

Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation  
www.la-recherche-en-education.org

N.º 8 (2012), pp. 5-19

## **L'influence des réformes de gestion du comportement des élèves sur les politiques de lutte contre l'intimidation dans les écoles canadiennes**

*Ginette Roberge*

Université Laurentienne  
[gx\\_roberge@laurentienne.ca](mailto:gx_roberge@laurentienne.ca)

*Lissa Gagnon*

Université Laurentienne  
[lgagnon@laurentian.ca](mailto:lgagnon@laurentian.ca)

### **Résumé**

Les conséquences violentes d'agression entre élèves en milieu scolaire sont accentuées sur le plan international depuis la dernière décennie. Par conséquent, des réformes à vues diverses par rapport aux stratégies de gestion de comportements d'élèves se sont montrées partout dans le monde pour tenter de surmonter les enjeux néfastes de l'intimidation entre pairs.

Ce texte présente les résultats d'une catégorisation thématique des accents de cadres de gestion de comportements des ministères d'éducation au Canada pour lutter contre l'intimidation entre élèves. Cinq volets communément accentués dans les interventions ont été révélés dans l'analyse : définition de l'intimidation et des comportements agressifs; formation des personnes impliquées dans le milieu scolaire; amélioration du climat scolaire; observation des élèves et réaction à l'intimidation; et création de partenariats communautaires.

Les résultats démontrent quelques traces de tendances punitives dans les approches provinciales et territoriales en matière d'intimidation. Cependant, des pratiques de discipline précoces et positives sont prépondérantes dans les systèmes scolaires considérés dans cette étude.

En guise de conclusion, nous émettons des suggestions d'études supplémentaires préconisées pour voir à la prospérité des stratégies de lutte contre l'intimidation, et pour corollaire, à la réussite des élèves dans un climat scolaire sain et sécuritaire.

**Mots-clés :** Cadres de gestion de comportements – Discipline positive – Politiques éducatives au Canada – Prévention – Intimidation scolaire – Tolérance zéro

### **1. Introduction**

L'intimidation a un taux de croissance inquiétant dans les écoles de tous côtés du monde (Rigby, Smith, et Pepler, 2004; Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano et Slee, 1999). Des conséquences négatives importantes sur le développement physique et social des apprenants sont pourtant directement reliées à ce phénomène. En effet, la recherche démontre

que plusieurs manifestations psychologiques peuvent y être attribuées, notamment : diminution de l'estime de soi, sentiment d'anxiété ou de dépression, déclin de confiance envers l'autrui, refus d'aller à l'école et suicide (Hawker et Boulton, 2000). Plusieurs incidents violents, extrêmes et publics, résultant directement de l'intimidation entre pairs, ont créé une alerte mondiale et attiré l'attention sur son existence ainsi que sur l'importance de tenter de réduire son itération dans les cours d'école (Martinez, 2009). Plusieurs chercheurs affirment d'ailleurs que l'intimidation se présente comme une des expressions de violence les plus communes dans les milieux scolaires (Batsche, 1997; Swearer et Doll, 2001). Les études reliées suggèrent qu'il n'est plus suffisant de prendre conscience des incidents de violence entre élèves pour régler le problème. Le défi se voit de préférence dans l'épistémologie des interventions (Daniel et Bondy, 2008; Rigby, 2008). Par conséquent, plusieurs administrateurs se penchent sur la question de l'intervention ou de la prévention de l'intimidation, mais les approches préconisées sont diversifiées dans leur essence. Le Canada n'en est pas l'exception.

Plusieurs suggestions normatives se retrouvent encore dans certaines politiques d'intervention et de prévention de l'intimidation, suggestions qui dérivent des approches de tolérance zéro qui ont dominé la gestion des comportements négatifs en milieu scolaire pendant plusieurs années aux États-Unis (Martinez, 2009). La présente recherche propose une catégorisation thématique des principes des cadres provinciaux et territoriaux canadiens de lutte contre l'intimidation et des documents connexes. L'objectif est d'en produire une description systématique et de mieux comprendre leur orientation réelle dans un contexte qui adopte, depuis peu après les réformes, la sensibilisation envers la diversité humaine plutôt que la conséquence automatique sans considération des circonstances entourant l'infraction au code de conduite. Pour ce faire, la méthode de catégorisation sémantique (Duchastel et Armony, 1995) a été employée.

Nous tentons de répondre aux questions suivantes : 1) Quels sont les accentuations des approches des provinces et des territoires canadiens pour lutter contre l'intimidation? 2) Quels sont les indicateurs de l'influence du mouvement tolérance zéro et celui du mouvement de discipline positive au sein de ces approches? Les conclusions proposent des pistes de réflexion pour tenter de clarifier les orientations des approches canadiennes pour contrer l'intimidation afin de promouvoir des relations positives entre pairs en milieu scolaire par des cadres de gestion de comportements cohérents et bien articulés.

## **2. Contexte théorique**

### **2.1. De tolérance zéro à discipline positive**

Au début des années 1980, plusieurs incidents violents et médiatisés ont engendré la perception d'un manque de sécurité dans les écoles. Les fondements des premières politiques de tolérance zéro ont été développés par les États-Unis, pendant cette période, pour tenter de réduire les taux de criminalité reliés à l'usage de drogues et d'armes à feu illégales (Henault, 2001). Le congrès de l'administration de Bill Clinton a mené les politiques de tolérance zéro dans les cours d'école en exigeant un remède universel, une suspension ou expulsion obligatoire d'un an pour toutes les infractions reliées aux armes dans les écoles (Martinez, 2009). Par contre, l'emploi des politiques de tolérance zéro n'a pas été limité aux infractions majeures. En effet, l'utilisation de ces politiques a été propagée jusqu'à ce que des infractions mineures telles que le manque de respect entre deux individus et l'incivilité soient assujetties à des suspensions, ou même, à des expulsions. Plusieurs chercheurs affirment que les approches qui prescrivent des sanctions sévères automatiques pour des infractions mineures ont comme effet de criminaliser les élèves (Daniel et Bondy, 2008; Martinez, 2009; Skiba et Peterson, 2000). Bien que des liens entre des infractions mineures de comportement et des comportements

criminels violents soient rapportés (Skiba et Peterson, 2000), très peu de recherches témoignent de l'efficacité des approches excessivement punitives pour régler les problèmes de comportements (Jull, 2000 ; Martinez, 2009). Dans ce contexte, l'intimidation a aussi régulièrement été comprise dans les sanctions sévères prévues pour des comportements inacceptables.

À la suite de la reconnaissance de l'inefficacité d'une approche punitive pour régler les comportements négatifs, plusieurs provinces et territoires canadiens ont modifié leurs codes de conduites afin d'adapter des stratégies de discipline qui sont progressives et variables plutôt que normatives (Daniel et Bondy, 2008). Une réforme graduelle s'est manifestée ainsi dans les cadres d'intervention et de prévention de l'intimidation. Il s'agit dorénavant communément d'interventions précoces, qui considèrent les caractéristiques des individus qui perpétuent l'acte d'intimidation et les circonstances qui entourent l'incident. Cet emploi de discipline positive se voit de plus en plus commun dans les cadres d'intervention et de prévention de l'intimidation (Alberta Education, 2008 ; British Columbia Ministry of Education, 1998 ; Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009b ; Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008 ; Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2001 ; Saskatchewan Learning, 2004).

Au Canada, la majorité des provinces et territoires ont développé un cadre d'intervention pour lutter contre l'intimidation. D'autres ont développé un code de conduite général qui gère les comportements agressifs. Plus spécifiquement, certaines provinces et certains territoires détiennent de l'information pour les parents et les enseignants par rapport à des stratégies d'intervention et de prévention de l'intimidation. D'autres possèdent un plan d'action qui doit être obligatoirement incorporé au sein des conseils, districts, divisions, ou des commissions scolaires. Les plans d'action comprennent en majorité des approches envers les difficultés de comportements qui adhèrent à des principes de création de milieu scolaire sain et sécuritaire. En Ontario, en effet, le ministère a implanté une politique formelle de discipline progressive ainsi que des lignes de conduite par rapport à l'intimidation entre pairs qui correspondent à cette approche (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009a; Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2009b). Celle-ci consiste en une progression d'actions pour faire suite à la répétition d'un comportement négatif qui est modifié selon la nature et la sévérité de l'infraction. En ce qui a trait à la Saskatchewan, au Manitoba et à Terre-Neuve, ces provinces présentent les règles de conduite selon un modèle de discipline positive par un système d'intervention, de prévention, et de « postvention » (Manitoba Education, 2001; Saskatchewan Learning, 2004). Des approches comparables sont mises en évidence en Alberta, en Nouvelle-Écosse, ainsi qu'au Nouveau-Brunswick et à l'Île-du-Prince-Édouard (Alberta Education, 2008; Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2001 ; Nova Scotia Department of Education, 2008 Prince Edward Island Human Rights Commission, n.d.). Au Québec, une nouvelle recherche pour intervenir et contrer les difficultés de comportement, patronnée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, souligne l'importance du dépistage individuel et de l'établissement de partenariats communautaires (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008). Cette recherche résume d'ailleurs l'approche québécoise pour régler les problèmes de comportement. Pour les Territoires du Nord-Ouest ainsi que pour le Nunavut, les défis de la population s'avèrent distinctifs vu leur isolement et le mélange de cultures qui s'y retrouvent. Aux Territoires du Nord-Ouest, en particulier, les questions de conduite sont laissées aux écoles afin d'être adaptées selon leurs besoins, même si un cadre gouvernemental est en place (Education, Culture, and Employment Northwest Territories, n.d.). En Yukon, l'approche d'écoles sûres et accueillantes cible, entre autres, la création d'un milieu scolaire propice à l'apprentissage et traite de nombreuses questions entourant l'intimidation (Éducation Yukon, 2008). Cette mise au point des lignes de conduite des provinces canadiennes est

importante pour les membres de la communauté scolaire afin de tenter de comprendre la façon dont les questions d'intervention et de prévention de l'intimidation sont gérées.

## **2.2. L'intimidation au sein des cadres de gestion de comportements**

L'intimidation entre pairs existe depuis longtemps dans les cours d'école. Ses caractéristiques spécifiques font l'objet de débat auprès de la communauté scientifique. Malgré tout, plusieurs chercheurs ont signalé l'importance de bien comprendre le phénomène de l'intimidation pour éviter de le confondre sur un continuum d'autres comportements agressifs (Coloroso, 2002 ; Smith, Smith, Osborn et Samara, 2008 ; Swearer, Limber et Alley, 2009). À cet effet, l'intimidation est typiquement définie comme faisant partie d'un sous-ensemble de comportements antisociaux. Les éléments qui distinguent l'intimidation de ces autres comportements agressifs sont l'intention de blesser, la répétition du comportement, ainsi que le déséquilibre de pouvoir entre la personne qui perpétue l'acte et la personne ciblée par l'acte (Merrell, Gueldner, Ross, & Isava, 2008). Plusieurs formes d'intimidation sont reconnues par la communauté scientifique, notamment : intimidation physique, intimidation verbale, intimidation sociale, intimidation sexuelle, intimidation cybernétique et intimidation fondée sur la race, sur l'orientation sexuelle, sur l'ethnicité, sur les croyances religieuses, ou sur autres motifs socioculturels (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009a; Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2009b).

Pour le mouvement de tolérance zéro, il y existe un langage commun au sein des politiques qui ont adhéré à cette approche même s'il y a eu évolution du terme à travers l'histoire (Skiba, 2000). Bien qu'il n'y ait pas de définition universelle de ce principe, il s'agit, en règle générale, d'un ensemble de solutions homogènes pour un problème à multiples facettes. Skiba et Peterson (2000) déclarent que la fonction primordiale d'une politique de tolérance zéro est de permettre aux intervenants scolaires d'affirmer leur autorité. Skiba (2000) maintient toutefois qu'il y a encore des variations régionales dans la conception de l'approche de tolérance zéro. Certains districts américains abordent cette question en imposant des sanctions comparables pour toutes infractions, majeures ou mineures, qui s'étendent au-delà des mandats fédéraux de drogues, armes, et substances illégales. Autres districts américains définissent l'approche de tolérance zéro comme étant un système de conséquences qui suivent une progression selon la sévérité de l'infraction. Pour leur part, Daniel et Bondy (2008) postulent que l'approche de tolérance zéro dans un contexte de cadre de gestion de comportements négatifs à l'école nécessite un traitement impartial dans un environnement qui est, de nature, inéquitable d'un point de vue individuel, social, sociétal et académique. Ils émettent qu'une problématique de cette approche est la suspension ou l'expulsion hâtive, ce qui retire les élèves du milieu scolaire et les prive de leur droit fondamental à l'éducation. Quelques chercheurs affirment aussi que certains administrateurs ont fait mauvais usage de cette approche en ayant recours à la suspension ou à l'expulsion pour des infractions mineures (Martinez, 2009; Skiba, 2000 ; Skiba et Peterson, 2000). Les solutions proposées dans une approche de tolérance zéro envers l'intimidation ont, comme démontré, un penchant plutôt punitif. Des sanctions prédéterminées sont appliquées lorsqu'un incident d'intimidation se manifeste à l'école. La suspension ou l'expulsion obligatoire figurent de façon prééminente dans de telles approches.

Le mouvement de discipline positive a, pour sa part, des orientations plutôt amélioratives que punitives. L'objectif primordial d'une approche de discipline positive est de diminuer ou éliminer les comportements négatifs tout en maintenant les comportements qui sont propices à la création d'un climat scolaire sain et sécuritaire (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2009b). D'autres éléments qui caractérisent l'approche de discipline positive sont l'intervention précoce, la prévention de comportements agressifs, la formation compréhensive des intervenants scolaires, la

promotion de comportements prosociaux, et autres pratiques positive et collaborative qui cernent l'environnement des élèves (Martinez, 2009; Skiba et Peterson, 2000). Un exemple concret d'un programme d'intervention positive a été proposé par Pepler (2006), une chercheuse de renom en matière de relations négatives entre pairs. Pour faire suite à une étude internationale de différents programmes d'intervention et de prévention de l'intimidation, Pepler a développé un modèle d'intervention à double effet qui cible les différences individuelles des victimes d'actes d'intimidation, les différences individuelles des individus qui perpétuent les actes, ainsi que les dynamiques sociales qui les entourent, afin de créer un environnement collaboratif commun et réciproque. Néanmoins, Merrell et coll. (2008) ont fait l'étude d'une gamme de programmes d'intervention et de prévention de l'intimidation. Ces chercheurs ont découvert que les programmes axés sur la discipline positive ont plutôt tendance à influencer la connaissance et les attitudes des acteurs dans le milieu scolaire, mais les résultats positifs qui s'ensuivent sur les taux d'intimidation sont fréquemment marginaux. Toutefois, l'approche de discipline positive semble devenir de plus en plus courante dans les codes de gestion de comportements.

### **3. Méthode**

#### ***3.1. Procédure d'analyse de contenu des initiatives gouvernementales***

Pour cette étude, l'analyse des données a été effectuée selon la méthode de catégorisation thématique (Duchastel et Armony, 1995). Pour notre recherche, cette méthode est appropriée en raison de l'objectif, qui est d'analyser les thématiques qui se retrouvent dans les plans d'action gouvernementaux. Cette méthode propose une classification sociosémantique au sein de grands ensembles textuels, qui attribuent des mots ou des ensembles de termes à des catégories thématiques. Nous avons d'abord entamé une lecture initiale de l'ensemble de documents qui résument l'approche de la province ou du territoire en matière d'intervention et de prévention de l'intimidation. Dans certains cas, ces approches étaient étoffées par des documents connexes à l'appui tels que des dépliants informatifs et des ressources pédagogiques élaborées par les ministères d'éducation. Pendant la lecture initiale à haute voix de tous les documents, nous avons décortiqué les mots clés ou les ensembles de termes qui ont rapport à l'approche de gestion de comportements d'intimidation ainsi qu'à l'intimidation comme matière générale. Pour demeurer conforme à la méthode sélectionnée, nous avons effectué une catégorisation de mot-clé pendant laquelle chaque occurrence de mot ou d'ensemble de mots a été soumise à un consensus de retenir ou d'exclure le terme. Nous avons pris cette décision en lien avec les objectifs de la recherche, qui sont de vérifier les éléments accentués et les influences des mouvements de tolérance zéro et de discipline positive dans les codes provinciaux et territoriaux de gestion de comportements d'intimidation. Les ensembles ont ensuite été divisés en catégories thématiques et ces mots ou ensembles entrés dans le logiciel Firefly Report Analyser selon la catégorisation thématique attribuée. La dernière étape a été d'entrer les documents dans le logiciel afin de vérifier le contexte d'occurrence de chaque terme et d'analyser les nuances des approches de gestion de comportements.

### **4. Résultats**

#### ***4.1. Les accentuations abordées dans les approches ministérielles***

Les cinq grandes catégories thématiques qui sont ressorties de l'analyse textuelle des données ont apporté un éclairage sur les accentuations des différentes approches provinciales et ministérielles pour lutter contre l'intimidation. Dans le cadre de ces approches, les stratégies recommandées sont aussi nombreuses que variées, mais l'objectif primaire est, à de rares exceptions près, centré soit sur l'intervention ou sur la prévention de l'intimidation, ou même sur l'intégration de ces deux aspects. Il faut noter que, selon Rigby et coll. (2004), la variation dans les éléments

constitutifs des programmes peut être reliée aux préoccupations distinctes des régions ainsi qu'à leurs besoins particuliers. Le tableau suivant représente les cinq thèmes qui orientent les approches pour lutter contre l'intimidation dans les provinces et territoires canadiens :

**Tableau 1.** Aperçu global des thématiques dans les programmes ministériels pour contrer l'intimidation

<i>Accentuation</i>	<i>Démarche</i>
A. Définition de l'intimidation et des comportements agressifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>description des différentes formes d'intimidation</li> <li>distinction entre l'intimidation et les comportements agressifs connexes</li> </ul>
B. Formation des personnes impliquées dans le milieu scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>sessions de formation, documents informatifs ou ressources pédagogiques en matière d'intimidation pour les parents, les élèves et pour les adultes qui interagissent avec eux dans le milieu scolaire</li> <li>intégration de promotion de comportements prosociaux dans le curriculum</li> </ul>
C. Amélioration du climat scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>sondages d'évaluation du climat scolaire</li> <li>promotion de comportements positifs par tous les acteurs de la communauté scolaire</li> <li>activités qui promeuvent l'acceptation de la diversité humaine</li> </ul>
D. Observation des élèves et réaction à l'intimidation	<ul style="list-style-type: none"> <li>pistes d'action pour les victimes, les agresseurs, et les observateurs neutres lors d'incidents d'intimidation</li> <li>stratégies d'intervention adaptées</li> <li>observation dans des endroits peu ou non supervisés ou lors d'activités parascolaires</li> </ul>
E. Création de partenariats communautaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>création de partenariats communautaires pour encadrer les élèves et les intervenants scolaires en ce qui est relié à l'intimidation</li> </ul>

De la même façon, les provinces et territoires priorisent différents éléments dans leurs forces d'action en matière d'intimidation. Le tableau suivant représente les accentuations en agrégat de chaque province et territoire en matière d'intervention et de prévention de l'intimidation.

**Tableau 2.** Priorités des provinces en matière d'intervention et de prévention de l'intimidation en ordre croissant

<i>Accentuation</i>	<i>Nombre de provinces ou territoires qui intègrent l'accentuation identifiée (n=13)</i>
D. Observation des élèves et réaction à l'intimidation	13
A. Définition de l'intimidation et des comportements agressifs	11
C. Amélioration du climat scolaire	9
B. Formation des personnes impliquées dans le milieu scolaire	8
E. Création de partenariats communautaires	7

Le tableau ci-haut souligne le fait que tous les provinces ou territoires préconisent en priorité l'emploi de stratégies de réconciliation envers tous les individus impliqués dans les actes d'intimidation (catégorie D). Cette catégorie comprend aussi l'augmentation de l'observation des élèves dans des endroits moins supervisés ainsi que hors de la cour d'école ou pendant les activités parascolaires. En deuxième rang, onze (11) plans d'action incorporent une définition de l'intimidation. Ces plans d'action font aussi la distinction entre l'intimidation et autres comportements agressifs (catégorie A). En troisième rang, neuf (9) plans d'action de lutte

contre l'intimidation intègrent la catégorie C. Ceci comprend d'ordinaire la création d'un climat scolaire qui encourage les comportements collaboratifs plutôt que les actions compétitives entre apprenants, ainsi que des évaluations diagnostiques à cet effet. En quatrième rang se retrouve la formation des adultes qui interagissent avec les élèves ainsi que l'intégration de principes reliés à l'intimidation dans les salles de classe, qui est ciblée dans huit (8) plans d'action des provinces ou territoires. En dernier lieu, sept (7) provinces se concentrent, entre autres, sur le travail avec des partenariats communautaires. Une distinction se présente pour la systématisation de données en ce qui a trait aux partenaires communautaires et aux communautés scolaires. En effet, certaines provinces et certains territoires mentionnent la communauté scolaire. Cependant, ce terme est parfois représentatif de l'ensemble des individus qui œuvrent dans les écoles plutôt que les partenaires qui œuvrent hors du contexte scolaire formel. En somme, l'écart entre le nombre de catégories accentuées dans les plans d'action est minimal, ce qui suggère que les provinces et territoires suivent des plans d'action comparables pour régler les problèmes d'intimidation entre élèves. Nous passons maintenant à une analyse plus détaillée de la nature de ces interventions et des influences des mouvements de zéro tolérance et de discipline progressive qui s'y retrouvent.

#### **4.2. Les influences du mouvement de tolérance zéro et du mouvement de discipline positive dans les approches gouvernementales**

À l'intérieur des catégories ressorties dans la catégorisation thématique des extraits de textes retirés des approches provinciales pour lutter contre l'intimidation, certaines nuances ont ressorties qui portent atteinte sur l'orientation des plans d'action. Bien que quelques traces punitives demeurent dans ces plans, nous remarquons une prépondérance considérable de pratiques associées à la discipline positive.

##### **4.2.1. Définition de l'intimidation et des comportements agressifs**

Les provinces et territoires incorporent en grande majorité des définitions de l'intimidation à l'intérieur de leurs cadres de gestion de comportements. Ces définitions sont communément en lien avec les définitions traditionnelles de l'intimidation reconnues par les chercheurs dans le domaine. Des énoncés tels que « comportement répétitif » et « comportement persistant » ainsi que le « déséquilibre » ou le « différentiel » de pouvoir figurent à plusieurs reprises dans ces cadres lorsqu'on tente de définir l'intimidation. La définition suivante en représente un exemple typique dont de légères variations sont retrouvées dans plusieurs cadres provinciaux :

*« L'intimidation se définit comme un cycle de comportements agressifs répétés et associés à des intentions négatives d'une personne envers une autre, ou d'un groupe envers un autre. De nombreux cas d'intimidation découlent d'un déséquilibre de pouvoir. »*

Une nuance de cette définition est présente dans quelques cadres de gestion de comportement, tel que représenté dans la description suivante de l'intimidation : « L'intimidation est la domination exercée sur un autre en suscitant la peur au moyen de paroles ou d'actes. Répétée, l'intimidation constitue une forme de taxage. » De la même façon, il y a parfois ambiguïté dans la distinction entre le harcèlement et l'intimidation : « En règle générale, le harcèlement suppose que les actes sont répétés. Toutefois, un seul acte qui engendre un effet nocif peut-être considéré comme du harcèlement » et « Le harcèlement est un acte ou commentaire répété qui se révèle blessant, dégradant, humiliant, et choquant. Parce qu'il se répète avec le temps, le harcèlement peut être une forme de taxage. »

Nous observons aussi dans certains plans d'action les motifs qui ont provoqué l'implantation des premières politiques de tolérance zéro. En effet, dans quelques définitions d'intimidation,

nous retrouvons mention de termes tels que « fréquentation d'une bande » et de « possession d'armes à feu » ainsi que de « possession de substances illégales ». La description suivante de motifs pour l'intimidation en est un exemple :

*« (...) la possession, l'utilisation et le trafic d'armes. Une arme consiste en tout objet utilisé ou destiné à être utilisé pour blesser, tuer, menacer ou intimider une personne. Les mesures disciplinaires tiendront compte du danger inhérent ou perçu de l'objet en cause. »*

En somme, il y a maintes conceptions de l'intimidation et du harcèlement auprès des provinces et territoires même si la majorité d'entre eux en ont des définitions.

#### **4.2.2. Formation des personnes impliquées dans le milieu scolaire**

Un autre élément retrouvé dans de nombreux cadres provinciaux d'intervention et de prévention de l'intimidation est la formation des élèves, des parents, du personnel enseignant et de toute autre personne qui interagit avec les élèves pendant la journée scolaire ou pendant les activités parascolaires. Cette accentuation comprend aussi l'intégration d'éléments d'éveil culturel et de développement de relations interpersonnelles saines entre élèves dans l'enseignement quotidien : « Les politiques des conseils devraient enchâsser des stratégies d'enseignement axées sur l'établissement de relations saines en incluant la prévention de l'intimidation dans tout le programme enseigné quotidiennement en classe. » Nous retrouvons ainsi mention de développement de ressources à l'intention des enseignants, des parents, ainsi que des élèves en matière d'intervention et de prévention de l'intimidation. Un plan d'action comprend la création de trois sites internet qui ciblent les groupes mentionnés ci-haut. De plus, certains plans d'action intègrent « la création de ressources pour les enseignants et les élèves » ou « la mise sur pied d'ateliers ». De même, il y a mention de « soutenir » et de « développer des ressources pour permettre aux écoles, aux familles et aux collectivités d'accroître la sécurité à l'école ». L'énoncé suivant récapitule bien les accentuations communes des plans d'action des provinces et territoires en matière d'intimidation :

*« [Le conseil scolaire] élabore et appuie des projets scolaires et communautaires qui favorisent la protection, l'entraide et la sécurité de tous les apprenants; offre du matériel et des ateliers sur le perfectionnement professionnel aux éducateurs; et diffuse des renseignements sur Internet concernant la sécurité personnelle, la violence et la prévention de l'intimidation. »*

En dernier lieu, on mentionne que « les méthodes pédagogiques qui favorisent l'inclusion scolaire sont encouragées et mises en valeur ». Nous remarquons que les mécanismes de mise en œuvre de cette accentuation sont généralisés dans les plans d'action qui les contiennent.

#### **4.2.3. Amélioration du climat scolaire**

L'amélioration du climat scolaire dans son ensemble est un autre élément accentué dans de nombreux plans d'action pour lutter contre l'intimidation. Un des plans d'action définit le climat scolaire comme ceci :

*« Le climat scolaire est l'ensemble des relations personnelles qui se vivent dans une école. Lorsque ces relations reposent sur l'acceptation réciproque et l'intégration, et que tous se comportent de la sorte, une culture de respect s'instaure naturellement. Un bon climat scolaire existe lorsque tous les membres du milieu scolaire se sentent en sécurité, à l'aise et acceptés. »*

Des indicateurs qui représentent un climat scolaire propice à l'apprentissage sont décrits dans certains plans d'action : « les élèves et le personnel se sentent en sécurité et sont en sécurité » et les élèves sont encouragés à « devenir chefs de files ayant une influence positive dans leur milieu scolaire ». Afin de matérialiser l'amélioration du climat scolaire, certains plans d'action suggèrent des stratégies spécifiques pour « fixer un mécanisme pour favoriser un milieu propice à



l'apprentissage et au travail ». Ces stratégies comprennent un milieu dans lequel « tous les intervenants participent activement » à l'encouragement de « relations saines qui favorisent l'intégration », et mettent l'accent sur « l'amélioration des résultats d'apprentissage de tous les élèves. » Enfin, l'intervention et la prévention de l'intimidation au sein du climat scolaire sont considérées sous l'axe suivant :

*« On renforce les messages de prévention de l'intimidation et les stratégies de sensibilisation à l'aide de programmes contre la discrimination fondée, entre autres, sur l'âge, la race, l'orientation sexuelle, le sexe, la religion, l'incapacité physique ou mentale, l'origine ethnique et les difficultés socioéconomiques. »*

Les éléments qui ressortent des plans d'action en ce qui a trait à l'amélioration du climat scolaire sont que la sécurité et le bien-être des élèves sont primordiaux. Pour ce faire, les intervenants scolaires collaborent envers cet objectif commun.

#### **4.2.4. Observation des élèves et stratégies de réconciliation**

Peu importe de la nature des plans d'action gouvernementaux, que ce soit de cibler uniquement l'intimidation ou autres formes de violence, nous constatons que toutes les provinces et tous les territoires ont un code de conduite qui prévoit des stratégies de gestion de comportements agressifs dans le milieu scolaire. L'orientation de ces plans d'action est plutôt centrée sur la discipline positive et améliorative. Il y a fréquemment mention, dans les codes provinciaux, de « comportements positifs » ainsi que « d'élaboration d'une vaste gamme de stratégies de prévention et d'intervention ». Un autre élément notable est que la plupart des démarches préconisent des interventions selon les particularités des incidents. La raison d'être est expliquée dans l'énoncé ci-dessous :

*« Selon les circonstances et l'élève touché, des conséquences identiques peuvent avoir différents effets sur la fréquence du comportement. Par exemple, l'élève qui attache beaucoup d'importance aux contacts sociaux peut se sentir puni s'il est placé à l'écart des autres (ce qui diminue généralement la fréquence du comportement), tandis que celui qui aime être seul et tranquille considèrera cette conséquence comme étant agréable (ce qui augmente habituellement la fréquence du problème de comportement). »*

Les codes de gestion de comportements d'intimidation sont dans certains cas « proactifs, sans pour autant être punitifs » et apprennent des stratégies efficaces pour « encourager une dynamique positive entre pairs » afin de leur apporter un soutien nécessaire au développement de relations saines. Cependant, certains plans d'action font mention de mise en place de « normes comportementales et disciplinaires » et de messages clairs pour souligner que l'intimidation, le harcèlement et la discrimination se seront pas tolérés ». Un plan mentionne même que l'intimidation est « une des infractions pour lesquelles une suspension doit être envisagée ». Ce même plan d'action rend obligatoire l'élaboration de programmes alternatifs pour les élèves faisant l'objet de renvois scolaire afin de leur permettre une réadaptation éventuelle au milieu scolaire traditionnel. En dernière analyse, les plans d'action qui ciblent spécifiquement l'intimidation fournissent typiquement un soutien aux élèves qui perpétuent l'intimidation, à ceux qui sont ciblés par des actes d'intimidation ainsi que les observateurs neutres d'actes d'intimidation.

#### **4.2.5. Création de partenariats communautaires**

Moins représentée dans les plans d'action gouvernementaux pour lutter contre l'intimidation était la création de partenariats avec des membres de la communauté au sens large. L'extrait suivant résume ce qui est typiquement entendu par la communauté scolaire et la communauté à une plus grande échelle :

*« Le personnel scolaire désigne les directions générales, les directions de l'éducation, les directions d'école et les autres membres du personnel administratif et surveillant; les chauffeurs d'autobus scolaires; le personnel d'entretien, y compris les concierges; les secrétaires et le personnel de soutien; le personnel enseignant; les personnes autres que le personnel enseignant qui aident à la prestation des programmes et des services aux élèves; et les préposés aux services sociaux, aux services de santé, aux services de psychologie et aux services d'orientation. »*

Le rôle spécifique des partenaires communautaires est couramment décrit dans la mesure où un comportement d'intimidation est persistant, comme décrit dans l'énoncé suivant :

*« Les stratégies pourraient aller de l'intervention précoce à des interventions plus soutenues dans les cas où l'élève persiste à se livrer à des actes d'intimidation, avec une orientation vers un organisme communautaire ou un centre de services sociaux pertinent. »*

Lors de ces partenariats communautaires, des rôles spécifiques sont parfois déterminés. Le fait de collaborer semble assurer une intervention plus encadrée par des gens spécialistes qui sont en mesure de répondre aux besoins spécifiques des apprenants.

## **5. Discussion des résultats**

Plusieurs composantes sont mises en évidence dans les modalités d'intervention et de prévention de l'intimidation des provinces et des territoires canadiens. On remarque que la majorité des provinces adhèrent à des principes de discipline positive, ce qui ne peut procéder autrement qu'être manifesté dans leurs approches pour contrer le harcèlement et l'intimidation entre élèves. Les plans d'action comprennent à l'évidence des traces des mouvements de tolérance zéro et de discipline positive, même si la discipline positive se voit de façon prépondérante.

Il est important de mentionner que l'importance de la distinction entre ce qui constitue du harcèlement et de l'intimidation est primordiale, bien que la communauté scientifique n'ait pas nécessairement rejoint de consensus par rapport à la définition globale de ces deux concepts. De la recherche supplémentaire apporterait possiblement un éclairage sur la conceptualisation des distinctions entre le harcèlement et l'intimidation. D'ailleurs, plusieurs chercheurs proposent que l'intimidation et le harcèlement se situent à deux endroits distincts sur un continuum de comportements violents, qui décalent jusqu'au meurtre (Pepler et Craig, 1997).

Cette distinction est aussi importante en vue de l'historique de l'emploi des politiques de tolérance zéro. L'utilisation de la suspension ou de l'expulsion comme recours en réaction à des incidents sévères de violence a progressé jusqu'à ce que les administrateurs aient recours à ces deux stratégies de discipline pour des infractions mineures (Daniel et Bondy, 2008; Martinez, 2009). Martinez (2009) affirme même que l'approche de zéro tolérance est devenue un prétexte pour justifier un recours excessif aux suspensions comme outil de gestion de comportement. Quelques études démontrent ainsi que des actes d'intimidation auraient à l'avantage d'être réglées sur un plan social, sans priver les élèves de leur droit fondamental à une éducation juste et équitable (Greene, 2006; Pepler, 2006; Song et Stoiber, 2008).

Dans le cadre d'une approche de discipline positive, il est important de connaître les dimensions précises de l'intimidation afin de permettre une intervention informée et convenable pour faire suite aux incidents (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009b).

Les approches de tolérance zéro prévoient l'amélioration du climat scolaire en retirant du milieu les élèves qui manifestent un comportement négatif. D'une autre part, l'approche de

discipline positive cible l'amélioration du comportement des élèves lorsqu'ils interagissent dans le climat scolaire. Néanmoins, il y a mention dans un plan d'action d'ajouter la suspension comme conséquence qui doit être considérée en réaction à l'intimidation. Par contre, certains chercheurs postulent que l'intimidation est un problème relationnel qui devrait être réglé en améliorant les relations interpersonnelles (Pepler, 2006; Young, Boye et Nelson, 2006). Le retrait du milieu de la personne qui perpétue l'intimidation semble être contreproductif à cet objectif. Plusieurs psychologues scolaires postulent d'ailleurs que le contournement forcé entre une victime d'intimidation et la personne qui perpétue l'acte d'intimidation n'est pas efficace comme stratégie d'intervention (Sherer et Nickerson, 2010). De la recherche supplémentaire pourrait aider à déterminer des alternatives aux retraits du milieu comme stratégie d'intervention suite à l'intimidation, surtout dans les cas où les stratégies de réconciliation n'ont pas eu d'effets positifs.

Plusieurs recherches démontrent que l'efficacité des interventions est davantage prononcée si celles-ci sont implantées sur le plan administratif au niveau des principes directeurs qui guident les règles de conduite (Olweus, 1993; Rigby, 2008). Les politiques représentent un document écrit auquel doivent souscrire tous les acteurs impliqués dans le milieu scolaire. Les règles de conduite globales et l'intervention auprès de la survenance de l'intimidation sont indissociables. Cependant, comment s'assurer de la prospérité de ces tentatives?

Selon Paquin (2006), la prévention de la violence en milieu scolaire dès le préscolaire est fondamentale. En effet, certaines conséquences désolantes à l'adolescence et à l'âge adulte dérivent directement d'avoir vécu l'intimidation en enfance dans une capacité ou une autre (Lake; 2004; Lynch, 2004; Smith, Singer, Hoel, et Cooper, 2003). Ceci souligne le fait que les administrateurs provinciaux devraient se pencher davantage sur la question d'établir des mesures préventives dans leurs milieux qui adhèrent à des principes d'intervention précoce et positive, en vue de la preuve de leur efficacité (Pepler, 2006). Aussi important est le fait que, jusqu'à maintenant, les taux de réduction de l'intimidation en milieu scolaire après des démarches d'intervention et de prévention sont marginaux (Merrel, Buchanan, et Tran, 2006).

L'intimidation a été découverte à tous les niveaux de scolarisation dans lesquels de la recherche a été effectuée (Rigby, 2008). De la recherche additionnelle est essentielle afin de déterminer une formule pour rendre plus efficaces les stratégies d'intervention et de prévention envers une problématique si importante que l'intimidation.

## **6. Conclusion**

Une distinction philosophique fondamentale existe entre les deux systèmes de gestion de comportements : la tolérance zéro semble cibler le retrait du comportement négatif du milieu, tandis que la discipline progressive semble cibler la diminution du comportement au sein du milieu. Afin d'éviter que l'histoire se répète, il est primordial de s'assurer de la cohérence des systèmes d'intervention et de prévention de l'intimidation.

L'objectif de cette recherche n'est pas de proposer une panacée d'interventions, mais plutôt de préconiser plusieurs approches pour immobiliser l'intimidation qui répond aux besoins de chaque milieu scolaire individuel.

Certains territoires au Canada constatent des défis particuliers tels que l'isolement, des taux élevés d'analphabétisme, ainsi que des taux de décrochage importants. Ceci souligne la priorité de l'encadrement démographique du climat scolaire dans sa totalité afin d'agir de

façon opportune pour régler les situations d'intimidation. Au centre de cette question se repose la création d'un environnement scolaire sain et sécuritaire qui devient ainsi propice à l'apprentissage de tous les élèves.

Ceci mène à croire qu'il serait difficile, soit quasi impossible, d'éliminer complètement l'intimidation des cours d'école. Un élément positif est le fait que presque toutes les provinces comptent plus d'une accentuation en ce qui a trait à l'intervention et à la prévention de l'intimidation. Ce nombre est possiblement plus élevé même si les priorités ne figurent pas évidentes dans les publications des provinces et territoires. Aussi prometteur est le fait que toutes les provinces et deux des trois territoires tiennent un certain nombre de politiques publiées pour s'attaquer à la question de l'intimidation. Ceci suppose que les gens sont conscients de l'existence et de l'importance d'établir des interventions à plusieurs niveaux systémiques.

### Références bibliographiques

- ALBERTA EDUCATION. *Supporting positive behaviour in Alberta schools: a school-wide approach*. Alberta, AB, The Crown in Right of Alberta, 2008. Disponible sur internet : <http://www.learnalberta.ca/Search.aspx?lang=en&search=supporting+positive+behaviors&grade=&subject=>
- BATSCHE, George M., dans BEAR, George G.; MINK, Kathleen M.; THOMAS, A. (sous la direction). *Bullying*. Bethesda, MD, National Association of School Psychologists, 1997, collection «Children's needs II : development, problems and alternatives», pp. 171-179.
- BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION – BCMOE. *Pleins feux sur l'intimidation: programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*. Colombie-Britannique, CB, Gouvernement de la Colombie-Britannique, 1998. Disponible sur internet : [http://www.bced.gov.bc.ca/sco/resourcedocs/bullying\\_f.pdf](http://www.bced.gov.bc.ca/sco/resourcedocs/bullying_f.pdf).
- COLOROSO, Barbara. *The bully, the bullied, and the bystander*. Toronto, ON, Harper-Collins Publishers Ltd, 2002.
- DANIEL, Yvonne; BONDY, Karla. Safe schools and zero tolerance: policy, program and practice in Ontario, *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, n° 70, 2008, pp. 1-19.
- DUCHASTEL, Jules; ARMONY, Victor. *La catégorisation socio-sémantique*. Rome, CISU, collection « Actes des Troisièmes journées internationales d'analyse statistique de données textuelles », 1995, pp. 193-200.
- EDUCATION, CULTURE, AND EMPLOYMENT NORTHWEST TERRITORIES – ECE. *Our students our future: an educational framework*. Territoires du Nord-Ouest, TNO, Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest, n/d. Disponible sur internet : <http://www.ece.gov.nt.ca/Publications/PDF%20Publications%20Files/Publications%20New/2-Our%20Students%20Our%20Future%20-%20An%20Educational%20Framework.pdf>.
- ÉDUCATION YUKON. *Écoles sûres et accueillantes*. Yukon, YK, Government of Yukon, 2008. Disponible sur internet : [http://www.education.gov.yk.ca/pdf/policy\\_safe\\_schools\\_fr.pdf](http://www.education.gov.yk.ca/pdf/policy_safe_schools_fr.pdf)
- GREENE, Micheal B. Bullying in schools: a plea for measure of human rights, *Journal of Social Issues*, n° 62, 1, 2006, pp. 63-79.
- HAWKER, David S. J.; BOULTON, Micheal J. Twenty years research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies, *Journal of Child Psychiatry and Psychology*, n° 41, 2000, pp. 441-455.
- HENAULT, Cherry. Zero-tolerance in schools, *Journal of Law and Education*, n° 30, 2001, pp. 547-554.
- JULL, Stephen. Youth violence, schools, and the management question: a discussion of zero tolerance and equity in public schooling, *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, n° 17, 2000.

- LAKE, Vikki. Profile of an aggressor: childhood bullies evolve into violent youths, *Early Child Development and Care*, n° 174, 2004, pp. 527-537.
- LYNCH, Elizabeth. Lasting damage, *Nursing Standard*, n° 18, 2004, pp. 18-19.
- MANITOBA EDUCATION. *Towards inclusion: from challenges to possibilities*. Manitoba, ON: The Crown in Right of Manitoba, 2001. Disponible sur internet : [http://www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/beh/pdf/BEH\\_Document.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/beh/pdf/BEH_Document.pdf)
- MARTINEZ, Stephanie. A system gone berserk: how are zero-tolerance policies really affecting schools? *Preventing School Failure*, n° 53, 2009, pp. 153-158.
- MERRELL, Kenneth W.; BUCHANAN, Rohanna; TRAN, Oanh K. Relational aggression in children and adolescents: a review with implications for school settings, *Psychology in the Schools*, n° 43, 3, 2006, pp. 345- 360.
- MERRELL, Kenneth W.; GUELDNER, Barbara A.; ROSS, Scott W.; ISAVA, Duane M. How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research, *School Psychology Quarterly*, n° 23, 1, 2008, pp. 26-42.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO – MÉO. *Prévention de l'intimidation et intervention: politique/programmes n° 144*. Ontario, ON, Gouvernement de l'Ontario, 2009a. Disponible sur internet : <http://www.edu.gov.on.ca/extra/fre/ppm/144f.pdf>.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO – MÉO. *La discipline progressive: une nouvelle approche pour rendre les écoles plus sécuritaires*. Toronto, ON, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2009b. Disponible sur internet : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/safeschools/discipline.pdf>.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT – MÉLS. Difficultés de comportement: nouvelles connaissances, nouvelles interventions. Québec, Direction des communications. Gouvernement du Québec, 2008. Disponible sur internet : [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/sica/drsi/diffcomportementnouvconnouvint\\_f.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/sica/drsi/diffcomportementnouvconnouvint_f.pdf).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU BRUNSWICK – MÉNB. *Le milieu propice à l'apprentissage*, Nouveau-Brunswick, NB, Gouvernement du Nouveau-Brunswick, 2001. Disponible sur internet : <http://www.gnb.ca/0000/pol/f/703F.pdf>.
- NOVA SCOTIA DEPARTMENT OF EDUCATION – NSDE. *Provincial school of code of conduct and code of conduct guidelines*. Nova-Scotia, NS, Government of Nova-Scotia, 2008. Disponible sur internet : [http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/code\\_of\\_conduct/provincial\\_school\\_code\\_of%20conduct.pdf](http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/code_of_conduct/provincial_school_code_of%20conduct.pdf).
- OLWEUS, Dan. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Malden, MA, Wiley-Blackwell, 1993.
- PAQUIN, Maryse. La violence au préscolaire et au primaire: aperçu de la situation canadienne, *International Journal on Violence and School*, n° 1, 2006, pp. 65-70.
- PEPLER, Debra. Bullying interventions: a binocular perspective, *Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, n° 15, 1, 2006, pp. 16-20.
- PEPLER, Debra; CRAIG, Wendy. Assessing children's peer relationships, *Child Psychology and Psychiatry Review*, n° 3, 1997, pp. 176-182.
- RIGBY, Ken. *Children and bullying: how parents and educators can reduce bullying at school*. Malden, MA, Blackwell Publishing, 2008.
- RIGBY, Ken; SMITH, Peter K.; PEPLER, Debra dans SMITH, Peter K.; PEPLER, Debra; RIGBY, Ken (dir.). *Working to prevent school bullying: key issues*. Cambridge/New York, Cambridge University Press, 2004, collection «Bullying in Schools: how Successful can Interventions Be?», pp. 1-12.
- SASKATCHEWAN LEARNING. *Caring and respectful schools: ensuring student well-being and educational success*. Saskatchewan, SK, Government of Saskatchewan, 2004. Disponible sur internet : <http://www.education.gov.sk.ca/adx.aspx/adxGetMedia.aspx?DocID=173,211,107,81,1,Document&MediaID=378&Filename=carerespect04.pdf>.

- SHERER, Yiping C.; NICKERSON, Amanda B. Anti-bullying practices in American schools: perspectives of school psychologists, *Psychology in the Schools*, n° 47, 3, 2010, pp. 217-229.
- SKIBA, Russell. Zero-tolerance, zero evidence, *Indiana Education Policy Center*, Rapport n° SRS2. Disponible sur internet: <http://www.indiana.edu/~safeschl/ztze.pdf>
- SKIBA, Russell; PETERSON, Recce. School discipline at a crossroads: from zero tolerance to early response, *Exceptional Children*, n° 66, 3, 2000, pp. 335-346.
- SMITH, Peter; MORITA, Yohji; JUNGER-TAS, Josine; OLWEUS, Dab; CATALANO, Richard; SLEE, Philip (dir.). *The nature of bullying: a cross-national perspective*. London, Routledge, 1999.
- SMITH, Peter; SMITH, Cherise; OSBORN, Rob; SAMARA, Muthanna. A content analysis of school anti-bullying policies: progress and limitations, *Educational Psychology in Practice*, n° 24, 2008, pp. 1-12.
- SMITH, Peter; SINGER, Monika; HOEL, Helge; COOPER, Cary L. Victimization in the school and in the workplace: are there any links? *British Journal of Psychology*, n° 94, 2003, pp. 175-188.
- SONG, Samuel; STOIBER, Karen Callan. Children exposed to violence at school: an evidence-based intervention agenda for the «real» bullying problem, *Journal of Emotional Abuse*, n° 8, 2008, pp. 235-252.
- SWEARER, Susan; DOLL, Beth dans GEGGNER, Robert A.; LORING, Marti; YOUNG, Corina (dir.). *Bullying in schools: an ecological framework*. New York, The Haworth Maltreatment Press, 2001, collection «Bullying behavior: current issues, research, and interventions», pp. 7-23.
- SWEARER, Susan; LIMBER, Susan P.; ALLEY, Rebecca dans SWEARER, Susan; ESPELAGE, Dorothy; NAPOLITANO, Scott (Eds.). *Developing and implementing an effective anti-bullying policy*. New York, The Guilford Press, 2009, collection «Bullying prevention and intervention: realistic strategies for schools developing and implementing an effective anti-bullying policy», pp. 39-52.
- YOUNG, Ellie L.; BOYE, America E.; NELSON, David A. Relational aggression: understanding, identifying, and responding in schools, *Psychology in the Schools*, n° 43, 3, 2006, pp. 297-312.

## Resumen

En la última década, las consecuencias de las agresiones violentas entre los alumnos en la escuela han sido acentuadas internacionalmente. Por consiguiente, reformas con diversos puntos de vista sobre las estrategias de control de comportamiento de los alumnos aparecieron en el mundo para intentar superar las consecuencias nefastas de la intimidación entre alumnos. Este texto presenta los resultados de una categorización temática de los énfasis de control de comportamientos de los ministerios de educación de Canadá para luchar contra la intimidación entre alumnos. A través del análisis, se destacan cinco puntos comúnmente acentuados en las intervenciones. Definición de intimidación et de comportamientos agresivos; formación del personal de la escuela; mejora del clima escolar; observación de alumnos y reacción a la intimidación y creación de colaboraciones colectivas.

Los resultados demuestran algunos rastros de tendencias punitivas en los enfoques provinciales y territoriales en materia de intimidación. Sin embargo, algunas prácticas precoces y positivas de disciplina son preponderantes en los sistemas escolares considerados en este estudio.

A manera de conclusión, emitimos algunas sugerencias de estudios suplementarios para ver los resultados de las estrategias de lucha contra la intimidación, y por ende, el éxito de los alumnos en un clima escolar sano y seguro.

**Palabras-clave:** Gestión de comportamientos – Disciplina positiva – Políticas educativas en Canadá – Prevención – Intimidación escolar – Tolerancia cero

### **Abstract**

Over the last decade, the violent consequences of aggression between peers in schools have been emphasized at the international level. Consequently, various reforms in terms of addressing student behaviors have surfaced around the world in an attempt to counter the negative effects of bullying between peers.

This paper presents the results of a thematic categorization of the elements emphasized in the governmental bullying prevention and intervention action plans across Canada. Five themes commonly emphasized in bullying prevention and intervention strategies were derived from the analysis: definition of bullying and aggressive behaviors; educational opportunities for individuals who work in the school setting; improvement of the school climate; observing and responding to bullying behaviors; and creation of community partnerships.

Results show some remaining traces of punitive tendencies in the provincial and territorial approaches to counter school bullying. Nonetheless, early and positive intervention strategies are preponderant in the school systems considered in this study.

In conclusion, we propose suggestions of further research that aim to improve the effectiveness of bullying prevention and intervention strategies and promote student success in a safe and caring environment.

**Keywords:** Educational policies in Canada – Positive discipline – Prevention – School bullying – Student discipline frameworks – Zero tolerance.

### **Resumo**

As consequências violentas de agressão entre alunos nas escolas têm sido acentuadas ao nível internacional durante a última década. Por isso, reformas com diferentes pontos de vista em relação a estratégias de gestão de comportamentos de alunos têm surgido em todo o mundo numa tentativa de resolver as consequências nefastas da intimidação entre pares.

Neste texto, apresentam-se os resultados de uma categorização temática sobre o controlo dos comportamentos dos ministérios da educação no Canadá para lutar contra a intimidação entre alunos. Na análise efectuada, surgiram cinco pontos comuns frequentemente sublinhados: definição de intimidação e de comportamentos agressivos; formação do pessoal da escola; melhoria do clima de escola; observação do aluno e reacção à intimidação; e criação de parcerias com a comunidade.

Os resultados mostram alguns traços de tendências punitivas nas abordagens regionais e territoriais sobre a intimidação. No entanto, certas práticas disciplinares, precoces e positivas, são preponderantes nos sistemas de ensino considerados neste estudo.

Em conclusão, apresentamos algumas sugestões para estudos complementares para se verem os resultados das estratégias da luta contra a intimidação e, como corolário, para o sucesso dos alunos num clima de escola saudável e seguro.

**Palavras-chave:** Gestão de comportamentos – Disciplina positiva – Políticas educativas no Canadá – Prevenção – Intimidação escolar – Tolerância zero