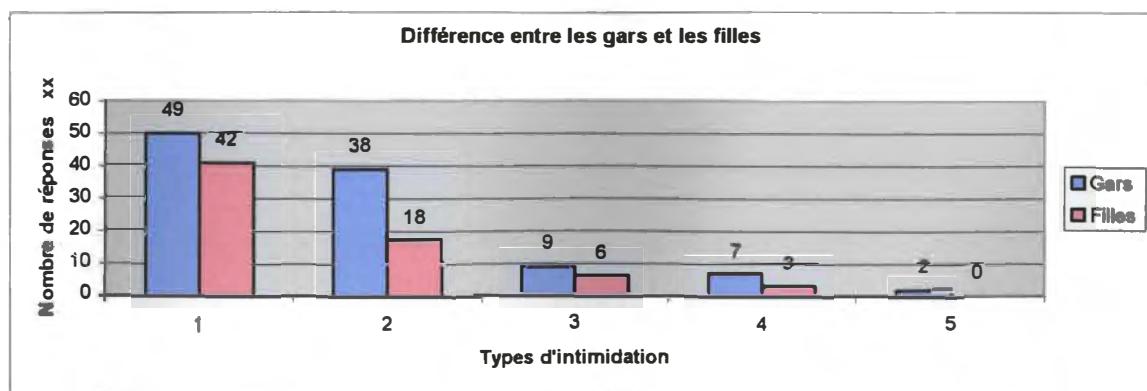
et possiblement d'orienter notre compréhension sur les causes de la diminution observée au niveau du nombre d'intimidés en 6^e année. Toutefois, on a un aperçu général du type d'intimidation présent à l'école Antoine-Girouard. En spécifiant des choix, on a demandé, à l'ensemble des répondants, le type d'intimidation qu'ils avaient subi. À la question 4: « De quelle façon as-tu été intimidé à l'école », l'élève pouvait répondre qu'on lui avait dit des paroles blessantes, qu'on l'avait poussé ou frappé, qu'on l'avait taxé ou qu'on l'avait intimidé d'une autre façon (menacé, enfermé). À cette question, les répondants pouvaient fournir plus d'une réponse. Conséquemment, au graphique 4, le total des réponses de toutes les catégories (N= 174) est supérieur au résultat obtenu sur les autres graphiques (N=132). Une comparaison entre les graphiques peut amener certainement confusion.

En compilant les résultats, le type d'intimidation le plus répandu dans cette école correspond à l'intimidation verbale (N=91). Autant les filles que les garçons semblent être confrontés à des individus qui les agressent verbalement. Les commentaires dégradants ou les menaces verbales sont souvent interprétés comme étant un type d'intimidation moins offensif. Ce mythe semble grandement transparaître dans nos résultats, car même si les gestes sont discrets, certaines dynamiques d'intimidation s'effectuent en présence d'individus. Comme elles sont plus tolérées et moins réprimandées, les gestes semblent récidiver. La répétition des gestes d'intimidation sur un élève joue un rôle majeur sur son développement.

En seconde place, l'intimidation physique qui était définie par le fait de pousser l'autre ou de le frapper, semble aussi être un moyen utilisé afin d'atteindre un statut de domination. Dans le questionnaire, 56 élèves ont déclaré avoir été poussés ou frappés. Ce moyen est davantage dominant envers les garçons que les filles. Trente-huit garçons sur 148 répondants

garçons (25,7 %) déclarent avoir été victimes d'intimidation par brutalité. Seulement, 18 filles sur 113 répondantes (16 %) ont fait le même genre d'affirmation. De la première année jusqu'à la cinquième année, on retrouve un grand nombre d'élèves qui se font maltraiter physiquement. En première année, 11 élèves affirment avoir été victime d'intimidation physique, 13 élèves en deuxième année, 14 élèves en troisième année, 6 élèves en quatrième année et 7 élèves dans la seule classe de cinquième année. Le même genre de comportement semble aussi affecter les élèves de la classe d'adaptation, car 4 élèves révèlent d'avoir été poussés ou frappés par un autre élève de l'école. Les élèves de la sixième année semblent très peu touchés par ce type d'intimidation, car seulement 1 élève confirme être affecté physiquement par des actes d'intimidation.

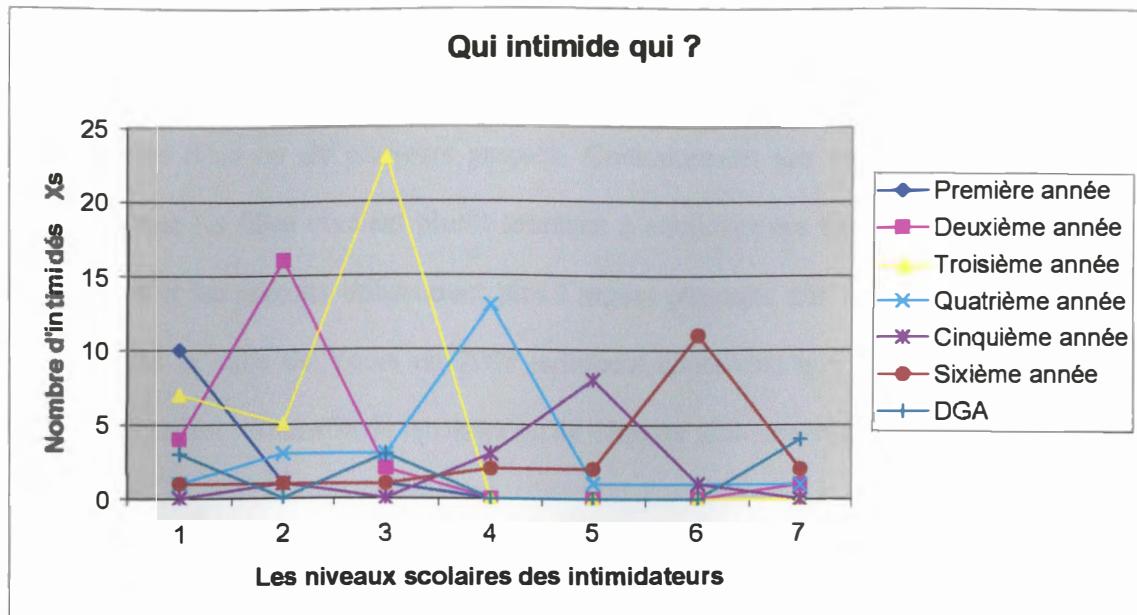
Graphique 4



- 1= Ces élèves ont été intimidés par des paroles blessantes.
- 2= Ces élèves ont été poussés ou frappés par un autre élève.
- 3= Ces élèves ont été taxés.
- 4= Ces élèves ont été intimidés d'une autre façon (menaces et contention).
- 5= Ces élèves ont donné des réponses incompatibles.

On aurait tendance à croire que les grands de l'école seraient les initiateurs de l'intimidation physique ou brutale dans l'école. À la question 5 : «À quel niveau scolaire se trouve l'élève ou les élèves qui t'ont intimidé », la majorité des répondants affirment être la cible d'intimidation de la part des élèves de leur niveau scolaire. Contrairement à la croyance, les taquineries, les bousculades et les menaces semblent être fréquemment adressées aux élèves du même degré scolaire que l'intimidateur. Dans le prochain graphique, 7 courbes de couleur ont été représentées. Chaque courbe représente les différents degrés scolaires des victimes d'intimidation (de la première année à la sixième année en incluant le groupe de la classe d'adaptation). Le degré scolaire des intimidateurs se définit à l'aide des chiffres situés sur l'axe des abscisses. En observant le graphique, on remarque que le pic supérieur de chaque courbe concorde avec le même niveau scolaire des intimidateurs. En d'autres mots, la majorité des victimes de première année révèlent se faire intimider par des élèves de leur niveau scolaire. Cet exemple se répète à tous les niveaux scolaires.

Graphique 5



Contrairement à l'hypothèse que les grands d'une école devraient être des intimidateurs plus considérables, les données confirment que le nombre d'intimidateurs dans les groupes d'élèves plus âgés est équivalent ou inférieur à ceux retrouvés dans les groupes des plus jeunes. On découvre aussi dans nos analyses que seulement un élève de la quatrième, un élève de la cinquième et un élève de la sixième année semble utiliser des moyens d'intimidation comme enfermer les autres ou menacer les pairs comparativement à deux élèves en première et deuxième année. Donc, le type d'intimidation le plus grave, comme menacer ou enfermer, n'est pas plus fréquent chez les élèves plus âgés.

Afin d'obtenir de l'information sur les intimidateurs, les intimidés devaient indiquer, à la question 6, s'ils avaient surtout été intimidés par un ou de plusieurs élèves : «As-tu été intimidé par 1 ou plusieurs élèves ?». De plus, les choix de réponses leurs permettaient de spécifier le sexe de leur agresseur. Entre autres, ils pouvaient indiquer qu'il avait surtout été

intimidé par un garçon, par plusieurs garçons, par une fille, par plusieurs filles ou par des garçons et des filles. Suite à l'analyse, on constate que les intimidateurs sont généralement décrits comme étant de sexe masculin. En majorité, les répondants affirment être la cible d'intimidation d'un ou de plusieurs garçons. Contrairement aux croyances générales qui prétendent que les filles auraient plutôt tendance à employer des techniques d'intimidation verbale et que les garçons utiliseraient plus l'aspect physique afin d'intimider leurs pairs, notre analyse et celle de Voors en 2003 indiquent clairement que les garçons emploient également l'aspect verbal afin de rabaisser ou de dénigrer leur entourage.

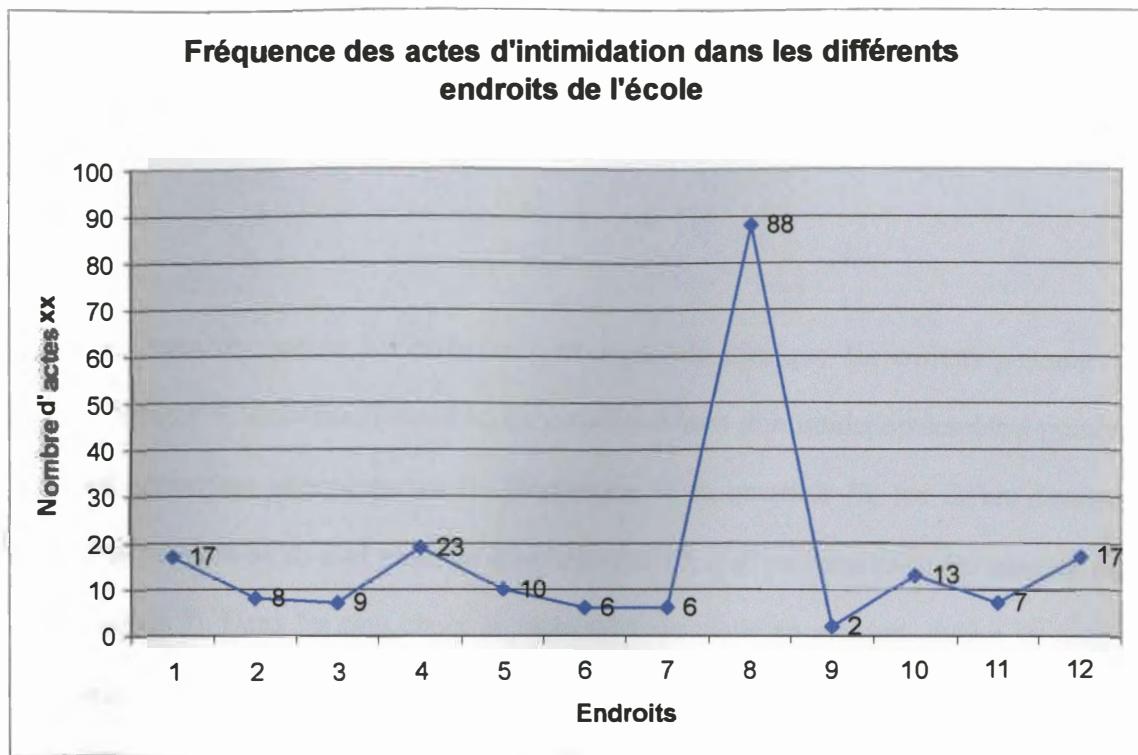
Zones à risque

Lors du choix du questionnaire, une des caractéristiques de sélection était la présence de questions permettant de cibler les endroits spécifiques qui sont propices aux actes d'intimidation. En plus de fournir des renseignements sur les zones à risque de l'école et des alentours, ce questionnaire offre aussi des informations sur les moments critiques de la journée où les attaques risquent de se produire.

À la question 9: «À quel(s) endroit(s) as-tu été intimidé par d'autres élèves à l'école?», les élèves pouvaient fournir jusqu'à trois réponses à travers les choix présentés. Les lieux ciblés par le questionnaire étaient les casiers (1), la cafétéria (2), les salles des toilettes (3), la classe (4), les sorties de l'école (5), les corridors (6), les escaliers (7), le terrain extérieur de l'école (8), les vestiaires d'éducation physique (9), le gymnase (10), les

débarcadères d'autobus (11) et l'autobus (12). Tous les endroits se sont vus attribuer un chiffre afin de faciliter la lecture du prochain graphique.

Graphique 6



L'analyse du graphique démontre clairement que tous les endroits énumérés dans le questionnaire et sur le graphique ont été identifiés comme étant des endroits propices à des actes d'intimidation. L'intimidation n'est donc pas reliée à une seule zone. L'intimidation se retrouve partout dans l'école. Tous les intervenants scolaires devraient être constamment vigilants. Comme la surveillance ne peut être déployée en même temps dans tous les secteurs et sur tous les élèves, il devient important de cibler les zones à risque et de connaître notre clientèle scolaire.

En se référant au graphique 6, on remarque également qu'un endroit semble plus propice aux actes d'intimidation. On constate une augmentation significative du nombre d'actes d'intimidation dans la zone 8. Cette zone correspond aux terrains extérieurs de l'école. À l'école Antoine-Girouard, la zone principale à surveiller est la cours de récréation ainsi que les environnements extérieurs. Plusieurs répondants confirment avoir subi de l'intimidation sur le terrain de l'école. Entre autres, 33,7% des actes d'intimidation s'effectuent dans cette zone, car 88 élèves sur 261 répondants affirment avoir été intimidés sur les terrains extérieurs de l'école.

Les moments passés à l'extérieur sont organisés afin que les enfants puissent se détendre, bouger et socialiser. Toutefois, les problématiques d'intimidation semblent prendre une place importante surtout durant les récréations. À la question 10, les élèves devaient identifier le moment où ils sont victimes d'intimidation (À quel moment as-tu été intimidé par d'autres élèves ?). Dans les cinq choix de réponses : «le matin en arrivant, durant les cours, durant la période de dîner, durant la pause du matin ou de l'après-midi et durant l'attente des autobus ou de mon transport » ; les récréations du matin et de l'après-midi ont été identifiées comme étant la période la plus dangereuse pour subir de l'intimidation. Lors des récréations, le ratio enseignant/élèves est de 1 enseignant pour 100 élèves. Un enseignant a le mandat de surveiller et d'encadrer 100 élèves. Sur l'heure du dîner le ratio est plus petit. Une éducatrice a la charge d'environ 30 élèves et la période de repas semble plus structurée. Ces différences soulèvent l'hypothèse qu'un plus grand encadrement lors de la pause du dîner entraîne une diminution des actes d'intimidation.

Par la suite, 56 % des actes d'intimidation se repartissent à travers l'ensemble des zones ciblées dans le questionnaire. Toutefois, les environnements de la classe, des casiers, du gymnase et celui des autobus représentent aussi des endroits qui sont souvent mentionnés comme étant problématiques. Même en présence des enseignants, les élèves disent se faire intimider, ce qui est surprenant de constater. Certains intimidateurs ne semblent pas effrayés d'effectuer un geste d'intimidation en présence rapprochée d'un enseignant. À cette question, des informations supplémentaires auraient été intéressantes à obtenir afin de définir le type d'intimidation qui semble le plus appliqué dans chaque milieu dont celui de la classe. Probablement que la majorité des gestes d'intimidation en classe sont de type indirect ou verbal. En classe, certains intimidateurs utilisent probablement des stratégies afin de transmettre des messages négatifs de façon explicitement non observable. Toutefois, à la question 12, environ un tiers des répondants considèrent que les adultes de l'école n'interviennent pas ou peu dans des situations d'intimidation. D'après un mythe, l'intimidation verbale serait moins offensive que la confrontation physique. Hypothétiquement, ce mythe pourrait avoir un impact sur l'implication des enseignants auprès des élèves intimidés.

À la question 8 : «Combien de fois, cette année, as-tu été intimidé sur ton trajet en venant de l'école ou en rentrant à la maison ?», 55 élèves indiquent souffrir d'intimidation pendant cette période. Ce nombre semble important, si on considère qu'il y a 55 élèves sur 261 qui souffrent d'intimidation lorsqu'ils se rendent à l'école ou à la maison. Toutefois, lorsqu'on approfondit notre analyse et qu'on réalise que le nombre d'élèves qui voyagent à pied est certainement inférieur à 261, ce chiffre devient plus dramatique. Tous les élèves qui fréquentent le service de garde, le service des dîneurs ou ceux qui se font voyager par leurs

parents ne doivent pas être inclus dans l'analyse. Ils ne font pas le trajet école-maison seul. Évidemment, plus l'enfant vieillit moins il est à risque de vivre de l'intimidation. Il est important que les parents questionnent leur enfant et qu'ils soient attentifs aux changements comportementaux chez lui.

Pourcentage d'élèves qui n'intimident pas

Dans diverses circonstances, on a fréquemment tendance à analyser et à centrer nos horizons vers l'aspect négatif d'une nouvelle ou d'une situation. Notre premier réflexe serait certainement de constater combien d'élèves avouent être un intimidateur. Toutefois, avant d'aborder les données recueillies sur la situation des intimidateurs, il serait important de constater que plusieurs élèves avouent ne jamais avoir utilisé de gestes ou de paroles afin d'intimider un pair. Sur l'ensemble des répondants, à la question 16 « Cette année, combien de fois as-tu participé à intimider d'autres élèves à l'école ? », près de 72 % des élèves indiquent n'avoir aucunement participé à des actes d'intimidation cette année. Ce résultat est positif. Toutefois, il est important de considérer que ce taux comprend vraisemblablement un certain nombre d'élèves qui veulent bien paraître, qui ont peur de se faire identifier ou qui n'ont pas saisi l'ensemble de la question. Une marge d'erreur est possible et elle peut être expliquée par différentes raisons. Cette réalité est constatée lorsqu'on demande aux élèves si un enseignant ou un autre adulte de l'école lui a parlé de l'intimidation qu'il faisait subir à d'autres élèves de l'école, Question 21 : « Est-ce qu'un de tes enseignants ou d'autres adultes de l'école t'ont parlé de l'intimidation que tu ferais ou que tu fais subir à d'autres élèves de l'école ? ». Seulement, 61 % des répondants ont affirmé que personne n'avait abordé le sujet avec eux. Donc, environ 11 % des élèves qui avaient répondu n'avaient jamais été la source

d'intimidation ont été ciblés par des intervenants de l'école comme étant responsable d'un geste d'intimidation. Sur les 11 %, il est possible que certains élèves ne saisissaient pas l'ensemble des commentaires de l'enseignant ou qu'ils n'avaient aucun lien avec le geste d'intimidation ciblé. Probablement que sur les 11%, certains élèves se décrivent, pour différentes raisons, comme des élèves qui n'intimident pas, mais que dans la réalité, ils utilisent ce moyen pour arriver à leurs fins.

En somme, dans le questionnaire, 39 % des répondants confirment avoir été approchés par un adulte de l'école pour discuter de l'intimidation qu'ils font subir aux autres. Relativement à cette information, on découvre que les enseignants ou les autres intervenants de l'école effectuent des interventions afin de contrer cette problématique. Même si le nombre d'interventions semble élevé, on peut comprendre que plusieurs élèves ne semblent pas satisfaits des interventions effectuées par les adultes de l'école, car dans les données retrouvées dans les pages antérieures, on découvre qu'environ un tiers des répondants considèrent que les adultes de l'école n'interviennent pas ou peu dans des situations d'intimidation.

L'intimidation sous l'angle de l'intimidateur

Selon les réponses du questionnaire, plusieurs jeunes avouent intimider d'autres élèves. À la question 16: «Cette année, combien de fois as-tu participé à intimider d'autres élèves à l'école ?», 22 répondants révèlent faire des actes d'intimidation à répétition. Dans les groupes de cinquième, de sixième année et de difficulté grave d'apprentissage (2^e cycle), on remarque que l'intimidation répétitive diminue grandement et qu'elle semble disparaître.

Lorsqu'on questionne les intimidateurs sur l'endroit ou les endroits qu'ils ont effectués leurs gestes, Question 18 : «À quel(s) endroit(s), as-tu intimidé d'autres élèves de l'école ?», la majorité indique accomplir leurs actes à l'extérieur de l'école. Cette donnée correspond à celle retrouvée chez les intimidés. Par ailleurs, les intimidateurs profiteraient de l'amas de personnes aux casiers avant les récréations ou l'heure du dîner afin d'effectuer leurs gestes d'intimidation.

À la question 19 : « Cette année, combien de fois as-tu participé à intimider d'autres élèves sur le trajet de l'école ?», environ 9 % des répondants (24 élèves sur 261 répondants) affirment faire subir de l'intimidation à des pairs. Sur ce pourcentage, 4,2 % (11 élèves sur 261 répondants) l'ont fait à quelques reprises ou de façon régulière. Cette donnée représente très peu d'élèves. Onze élèves utilisent ce moment pour intimider, de façon répétitive, leurs pairs. Toutefois, les intimidations semblent très concentrées durant cette période, car 59 élèves ont mentionné antérieurement être la cible d'intimidation durant leurs déplacements entre l'école et la maison.

À la question 20, lorsqu'on questionne les élèves sur la possibilité qu'ils se joignent ou qu'ils incitent d'autres élèves à intimider un pair : «Penses-tu que tu pourrais te joindre ou inciter d'autres élèves à intimider un élève que tu n'aimes pas ?», plusieurs répondent qu'ils ne participeraient pas à ce genre de délit. Néanmoins, 20 % des répondants confirment qu'ils pourraient s'associer à un pair pour intimider un élève qu'il n'apprécie pas. De plus, les élèves qui répondent par l'affirmative se situent surtout dans les groupes de première année à quatrième année, ce qui veut dire des élèves entre 6 ans et 10 ans.

Relation entre le fait d'intimider et le fait d'être intimidé

Théoriquement, il a été démontré que les victimes d'intimidation peuvent aussi être considérés comme étant des intimidateurs. Entre autre, les victimes décrites comme étant les plus provocatrices et perturbatrices sont souvent identifiées comme étant aussi des agresseurs. Cet essai veut spécifier le nombre d'élèves intimidés qui deviennent des intimidateurs. On veut savoir combien d'enfants intimidés, intimident à leur tour. La recension de données a permis de faire ressortir les questions qui tendent à identifier les intimidateurs et les intimidés. Par la suite, les résultats ont été mis en relation afin d'identifier ceux et celles qui ont une problématique double (intimidateur et intimidé). Comme chaque question comporte une gradation des problématiques, chaque intensité a été associée avec l'intensité de l'autre cible. Par exemple, les enfants qui sont légèrement, moyennement ou grandement intimidés peuvent-ils être des intimidateurs important, moyennement important ou peu important ?

Selon les résultats des questionnaires, 36 individus sur les 162 enfants ciblés sont identifiés comme ayant une relation positive entre le fait d'être intimidé et être intimidateur. Donc, 36 élèves auraient à la fois été victime d'intimidation et agresseur. À des intensités variées, ces élèves se décrivent comme étant des victimes et des agresseurs. En poussant notre analyse, on découvre aussi l'existence d'un lien significatif au niveau de l'intensité. Les corrélations significatives se retrouvaient surtout chez les problématiques de faible intensité. Par exemple, l'enfant qui se faisait intimider légèrement était plus à risque d'intimider légèrement ses pairs plutôt que fréquemment. 28 élèves affirment avoir vécu de l'intimidation à une à deux reprises ou à quelques reprises et dans un autre temps, avoir contribué à une à

deux reprises ou à quelques reprises à des actes d'intimidation envers d'autres élèves. Seulement, deux élèves indiquent avoir subi de l'intimidation régulièrement (quelques fois par semaine ou plusieurs fois par semaine) et avoir intimidé de façon répétée des pairs (quelques fois par semaine ou plusieurs fois par semaine). En d'autres mots, il semble avoir peu de relation entre ceux qui se font beaucoup intimider et ceux qui intimident énormément.

L'intimidation sous l'angle des témoins

Dans le 1^{er} chapitre, il a été mentionné que la majorité des cas d'intimidation s'effectuent sous l'œil d'un ou de plusieurs témoins. Les circonstances d'actions ou d'inactions, lorsqu'on est confronté à ce genre de problématique, sont multiples. Gagné (2005) a été démontré qu'environ 23 % des individus ont tendance à se taire, qu'environ 30 % des élèves entreprennent certaines actions qui aggravent la situation d'intimidation et qu'environ 12% des individus vont intervenir afin que la situation d'intimidation s'arrête (Gagné, 2005). Dans la présente étude, on a questionné 261 élèves. Toutefois, pour différentes raisons, à la question 15: «Que fais-tu habituellement quand tu vois un élève se faire intimider à l'école ?», seulement 218 réponses ont été comptabilisées. À cette question, les élèves affirment majoritairement ($118/218 = 54\%$) qu'ils essaient d'aider l'élève en difficulté d'une manière ou d'une autre. Environ 14 % (31 élèves sur 218) indiquent qu'ils ne font rien parce que ça ne les concerne pas. Un individu a répondu qu'il n'intervient pas parce que ça ne le dérange pas, 12 % (26 élèves sur 218) des répondants affirment ne rien faire, mais savoir qu'ils devraient faire quelque chose. Environ 19 % (42 élèves sur 218) révèlent avoir peur d'intervenir parce qu'ils croient que l'intimidation pourrait se retourner contre eux. Au total, 46 % des élèves ne viennent pas en aide à un compagnon qui se fait intimider.

En résumé, à travers l'analyse de tous les résultats, la majorité des élèves considèrent avoir développé plusieurs relations amicales, mais que la qualité de leur relation semble, pour certains répondants, questionable, car environ 40 % des répondants affirment se sentir, à quelques reprises, moins aimés que les autres. En ce qui concerne les données sur les actes d'intimidation, environ la moitié des élèves ont déclarés avoir subi un geste d'intimidation. Lorsqu'on considère la définition d'Olweus où l'intimidation est définie comme étant répétitive, le pourcentage d'élèves intimidés baisse à 8 %. Ces actes d'intimidation se retrouve dans tous les endroits du milieu scolaire. Certains endroits sont plus propices comme la cour de récréation, mais il ne faut pas restreindre les interventions sur ce milieu, car d'autres endroits ont aussi été ciblés comme étant problématiques. Le type d'intimidation le plus répandu dans l'école Antoine-Girouard est l'intimidation verbale. Autant les garçons que les filles semblent confrontés à des individus qui les agressent verbalement. Comme ce type d'intimidation est très discret, certaines dynamiques d'intimidation s'effectuent parfois sous les yeux. On en retrouve même dans les classes en présence de l'enseignante ou de l'enseignant. L'analyse démontre aussi que les actes d'intimidation sont majoritairement réalisés entre les élèves d'un même niveau scolaire. Par exemple, les intimidateurs de 3^e année auraient plus tendance à intimider leurs compagnons de 3^e année. À travers toutes ces informations, il ne faut surtout pas oublier qu'un grand pourcentage d'élèves n'utilise pas le moyen de l'intimidation pour atteindre un statut de domination, mais que la problématique de l'intimidation touche directement ou indirectement la majorité des élèves de l'école. Une des dernières informations retrouvées dans l'analyse, mais qui est non négligeable afin de planifier un programme d'intervention, est que plusieurs témoins n'osent pas, pour différentes raisons, intervenir face à un acte d'intimidation. La majorité des cas d'intimidation sont

effectués sous l'œil de témoins. Ces témoins sont exploités afin d'augmenter le sentiment de puissance de l'intimidateur sur sa victime. Le silence des témoins ou l'absence d'intervention des témoins contribue à augmenter et à aggraver les gestes d'intimidation. De plus, 20 % des répondants confirment même qu'ils pourraient s'associer à un pair pour intimider un élève qu'il n'apprécie pas.

Chapitre IV

Pistes d'intervention

Ce projet de recherche avait pour objectif de définir la problématique de l'intimidation, d'établir le portrait de l'intimidation d'une école primaire afin de permettre, avec ces données ainsi que celles de la littérature, de développer des pistes d'intervention appropriées à la situation réelle d'une école. L'importance de contrer l'intimidation n'est plus à démontrer. Il est évident que l'intimidation exerce un effet négatif sur la victime, les témoins, l'intimidateur ainsi que sur l'ensemble du confort des élèves dans l'école. Dans le contexte théorique, l'ensemble de ces dimensions ont été énoncées afin d'offrir un portrait précis de l'intimidation en général. Dans le but d'obtenir un portrait plus détaillé de la situation d'intimidation d'une école primaire, les données recueillies chez les élèves d'une école primaire ont été compilées et présentées dans le chapitre précédent. Dans le présent chapitre, suite à l'analyse de l'ensemble des informations contenues dans cet essai, des pistes d'intervention seront élaborées afin de tenter de contrer l'intimidation et ses effets négatifs. Ces pistes d'intervention seront dégagées pour cinq groupes : personnel de l'école, élèves, parents. Les interventions auprès de ces cibles semblent essentielles afin de maximiser les chances de résultats positifs. Les pistes d'intervention qui seront présentées dans les prochaines pages seront subdivisées en cinq grandes sections : auprès du personnel de l'école, auprès de la classe, auprès des victimes d'intimidation, auprès des intimidateurs et auprès des parents.

Interventions auprès du personnel de l'école

Une des premières interventions à réaliser auprès du personnel de l'école consiste à sensibiliser le personnel scolaire au phénomène de l'intimidation et de parfaire leurs

connaissances dans ce domaine. Une présentation générale du phénomène doit être effectuée auprès de l'ensemble du personnel de l'école. Lors de cette rencontre, la direction, les enseignants, les surveillantes du dîner et du service de garde doivent y participer. L'ensemble du personnel intervenant auprès des élèves doit être informé de cette problématique et de ses effets négatifs afin d'intervenir ensemble dans tous les moments de la journée. Tous doivent connaître les différents aspects de l'intimidation afin d'offrir des interventions constantes à l'égard de ce problème.

Durant cette formation, différentes étapes devraient être réalisées. Premièrement, on devrait effectuer un résumé théorique des points principaux qui définissent l'intimidation. En utilisant les données statistiques retrouvées dans les études du Québec et ailleurs, on précise certaines notions du phénomène comme les types d'intimidation, les zones à risque ou le nombre d'enfants touchés par cette problématique. Avec ses données, on sensibilise rapidement le personnel de l'école en concrétisant l'ampleur du phénomène d'intimidation et on épargne du temps afin de se concentrer sur les interventions. Le support de données statistiques dans les explications favorise la prise de conscience de cette problématique et augmente les chances que le personnel s'approprie la responsabilité de réduire cette problématique.

Deuxièmement, les différents mythes entourant l'intimidation doivent être abordés afin d'avoir un portrait réel du phénomène de l'intimidation. Un des plus grands mythes consiste à croire que l'intimidation est surtout physique et que l'intimidation verbale semble avoir des conséquences beaucoup moins importantes. Cette situation fait en sorte que l'intimidation verbale est moins réprimandée même si elle joue un rôle majeur sur le

développement de l'identité encore fragile de nos jeunes. Concrètement, tous les individus sont confrontés à des remarques blessantes ou malhabiles. Suite à ces commentaires, ils peuvent ressentir des émotions négatives et avoir tendance à douter ou à remettre en question leurs convictions. Plusieurs de ces remarques ne répondent pas aux critères qui définissent l'intimidation, car elles ne sont pas répétitives, adressées avec méchanceté ou avec un statut de domination. Toutefois, ces commentaires peuvent influencer, parfois temporairement, certaines situations de la vie. Lorsqu'il s'agit d'actes d'intimidation, l'ampleur des dégâts est amplement plus important. L'intimidation verbale n'est pas un problème banal, elle peut laisser des traces psychologiques et compromettre le développement de la personnalité des enfants. En conséquence, ce mythe doit être rapidement réfuté surtout chez les enseignants qui fréquentent notre future société.

Troisièmement, les signaux avertisseurs d'une situation d'intimidation tels que les changements somatiques, comportementaux et affectifs doivent être présentés afin que les intervenants dépistent rapidement les victimes et les intimidateurs. Cette partie de la rencontre devrait aussi être présentée aux parents. Les adultes entourant l'enfant ont une responsabilité d'éducation, mais ils ont aussi la responsabilité du bien-être de l'enfant. Dans les situations d'intimidation, les victimes ne se confient pas toujours. La peur et la honte font partie de sentiments qui les empêchent de s'ouvrir à l'adulte. Lorsqu'une personne se confie, il est primordial de la rassurer face à ses sentiments. Il faut lui indiquer que ce sont des sentiments normaux dans ce type de situation et qu'on apprécie sa confiance. Dans les autres cas d'intimidation où l'enfant garde les situations d'intimidation sous silence, l'adulte doit surveiller l'apparition de signes avertisseurs. Tout changement de comportement peut être un signe révélateur d'une situation problématique. Entre autres, l'absentéisme, les changements

dans les habitudes de vie (sommeil, alimentation, etc.) ainsi que les malaises physiques (maux de ventre, maux de tête, etc.) sont des exemples possibles d'élément à surveiller. Ces changements ne sont peut être pas directement liés à une situation d'intimidation, mais lorsqu'ils sont répétitifs, ils deviennent fréquemment des indicateurs de la présence d'une source anxiogène chez le jeune. Dans ces circonstances, il devient souhaitable de créer un moment agréable afin de discuter avec l'enfant. En exposant nos constatations et notre hypothèse, l'enfant peut exprimer ce qu'il vit ainsi que ses inquiétudes. Si la situation s'avère positive, il faut intervenir pour remédier à la situation et pour maintenir la confiance de l'enfant envers l'adulte. Si la situation semble négative, il est important d'exprimer notre ouverture pour une éventuelle discussion. Il se peut que l'enfant ne soit pas disposé, à ce moment précis, à parler de ce qu'il vit ou de ses émotions.

En ce qui concerne les personnes soupçonnées d'être des intimidateurs, des actions de communication peuvent également être entrepris. Dans leur cas, les signes avertisseurs sont : ils aiment rabaisser les autres, ils se battent souvent, ils ne respectent pas l'autorité, ils ressentent peu d'empathie envers la victime, ils mentent, ils font peu d'introspection sur une situation problématique, ils aiment faire souffrir les animaux, ils affirment que les règles sont stupides, ils adoptent une attitude de supériorité face aux autres, etc. Il est possible qu'un intimidateur ne possède pas tous ces comportements. Une intervention verbale peut être amorcée même si nos observations ne sont pas fondées sur des certitudes. L'important est de lui signaler nos observations et de lui fournir la chance de se confier. Antérieurement, il a été démontré que les intimidateurs avaient de grandes difficultés émotionnelles, personnelles et sociales. Il faut leur donner la chance de se confier afin qu'il verbalise leur inconfort et qu'il s'engage dans un processus thérapeutique. À travers ces interventions, il faut particulièrement

indiquer à l'enfant que ce genre de comportement est inacceptable et lui accorder une aide spécifique à la recherche d'actions réparatrices envers leurs victimes.

Dans le but de concevoir rapidement la dynamique d'un groupe, l'enseignant devrait, dans les premiers mois de l'année scolaire, effectuer un sociogramme. Ce moyen permettrait de connaître la vision des élèves et de cibler rapidement les élèves rejetés ou isolés, les élèves à risque d'intimidation ou les élèves considérés comme étant populaires. En ayant ce portrait, les enseignants pourront intervenir différemment auprès de leur groupe. Les enseignants pourront surveiller de près les élèves qui risquent d'être intimidés ou d'être intimidateurs et utiliser les élèves positifs et plus habiles socialement afin de transformer certaines situations problématiques dans la classe. Par exemple, l'enfant populaire pourrait être assis près d'un enfant isolé afin d'inciter la création de liens entre eux et de devenir un modèle social positif.

À la fin de la présentation, une période de temps devrait être accordée afin que les membres du personnel se regroupent avec l'objectif d'établir sommairement un plan d'actions dans leur école. Par la suite, un comité pourra étudier les options d'interventions et orienter les actions à entreprendre. Ce plan d'actions pourrait aider à définir les gestes inacceptables d'intimidation dans le code de vie, à préciser les conséquences attribuées, à planifier des dates de rencontre du comité d'intimidation afin de maintenir un suivi, à fournir de l'information aux parents sur la problématique de l'intimidation, à cibler les endroits problématiques dans l'école et à organiser des groupes de surveillance. Plusieurs éléments d'intervention seront explicités dans les prochaines pages.

Interventions dans les classes

Une des grandes forces de ce projet de recherche est que la cueillette d'informations concentrée sur une école primaire permette d'établir des rapprochements entre la réalité et la littérature et offrir des pistes d'intervention adaptées. Dans l'analyse des résultats, il a été démontré que l'intimidation était plus concentrée dans les groupes de première année, deuxième année, troisième année et quatrième année. Une certaine diminution a été observée dans les groupes de la sixième année. En ce qui concerne le groupe de cinquième année, les critères de comparaison n'ont pas permis de l'intégrer dans cette analyse. Depuis quelques années, des programmes de sensibilisation ont été développés afin de contrer l'intimidation. Des vidéos, des discussions et la réalisation de pancartes ont été effectuées à travers plusieurs écoles. Gagné (1997) affirme que l'application d'un programme d'intervention peut réduire d'environ 60% les actes d'intimidation à l'école et d'environ 40% les actes d'intimidation sur le chemin entre l'école et la maison. La sensibilisation des élèves à la problématique de l'intimidation reste une des grandes pistes d'intervention de plusieurs programmes d'intervention et de prévention. La baisse du nombre de gestes d'intimidation en sixième année peut en partie être reliée à la répétition des programmes de prévention implantés depuis quelques années dans les écoles.

Cette réalité suppose qu'il faut continuer à rester inventif et à créer de nouvelles interventions de groupe afin de sensibiliser les jeunes sur l'impact et les causes de l'intimidation. Toutefois, ces interventions doivent débuter dès le préscolaire. Dès leur entrée scolaire, les jeunes du préscolaire devraient faire partie d'un programme spécial pour développer des stratégies afin d'entrer en relation avec les autres. Ce programme pourrait

entre autres, cibler des activités afin que les élèves développent des aptitudes à entrer adéquatement en relation avec un autre individu, à faire des demandes, à attendre son tour, à reconnaître ses émotions ainsi que celles des autres, à demander de l'aide, à accepter la défaite et d'y réagir convenablement ainsi qu'à interagir adéquatement face à différentes situations. Il faut les aider à développer leur bagage social afin de diminuer les risques qu'ils vivent des difficultés sociales et devenir une cible d'intimidation ou un intimidateur dans le milieu scolaire.

Par la suite, les interventions doivent se poursuivre dans les autres niveaux scolaires. Même si on a apporté des outils sociaux essentiels aux plus jeunes de l'école, on doit poursuivre l'éducation sociale dans les autres groupes, car selon les résultats obtenus, les actes d'intimidation les plus graves se retrouvent majoritairement dans les groupes de première année et de deuxième année.

Afin de contrer l'intimidation, la poursuite des programmes de sensibilisation semble essentielle en première année et deuxième année. On doit développer des activités afin de définir l'intimidation et d'enseigner comment réagir. Les jeunes doivent faire la différence entre les chicanes et les gestes d'intimidation. Dans le contexte théorique, il a été mentionné que la différence entre ces deux types de conflit est ambiguë. Dans nos résultats, cette ambiguïté semble aussi être présente, car un grand nombre d'élèves se définissent comme étant des victimes d'intimidation même s'ils ne répondent pas aux critères théoriques de la définition de l'intimidation. Néanmoins, cette ambiguïté peut être abordée auprès des jeunes. En adaptant nos activités et nos dialogues au stade de développement des enfants, on peut définir clairement quelques caractéristiques principales de l'intimidation : la recherche de

domination chez l'intimidateur, la tendance répétitive des gestes et la présence d'émotions divergentes et opposées entre les intimidateurs et les victimes.

Dans les groupes de 3^e et 4^e année, on doit cibler nos interventions sur l'intimidation verbale. Cette stratégie d'intervention se fonde entre autre sur les résultats qui révèlent que le type d'intimidation le plus répandu correspond à l'intimidation verbale. De plus, à cet âge, les enfants sont à un stade de développement où leur compréhension du monde social évolue considérablement. À travers des activités, il faut leurs expliquer que certains mots ou certaines phrases peuvent avoir un impact important sur les émotions et les comportements d'un jeune et que même si les commentaires semblent banals, la perception et le passé de l'autre peuvent influencer négativement le message. Comme l'intimidation verbale est amplement utilisée chez les garçons et les filles, cette sensibilisation pourrait avoir des effets bénéfiques sur l'ensemble des élèves et sur la dynamique scolaire.

Dans les groupes de cinquième et de sixième année, on doit préparer des activités de groupe qui valorisent le rôle du témoin. À l'adolescence, les amis jouent un rôle central. L'adolescent(e) se construit et s'expérimente à travers les interactions amicales qu'ils développent. Les amis prennent tellement d'importance que certaines valeurs personnelles peuvent parfois être refoulées au profit de l'image qu'ils veulent projeter auprès de leurs pairs. Face à une situation d'intimidation, certains adolescents peuvent avoir peur d'intervenir parce qu'ils craignent la réaction des autres face à une prise de position. En intervenant dans les classes, il est important d'expliquer la différence qu'il existe entre délateur et dénonciateur. Les jeunes victimes ou les témoins d'intimidation ont souvent peur de se faire juger par les autres lorsqu'ils révèlent une situation problématique. Les jeunes craignent de se faire

identifier à un «STOOLER» et se faire intimider à leur tour. Lors d'une activité en classe, il est important d'expliquer concrètement aux jeunes la distinction entre délateur et dénonciateur et de les rassurer. D'après Le Petit Larouse, un délateur c'est une personne qui dénonce pour des motifs méprisables tandis que dénoncer correspond à signaler comme coupable à la justice, à l'autorité compétente. En deuxième lieu, il indique que dénoncer correspond à s'élever publiquement contre. En d'autres mots, un dénonciateur représente un jeune qui identifie une situation problématique comme de l'intimidation et ose en prenant l'initiative de la révéler à un adulte. Il est évident que certains jeunes craignent les effets de cette initiative, car l'intimidateur peut essayer de rabaisser la personne afin de garder son pouvoir et de continuer ses agissements. Les adultes doivent valoriser continuellement les personnes qui s'interposent face à une situation d'intimidation. Cette intervention auprès des élèves peut être capitale, car la dynamique de l'école peut facilement changer si plusieurs personnes osent dénoncer. Gagné (2005) indique clairement que le silence de chaque individu face à une situation d'intimidation active les intimidateurs. Toutefois, la réaction des élèves ainsi que celle de ceux qui reçoivent le message de dénonciation ont un impact important sur le bien-être de l'école. L'enseignant qui valorise publiquement l'initiative de l'élève et qui réexplique souvent et clairement la différence entre dénonciation et délation diminue fortement les risques de représailles sur l'enfant et diminue grandement le pouvoir de l'intimidateur.

Les élèves du cycle supérieur peuvent jouer un rôle important dans la lutte contre l'intimidation. Le rôle de témoin et de dénonciateur doit être une cible principale dans ces groupes. Comme il a été démontré que la majorité des situations d'intimidation se faisait sous l'œil des témoins (Gagné, 2005), il serait bénéfique de valoriser le rôle des témoins dans tous les groupes-classe. À l'aide de jeux de rôle, il serait probablement efficace de démontrer des

techniques d'intervention face à différentes situations. En augmentant les habiletés des jeunes face à une situation d'intimidation, on augmente du même coup les chances qu'ils osent intervenir lorsqu'une situation survient. À long terme, si les témoins interviennent de plus en plus, le pouvoir des intimidateurs sera diminué. Cette théorie repose sur différents aspects. Il a été démontré que les victimes étaient souvent des personnes isolées avec peu de ressources sociales afin de confronter l'intimidateur. L'aide du témoin vient soutenir la victime en lui offrant des ressources, en déstabilisant le pouvoir de l'intimidateur et surtout en offrant un support émotif à la victime en lui indiquant que ce qu'elle vit n'est pas une situation acceptable et qu'elle peut se faire aider. L'intimidateur s'alimente au silence des pairs. La présence d'individus silencieux fournit à l'intimidateur un pouvoir. Entourée d'enfants, la victime se sent plus humiliée. Cette situation donne du pouvoir à l'intimidateur et du même coup, le motif de recommencer. En conséquence, l'intervention des témoins rééquilibre le pouvoir vers la victime.

Plusieurs équipes d'intervention pourraient aussi être formées au début de l'année scolaire par les professionnels de l'école afin de venir en aide aux victimes. Les enseignants de 5^e et 6^e année pourraient cibler quelques élèves qui possèdent de bonnes qualités relationnelles, qui ont un bon jugement social et qui sont capables de s'interposer face aux autres. Après avoir obtenu l'accord des étudiants et des parents, les élèves seraient identifiés, lors des récréations, par un symbole visuel (ex. Chapeau, foulard, dossard) ou dans les zones à risque dans l'école (casiers, gymnase, etc.). Ces élèves pourraient couvrir plus de secteurs lors des récréations. Comme le ratio enseignant versus élève est vraiment minime, cette aide offrirait un support aux victimes en diminuant les possibilités d'intimidation. Face à une situation plus ambiguë, les élèves pourraient se référer constamment à un adulte.

Interventions auprès des victimes d'intimidation

Certaines interventions, souvent lors de rencontres individuelles, s'avèrent très différentes lorsqu'on intervient auprès des victimes ou auprès des intimidateurs. Toutefois, le lien de confiance entre l'enfant et l'intervenant doit être présent dans les deux circonstances. Les intimidés doivent se sentir en confiance afin de verbaliser les événements qu'ils ont vécus et ses sentiments qui les habitent. Les intimidateurs doivent aussi établir ce lien avec leur intervenant afin d'être plus disposés aux interventions de l'adulte. Ce lien facilite la communication et permet plus facilement aux intimidateurs de s'exprimer sur les souffrances infligées aux autres ainsi que d'exprimer ses propres souffrances. Cette étape est primordiale au succès des interventions. Toutefois, dans les milieux scolaires, le facteur temps et la pression de régler un problème rapidement poussent les intervenants à entamer promptement les étapes subséquentes sans avoir entièrement solidifié le lien de confiance. Par exemple, dans nos résultats, on mentionne qu'un nombre important d'élèves se définit comme étant des victimes régulières de gestes d'intimidation. Toutes les victimes méritent notre attention et une attention particulière. En tant que professionnel ayant un laps de temps défini dans différentes écoles, il est évident qu'il faut prioriser et conscientiser les intervenants scolaires sur l'importance d'accorder du temps à la création du lien.

Suite à l'établissement du lien de confiance, lorsqu'on intervient auprès des enfants victimes d'intimidation, on doit les aider à verbaliser ses émotions. Dans les pages antérieures, on a décrit les victimes comme des enfants qui intérieurisent le problème, car ils ont peur d'être incompris et ridiculisés. Des émotions de peur, de honte et de culpabilité ont envahi les victimes. L'expression des émotions et la compréhension de la cause des émotions

pourraient faire évoluer les enfants. En redéfinissant la responsabilité des intimidateurs, témoins et intervenants, tout en s'appropriant ses propres responsabilités, les victimes peuvent clarifier cette situation.

Dans un deuxième temps, lorsque les émotions, face à la situation d'intimidation, sont nommées, il faut les aider à ne pas revivre ces situations. Il faut leur apprendre à transformer leur façon de réagir face à l'intimidation. Il a été démontré qu'il existait deux types de victime : les passives ou soumises et les actives ou provocatrices. Les victimes soumises ont une faible estime d'elles-mêmes et elles se déprécient souvent. Lors de situation d'intimidation, elles réagissent très peu. Elles sont démunies et peu combatives. Leur posture, leur regard, leurs paroles et leur timbre de voix révèlent leur état d'âme. Dans ces circonstances, il faut les aider à moduler leur corps afin de transmettre une autre image d'elles-mêmes, leur montrer à se tenir droit, à soutenir le regard et à maintenir un certain timbre de voix lorsqu'elles doivent répondre à l'intimidateur. Il est aussi important de leur montrer comment réagir. Les victimes doivent être capable de répliquer convenablement à son agresseur. Tout en restant calme face à notre agresseur, pour ne pas aggraver la situation, il faut verbaliser ses émotions, se chercher des alliés et savoir quand s'éclipser d'une situation. Il faut éviter tout contact physique, car majoritairement les intimidateurs possèdent moins d'empathie face à la souffrance d'autrui et les agressions s'amplifient d'une fois à l'autre. Un travail de modeling et de jeux de rôles pourrait en être bénéfique lors de cette étape.

Les victimes actives ont été décrites comme agitées, instables et perturbatrices. Leur grande immaturité les empêche de comprendre convenablement les situations sociales. Elles se préoccupent surtout de leurs besoins et perçoivent peu ceux des autres. Face à une

frustration, elles réagissent maladroitement et lorsque ce scénario se répète, elles se font rejeter et cibler comme victime potentielle. Dans cette situation, il faut développer leur empathie, leur maturité et modifier leurs comportements verbaux et non-verbaux. Il faut qu'elles soient capables de se mettre à la place de l'autre et de ressentir les émotions des autres. Il faut aussi qu'elles développent une autre façon de réagir et d'interagir avec les autres. Les jeux de rôle et l'inversion de rôle semblent une orientation thérapeutique très intéressante pour ce genre de clientèle. Cette technique permet entre autre aux victimes de comprendre et d'observer ses propres comportements et d'identifier ce qui favorise ou alimente les intimidateurs.

Par la suite, chez les deux types de victimes, il important de travailler leur estime de soi. Il faut leur faire prendre conscience de leurs qualités, de leurs talents et de leur permettre d'en développer de nouveaux. Des activités parascolaires peuvent améliorer leur estime de soi et les aider à développer de nouvelles habiletés sociales. Les victimes sont décrites comme ayant peu d'habiletés sociales. Elles se retrouvent seules et sont identifiées comme étant une victime potentielle. En augmentant leur bagage d'habiletés sociales, les victimes développent plus de contacts sociaux, s'associent plus facilement à des pairs et elles sont moins ciblées par les intimidateurs. Des activités sportives et théâtrales favorisent le développement de l'image corporelle des individus. En améliorant leur image corporelle, les enfants risquent d'être plus confiant lorsqu'ils doivent intervenir face à un pair. Par la suite, ils pourront prendre confiance en leurs capacités d'affirmation.

Interventions auprès des intimidateurs

Le point central de l'intervention auprès des intimidateurs consiste à développer par différentes interventions l'empathie de l'enfant. En sensibilisant les intimidateurs sur ce que vit la victime, ils apprennent à reconnaître et à assumer les conséquences de leurs actes, ils augmentent leurs sentiments à l'égard de l'autre et ils réduisent les chances qu'ils recommencent. Cette approche humaniste constitue la base de la méthode d'intervention d'Anatol Pikas auprès des intimidateurs. Sa méthode se nomme la méthode d'intérêt commun (MIC). Contrairement à la méthode punitive, cette méthode améliore le sort des victimes. En utilisant uniquement des punitions, les intimidateurs ne prennent pas conscience de l'impact de ses gestes, ils développent du ressentiment envers les victimes et ils continuent d'intimider de façon plus sournoise. Ils développent des techniques plus subtiles, car l'intimidation leur rapporte encore beaucoup davantage. Cette technique qui est souvent utilisée dans les milieux scolaires n'améliore pas la situation d'intimidation dans les écoles et elle ne protège pas les victimes.

Certains principes d'intervention de la méthode d'intérêt commun ont été insérés dans notre démarche auprès des intimidateurs. Entre autre, d'après cette approche humaniste, lors d'une situation d'intimidation, il faut intervenir individuellement auprès des intimidateurs. Il faut les prendre à part et adopter une attitude non blâmante (Pikas, 2004). Il faut être chaleureux et empathique à leur égard. Cette attitude semble difficile à appliquer dans certains cas d'intimidation. Il faut que ça cesse, la détresse de la victime est ressentie et les moments d'intervention entre deux périodes sont très courts. Dans ces moments, il faut s'obliger à percevoir toute la détresse que les intimidateurs ressentent et ont ressentie pour réagir de cette

façon. Il ne faut pas excuser leur comportement, mais trouver une façon de résoudre le problème. En les prenant individuellement, la pression du désespoir des victimes n'est pas présente et il est plus facile d'établir un contact pour favoriser l'expression de leur culpabilité. Il a été remarqué qu'individuellement, les intimidateurs sont plus empathiques. En groupe, le regard des autres les empêche de baisser leur défense et de démontrer leurs sentiments.

Dès que les intimidateurs semblent reconnaître que quelque chose s'est passée ou qu'ils semblent prendre conscience des événements, on passe tout de suite à la recherche de solutions. Il est important de développer de nouvelles habiletés de résolution de conflits chez les intimidateurs. Il faut améliorer leur façon de réagir lors de conflits. On doit tout d'abord leur demander comment il aurait pu faire pour améliorer la situation. Ensuite, l'intervenant peut proposer des moyens que les intimidateurs pourront accepter facilement. À travers les rencontres, l'intervenant et les intimidateurs doivent cerner les avantages que la situation d'intimidation procurait à l'intimidateur afin de trouver d'autres moyens pour y répondre à ses besoins. Par la suite, d'autres rencontres peuvent être réalisées afin de soutenir les élèves intimidateurs et de les renforcer dans son processus de transformation.

Lorsqu'un groupe-classe semble avoir plusieurs problèmes d'intimidation, des activités de groupe peuvent être proposées. Toutefois, il faut être très prudent, car il est fréquent que les intimidateurs s'alimentent entre eux lors de discussions ou d'activités. Afin d'apprendre à gérer des conflits, des jeux de rôle peuvent être proposés afin de développer de nouvelles habiletés. Les comportements acceptables s'apprennent et s'intègrent dans l'action. Les échanges et les discussions suite à une situation fictive favorisent les changements d'attitude. De plus, lorsque la classe comprend que les intimidateurs utilisent les moyens d'intimidation

pour se mettre en valeur, mais que probablement qu'ils se sentent très inconfortables dans leur peau, cela rééquilibre les forces et aide les individus à percevoir les intimidateurs comme étant des êtres sensibles et non seulement des personnes méchantes qui effraient.

Si les jeux de rôle semblent trop difficiles à mettre en place dans un horaire scolaire, on peut demander aux élèves d'écrire une histoire fictive sur une situation d'intimidation et de prendre quelques minutes dans la semaine pour en faire le récit. Ensuite, une discussion peut être amorcée. Plusieurs interventions peuvent être faites en classe. Il faut être créatif afin de l'adapter au programme d'enseignement et surtout prendre le temps.

Interventions auprès des parents

L'implication des parents dans un programme pour contrer l'intimidation devient primordiale. Le soutien des parents auprès de leur enfant s'avère très bénéfique dans différents domaines. Dès le début du programme, les parents doivent recevoir de l'information. Dans le document, les parents pourront prendre conscience des différents signes avertisseurs d'un enfant victime ou d'un enfant intimidateur. Dans cette documentation, les moyens à utiliser ainsi que les personnes ressources doivent être mentionnées.

Lorsqu'un enfant est ciblé comme étant victime ou intimidateur, les parents doivent être considérés comme des alliés afin de transformer la situation. Si les interventions faites à la maison soutiennent celles réalisées à l'école, la transformation sera plus rapide et efficace. Il

est évident que certains parents ne seront pas d'un grand soutien dans le processus d'intervention, mais chaque intervention peut faire la différence.

Pour les parents qui s'impliquent, on pourrait leur donner certaines pistes afin d'aider leur enfant. Par exemple, chez les victimes, les parents peuvent permettre à leur enfant de verbaliser leurs émotions tout en leur accordant une oreille respectueuse, de moduler leur posture, de développer des techniques d'affirmation et d'augmenter leur estime de soi. Chez les intimidateurs, les parents peuvent enseigner à leur enfant à se soucier des autres et de les respecter, de discuter de certaines situations d'intimidation dans leur quotidien, de leur montrer à gérer leur colère et surtout de les écouter. Dans ce cheminement les parents doivent être accompagnés et soutenus, car ces pistes d'intervention représentent un grand défi pour ceux qui n'ont pas de formation dans le domaine de la psychologie. Des ateliers peuvent être organisées afin d'aider les parents dans leurs interventions.

Tout en les accompagnant, les parents peuvent aussi modifier certaines habitudes personnelles ou familiales (passer plus de temps avec l'enfant, gérer sa propre colère, valoriser son enfant). L'élève n'est pas le seul responsable des transformations. Il est un grand aspirant aux changements, mais il doit être supporté par l'ensemble de son environnement. Le milieu scolaire doit prendre conscience de la problématique, mettre en place des moyens d'intervention et évaluer leur efficacité. Les parents doivent aussi s'investir et probablement faire un travail personnel. Dans le contexte théorique, il a clairement été démontré que les parents ont une grande influence sur le développement social de leur enfant. La qualité des interactions que l'enfant développe avec ses pairs dépend entre autres de celle qu'il a

développée avec ses parents. Les premières expériences affectives et sociales de l'enfant au sein de sa famille influencent grandement son développement social.

Dans les dernières études, il a été remarqué qu'un grand pourcentage des enfants victimes était des enfants surprotégés. Pour différentes raisons, souvent reliées à leur enfance, les parents surprotègent leur enfant. Les parents ont le devoir de protéger leurs enfants contre certains dangers, mais pas les surprotéger. Cette attitude enseigne aux enfants qu'ils sont incapables de faire face à des situations par eux-mêmes. Contrairement à ce que le parent aurait voulu faire, la surprotection amène l'enfant à se sentir anxieux, insécurisé et faible. Ces sentiments entraînent souvent leur retrait ou leur passivité dans différentes situations sociales dont l'intimidation.

La littérature soulève aussi certains problèmes communs dans les familles des intimidateurs. Globalement, il a été démontré que les intimidateurs se retrouvaient plus fréquemment dans les familles où les relations parentales étaient plus tendues ou que ces enfants demandent plus de supervision, manquant de discipline efficace ou étaient témoins de violence. Plusieurs éléments ont été identifiés. Les parents doivent, tout en étant accompagnés, examiner ce qui se cache derrière le comportement de leur enfant et vérifier s'ils ont une part de responsabilité.

En résumé, plusieurs actions peuvent être entreprises, mais il est souhaitable de préparer un document de référence afin de le remettre systématiquement aux parents qui sont confrontés à cette difficulté ou à tous les parents de l'école. Cet outil de référence permet de dépister des enfants avec cette problématique et de guider les parents dans leurs interventions.

Une liste de professionnels peut être annexée. Cet outil à consulter peut les orienter vers des personnes qui peuvent les aider dans leur cheminement familial.

Conclusion

Dans les dernières années, l'intérêt accordé à la problématique de l'intimidation a pris beaucoup d'ampleur. Certains auteurs parlent de mobbing, de bullying, de brimade, ou d'intimidation, mais indépendamment du terme, on retrouve des situations d'intimidation partout dans le monde et à tous les niveaux sociaux. En ce qui concerne les effets néfastes de l'intimidation sur les jeunes et la société, ils ne sont plus à démontrer. Plusieurs études ont expliqué très clairement et de façon exhaustive, les impacts à court et à long terme de l'intimidation. D'autres recherches démontrent que les programmes pour lutter contre l'intimidation obtiennent des résultats fort satisfaisants. Cependant, dans les écoles où les professionnels de l'école sont grandement sollicités, le dossier de l'intimidation peut parfois être délaissé au profit d'autres urgences situationnelles. Afin de contrer cette situation, il faut rassembler l'équipe-école et cibler les interventions.

Dans ce projet de recherche, des questionnaires complétés par 261 élèves de l'école Antoine-Girouard, dont 148 garçons et 113 filles, fournies des renseignements importants afin d'orienter les interventions à entreprendre pour contrer le phénomène de l'intimidation dans les écoles. Entre autres, certaines interventions peuvent être entreprises auprès du personnel de l'école, des élèves, des victimes d'intimidation, des intimidateurs et des parents. Par différentes approches, il est important de sensibiliser le personnel, les élèves et les parents ainsi que de parfaire leurs connaissances afin qu'ils s'unissent aux professionnels pour contrer l'intimidation. Plusieurs interventions peuvent être réalisées, mais la réussite dépend grandement de l'implication de l'équipe-école. Il faut leur démontrer les bienfaits de l'intervention en relation avec les données actuelles recensées sur l'intimidation. Il faut les convaincre en présentant différentes données sur le phénomène.

Cet essai contient plusieurs informations et pistes d'intervention. Une grande partie de la recherche sur ce sujet a déjà été effectuée. Il peut être avantageux d'utiliser l'information recueillie comme outil de base afin d'orienter nos discussions, nos interventions ou nos futures recherches. Le fait de retrouver autant d'informations sur l'intimidation dans un document favorise l'implication rapide des intervenants scolaires. À partir de ce document, on peut élaborer un plan d'actions et l'ajuster en fonction de nos observations.

Lors d'une situation d'intimidation, il est conseillé de rencontrer individuellement les victimes d'intimidation et les intimidateurs. Dans ces rencontres, il faut aider les victimes d'intimidation ainsi que les intimidateurs à verbaliser leurs émotions. Par la suite, avec les victimes d'intimidation, il faut leur apprendre à transformer leur façon de réagir face à l'intimidation. Comme il existe deux types de victime : les passives ou soumises et les actives ou provocatrices, il faut diversifier les interventions. Avec les victimes soumises, il faut les aider à moduler leur corps afin de transmettre une autre image d'elles-mêmes. Avec les victimes provocatrices, il faut développer leur empathie, leur maturité et modifier leurs comportements verbaux et non-verbaux. Il faut qu'elles développent une autre façon de réagir et d'interagir avec les autres. L'estime de soi des deux types de victime est aussi à améliorer.

Avec les intimidateurs, il faut développer leur empathie par différentes interventions. En sensibilisant les intimidateurs sur ce que vit la victime, ils apprennent à reconnaître et à assumer les conséquences de leurs actes, ils augmentent leurs sentiments à l'égard de l'autre et ils réduisent les chances qu'ils recommencent. Il faut aussi leur montrer de nouvelles façons de résolution un conflit.

En plus des différents types d'interventions, il est important d'intégrer des programmes de prévention dans les écoles afin de contrer le phénomène d'intimidation. La prévention au préscolaire doit prendre une place capitale dans les programmes. Certains enfants peuvent être ciblés dès leur première année scolaire. En augmentant leurs habiletés sociales, on réduit les risques de problèmes d'intimidation pour les années futures. Ce programme pourrait entre autres, cibler des activités afin que les élèves développent des aptitudes à entrer adéquatement en relation avec un autre individu, à faire des demandes, à attendre son tour, à reconnaître ses émotions ainsi que celles des autres, à demander de l'aide, à accepter la défaite et d'y réagir convenablement ainsi qu'à interagir adéquatement face à différentes situations.

D'après les résultats, il a été constaté qu'un fort pourcentage d'intimidation s'effectue sur le terrain extérieur de l'école et dans la majorité des cas, plusieurs personnes sont témoins de la situation, mais pour différentes raisons, ils n'osent pas intervenir. En intervenant dans les classes, on pourrait définir le rôle de témoin, équiper les témoins d'outils pour intervenir et valoriser l'intervention. Il pourrait aussi être avantageux et efficace d'identifier des candidats du 3^e cycle pour assurer un rôle d'aide à la surveillance lors des périodes de récréation et dans des endroits ciblés. Cette équipe permettrait d'augmenter le nombre d'individus disponibles pour soutenir les victimes et pour empêcher certaines situations d'intimidation de devenir plus dramatiques. L'équipe d'élèves et les nombreux témoins sur le territoire scolaire modifieraient le déséquilibre du pouvoir. Ces interventions préventives aideraient les victimes à se sentir beaucoup plus soutenues et les intimidateurs bénéficieraient moins du silence des témoins pour les soutenir.

Depuis quelques temps, on remarque que la problématique de l'intimidation évolue rapidement. Les jeunes diversifient leurs façons d'intimider et les intervenants améliorent leurs interventions. Actuellement, une des grandes préoccupations est la cyberintimidation. En communiquant par internet, les jeunes peuvent atteindre rapidement et discrètement un grand nombre de personnes afin d'intimider un autre pair. L'impact est souvent désastreux pour la victime. Devant la rapidité avec laquelle les messages sont transportés dans le réseau, les jeunes et les intervenants restent souvent démunis face à l'ampleur de la situation. De plus, nos connaissances sur internet et sur la façon d'intervenir dans ce genre de problématique sont souvent rudimentaires. Même si cet essai va probablement aider plusieurs élèves, enseignants et intervenants scolaires, il serait grandement bénéfique d'investir nos recherches sur le sujet de la cyberintimidation. Cette problématique, qui reste encore peu explorée, peut prendre des proportions dramatiques. Une analyse plus poussée de ce fléau permettrait de contrer rapidement certaines problématiques que les jeunes subissent ou qu'ils font subir.

En m'intéressant sur ce sujet, mon but premier était de venir en aide à plusieurs jeunes qui vivent le malheur d'avoir été ciblés par d'autres élèves lesquels ont besoin d'intimider afin d'exprimer leur malaise personnel. La rédaction de ce document comble en partie ce besoin. Toutefois, en explorant ce sujet, on découvre qu'il reste encore plusieurs pistes à découvrir. Maintenant, mon objectif est de terminer cet essai en transmettant l'importance d'intervenir afin de lutter contre l'intimidation et de poursuite les recherches sur la cyberintimidation afin d'améliorer les interventions face à ce type d'intimidation.

Références

- Ainsworth, M.D., Blehar, M.C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- AQPS (Association Québécoise des Psychologues Scolaires) (2003). Dossier Intimidation. Montréal.
- Bowlby, J. (1982, 1969). *Attachment and Loss* : vol 1, Attachmant. NY: Basis Books.
- Chisholm, J.S. (1996). The evolutionary ecology of attachment organization. *Human Nature*, 1, 1-37.
- Cicchetti, D., & Toth, S.L. (1991). A developmental perspective in internalizing and externalizing dissorders. In D. Cicchetti & Toth (Eds), *Internalizing and externalizing expression of disfonction: Rochester symposium on developmental psychopathology* (vol.2) (pp.1-19). Rochester: University of Rocheter Press.
- Cohn, D.A. (1990). Child-mother attachment of six-year-olds and social competence at school. *Child Development*, 61, 152-162.
- Craig, W., pepler, D. (1997). Observations of Bullying and victimization in school yard. *Canadian Journal of school Psychology*, 13 2, 41-60.
- Dévelopement des resources humaines Canada et craig, Wendy M., Ray Dev., Peter et Roman Konarski, *L'intimidation et la victimisation chez les enfants d'âge scolaire au Canada*, Hull, Québec, Direction générale de la recherche appliquée, 1998.
- Fontaine, R., Réveillère, Ch. (2004). Le bullying (ou victimisation) en milieu scolaire : description, retentissements vulnérabilisants et psychopathologiques. *Annales médico psychologiques*, 162, p.588-594.
- Gagné, R. (1997). École et intimidation: la violence cachée de l'école. *Bulletin de liaison de l'AQPS*, Vol. 9 # 3, p. 2-4.
- Gagné, R. (2005). Intimidation: nouvelles données. *Formation AQPS Trois-Rivières*, Trois-Rivières.
- Hartup. W.W. (1985). Relationshios and their significance in cognitive development. In R.A. Hinde, A. Perret. Clermont, & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *Social relationships and cognitive development* (p.66-82). Oxford, Uk: Clarendon Press.
- Heineman, PP. (1973). Mobbing: gruppvald blant barn og vokane (Bullying: group violence among children and adults). *Nature och Kultur*. Stockholm.

- Moss, E., Parent, S., Gosselin, C., Saintoge, J., Rousseau, D., & St-Laurent, D. (1996). Attachment and teacher-reported behaviour problems during the preschool and early school-age period. *Development and psychopathology*, 8 (3), 514-525.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D.J. Pepler & K.H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*, p.411-448. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993a). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge: Blackwell.
- Pikas, A. (2004). La méthode d'intérêt commun (MIC) : intervenir stratégiquement auprès des intimidateurs et de leurs victimes. SCRASSC, Montréal.
- Robichaud, M.G.R. (2003). L'enfant souffre-douleur. *Les éditions de l'homme*, Québec.
- Rubin, K.H., Frein, G., & Vanderberg, B. (1983). Play. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Socialisation, personality and social development* (pp. 693-774). New York : Wiley.
- Smith, P., «Informations générales sur les brimades à l'école» dans séminaire européen d'enseignants (1998). *Les brimades à l'école : séminaire européen d'enseignement*, Bled, Conseil de l'Europe 1999, p.9.
- Sroufe, L.A., & Fleeson, J. (1986). Attachment and the construction of relationships. Dans W. Hartup et Z. Rubin (dir.), *Relationships and Development* (p.51-71). New York: Cambridge University Press.
- Voors, W. (2003). L'intimidation: changer le cours de la vie de votre enfant. *Sciences et culture*, Montréal.

Appendices

Appendice A

Questionnaire sur l'intimidation

Classe: _____ et Groupe _____ Sexe : Fille: _____ Garçon: _____

1- Combien d'amis as-tu dans l'école?

- | | |
|-------------------------------|----------------------------------|
| a) Aucun | d) J'ai 4 ou 5 amis à l'école |
| b) J'ai un ami à l'école | e) J'ai plusieurs amis à l'école |
| c) J'ai 2 ou 3 amis à l'école | |

2- Te sens-tu moins aimé que les autres élèves de l'école?

- | | |
|--------------------------|-----------------|
| a) Non, jamais | e) Souvent |
| b) Oui, mais pas souvent | f) Très souvent |
| c) Quelquefois | |

3- Combien de fois as-tu été intimidé cette année à l'école?

- | | |
|------------------------|---------------------------------|
| a) Jamais | d) Environ une fois par semaine |
| b) 1 ou 2 fois | e) Quelques fois par semaine |
| c) À quelques reprises | g) Plusieurs fois par semaine |

4- De quelle façon as-tu été intimidé à l'école ?

- a) On m'a dit des paroles blessantes
 - b) J'ai été poussé, frappé ou autres choses de ce genre
 - c) J'ai été taxé (obliger de donner sous pression: argent, objet, service, devoir)
 - d) J'ai été intimidé d'un autre façon (exemple, menacé ou enfermé quelque part) décris de quelle manière.
-
-
-

5- À quel niveau scolaire se trouvent l'élève ou les élèves qui t'ont intimidé ?

- | | |
|--------------------|------------------|
| a) Première année | f) Sixième année |
| b) Deuxième année | g) DGA |
| c) Troisième année | |
| d) Quatrième année | |
| e) Cinquième année | |

J) Je ne sais pas le niveau, mais je crois que c'est en: _____

6- As-tu été intimidé par 1 ou plusieurs élèves ?

- | | |
|----------------------------------|--------------------------|
| a) Surtout par un garçon | c) Surtout par une fille |
| b) Par plusieurs garçons | d) Par plusieurs filles |
| e) Par des garçons et des filles | |

7- As-tu été intimidé par un membre du personnel de l'école depuis le début d'année ?

- | | |
|-----------|-------------------------------|
| a) Jamais | d) 3 ou 4 fois |
| b) 1 fois | e) 5 fois ou plus |
| c) 2 fois | f) Plusieurs fois par semaine |

Par plusieurs membres du personnel a) oui b) non

8- Combien de fois, cette année, as-tu été intimidé sur ton trajet en venant à l'école ou en retournant à la maison ?

- | | |
|-----------------------------|-------------------------------|
| a) Jamais | e) Environ une fois semaine |
| b) C'est arrivé 1 ou 2 fois | f) Quelquefois par semaine |
| c) À quelques reprises | g) Plusieurs fois par semaine |

9- À quel endroit as-tu été intimidé par d'autres élèves à l'école ?

- | | |
|-------------------------------|--|
| a) Près de mon casier | g) Dans les escaliers |
| b) À la cafétéria | h) À l'extérieur sur le terrain de l'école |
| c) Dans la salle de toilettes | i) Au vestiaire d'éducation physique |
| d) Dans la classe | j) En éducation physique (gymnasie, piscine, etc) |
| e) À la sortie de l'école | k) À l'embarcadère des autobus |
| f) Dans les corridors | l) Dans les autobus |

10 - À quel moment as-tu été intimidé par d'autres élèves à l'école ?

- | | |
|-------------------------------|---|
| a) Le matin en arrivant | d) Durant une pause le matin ou l'après-midi |
| b) Durant les cours | e) Durant l'attente des autobus ou de mon transport |
| c) Durant la période de dîner | |

11- As-tu révélé à un adulte de l'école ou à tes parents que tu avais été intimidé ?

- | | | |
|--------------------------|--------------------|--------------|
| <u>Adulte de l'école</u> | <u>Mes parents</u> | <u>Autre</u> |
| a) Non | c) Non | |
| b) Oui | d) Oui | Qui? _____ |

12- Combien de fois, des adultes essaient-ils d'intervenir quand un élève est intimidé à l'école ?

- | | |
|-------------------|---------------------|
| a) Jamais | d) Souvent |
| b) Presque jamais | e) Presque toujours |
| c) Parfois | |

13- Combien de fois, d'autres élèves essaient-ils d'intervenir quand un élève est intimidé à l'école ?

- | | |
|-------------------|---------------------|
| a) Jamais | d) Souvent |
| b) Presque jamais | e) Presque toujours |
| c) Parfois | |

14- Combien de fois, une personne est-elle intervenue pour faire cesser une situation où un élève était intimidé en venant à l'école ou en retournant à la maison ?

- | | |
|-------------------|---------------------|
| a) Jamais | d) Souvent |
| b) Presque jamais | e) Presque toujours |
| c) Parfois | |

15- Que fais-tu habituellement quand tu vois un élève se faire intimider à l'école ?

- a) Rien, parce que ça ne me regarde pas
- b) Rien, parce que ça ne me dérange pas
- c) Je ne fais rien, mais je crois que je devrais faire quelque chose
- d) Je ne fais rien, parce que j'ai peur qu'on me fasse aussi de l'intimidation
- e) J'essaie de l'aider d'une manière ou d'une autre

~~Combien de fois as-tu intimidé d'autres élèves à l'école ?~~**16- Cette année, combien de fois as-tu participé à intimider d'autres élèves à l'école ?**

- a) Jamais
- b) C'est arrivé 1 ou 2 fois
- c) À quelques reprises
- d) Environ une fois semaine
- e) Quelquefois par semaine
- f) Plusieurs fois par semaine

17- Combien de fois as-tu participé à intimider d'autres élèves dans les derniers 5 jours à l'école ? (N.B. Ça ne comprend pas la fin de semaine)

- a) Jamais
- b) 1 fois
- c) 2 fois
- d) 3 ou 4 fois
- e) 5 fois ou plus

18- À quel endroit as-tu intimidé d'autres élèves à l'école ?

- a) Près de mon casier
- b) À la cafétéria
- c) Dans la salle de toilettes
- d) Dans la classe
- e) À la sortie de l'école
- f) Dans les corridors
- g) Dans les escaliers
- h) À l'extérieur sur le terrain de l'école
- i) Au vestiaire d'éducation physique
- j) En éducation physique (gymnasse, piscine, etc)
- k) À l'embarcadère des autobus
- l) Dans les autobus

19- Cette année, combien de fois as-tu participé à intimider d'autres élèves sur le trajet de l'école ou au retour à la maison ?

- a) Jamais
- b) C'est arrivé 1 ou 2 fois
- c) À quelques reprises
- d) Environ une fois semaine
- e) Quelquefois par semaine
- f) Plusieurs fois par semaine

20- Penses-tu que tu pourras te joindre ou inciter d'autres élèves à intimider un élève que tu n'aimes pas?

- a) Oui
- b) Possiblement
- c) Je ne sais pas
- d) Non
- e) Absolument pas

21- Est-ce qu'un de tes enseignants ou d'autres adultes à l'école t'ont parlé de l'intimidation que tu ferais ou que tu fais subir à d'autres élèves de l'école ?

- a) Non, jamais
- b) Oui, c'est arrivé 1 ou 2 fois
- c) Oui, à plusieurs occasions

Définition de l'intimidation **Don Olweus**

- On dit qu'un élève est intimidé quand un ou plusieurs autres élèves:

- * lui disent des paroles blessantes ou déplaisantes ou se moquent de lui et le traitent de noms blessants ou méprisants;
- * l'ignorent complètement ou le rejettent volontairement de leur groupe d'amis ou d'activités;
- * le frappent, le poussent, le bousculent ou l'enferment dans un lieu;
- * racontent ou écrivent des mensonges, répandent de fausses rumeurs à son sujet en cherchant à amener d'autres élèves à le rejeter;
- * font d'autres actions similaires verbales ou physiques pour blesser.

- Quand on parle d'intimidation, ces actions se répètent souvent et il est difficile pour l'élève qui se fait intimider de se défendre.

-On dit qu'il y a intimidation quand un élève est agacé souvent de manière blessante ou méchante.

- Mais on ne parle pas d'intimidation quand l'élève se fait agacer de manière amicale ou plaisante. L'élève agacé, doit aussi trouver cela amicale. Ce n'est pas de l'intimidation, quand deux élèves d'environ la même force se tiraillent ou argumentent.

Appendice B

Résultats bruts

Sexe :																																							
Classe: _____ et Groupe _____	Total	Garçon	Fille																																				
	261	148	113																																				
<p>Combien d'amis as-tu dans ta classe (aucun, 1, 2, 3, 4, 5, plusieurs)?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Total</th> <th>Gars</th> <th>Fille</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Aucun</td> <td>5</td> <td>1</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>J'ai un ami à l'école</td> <td>6</td> <td>5</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>J'ai 2 ou 3 amis à l'école</td> <td>38</td> <td>24</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>J'ai 4 ou 5 amis à l'école</td> <td>44</td> <td>22</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>J'ai plusieurs amis à l'école</td> <td>168</td> <td>95</td> <td>73</td> </tr> <tr> <td></td> <td>261</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Total	Gars	Fille	Aucun	5	1	4	J'ai un ami à l'école	6	5	1	J'ai 2 ou 3 amis à l'école	38	24	14	J'ai 4 ou 5 amis à l'école	44	22	22	J'ai plusieurs amis à l'école	168	95	73		261										
	Total	Gars	Fille																																				
Aucun	5	1	4																																				
J'ai un ami à l'école	6	5	1																																				
J'ai 2 ou 3 amis à l'école	38	24	14																																				
J'ai 4 ou 5 amis à l'école	44	22	22																																				
J'ai plusieurs amis à l'école	168	95	73																																				
	261																																						
<p>Combien de fois as-tu été bousculé ou frappé dans ta classe (jamais, 1 ou 2 fois, quelques fois, souvent, très souvent)?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Total</th> <th>Gars</th> <th>Fille</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a) Non, jamais</td> <td>105</td> <td>53</td> <td>52</td> </tr> <tr> <td>b) Oui, mais pas souvent</td> <td>70</td> <td>41</td> <td>29</td> </tr> <tr> <td>c) Quelquefois</td> <td>51</td> <td>30</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td>d) Souvent</td> <td>19</td> <td>16</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>e) Très souvent</td> <td>16</td> <td>9</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td></td> <td>261</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Total	Gars	Fille	a) Non, jamais	105	53	52	b) Oui, mais pas souvent	70	41	29	c) Quelquefois	51	30	21	d) Souvent	19	16	3	e) Très souvent	16	9	7		261										
	Total	Gars	Fille																																				
a) Non, jamais	105	53	52																																				
b) Oui, mais pas souvent	70	41	29																																				
c) Quelquefois	51	30	21																																				
d) Souvent	19	16	3																																				
e) Très souvent	16	9	7																																				
	261																																						
<p>Combien de fois as-tu été taxé (obligé de donner sous pression: argent, objet, service, de répondre à des questions) dans ta classe (jamais, 1 ou 2 fois, quelques fois, environ une fois par semaine, plusieurs fois par semaine, réponses incompatibles)?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Total</th> <th>Gars</th> <th>Fille</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a) Jamais</td> <td>129</td> <td>65</td> <td>64</td> </tr> <tr> <td>b) 1 ou 2 fois</td> <td>85</td> <td>57</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>c) À quelques reprises</td> <td>25</td> <td>15</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>d) Environ une fois par semaine</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>e) Quelques fois par semaine</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>f) Plusieurs fois par semaine</td> <td>18</td> <td>11</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>g) réponses incompatibles</td> <td>2</td> <td>0</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td></td> <td>261</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Total	Gars	Fille	a) Jamais	129	65	64	b) 1 ou 2 fois	85	57	28	c) À quelques reprises	25	15	10	d) Environ une fois par semaine	1	0	1	e) Quelques fois par semaine	1	1	0	f) Plusieurs fois par semaine	18	11	7	g) réponses incompatibles	2	0	2		261		
	Total	Gars	Fille																																				
a) Jamais	129	65	64																																				
b) 1 ou 2 fois	85	57	28																																				
c) À quelques reprises	25	15	10																																				
d) Environ une fois par semaine	1	0	1																																				
e) Quelques fois par semaine	1	1	0																																				
f) Plusieurs fois par semaine	18	11	7																																				
g) réponses incompatibles	2	0	2																																				
	261																																						
<p>a) On m'a dit des paroles blessantes b) J'ai été poussé, frappé ou autres choses de ce genre c) J'ai été taxé (obligé de donner sous pression: argent, objet, service, de répondre à des questions) d) J'ai été intimidé d'une autre façon (par exemple, menacé ou enfermé) réponses incompatibles</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Total</th> <th>Gars</th> <th>Fille</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a)</td> <td>91</td> <td>49</td> <td>42</td> </tr> <tr> <td>b)</td> <td>56</td> <td>38</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>c)</td> <td>15</td> <td>9</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>d)</td> <td>10</td> <td>7</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td></td> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>174</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Total	Gars	Fille	a)	91	49	42	b)	56	38	18	c)	15	9	6	d)	10	7	3		2				174										
	Total	Gars	Fille																																				
a)	91	49	42																																				
b)	56	38	18																																				
c)	15	9	6																																				
d)	10	7	3																																				
	2																																						
	174																																						

	Total	Gars	Fille
Maternelle	2	1	1
a) Première	12	8	4
b) Deuxième	23	14	9
c) Troisième	35	20	15
d) Quatrième	23	18	5
e) Cinquième	13	8	5
f) Sixième	20	13	7
g) DGA	7	2	5
h) je crois que c'est:	3	3	0
	138		

	Total	Gars	Fille
a) Surtout par un garçon	55	42	13
b) Par plusieurs garçons	42	36	6
c) Surtout par une fille	17	3	14
d) Par plusieurs filles	10	1	9
e) Par des garçons et des filles	18	9	9
	142		

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	128	75	53
b) 1 fois	8	1	7
c) 2 fois	3	3	0
d) 3 ou 4 fois	0	0	0
e) 5 fois ou plus	2	2	0
f) Plusieurs fois par semaine	2	2	0
	143		

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	117	66	51
b) C'est arrivé 1 ou 2 fois	33	21	12
c) À quelques reprises	8	6	2
d) Environ une fois semaine	4	2	2
e) Quelquefois par semaine	7	5	2
f) Plusieurs fois par semaine	7	5	2
	176		

	Total	Gars	Fille
Près casier	17	11	6
Cafétéria	8	5	3
Salle de toilettes	7	4	3
Dans la classe	19	10	9
Sortie de l'école	10	6	4
Corridors	6	3	3
Escaliers	6	5	1
À l'extérieur sur le terrain de l'école	88	56	32
Vestiaire d'éducation physique	2	2	0
Éducation physique	13	7	6
Embarcadères Autobus	7	4	3
Dans l'autobus	17	9	8
	200		

	Total	Gars	Filles
a) Le matin en arrivant	17	10	7
b) Durant les cours	12	7	5
c) Durant la période de dîner	24	19	5
d) Durant une pause le matin ou l'après-midi	52	31	21
e) Durant l'attente des autobus ou de mon trajet	10	7	3
f) Plusieurs moments durant pauses	6	4	2
g) Plusieurs moments durant la journée	4	2	2
h) À la fin des classes	2	0	2
I) le soir dans l'autobus	2	1	1
	129		

	Total	Gars	Filles
<u>Adulte à l'école = oui</u>	57	33	24
<u>Adulte à l'école = non</u>	70	38	32
<u>Parents = oui</u>	95	57	38
<u>Parents = non</u>	44	19	25

Autre: _____ Qui? _____

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	31	25	6
b) Presque jamais	24	18	6
c) Parfois	32	14	18
d) Souvent	28	14	14
e) Presque toujours	37	20	17
	152		

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	39	26	13
b) Presque jamais	29	19	10
c) Parfois	45	19	26
d) Souvent	37	24	13
e) Presque toujours	13	8	5
	163		

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	86	52	34
b) Presque jamais	37	24	13
c) Parfois	39	19	20
d) Souvent	17	11	6
e) Presque toujours	10	9	1
	169		

	Total	Gars	Fille
a) Rien, parce que ça ne me regarde pas	31	15	16
b) Rien, parce que ça ne me dérange pas	1	1	0
c) Je ne fais rien, mais je crois que je devrais	26	17	9
d) Je ne fais rien, parce que j'ai peur qu'on me	42	23	19
e) J'essaye de l'aider d'une manière ou d'une	118	69	49
	218		

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	184	94	90
b) C'est arrivé 1 ou 2 fois	50	34	16
c) À quelques reprises	11	10	1
d) Environ une fois semaine	3	3	0
e) Quelquefois par semaine	5	4	1
f) Plusieurs fois par semaine	3	3	0
	256	0	0

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	208	113	95
b) 1 fois	27	18	9
c) 2 fois	9	8	1
d) 3 ou 4 fois	4	3	1
e) 5 fois ou plus	5	4	1
	253		

(N.B. Tu peux donner plus d'une réponse)

	Total	Gars	Fille
a) Près de mon casier	15	11	4
b) À la cafétéria	4	2	2
c) Dans la salle de toilettes	2	2	0
d) Dans la classe	3	3	0
e) À la sortie de l'école	3	3	0
f) Dans les corridors	2	1	1
g) Dans les escaliers	0	0	0
h) À l'extérieur sur le terrain de l'école	94	42	52
i) Au vestiaire d'éducation physique	1	0	1
j) En éducation physique (gymnase, piscine,	4	4	0
k) À l'embarcadère des autobus	2	1	1
l) Dans les autobus	1	0	1
m) Ne s'applique pas	0	0	0
	131		

	Total	Gars	Fille
a) Jamais	227	122	105
b) C'est arrivé 1 ou 2 fois	13	12	1
c) À quelques reprises	4	3	1
d) Environ une fois semaine	3	3	0
e) Quelquefois par semaine	1	0	1
f) Plusieurs fois par semaine	3	3	0
	251		

	Total	Gars	Fille
a) Oui	6	6	0
b) Possiblement	11	7	4
c) Je ne sais pas	34	24	10
d) Non	64	38	26
e) Absolument pas	145	74	71
	260		

	Total	Gars	Fille
a) Non, jamais	149	81	68
b) Oui, c'est arrivé 1 ou 2 fois	46	35	11
c) Oui, à plusieurs occasions	49	27	22
	244		

Appendice C

Lettre du comité d'éthique



Le 2 mai 2006

Madame Catherine Bédard
Étudiante au doctorat
Département de psychologie

Madame,

J'accuse réception, en date du 1^{er} mai 2006, de votre lettre ainsi que de celle de Mme Marie-Josée Tétreault, directrice de l'École Antoine-Girouard, concernant la réalisation de votre protocole de recherche intitulé **L'intimidation au primaire**.

Le comité d'éthique de la recherche prend note que la réalisation de votre essai d'études doctorales (doctorat en psychologie – profil intervention) se fera uniquement à partir de la banque de données anonymisées que possède l'École Antoine-Girouard et dont l'accès vous a été accordé par la directrice de cette école. Considérant ces nouvelles informations et tel que mentionné dans notre lettre du 1^{er} décembre 2005, aucun certificat d'éthique de la part de l'Université du Québec à Trois-Rivières n'est requis.

Nous vous souhaitons tout le succès espéré dans la réalisation de cette recherche et dans la poursuite de vos études.

Veuillez agréer, Madame Bédard, mes salutations distinguées.

LA SECRÉTAIRE DU COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

FABIOLA GAGNON
Agente de recherche
Décanat des études de cycles supérieurs et de la recherche
FG/fg

c.c. : Mme Françoise Lavallée, professeure au Département de psychologie