
UCL

**Université
catholique
de Louvain**

Prévalence du harcèlement en Fédération Wallonie-Bruxelles : Rapport d'enquête.

Benoit Galand, Virginie Hospel & Noémie Baudoin

GIRSEF
Université catholique de Louvain

Février 2014

Remerciements :

Les données présentées dans ce rapport ont été collectées grâce à la collaboration des cellules de veille de la région de Bruxelles-Capitale, ainsi qu'Anne-Céline Dedobdeleer, Charlotte du Bus, Isaline Dumont, Julie Gorteman, Auriane Linard, et Benoît Robert.

Adresse de correspondance :

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
10 Place C.Mercier, bte L3.05.01, 1348 Louvain-la-Neuve
benoit.galand@uclouvain.be
<http://www.uclouvain.be/violence-ecole.html>

Sommaire

| | |
|---|------|
| Introduction | p.3 |
| Méthode | p.5 |
| Echantillon | |
| Procédure | |
| Mesures | |
| Résultats | p.7 |
| Statistiques descriptives | |
| Caractéristiques associées au harcèlement et à la victimisation | |
| Analyse en sous-groupes | |
| Discussion et conclusion | p.14 |
| Références | p.15 |

Introduction

Il existe très peu de données sur l'ampleur du harcèlement entre élèves en Belgique, et en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) en particulier. Les études réalisées dans d'autres pays occidentaux indiquent pourtant de longue date que ce phénomène est très répandu en milieu scolaire. Le but de ce rapport est de présenter les résultats d'une enquête auprès d'élèves de la 6ème primaire à la 3ème secondaire de l'enseignement de la FWB.

Les définitions du harcèlement (*bullying* en anglais) sont nombreuses. La plupart des chercheurs s'accordent néanmoins sur trois éléments communs (Olweus, 1993) :

- l'intention de faire du tort à autrui,
- la répétition des faits,
- un déséquilibre de pouvoir entre les protagonistes.

Ces trois éléments permettent de distinguer le harcèlement d'actes accidentels, de bagarres entre amis ou d'un incident isolé. Ce n'est donc pas la forme ou le contenu d'un comportement qui définit le harcèlement, mais sa répétition et la nature de la relation entre agresseur(s) et victime(s).

Cette manière de définir le harcèlement n'est cependant pas sans poser quelques problèmes (Jimerson, Swearer, & Espelage, 2009). Concernant l'intention de nuire, elle n'est pas toujours évidente à établir et il n'est pas certain que ce soit le motif principal de tous les harceleurs. Ces derniers pourraient être plutôt préoccupés par les bénéfices de leurs actes en termes de statut ou de réputation que par le tort causé à autrui (Galand & Baudoin, 2013).

Quant au déséquilibre de pouvoir, il ne réside pas nécessairement dans la force physique et tient plutôt à la perception qu'en ont les protagonistes, ce qui le rend difficile à établir pour une personne extérieur.

Pour dépasser ces deux limites, on pourrait définir le harcèlement comme des **actes négatifs délibérés répétés à l'égard d'une personne qui ne voit pas comment y mettre fin**.

Il reste que même les éléments de cette définition sont en partie redondants. Si des actes se répètent à l'égard d'une même personne, il y a de fortes chances que ce soit parce qu'ils sont délibérés et que cette personne ne sait pas comment réagir pour les arrêter. Dans la pratique, les chercheurs se contentent le plus souvent de mesurer le caractère volontaire et la répétition des faits.

Le harcèlement peut s'exercer de manière verbale (moquerie, insulte, intimidation), physique (coup, racket, attouchement), relationnelle (rejet, rumeur, exclusion), matérielle (vol, dégradation), et via les technologies de l'information et de la communication (internet, téléphone portable).

Des résultats convergents et largement répliqués montrent que le harcèlement entre élèves est associé à un risque accru de difficultés émotionnelles et de problèmes de comportement, ainsi qu'à un plus faible engagement scolaire (Galand, Dernoncourt, & Mirzabekiantz, 2009). Des conséquences négatives du harcèlement peuvent se manifester aussi bien chez les élèves qui en sont les victimes (Reijntjes, Kamphuis, Prinzie, & Telch, 2010), que chez les élèves qui en sont les auteurs (Ttofi, Farrington, Lösel & Loeber, 2011) et chez les élèves qui en sont témoins (Janosz, Pascal & Galand, 2012).

Rejoignant les problématiques désignées couramment sous les termes de brimades, de « bouc-émissaire », ou de « souffre-douleur », le harcèlement entre élèves est une des formes les plus répandues de violence à l'école (Galand, Philippot, Petit, Born, & Buidin, 2004 ; Mayer & Furlong, 2010). Une récente étude internationale indique que près de 28 % des jeunes occidentaux de 11 à 15

ans sont impliqués dans du harcèlement chaque année, 13 % comme victimes, 11 % comme auteurs, et 4 % comme auteurs et victimes (Craig, Harel-Fisch, Fogel-Grinvald, Dostaler, Hetland, Simons-Morton et al., 2009).

En FWB, des chiffres sont épisodiquement cités dans les médias, mais il est généralement difficile de savoir d'où ils sont issus. A notre connaissance, les seules informations chiffrées à large échelle dont on dispose en FWB sont issues de l'enquête *Health Behavior in School-aged Children* (www.hbsc.org). Cette enquête s'intéresse aux comportements liés à la santé des élèves de la 5ème primaire à la 6ème secondaire. Deux questions de cette enquête concernent le harcèlement entre élèves, mais leur traduction en français s'éloigne quelque peu de la définition discutée ci-dessus : « Combien de fois as-tu été provoqué(e) ou “cherché(e)” par quelqu'un à l'école durant les 2 derniers mois ? » ; « Combien de fois as-tu provoqué ou “cherché” quelqu'un à l'école durant les 2 derniers mois ? ». On le voit, cette formulation est assez floue et ne couvre pas nécessairement les différentes formes de harcèlement. Avec une formulation aussi générale, 55,2% des élèves de la FWB se disent concernés par de la provocation en 2010 (Moreau & Senterre, 2011).

Face au manque de données systématiques sur le harcèlement entre élèves en FWB, nous avons décidé de rassembler les données de plusieurs enquêtes réalisées par notre équipe entre 2011 et 2013 et qui utilisaient la même méthodologie.

Méthode

Échantillon

Un total de 6452 élèves ont participé à cette enquête. La répartition par année est la suivante :

6^{ème} primaire : 1060

1^{ère} secondaire : 528

2^{ème} secondaire : 1189

3^{ème} secondaire : 3675

Ces élèves proviennent de 13 écoles primaires et 77 écoles secondaires réparties sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les participants sont âgés de 10 à 19 ans, avec un âge moyen de 14 ans (écart-type 1 ans et demi).

Les filles composent 49,7 % de l'échantillon. Seuls 58.6 % des participants n'ont jamais doublé une année scolaire.

Les réponses des élèves concernant leur situation familiale, la situation professionnelle de leurs parents, les ressources matérielles de leur famille et l'origine géographique de leurs parents indiquent que les participants proviennent d'origines variées.

Procédure

Avec l'accord des directions, les parents ont été informés par écrit du déroulement de l'enquête et pouvaient refuser la participation de leur enfant. Durant le temps scolaire, les élèves ont été invités à participer à une enquête confidentielle par un membre de l'équipe de recherche. Cette personne présentait les objectifs de l'étude et les modalités de passation, répondait aux questions des élèves durant toute la passation et récupérait les questionnaires complétés. Les élèves étaient libres de participer ou non à l'enquête et de ne pas répondre à toutes les questions.

Mesures

Victimisation. Huit questions portaient sur la fréquence de faits dont les élèves auraient pu être victime de la part d'autres élèves (échelle de réponse de 0 = jamais à 4 = 4 fois et plus). Ces faits sont de nature verbale, physique, rationnelle et matérielle. Les 8 questions se regroupent autour d'un facteur unique (48% de variance) et présentent une forte cohérence interne (alpha = .84).

Cette année à l'école, il arrive que d'autres élèves ...

(verbal)

se moquent de moi.

m'insultent, me disent des gros mots.

(physique)

fassent exprès de me pousser.

me donnent des coups de pieds ou de poings.

(relationnelle)

racontent des choses méchantes sur moi.

essayent de provoquer une dispute entre moi et mes amis.

(matérielle)

m'obligent à leur donner quelque chose qui m'appartient.

abîment mes affaires exprès.

Harcèlement. Huit questions portaient sur la fréquence de faits que les élèves auraient pu faire subir à d'autres élèves (échelle de réponse de 0 = jamais à 4 = 4 fois et plus). Ces faits sont de nature verbale, physique, rationnelle et matérielle. Les 8 questions se regroupent autour d'un facteur unique (47% de variance) et présentent une forte cohérence interne (alpha = .83).

Cette année à l'école, il m'arrive ...

(verbal)

de me moquer d'un(e) autre élève pour l'embêter.

d'insulter un(e) autres élève.

(physique)

de pousser exprès un(e) autre élève.

de frapper un(e) autre élève.

(relationnel)

de raconter des choses méchantes sur un(e) autre élève.

de provoquer une dispute entre des élèves.

(matériel)

d'abîmer exprès les affaires d'un(e) autre élève.

d'obliger un(e) autre élève à me donner quelque chose qui lui appartient.

Résultats

Statistiques descriptives.

Moyennes et écarts-type des réponses des élèves aux questions de victimisation et de harcèlement sont présentés dans les tableaux 1 et 2. Les graphiques 1 et 2 présentent le pourcentage d'élève concerné au moins une fois pour chaque fait.

Tableau 1 : Moyennes et écarts-type des réponses des élèves aux questions de victimisation.

| | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|--|---------|---------|--------|----------------|
| • se moquent de moi. | ,00 | 4,00 | 1,1158 | 1,23117 |
| • tentent de provoquer une dispute entre moi et mes amis. | ,00 | 4,00 | ,7749 | 1,17872 |
| • fassent exprès de me bousculer. | ,00 | 4,00 | ,6619 | 1,11095 |
| • m'obligent à leur donner quelque chose qui m'appartient. | ,00 | 4,00 | ,2085 | ,68449 |
| • m'insultent, me disent des gros mots. | ,00 | 4,00 | ,9056 | 1,27317 |
| • me donnent des coups de pieds ou de poings. | ,00 | 4,00 | ,4031 | ,91823 |
| • abîment mes affaires volontairement. | ,00 | 4,00 | ,2836 | ,77736 |
| • racontent des choses méchantes sur moi. | ,00 | 4,00 | ,9818 | 1,31605 |

Graphique 1.

Pourcentage d'élèves se déclarant victimes au moins une fois par fait.

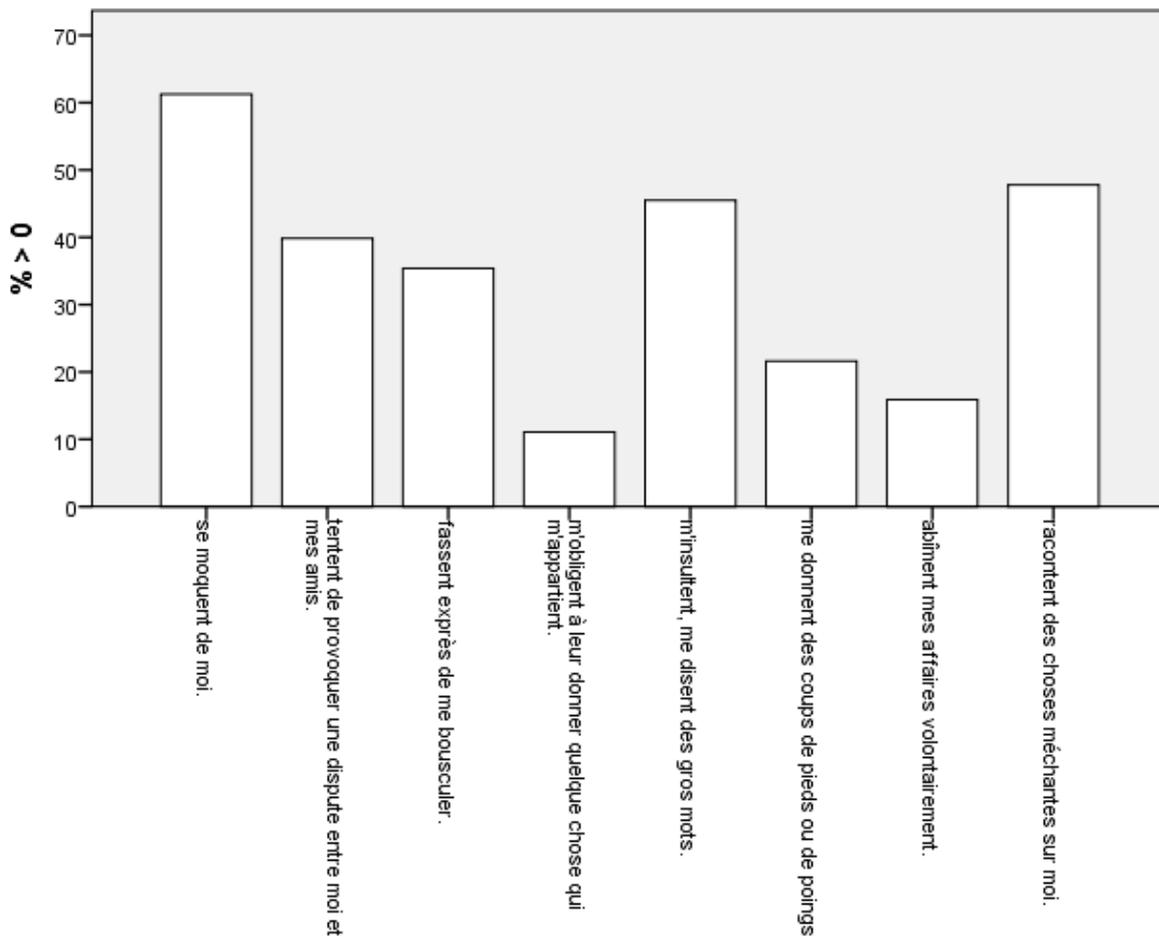
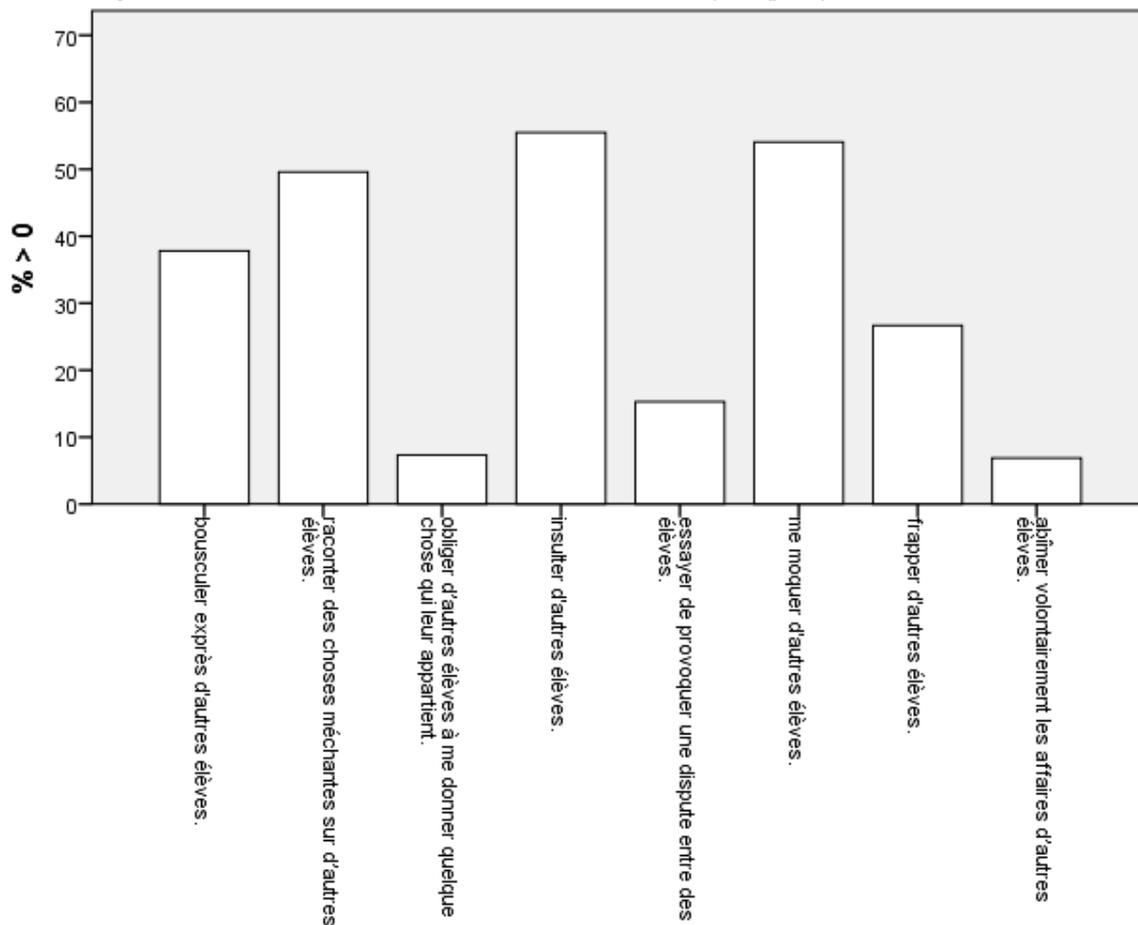


Tableau 2 : Moyennes et écarts-type des réponses des élèves aux questions de harcèlement.

| | Minimum | Maximum | Mean | Std. Deviation |
|---|---------|---------|-------|----------------|
| • bousculer exprès un(e) autre élève. | ,00 | 4,00 | ,6118 | ,98133 |
| • raconter des choses méchantes sur un(e) autre élève. | ,00 | 4,00 | ,8130 | 1,07055 |
| • obliger un(e) autre élève à me donner quelque chose qui lui appartient. | ,00 | 4,00 | ,1385 | ,57036 |
| • insulter un(e) autre élève. | ,00 | 4,00 | ,9937 | 1,19671 |
| • essayer de provoquer une dispute entre des élèves. | ,00 | 4,00 | ,2868 | ,79328 |
| • me moquer d'un(e) autre élève. | ,00 | 4,00 | ,9292 | 1,15879 |
| • frapper un(e) autre élève. | ,00 | 4,00 | ,4857 | ,96214 |
| • abîmer volontairement les affaires d'un(e) autre élève. | ,00 | 4,00 | ,1322 | ,56560 |

Graphique 2.

Pourcentage d'élèves se déclarant auteurs au moins une fois par fait.



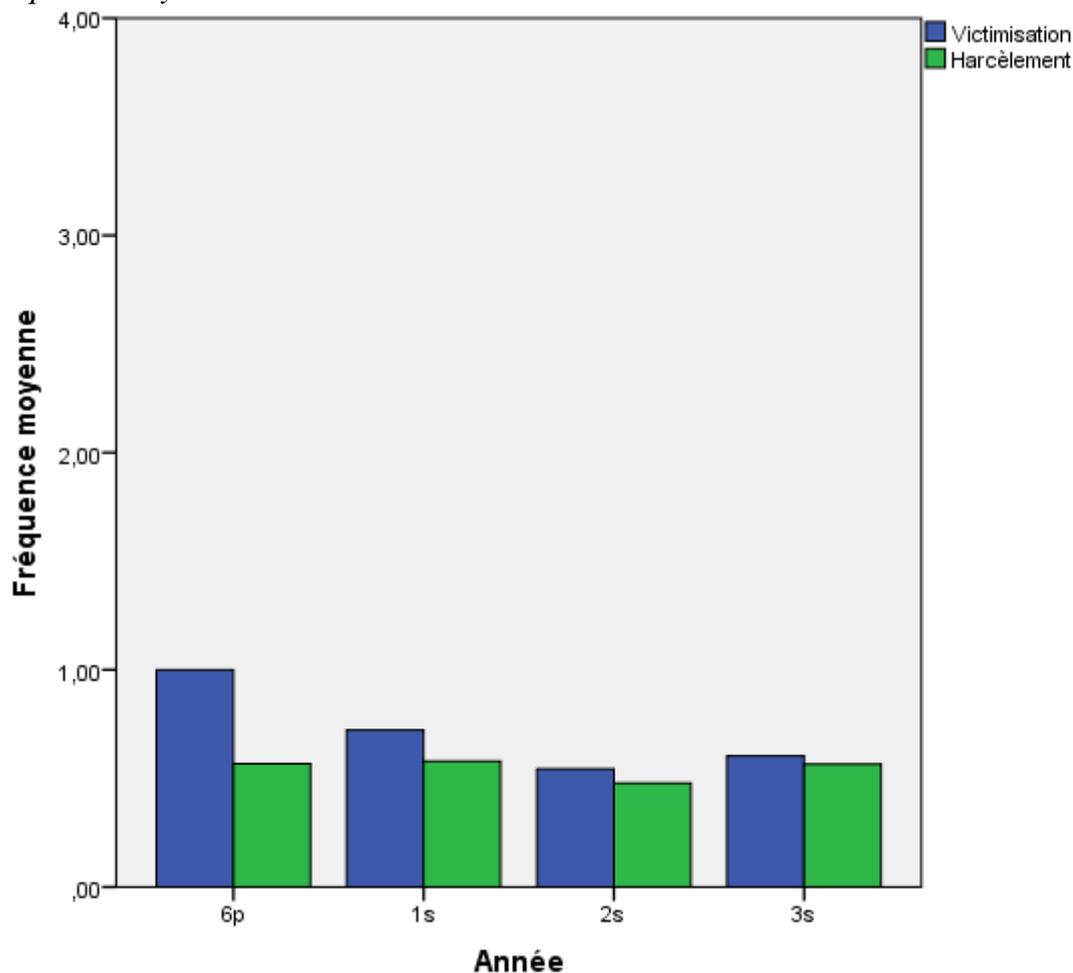
Ces tableaux et graphiques montrent que la forme verbale de harcèlement est la plus courante, suivie de la forme relationnelle et physique, la forme matérielle étant la moins répandue.

Caractéristiques associées au harcèlement et à la victimisation.

Un score de victimisation et un score de harcèlement ont été calculés en faisant la moyenne de huit questions concernées. Ces deux scores sont légèrement associés entre eux ($r = .31$). Nous avons ensuite examiné dans quelle mesure ces deux scores étaient liés à d'autres caractéristiques des élèves. Les résultats d'analyse en régression multiple indiquent que la victimisation est faiblement et négativement associée à l'année fréquentée ($\beta = -.20$; $p < .001$; $R^2 = .04$). Comme le montrent les résultats présentés dans le graphique 3, la victimisation diminue de la 6^{ème} primaire à la 2^{ème} secondaire.

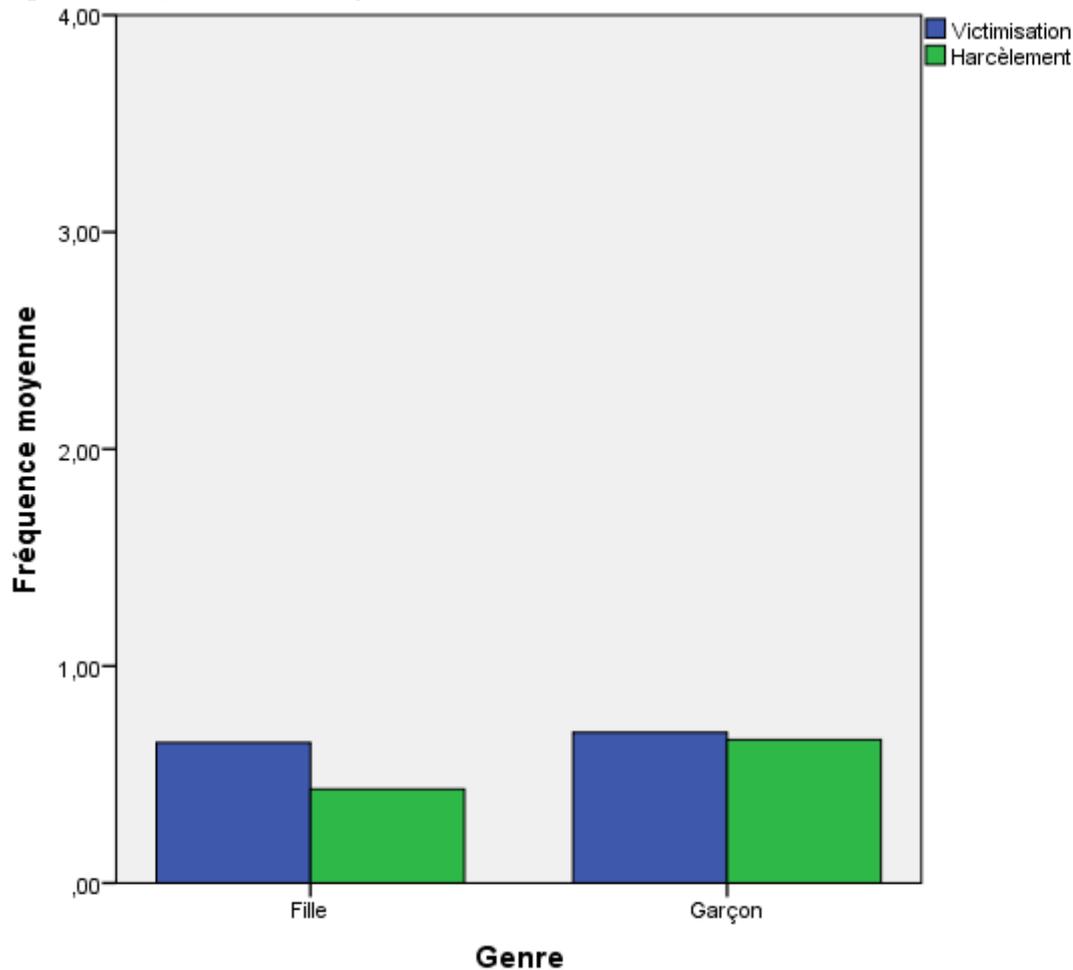
Graphique 3.

Fréquence moyenne selon l'année scolaire.



Les résultats indiquent également que le harcèlement est faiblement associé au genre ($\beta = .18$; $p < .001$) et très faiblement associé au redoublement ($\beta = .09$; R^2 total = .04). Les élèves qui ont doublé rapportent un peu plus s'engager dans du harcèlement que ceux qui n'ont pas doublé. Comme le montre les résultats présentés dans le graphique 4, les garçons rapportent aussi davantage s'engager dans du harcèlement que les filles. Cet effet de genre se retrouve pour la plupart des faits investigués, sauf pour le harcèlement relationnel sur lequel il n'y a pas de différence. Il n'y a pas d'interaction entre âge et genre.

Graphique 4.
Fréquence moyenne selon le genre.



Les résultats des régressions indiquent également que la fréquence de victimisation ou de harcèlement n'est liée ni à la situation familiale, ni à la situation professionnelle des parents, ni aux ressources matérielles ou culturelles de la famille, ni à l'origine géographique des parents.

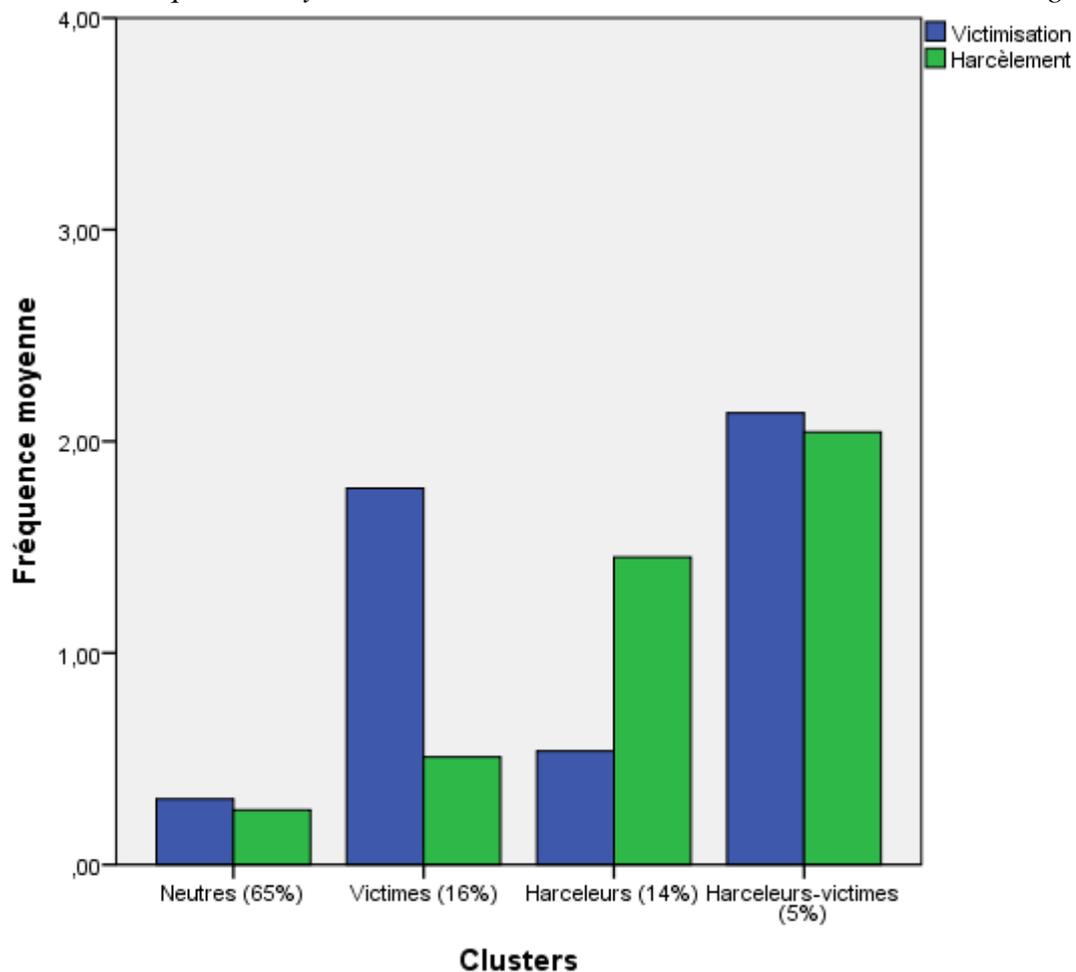
Analyse en sous-groupes.

Afin de tenter d'identifier des profils d'élèves rapportant différents degrés d'implication dans des phénomènes de harcèlement, une analyse en clusters (parfois aussi appelée analyse en grappes) a été réalisée à partir des scores de victimisation et de harcèlement. Ce type d'analyse vise à regrouper les individus sur la base de la proximité de leurs réponses tout en maximisant les écarts entre les groupes. Cette analyse permet de faire émerger quatre sous-groupes d'élèves souvent identifiés dans la littérature scientifique (voir tableau 3) :

- des élèves « non-impliqués », très rarement victimes ou auteurs de harcèlement (65% de l'échantillon) ;
- des élèves « victimes », régulièrement victimes de harcèlement (16% de l'échantillon) ;
- des élèves « harceleurs », régulièrement auteurs de harcèlement (14% de l'échantillon) ;
- des élèves « harceleurs-victimes », à la fois régulièrement auteurs et victimes de harcèlement (5% de l'échantillon).

Plus de deux tiers de la variance de victimisation et de harcèlement se situent entre ces groupes.

Tableau 3. Fréquence moyenne de victimisation et de harcèlement suivant les sous-groupes d'élèves.



En accord avec les résultats des régressions multiples mentionnés ci-dessus, le tableau 4 montre que la proportion de victimes diminue entre la 6^{ème} primaire et la 2^{ème} secondaire tandis que la proportion de non-impliqués augmente ($\chi^2(9) = 219.97 ; p < .001$).

Le tableau 5 montre que la proportion de garçons est plus importante parmi les harceleurs et les harceleurs-victimes et plus faible parmi les non-impliqués ($\chi^2(3) = 134.21 ; p < .001$).

Le tableau 6 montre que la proportion d'élèves ayant doublé est plus importante parmi les harceleurs ($\chi^2(6) = 99.75 ; p < .001$).

Tableau 4. Pourcentage d'élèves par sous-groupe selon l'année scolaire.

| | | | | | | Total |
|-------|----|------------|-------------------|-------------------------|----------|--------|
| | | Harceleurs | Non- impliqués | Harceleurs -victimes | Victimes | |
| Année | 6p | 10,5% | 53,1% | 7,4% | 29,1% | 100,0% |
| | 1s | 16,3% | 60,4% | 4,2% | 19,1% | 100,0% |
| | 2s | 13,2% | 71,4% | 2,3% | 13,1% | 100,0% |
| | 3s | 14,7% | 67,2% | 5,0% | 13,0% | 100,0% |
| Total | | 13,9% | 65,1% | 4,8% | 16,2% | 100,0% |

Tableau 5. Pourcentage d'élèves par sous-groupe selon le genre.

| | | | | | | Total |
|-------|--------|------------|-------------------|-------------------------|----------|--------|
| | | Harceleurs | Non- impliqués | Harceleurs -victimes | Victimes | |
| Genre | Fille | 9,7% | 70,2% | 3,1% | 17,0% | 100,0% |
| | Garçon | 18,0% | 59,9% | 6,3% | 15,7% | 100,0% |
| Total | | 13,9% | 65,0% | 4,7% | 16,4% | 100,0% |

Tableau 6. Pourcentage d'élèves par sous-groupe selon le nombre de redoublement.

| | | | | | | Total |
|---------------------|---|------------|-------------------|-------------------------|----------|--------|
| | | Harceleurs | Non- impliqués | Harceleurs -victimes | Victimes | |
| As-tu déjà doublé ? | 0 | 11,0% | 66,2% | 4,5% | 18,3% | 100,0% |
| | 1 | 16,8% | 65,3% | 4,1% | 13,9% | 100,0% |
| | 2 | 19,8% | 61,4% | 6,9% | 11,8% | 100,0% |
| Total | | 13,9% | 65,2% | 4,8% | 16,1% | 100,0% |

Discussion et conclusion

Les résultats présentés dans ce rapport montrent clairement que le harcèlement est un phénomène très largement répandu en FWB, touchant un élève sur trois dans l'année où l'étude a été réalisée. Vu les missions assignées à l'enseignement obligatoire et vu les conséquences négatives associées au harcèlement, il s'agit d'un problème qui mérite l'attention des différents acteurs impliqués dans l'éducation des élèves.

En accord avec d'autres études réalisées dans d'autres pays (voir Galand et al., 2009), les résultats indiquent que les élèves plus jeunes sont davantage victimes et que les garçons sont un peu plus souvent auteurs de harcèlement. Ces effets sont cependant assez faibles. De plus, l'implication dans du harcèlement n'apparaît pas liée à l'origine sociale des élèves (Debarbieux, 2011).

La répartition des élèves au sein des quatre profils est semblable à d'autres études similaires. La proportion d'élèves impliqués dans une situation de harcèlement dans cette étude est un peu plus élevée que la proportion habituellement trouvées dans d'autres pays occidentaux, surtout concernant les auteurs de harcèlement. Il est difficile de dire si cela tient à des différences méthodologiques entre études ou aux spécificités de la FWB. Il faut noter que les résultats présentés dans ce rapport ne couvrent pas l'ensemble de la scolarité obligatoire et que seuls certains types de faits ont été investigués (par ex. le cyberharcèlement n'est pas pris en compte). Il faut aussi rappeler que ce genre d'enquête reflète uniquement le point de vue des élèves et ne constitue qu'une photographie à un moment donné.

Enfin, si les études sur le harcèlement ont le mérite d'attirer l'attention sur les dégâts potentiels de l'accumulation de petits faits apparemment banals, une dérive possible est de faire du caractère répétitif des événements un incontournable, en négligeant des faits isolés affectant profondément certains élèves. Une approche inclusive, centrée sur la promotion du respect de chacun(e) et la lutte contre toute forme de malveillance, pourrait donc s'avérer plus fructueuse qu'une approche ciblée étroitement sur le harcèlement (Galand, Carra & Verhoeven, 2012).

Références

- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., et al. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health, 54*(0), 216-224.
- Debarbieux, E. (2011). *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'Ecole*. Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative (France).
- Galand, B. & Baudoin, N. (septembre 2013). *Comprendre le mode de fonctionnement des harceleurs : Pouvoir, déviance, détresse, protection ou compensation ?* In S.Lucia, C.Beaumont & B.Galand (Prés.), *L'école en tension : Enjeux et défis des violences scolaires*. Symposium organisé lors des Rencontres internationales du Réseau Education Formation (REF), Genève, Suisse.
- Galand, B. & Hospel, V. (2013). Peer Victimization and School Disaffection: Exploring the mediation effect of depression and the moderation effect of social support. *British Journal of Educational Psychology, 83*, 569-590.
- Galand, B., Carra, C., & Verhoeven, M. (Eds.) (2012). *Prévenir les violences à l'école*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Galand, B., Deroncourt, O. & Mirzabekiantz, G. (2009). Caractéristiques relationnelles et émotionnelles des auteurs et des victimes de violences à l'école. *Revue suisse des sciences de l'éducation, 31*, 33-56.
- Galand, B., Philippot, P., Petit, S., Born, M. & Buidin, G. (2004). Regards croisés sur les phénomènes de violence en milieu scolaire : Elèves et équipes éducatives. *Revue des sciences de l'éducation, 30*, 465-486.
- Janosz, M., Pascal, S. & Galand, B. (2012). Être témoin de violence à l'école : son importance et ses liens avec le climat scolaire. In B.Galand, C.Carra, & M.Verhoeven (Eds.), *Prévenir les violences à l'école* (pp. 93-109). Paris : Presses Universitaires de France.
- Jimerson, S.R., Swearer, S.M., & Espelage, D.L. (2009). *Handbook of bullying in schools: an international perspective*. Abingdon, England: Routledge.
- Mayer, M. J., & Furlong, M. J. (2010). How Safe Are Our Schools? *Educational Researcher, 39*(1), 16-26.
- Moreau, N. & Senterre, C. (mars 2011). *La violence chez les jeunes : Présentations des données HBSC Communauté française de Belgique*. Présentation orale au colloque « La violence à l'école : Comprendre pour prévenir », Charleroi, Belgique.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., & Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect, 34*(4), 244-252.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health, 21*(2), 80-89.