



# LA VIOLENCE CHEZ LES GARÇONS ET LES FILLES

ÇA VAUT LE COUP  
D'AGIR ENSEMBLE!



**PLAN D'ACTION POUR PRÉVENIR  
ET TRAITER LA VIOLENCE À L'ÉCOLE  
2008-2011**

Outil de référence

---

Tant dans son expression que dans ses effets, la violence peut être très différente chez les garçons et chez les filles. Certaines caractéristiques propres aux garçons ou aux filles peuvent avoir une influence particulière sur leurs comportements, entre autres en matière de violence. Considérant les impacts possibles sur le bien-être et la santé mentale des jeunes, il apparaît important de connaître ces particularités pour reconnaître les manifestations de violence et intervenir adéquatement autant auprès des garçons qu'auprès des filles. Ainsi, conformément à la mesure 1.1.3 prévue dans le *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école*, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a élaboré un outil de référence sur la violence chez les garçons et chez les filles.

## LA VIOLENCE CHEZ LES GARÇONS ET CHEZ LES FILLES, CE QU'ON EN SAIT

### Une part d'influence physiologique et développementale

D'une part, le cerveau des garçons et des filles est différent sur les plans anatomique, chimique, hormonal et fonctionnel. Bien qu'elles soient minimes, les différences structurales sont observables dans les zones du langage, de la mémoire, de la vision, des émotions, de l'audition et du repérage spatial<sup>1</sup>. Aussi, le développement du cerveau se fait à des rythmes et en des temps différents selon le sexe. Du côté des garçons, l'acquisition de la perception de l'espace se développe plus rapidement, alors que les filles développent plus tôt les zones du langage, des habiletés verbales et du contrôle des émotions. Par exemple, à la maternelle, les filles peuvent avoir jusqu'à un an d'avance sur les garçons en ce qui concerne le développement de ces habiletés<sup>2</sup>. Notons toutefois que la structure et le fonctionnement du cerveau peuvent être modifiés par les expériences vécues<sup>3</sup>. Ainsi, au point de vue physiologique, la propension à utiliser des comportements violents peut être modifiée. L'intervention et l'accompagnement dans les situations de violence peuvent permettre l'apprentissage de comportements alternatifs au même titre que l'acquisition de comportements prosociaux, dont la coopération, l'affirmation de soi, la responsabilité, l'empathie, l'autocontrôle, la capacité à communiquer et la résolution de conflits.

D'autre part, l'adolescence est une période particulièrement sensible durant laquelle le développement identitaire des jeunes est influencé par les rôles traditionnels et les attentes différenciées imposées par la société concernant, entre autres, les modes d'expression de la colère et la maîtrise de soi<sup>4</sup>. Cette période présente des défis développementaux importants pour les garçons comme pour les filles. L'adolescence est marquée par un besoin accru d'intimité, de reconnaissance, d'approbation par les pairs et d'un grand sentiment de compétence, de contrôle et de pouvoir.

D'un côté, ces besoins peuvent amener de la confusion, une augmentation de la compétition entre pairs et des ambitions égoïstes. On observe donc une augmentation de l'agression relationnelle. D'un autre côté, le fait d'être la cible d'une agression indirecte à ce stade peut avoir des impacts importants et faire entrave au processus développemental.

---

<sup>1</sup> Larry CAHILL, « Cerveau masculin, cerveau féminin », *L'Essentiel Cerveau & Psycho*, no 5, février-avril 2011.

<sup>2</sup> Armin RAZNAHAN, « Filles et garçons, un cerveau différent », *Cerveau & Psycho*, no 42, décembre 2010.

<sup>3</sup> Lise ELIOT, « La vérité sur les filles et les garçons », *L'Essentiel Cerveau & Psycho*, no 5, février-avril 2011.

<sup>4</sup> Pierrette VERLAAN et autres « Les conduites agressives des filles... des maux qui blessent », *La foucade*, numéro spécial, décembre 2010.

## Une part d'influence socioculturelle

Si les différences physiologiques ont un impact sur les comportements, l'environnement, la culture et l'éducation ont aussi une influence importante. Les modes de socialisation des garçons et des filles ne sont pas les mêmes dans une culture comme la nôtre. Tel que l'exprime Eliot (2010), en matière de violence, on considère l'agression et l'empathie comme inversement proportionnelles. Plus un individu est en mesure de saisir les émotions des autres, moins il lui est facile de leur faire du mal. En ce sens, les recherches révèlent, d'une part, que les filles et les femmes font preuve de plus d'empathie que les garçons et les hommes et, d'autre part, que ces derniers démontrent plus d'agressivité physique et verbale que les filles et les femmes<sup>5</sup>.

## Les filles et les joutes verbales

En bas âge, les filles sont davantage encouragées à répondre avec des mots, à faire preuve d'empathie et donc à utiliser des stratégies verbales plus complexes que les garçons. À l'âge scolaire, elles font leurs apprentissages sociaux surtout à travers l'expérience relationnelle au sein du groupe. C'est par l'intermédiaire de ce dernier qu'elles cherchent à combler leurs besoins de rapprochement, d'intimité et d'acceptation. Selon Verlaan et ses collaborateurs (2010), les filles sont plus sensibles à l'estime des autres et aux relations interpersonnelles, et accordent une grande importance au soutien mutuel, à l'échange de confidences et à l'intimité. La proximité physique pour les filles est une source d'aide et de soutien<sup>6</sup>. Pour elles, la solidarité ainsi que l'établissement de règles et de normes au sein d'un groupe se développent à travers les confidences et les échanges d'information sur les autres<sup>7</sup>. Conséquemment, les conflits entre filles s'articulent surtout autour des rumeurs, du dévoilement de secrets, de la loyauté et de l'exclusion sociale. Les filles évitent généralement la confrontation; leurs disputes durent ainsi plus longtemps. Les filles sont effectivement plus souvent impliquées dans des conflits avec des amis et des membres de la famille que les garçons<sup>8</sup>. Bien que l'on observe aussi ce phénomène chez les garçons, la violence entre filles :

- est davantage indirecte et relationnelle (intimidation, dénigrement, rejet);
- vise principalement à maintenir une exclusivité<sup>9</sup>;
- se produit à l'intérieur du cercle rapproché.

<sup>5</sup> Lise ELIOT, « La vérité sur les filles et les garçons », L'Essentiel Cerveau Et Psycho, no 5, février-avril 2011

<sup>6</sup> Claude ZAIDMAN, « Jeux de filles, jeux de garçons », Les cahiers du CEDREF [En ligne], 15 | 2007, mis en ligne le 10 novembre 2009, consulté le 8 mars 2011. URL : <http://cedref.revues.org/461>.

<sup>7</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Les conduites agressives des filles... des maux qui blessent », La foucade, numéro spécial, décembre 2010.

<sup>8</sup> Deborah PROTHROW-STITH et Howard R. SPIVAK, Sugar and Spice and No Longer Nice : How We Can Stop Girls' Violence, Jossey-Bass, San Francisco, 2005, 208 p.

<sup>9</sup> Rhiarne E. PRONK et Melanie J. ZIMMER-BEMBECK, « It's "Mean", But What Does It Mean to Adolescents? Relational Aggression Described by Victims, Aggressors, and Their Peers », Journal of Adolescent Research, vol. 25, no 2, mars 2010, p. 175-204.

---

Un autre aspect de l'influence sociale est la réaction différente face aux comportements d'agression. L'idée que les filles puissent être violentes demeure difficile à comprendre et à accepter pour la plupart des gens. On tolère mieux la violence physique vécue entre garçons qu'entre filles. Verlaan et ses collaborateurs appuient cette idée : « *les sanctions sociales subséquentes à l'agression physique sont plus sévères envers les filles qu'envers les garçons*<sup>10</sup> ». L'apprentissage social renforce aussi les différences entre les garçons et les filles, entre autres quant aux réactions émotionnelles : « *On endure beaucoup plus les garçons que les filles, on cherche à ce qu'ils expriment moins leurs émotions, mais aussi à ce qu'ils deviennent moins sensibles aux émotions des autres*<sup>11</sup> ». Ce qui peut en partie expliquer que les filles orientent leurs actions vers l'agression indirecte plutôt que vers la confrontation directe.

Notons par contre qu'on assiste récemment à une montée des agressions physiques chez les filles, mais cette fréquence demeure très inférieure à celle observée chez les garçons<sup>12</sup>. Cette augmentation pourrait s'expliquer par l'atténuation, tout aussi récente, des différences sur le plan de la socialisation et par le fait qu'exprimer ouvertement sa colère est plus accepté socialement que par le passé.

## Les garçons et les jeux de bataille

Du côté des garçons, l'apprentissage social se fait plutôt à travers les jeux de corps à corps, de chahut, de bousculades et de poursuites. Les jeux de lutte ou de bataille sont une stratégie d'apprentissage par laquelle les garçons explorent la solidarité et la coopération entre pairs<sup>13</sup>. Les situations de violence chez les garçons ne se produisent généralement pas entre amis, mais plutôt envers des connaissances, c'est-à-dire dans un réseau plus éloigné. Dans les cas d'exclusion sociale, la violence concerne des groupes plus larges autour de thèmes comme la masculinité, les habiletés athlétiques et l'orientation sexuelle apparente<sup>14</sup>.

Les travaux de Tremblay et de ses collaborateurs<sup>15</sup> ont démontré que plus les jeunes enfants acquièrent les aptitudes nécessaires pour inhiber leurs réactions agressives, moins ils ont recours à l'agression physique. Cet apprentissage peut se faire par l'acquisition du langage, le développement des habiletés sociales et les jeux de bataille.

L'intervenant ou l'intervenante doit reconnaître et accepter que jouer à se battre fait partie de l'apprentissage et marque une étape positive du développement de l'enfant, particulièrement pour les jeunes garçons qui apprennent la maîtrise de soi et la capacité de feindre en utilisant des gestes d'agression. Par ces jeux, ils apprennent à se mesurer les uns aux autres, à savoir qui sont les plus forts, à distinguer les comportements agressifs acceptables de ceux qui sont inacceptables, à maîtriser leurs réactions agressives et à cesser graduellement de recourir à de véritables agressions. De plus, ils développent l'art du compromis ainsi que le respect des règles<sup>16</sup>.

---

<sup>10</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

<sup>11</sup> Lise ELIOT, « La vérité sur les filles et les garçons », L'Essentiel Cerveau Et Psycho, no 5, février-avril 2011.

<sup>12</sup> Deborah PROTHROW-STITH et Howard R. SPIVAK, *Sugar and Spice and No Longer Nice : How We Can Stop Girls' Violence*, Jossey-Bass, San Francisco, 2005, 208 p.

<sup>13</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

<sup>14</sup> Rhiarne E. PRONK et Melanie J. ZIMMER-BEMBECK, « It's "Mean", But What Does It Mean to Adolescents? Relational Aggression Described by Victims, Aggressors, and Their Peers », *Journal of Adolescent Research*, vol. 25, no 2, mars 2010, p. 175-204.

<sup>15</sup> Richard E. TREMBLAY et autres, *Prévenir la violence par l'apprentissage à la petite enfance*, Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, Montréal, 2008.

<sup>16</sup> *Ibid.*

Paquette et autres (2010) définissent en ces termes les jeux de bataille (tirailage, chamaillage) : « des jeux vigoureux, qui consistent à se poursuivre, à s’agripper, à se tirer, à se pousser et à se rouler l’un sur l’autre dans un contexte de jeu, de plaisir évident<sup>17</sup> ».

Contrairement à la croyance populaire, les enfants qui s’adonnent à des jeux de bataille ne sont généralement pas ceux qui font le plus de batailles<sup>18</sup>. Cette distinction s’avère nécessaire pour l’intervention. Il va de soi qu’intervenir pour assurer la sécurité n’est pas du même ordre qu’intervenir en situation de violence.

## La violence indirecte

La violence peut être directe ou indirecte, selon qu’elle se fait ou non par l’entremise d’un intermédiaire. L’agression indirecte s’apparente à l’exclusion ou à l’aliénation sociale et à l’agression relationnelle. Elle est un phénomène particulièrement complexe du fait qu’elle s’orchestre au sein d’un réseau social et vise la détérioration du statut social ou l’exclusion par le groupe de la personne visée. Commérer, faire courir des ragots, répandre des rumeurs, des médisances et des calomnies, ébruiter des secrets, parler dans le dos ou écrire des méchancetés (graffitis, courriels) sur quelqu’un, ridiculiser, dénigrer ou encore suggérer d’exclure une personne du groupe sont des exemples de comportements de violence indirecte. Le langage non verbal comme tourner le dos, murmurer, tourner les yeux à l’envers sont des attitudes à peine perceptibles, mais qui peuvent indiquer une situation de violence indirecte.

Cette violence sociale est certainement la plus néfaste des agressions. Elle est possiblement la plus répandue tout en étant la moins connue. Verlaan et ses collaborateurs s’appuient sur les travaux de Xie, Farmer et Cairns (2003) pour mettre en lumière le fait que la proportion d’interventions de la part du personnel scolaire face aux conflits impliquant des conduites d’ostracisme et de médisance est estimée à 21 %, en comparaison des conflits impliquant des agressions physiques (55 %) ou verbales (3 %)<sup>19</sup>. De fait, quand les victimes d’agression indirecte trouvent le courage d’en parler, les adultes ne sauraient pas trop quoi faire<sup>20</sup>. Le faible niveau d’intervention peut être attribuable, d’une part, à la méconnaissance ou à une banalisation de l’agression indirecte. Ces mêmes chercheurs s’appuient sur les travaux de Boulton (1997) et rapportent que « ... plus de 90 p. 100 des membres du personnel enseignant définissent comme étant de la violence les actes agressifs de nature physique ou verbale et l’action de forcer un élève à faire ce que l’autre désire. Par contre, la moitié des enseignants (52 p. 100) ne considèrent pas l’exclusion d’une personne du groupe comme un comportement d’agression et le quart juge que de répandre des rumeurs sur une personne n’est pas de la violence ». Aussi, certains adultes associent l’intimidation indirecte à une étape normale du développement des jeunes et plusieurs jeunes filles trouvent ces comportements acceptables et les considèrent même comme faisant partie de leur apprentissage<sup>21</sup>.

<sup>17</sup> Daniel PAQUETTE et autres, « La violence : un jugement de valeur sur les rapports de pouvoir », Revue de psychoéducation, vol. 39, no 2, 2010.

<sup>18</sup> *Ibid.*

<sup>19</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « La violence, au féminin, à l’école », Vie pédagogique, no 156, janvier 2011.

<sup>20</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

<sup>21</sup> Une affaire de filles, Office national du film du Canada, 2005.

L'agression indirecte est surtout utilisée par les filles lorsqu'elles ont un conflit, lorsqu'elles sont en colère ou quand elles désirent nuire ou causer du tort à quelqu'un. Verlaan et ses collaborateurs estiment à 25 % la proportion de filles qui sont impliquées dans des situations de violence indirecte comme auteures de l'agression, comme victimes ou comme témoins. Ces chercheurs suggèrent que cette surreprésentation des filles peut être influencée, entre autres, par le manque d'intérêt de certaines envers les activités de la cour d'école ou par un désir de passer le temps des récréations d'une manière plus excitante que le proposent les activités habituelles (ballon chasseur, drapeau)<sup>22</sup>.

Les agressions indirectes semblent porter davantage atteinte aux filles. Lorsque celles-ci sont questionnées, elles disent que l'agression indirecte fait plus mal qu'être frappée ou poussée. Toutefois, bien qu'ils s'observent davantage chez les filles, les comportements d'agression indirecte ne sont pas exclusifs aux filles. Ils sont aussi utilisés par les garçons et les adultes. Toujours selon Verlaan et autres, les stratégies d'agression indirecte chez les filles se raffinent au fil des expériences et continuent d'être utilisées à l'âge adulte. Les garçons, pour leur part, prennent de la maturité et sont influencés par les pressions sociales visant à décourager le recours à l'utilisation de coups physiques, de sorte qu'ils délaissent peu à peu les agressions physiques au profit de stratégies indirectes<sup>23</sup>.

Lorsqu'ils sont interrogés, les garçons comme les filles perçoivent des motivations similaires derrière les diverses formes d'agression relationnelle : pouvoir, popularité, désir de faire sa place, de s'intégrer à un groupe<sup>24</sup>. Les élèves disent que les lieux où se produisent les incidents de violence sont ceux où la surveillance est moindre<sup>25</sup>:

- cour de récréation;
- corridors;
- toilettes;
- autobus scolaires;
- dans la communauté;
- dans l'espace virtuel.

L'agression indirecte ou relationnelle peut naître d'un conflit, mais n'est pas un simple conflit. C'est une agression qui ne saurait être tolérée et qui commande une intervention, comme tout autre geste de violence. Comme c'est le cas pour l'intimidation, la loi du silence est souvent de mise. Ainsi, la médiation ne devrait pas être la première étape de l'intervention. Selon Verlaan et ses collaborateurs, il est essentiel de bien comprendre<sup>26</sup> :

- 1) *que les conduites [d'agression indirecte] sont une affirmation de pouvoir par l'intermédiaire de comportements qui portent atteinte à la réputation d'autrui et à l'exclusion sociale;*
- 2) *que les agresseurs indirects acquièrent du pouvoir sur leurs victimes de bien des façons, grâce à leur statut au sein du groupe de pairs, à leur connaissance des faiblesses de la victime ou à l'appui d'autres enfants;*
- 3) *qu'à force d'intimider leur victime, les agresseurs établissent leur domination sur elle et que celle-ci devient de plus en plus humiliée, bouleversée et craintive.*

<sup>22</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

<sup>23</sup> *Ibid.*

<sup>24</sup> Éric DEBARBIEUX, « La violence à l'école, entre exagération et méconnaissance », INHES, 2006.

<sup>25</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « La violence, au féminin, à l'école », Vie pédagogique, no 156, janvier 2011.

<sup>26</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

## Les filles et les garçons auteurs d'agression

Pour diverses raisons, on a traditionnellement associé les gestes de violence aux garçons plus qu'aux filles. Le concept même de violence change à travers le temps et il est assez récent que les formes indirectes d'agression, davantage observées chez les filles, soient reconnues comme des actes violents. Aussi, la violence manifestée par les garçons est souvent plus visible parce qu'elle s'exprime davantage à travers des gestes physiques, alors que celle des filles s'exprime par des mots et du langage non verbal.

Selon Potvin et Lapointe, les études démontrent « *que le personnel enseignant adopte des attitudes significativement plus positives envers les filles qu'envers les garçons, et encore plus négatives envers les élèves qui présentent une grande incompetence sociale. Les problèmes de comportement des garçons semblent plus souvent associés à l'école que ceux des filles, qui semblent davantage liés à la famille*<sup>27</sup> ». En ce sens, St-Laurent (2008) met en lumière que la proportion de filles souffrant de troubles du comportement est d'une fille pour cinq ou six garçons<sup>28</sup>. De plus, les garçons sont davantage susceptibles de présenter les caractéristiques propres aux élèves à risque tels que définis au Québec. Or, les travaux d'Owens et de ses collaborateurs (2000) ont révélé que, lorsque toutes les manifestations de violence sont prises en compte, les garçons et les filles manifestent des comportements violents dans des proportions presque égales<sup>29</sup>. Même qu'en matière de violence dans l'espace virtuel, les filles rapportent être victimes de cyberintimidation deux fois plus que les garçons et posent des gestes de cyberintimidation et d'agression indirecte plus souvent que les garçons<sup>30</sup>. Selon Eliot (2010), « *les deux sexes s'engagent dans des compétitions et les deux sexes se battent; ce qui diffère c'est dans quelle mesure ces comportements sont ouverts ou masqués*<sup>31</sup> ».

Ainsi, contrairement à la croyance générale, la violence, qu'elle soit directe ou indirecte, n'est pas propre aux élèves ayant un trouble du comportement. Un très grand nombre d'élèves peuvent avoir des comportements violents, particulièrement en situation de groupe. En effet, au même titre que l'intimidation<sup>32</sup>, la violence indirecte comprend une composante sociale importante, car l'auteur a un impact sur les relations sociales de la victime.

Certains facteurs de risque susceptibles d'augmenter le recours à des comportements violents sont les mêmes chez les filles et chez les garçons. Notons, entre autres<sup>33</sup> :

- l'exposition à des situations de violence de la part des parents;
- l'affiliation à des pairs ayant une conduite antisociale;
- le fait d'avoir des problèmes scolaires ou de comportement.

<sup>27</sup> Pierre POTVIN et Jean-René LAPOINTE, Guide de prévention pour les élèves à risque au primaire, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, 2010.

<sup>28</sup> Lise ST-LAURENT, Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire, 2e édition, Gaëtan Morin, Montréal, 2007, 376 p.

<sup>29</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

<sup>30</sup> Robin M. KOWALSKI, « Cyber Bullying. Recognizing and Treating Victim and Aggressor », Psychiatric Times Child and Adolescent Psychiatry, vol. 25, no 11, octobre 2008.

<sup>31</sup> Lise ELIOT, « La vérité sur les filles et les garçons », L'Essentiel Cerveau & Psycho, no 5, février-avril 2011.

<sup>32</sup> Voir le feuillet de l'outil de référence L'intimidation, ça vaut le coup d'agir ensemble!

<sup>33</sup> Alan LESCHIED et autres, La violence chez les adolescentes : Étude documentaire et Corrélations (Rapport pour spécialistes no 2000-04). Ottawa : Solliciteur général Canada. 2000.

Les statistiques révèlent par ailleurs que les jeunes filles déprimées seraient jusqu'à quatre fois plus susceptibles d'adopter des comportements violents. Aussi, les filles victimes d'exploitation physique ou sexuelle ont plus tendance à faire preuve de violence. Les travaux de l'équipe de Verlaan révèlent que « *toutes les filles impliquées dans des comportements de violence, qu'ils soient de nature physique, verbale ou indirecte, tant du côté des victimes que de celui de celles qui agressent, manifestent davantage de problèmes d'adaptation que les filles jugées non agressives sur un ensemble de problèmes intériorisés et extériorisés*<sup>34</sup> ». Les résultats de Déry et de ses collaborateurs vont dans le même sens et montrent que les filles qui ont des troubles extériorisés présentent aussi des problèmes intériorisés (anxiété généralisée et dépression), et ce, deux fois plus souvent que les garçons<sup>35</sup>.

## La violence, une réponse à un besoin?

De façon générale, les motifs évoqués pour expliquer le recours à l'agression sont les mêmes pour les filles que pour les garçons. Ils agissent pour<sup>36</sup> :

- prouver qu'ils ou elles ne sont pas des mauviettes;
- bâtir une réputation;
- éviter d'éventuelles victimisations;
- marquer leur propriété (leur copain ou copine);
- défendre leur mère face à des insultes;
- le plaisir.

Lorsqu'elles sont interrogées, les filles expliquent que les agressions sont principalement reliées à de la manipulation sociale et sont perpétrées dans le but de maintenir un statut au sein du réseau social de pairs. Les relations d'amitié qui impliquent un niveau élevé de confiance et d'intimité sont susceptibles de générer les agressions les plus puissantes et néfastes bien qu'elles demeurent toujours très discrètes<sup>37</sup>. Tel que le rapportent Verlaan et ses collaborateurs, une étude d'Owens et autres (2000) auprès d'adolescentes révèle deux grandes catégories de motivations expliquant le recours à des actes d'ostracisme et de médisance. La motivation peut<sup>38</sup>:

- viser à : « *soulager l'ennui et à créer de l'excitation dans le groupe (par exemple, se moquer d'une élève dans la cour de récréation et prendre plaisir à la discréditer pour passer le temps)* »;
- être en rapport : « *aux relations d'amitié et aux dynamiques de groupe; elle englobe le besoin d'attention, le désir d'inclusion dans le groupe, la jalousie ou la vengeance. C'est ainsi que l'agresseur pourra chercher à obtenir l'attention de ses pairs en dévoilant les secrets d'un autre, ou à établir une hiérarchie des membres au sein du groupe en délimitant clairement ceux qui sont acceptés et ceux qui ne le sont pas* ».

<sup>34</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

<sup>35</sup> Michèle DÉRY, Programme Actions concertées La persévérance et la réussite scolaires. Résultats de recherche – Les difficultés de comportement chez les élèves : l'urgence d'agir en concertation, 2009.

<sup>36</sup> Deborah PROTHROW-STITH et Howard R. SPIVAK, Sugar and Spice and No Longer Nice : How We Can Stop Girls' Violence, Jossey-Bass, San Francisco, 2005, 208 p.

<sup>37</sup> Vanessa H. JAMES et Laurence D. OWENS, They Turned Around Like I Wasn't. An Analysis of Teenage Girls' Letters About Their Peer Conflicts. School Psychology International, February 2005, 26 : 71-88.

<sup>38</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « La violence, au féminin, à l'école », Vie pédagogique, no 156, janvier 2011.



Les filles auteures d'agression peuvent :

- avoir des sautes d'humeur;
- être plus souvent tristes;
- avoir des sentiments inappropriés de pouvoir.

## La violence au sein des groupes de filles

De façon générale, les filles qui posent des gestes d'agression indirecte sont souvent les mêmes qui ont un leadership important au sein d'un petit groupe de filles, alors que les filles qui ne font pas partie d'un réseau utilisent peu l'agression indirecte<sup>39</sup>. L'observation des comportements et des interactions au sein d'un groupe d'adolescentes révèle des dynamiques complexes, sophistiquées et très hiérarchisées. On remarque certaines règles implicites et des rôles bien définis. De façon générale, on trouve, dans chaque groupe de filles, celle qui commande, celles qui suivent et celles qui se sentent rejetées.

Au sein du groupe, les positions sont interchangeable et peuvent changer fréquemment. Les prises de pouvoir au sein d'un groupe de filles s'organisent à travers tout un langage codé impliquant plusieurs non-dits, des messages non verbaux et des cachettes. Ainsi, lorsqu'un conflit survient, certaines filles n'en parlent pas directement, évitent le dialogue et semblent trouver un intérêt à ne pas le résoudre. Le climat au sein du groupe, lorsqu'il y a un conflit, en est un de confusion, d'isolement, d'affiliations et de rejets. Les filles impliquées ne savent donc jamais à qui faire confiance et qui sont leurs vraies amies. Une étude systématique des relations au sein d'un groupe-classe peut être réalisée à l'aide d'un sociogramme, ce qui permettra de reconnaître les influences et d'identifier les auteurs d'agression et les victimes.

## Les filles et les garçons victimes d'agression

Qu'elle soit indirecte ou non, la violence génère de la confusion et de la souffrance sous diverses formes. Pour les garçons comme pour les filles, être victime de comportements répétitifs d'aliénation sociale peut avoir des répercussions graves dans leur vie et la souffrance et l'humiliation peuvent persister à travers le temps. Les impacts des gestes d'agression indirecte se rapprochent de ceux liés à l'intimidation. Les victimes peuvent:

- avoir de pauvres habiletés relationnelles;
- sembler plus sensibles, timides, réservées et nerveuses que les autres;
- afficher un air triste, déprimé ou malheureux, ressentir une démotivation à l'égard des travaux scolaires, avoir une baisse de leurs résultats scolaires;
- avoir une humeur variable, ressentir de la colère, de la peur, de la honte, du doute, un sentiment de culpabilité;

<sup>39</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « Du côté de la recherche. Les conduites agressives », La foucade, décembre 2010.

- craindre que les agressions ne cessent jamais;
- se sentir rejetées;
- se sentir impuissantes, inutiles ou nulles;
- présenter des signes d'anxiété, de solitude, d'isolement, de repli sur soi, éprouver une perte de confiance en soi, souffrir d'une perte d'appétit ou de perturbations du sommeil;
- craindre les ragots et les histoires malveillantes à leur sujet;
- craindre l'isolement social, la solitude et le sentiment de rejet;
- présenter une faible estime de soi;
- recourir à des stratégies d'évitement : être en retard, s'absenter, quitter l'école ou faire des détours pour se rendre à l'école;
- être à risque de développer des troubles de comportement extériorisés;
- présenter des troubles émotionnels, dont la dépression et les troubles alimentaires;
- avoir des idées suicidaires ou homicidaires;
- avoir tendance à garder leurs problèmes secrets;
- nier les faits, faire des efforts pour cacher les effets, chercher à se tourner vers d'autres amis, fuir dans le monde des livres et parfois afficher un rendement scolaire supérieur;
- s'inquiéter de la revanche de l'agresseur ou de la désapprobation des autres jeunes;
- estimer qu'elles doivent s'occuper elles-mêmes de la situation;
- consommer de l'alcool et des drogues de façon abusive;
- être à risque de grossesse adolescente;
- avoir des pensées irrationnelles (ex : « Tout le monde est contre moi »);
- avoir de la difficulté à faire confiance;
- faire face à une interruption de la formation identitaire;
- considérer que les adultes ne peuvent pas beaucoup les aider.

Du côté de la recherche, on identifie les élèves moins habiles sur le plan social comme étant plus susceptibles d'être la cible d'actes violents. Ces élèves à risque ont peu d'amis pour les protéger et ne sont souvent pas appréciés par leurs pairs. Les adolescentes questionnées sur le sujet identifient pour leur part quelques caractéristiques pouvant faire de certaines filles des cibles possibles d'agression relationnelle<sup>40</sup>:

- la faute personnelle ou le fait d'avoir provoqué ou aggravé une situation par son comportement ou son attitude;
- une vulnérabilité due au manque d'amies ou au fait d'être nouvelle dans l'école;
- un manque d'affirmation personnelle;
- certaines différences notables (obésité, taille, couleur de peau, port d'un vêtement distinctif, handicap, origine ethnique...).

<sup>40</sup> Laurence OWENS et autres. « It Hurts a Hell of a Lot...: The Effects of Indirect Aggression on Teenage Girls », *School Psychology International*, Vol. 21 (4), 2000, p. 359-376.

## Les filles et les garçons témoins de violence

De par l'étroite ressemblance avec l'intimidation, on peut penser que les élèves témoins de violence, indirecte ou autre, puissent :

- ressentir de la colère, un sentiment de honte, de culpabilité ou d'impuissance;
- ressentir de l'empathie pour les victimes;
- avoir peur de devenir la cible, d'être associés à la cible, à l'auteur ou au geste d'agression;
- aider l'auteur de l'agression activement en participant à celle-ci (témoin agresseur actif);
- aider l'auteur de l'agression en étant des spectateurs actifs, en riant, en encourageant (témoin sympathisant actif);
- appuyer l'auteur de l'agression indirectement en refusant de s'impliquer ou en restant passif (témoin sympathisant passif);
- aider la cible en allant chercher de l'aide auprès d'un adulte (témoin défenseur indirect);
- aider la cible directement en s'interposant auprès de l'auteur de l'agression (témoin défenseur direct).

De façon générale, la violence en milieu scolaire peut avoir aussi des effets sur l'ensemble de l'école. On peut observer<sup>41</sup> :

- une diminution de la performance scolaire;
- une augmentation des comportements délinquants;
- de l'absentéisme ou du désengagement scolaire;
- une augmentation du nombre d'interventions disciplinaires;
- une frustration chez le personnel;
- un environnement de peur et de non-respect.

## PRÉVENTION ET TRAITEMENT DE LA VIOLENCE CHEZ LES GARÇONS ET LES FILLES

Pour prévenir et traiter la violence, il n'existe pas de solution facile, unique, immédiate qui puisse à la fois être efficace et durer. L'implantation d'un programme de prévention, aussi complet soit-il, ne saurait à elle seule constituer une réponse suffisante pour prévenir les diverses manifestations de violence. L'intervention n'est pas l'affaire de quelques individus, mais celle de toute une équipe-école. Il importe que l'école prenne une position claire, dans une politique d'école ou autrement, qui énoncera clairement que la violence est inacceptable et exprimera la volonté de l'école de faire respecter les droits de chacun. Une telle prise de position saura rassurer les victimes, les témoins, l'ensemble du personnel ainsi que les parents. Éèves comme adultes sauront que l'école agira si des événements se produisent.

<sup>41</sup> Kaye RENDALL et autres, Mean girls 101 1/2 Creative strategies and activities for working with relational aggression. YouthLight Inc. 2007. 128 p. <sup>28</sup>  
Lise ST-LAURENT, Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire, 2e édition, Gaëtan Morin, Montréal, 2007, 376 p.

---

Les recherches révèlent que la violence chez les filles étant moins connue, les acteurs du milieu scolaire se sentiraient moins compétents pour intervenir<sup>42</sup>. Or, au même titre que toute autre forme de violence, les gestes, paroles et attitudes d'agression ne doivent pas être tolérés, qu'ils soient commis par des garçons ou des filles : ils sont répréhensibles et commandent une intervention.

Au chapitre de l'intervention auprès des garçons, il importe de bien distinguer le jeu et les gestes de violence. La durée de ces jeux est généralement prolongée et l'intensité est maintenue par la réciprocité et divers mécanismes (handicaper sa force, pauses mutuelles, renversement des rôles). La plupart des jeux de bataille sont amicaux. On y observe des expressions faciales positives (rires, sourires) et les gestes sont posés avec une certaine retenue.

Lors des vraies batailles, les expressions faciales sont négatives, l'événement est généralement de courte durée et les opposants se séparent assez rapidement. Les jeux de bataille et les vraies batailles diffèrent aussi par leur contexte initiateur (comment ils débutent) et les conséquences potentielles (plaisir partagé ou blessures et souffrance)<sup>43</sup>.

Du côté des filles, il importe de porter une attention particulière aux relations au sein des groupes et de reconnaître les indices de violence indirecte ou relationnelle et l'exclusion ou l'aliénation sociale.

Pour une intervention efficace en réponse à la violence, la stratégie de l'école doit présenter certaines caractéristiques :

- **Correspondre à la réalité de l'école**

- Vérifier la nature des agressions en dressant le portrait des manifestations de la violence et appuyer la démarche sur des données collectées démocratiquement, en donnant la parole à la fois aux élèves et à l'ensemble du personnel de l'école;
- Mettre à jour périodiquement le portrait de la situation;
- Dans les cas de violence indirecte, étudier, à l'aide du sociogramme, les relations au sein d'un groupe et repérer les leaders et les élèves isolés;
- Déterminer des lignes directrices et des actions qui s'adressent à tous les élèves et adultes de l'école, autant aux victimes qu'aux témoins et aux auteurs.

- **Compter sur l'engagement de tous**

- Sous la responsabilité du directeur ou de la directrice de l'école, impliquer tous les membres du personnel à chacune des étapes de la démarche, autant dans le choix des orientations que dans la planification et la mise en œuvre des actions choisies;
- S'assurer de l'engagement de tous, autant dans le choix des orientations que dans la planification et la mise en œuvre des actions choisies, notamment en se donnant des conditions favorables au travail d'équipe.

---

<sup>42</sup> Propos rapportés par Sophie MALAVOY, Un gars, une fille : des coups et des mots, Rebelles, vol. 25, no 3, p. 6-8.

<sup>43</sup> Peter SMITH et Thelma HUNTER, « Children's perceptions of playfighting, playchasing and real fighting : a cross-national interview study », Social Development, vol. 3, no 1, 1992.

- Viser une compréhension commune et partagée
  - Fournir une définition claire et concise de la violence<sup>44</sup>;
  - Sensibiliser le personnel aux particularités de la violence chez les filles et chez les garçons;
  - Garder à l'esprit et tenir compte que les relations interpersonnelles sont d'une grande importance dans la vie des filles;
  - S'assurer que tous et toutes savent distinguer ce qui est de l'ordre du jeu ou du tirailage et ce qui relève de la violence;
  - S'assurer que tous et toutes connaissent et savent reconnaître la violence indirecte tout autant que la violence directe, ainsi que ses effets sur les personnes et sur le milieu de vie.
- Comporter des actions proactives, à la fois éducatives et coercitives, adaptées au niveau de développement de chaque élève
  - Augmenter la vigilance des intervenants, particulièrement face à l'agression relationnelle et à la violence chez les filles;
  - Privilégier les interventions individuelles auprès des victimes, des auteurs et des témoins dans un premier temps et, par la suite, adresser l'intervention au réseau plus large;
  - Enseigner des solutions alternatives et encourager l'usage des mots pour exprimer les émotions et résoudre des conflits;
  - Offrir des activités intéressantes et valorisantes pour tous les élèves, particulièrement lors des récréations, avec une attention particulière aux intérêts respectifs des filles et des garçons;
  - Offrir des activités ou programmes, à l'échelle de la classe et de l'école, qui visent le développement de compétences sociales liées directement à la prévention de la violence, telles que :

- le respect,
- l'empathie,
- les bases d'une saine communication,
- la gestion des émotions,
- la gestion des conflits;

- Assurer une vigilance de la part des adultes qui tiennent lieu de modèles, s'assurer que les situations de violence, indirecte ou autre, ne se produisent pas entre adultes;
- Sensibiliser à une culture de responsabilité;
- Enseigner des valeurs collectives;
- Préciser les rôles et responsabilités des différents acteurs avant, pendant et après les situations de violence;

<sup>44</sup> Voir la définition de la violence dans le bulletin La violence à l'école : ça vaut le coup d'agir ensemble! – Vol. 1, no 1, été 2009.

---

– Mettre en place des modalités confidentielles de déclaration et de consignation des événements à caractère violent et des plaintes dans le but de bien comprendre la nature et l’ampleur de la problématique et d’y donner un suivi adéquat :

- boîte aux lettres,
- adresse Internet,
- nom et coordonnées d’un adulte de l’école à qui s’adresser;

– Mettre en place des mécanismes de communication :

- entre les intervenants,
- entre l’école et la famille de la victime et de l’auteur de l’agression,
- entre l’école et la famille du ou des témoins, selon le cas;

– Mettre en place des mécanismes de traitement des plaintes et des services d’accompagnement et de soutien:

- pour les élèves qui sont victimes de violence,
- pour les élèves qui sont témoins de violence,
- pour les élèves auteurs d’agression,
- pour les parents qui croient que leur enfant est impliqué dans une situation de violence;

– Faire la promotion des bons comportements sociaux;

– Mettre en place des moyens de consigner tous les événements concernant des conduites violentes (physiques, verbales, relationnelles, psychologiques, sexuelles) et de les inscrire au dossier d’aide particulière des élèves touchés ou impliqués;

– Mettre en place des modalités de gestion des manquements pris en compte dans les règles de conduite et les mesures de sécurité :

- imposition et application juste de conséquences,
- conséquences et gestes de réparation en lien avec les gestes posés (ex. : travail de recherche et présentation orale sur l’intimidation, l’homophobie, la discrimination),
- conditions de retour à l’école s’il y a eu absence de la victime et s’il y a eu suspension pour l’auteur des agressions,
- assurer un suivi auprès des victimes et témoins, en vérifiant les changements dans les actions des agresseurs;

– Mettre en place des moyens de soutenir les parents dans leur rôle :

- ateliers sur les pratiques parentales liées à l'encadrement et à la discipline,
- information permettant de superviser les fréquentations de leur enfant,
- information sur le suivi du développement de leur enfant;

– Mettre en place des modalités de recours aux ressources professionnelles appropriées;

– Former le personnel sur les connaissances et les compétences nécessaires pour réagir dans le cas d'un événement ou d'une plainte.

Une attitude passive de la part des adultes et l'absence d'intervention ont des répercussions sur la victime, l'agresseur, les témoins et sur l'ensemble de l'école. Verlaan et ses collaborateurs expliquent que « *lorsque la victime d'agression indirecte réalise que sa situation passe inaperçue aux yeux des adultes, sa perception du climat de sécurité à l'école en est affectée. L'attitude passive des adultes envoie également le message aux jeunes qui agressent que les conduites de violence sont tolérées ou permises à l'école<sup>45</sup>* ».

Aussi, un système d'intervention uniquement répressif et une attitude de blâme ou hostile de la part des autorités peuvent susciter du ressentiment, renforcer la solidarité du groupe, augmenter le désir de continuer à poser des gestes de violence et d'agression indirecte, étiqueter la victime et pousser l'auteur d'actes de violence à élaborer des stratégies plus subtiles. Celles-ci deviennent encore plus difficiles à détecter, ce qui complexifie davantage l'intervention.

La mise sur pied d'une stratégie locale d'intervention structurée et concertée nécessite du temps et un effort soutenu. Un obstacle majeur à l'implantation d'une stratégie d'intervention face à la violence est souvent le sentiment d'urgence ressenti dans les écoles qui les amène à intervenir de façon réactive et ponctuelle plutôt que d'une façon proactive et planifiée.

<sup>45</sup> Pierrette VERLAAN et autres, « La violence, au féminin, à l'école », Vie Pédagogique, no 156, janvier 2011.

## **POUR EN SAVOIR DAVANTAGE**

### **La violence**

Réfléchir et agir ensemble, Vie pédagogique, no 156, janvier 2011 :  
<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/156/index.asp>

## **RESSOURCES**

### **Groupe de recherche sur les inadaptations sociales de l'enfance**

Trousse de sensibilisation à l'agression indirecte  
<http://www.grise.ca/programmes/index.php?id=72>

### **Office national du film du Canada**

Une affaire de filles, DVD et guide pédagogique :  
<http://www.onf-nfb.gc.ca/sg/100408.pdf>

### **Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport**

Section Violence à l'école  
<http://www.mels.gouv.qc.ca>

### **Répertoire de ressources en prévention et traitement de la violence**

Section Ressources et documentations  
<http://www.mels.gouv.qc.ca>