

UNIVERSITE DE LAUSANNE  
FACULTE DES SCIENCES SOCIALES  
ET POLITIQUES  
INSTITUT DE PSYCHOLOGIE

SESSION D'AUTOMNE 2016

**COMPORTEMENTS AGRESSIFS ET PROSOCIAUX  
EN MILIEU SCOLAIRE :  
EMPATHIE ET EXPOSITION A LA VIOLENCE COMME  
FACTEURS D'INFLUENCE**

*Mémoire de Master en Psychologie*

*Orientation « Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent »*

Présenté par : ..... Bitz Bélinda

Directeur : ..... Brodard Fabrice

Experte : ..... Chardonnens Evelyne

# Table des matières

<b>1. Introduction</b> .....	1
1.1 La violence en milieu scolaire.....	2
1.2 Empathie, <i>bullying</i> et comportements prosociaux.....	4
1.3 Exposition à la violence et comportements agressifs.....	8
1.4 Exposition à la violence, empathie et comportements agressifs.....	11
<b>2. Méthode</b> .....	15
2.1 Population.....	15
2.2 Instruments de mesure.....	15
2.3 Hypothèses.....	18
<b>3. Résultats</b> .....	18
3.1 Valeurs manquantes et analyse en composantes principales.....	18
3.2 Tests de normalité.....	19
3.3 Comparaisons entre les sexes.....	21
3.4 Corrélations entre <i>Empathie</i> , <i>Exposition</i> , <i>Harcèlement</i> et <i>Prosocialité</i> .....	23
<b>4. Discussion</b> :.....	26
4.1 Effets du genre :.....	26
4.1.1 Les filles sont-elles plus empathiques que les garçons ?.....	26
4.1.2 Les filles sont-elles moins violentes que les garçons ? .....	28
4.1.3 Les filles sont-elles plus prosociales que les garçons ?.....	29
4.1.4 Les filles sont-elles moins exposées à la violence ? .....	31
4.2 Corrélations entre <i>Empathie</i> et <i>Harcèlement</i> .....	31
4.3 Corrélations entre <i>Empathie</i> et <i>Prosocialité</i> .....	33
4.4 Corrélations entre <i>Exposition</i> et <i>Harcèlement</i> .....	35
4.5 Corrélations entre <i>Exposition</i> et <i>Empathie</i> .....	37
4.6 Résultats supplémentaires.....	37
4.7 Critiques et limites.....	38
<b>5. Conclusion</b> .....	41
<b>Bibliographie</b> .....	43

## **1. Introduction :**

Les phénomènes de violence chez les jeunes – particulièrement en milieu scolaire – prennent depuis quelques années une importance médiatique non négligeable. Selon Sirota (2008), ce n'est pas l'augmentation de la prévalence ou de l'intensité des épisodes violents dans les écoles, mais plutôt la sensibilité et la surexposition médiatiques qui font qu'aujourd'hui, « force est de constater qu'il existe une demande sociale d'explication des comportements violents » (p.55). Les faits divers font souvent état d'évènements violents extrêmes et « l'école se polarise sur les quelques incidents graves mais très marginaux qui ont pu la toucher, et du coup elle omet trop souvent de travailler en amont sur les incivilités » (Pigeon, 2007, p.163).

A Genève, par exemple, 338 actes de violence ont été rapportés en 2007-2008, grâce au dispositif de recensement des violences en milieu scolaire SIGNA (Gani, 2008). De l'école primaire au post-obligatoire, le taux d'exposition à la violence des élèves, auteurs ou victimes, est estimé à cinq élèves sur mille, qu'il s'agisse d'atteintes à autrui ou de dommages matériels. Deux tiers de ces actes étaient constitués de violences physiques sans arme et d'insultes graves. Il faut toutefois garder à l'esprit que le logiciel ne recense que les actes de violence dont la qualification pénale est évidente, s'il y a eu un signalement à la police, à la justice ou à un service social, ou encore si l'acte était suffisamment important pour impliquer un fort retentissement sur l'établissement scolaire. D'après les données recueillies par SIVIS, dispositif français ayant remplacé SIGNA en 2007, « un peu moins de 12 élèves sur mille ont été impliqués dans un incident violent au cours de l'année scolaire 2007-2008 » (Troger, 2009, p.47) et trois quarts de ces altercations étaient constituées d'insultes, de menaces ou de violence physique sans arme. Les actes de violence graves ne représentaient au total que 8% de l'ensemble des violences enregistrées.

Selon Sirota (2008), les approches quantitatives ont tendance à « faire oublier que chaque évènement de violence advient dans une situation particulière, qu'il affecte intimement deux sujets au moins et en concerne toujours davantage » (p.14). Même si la violence dans les établissements scolaires n'est pas nécessairement spectaculaire, l'impact négatif qu'elle exerce sur les enfants et adolescents victimes nécessite que le phénomène soit pris au sérieux. C'est

pourquoi, bien que les dispositifs statistiques de recensement prennent rarement en compte les incidents mineurs, la plupart des chercheurs s'intéressant internationalement au sujet s'entendent sur le fait que la violence à l'école « est en général beaucoup plus constituée de faits ténus, mais répétitifs » (Debardieux, 2006, p.64) comme de petites bagarres, des insultes ou des menaces. Comprendre ces conduites antisociales pourrait permettre d'améliorer les programmes de prévention et d'intervention et favoriser les comportements prosociaux en milieu scolaire, afin de permettre aux élèves d'apprendre et d'évoluer dans un climat sécurisé et bienveillant. Pour ce faire, il est nécessaire d'identifier quels facteurs favorisent ou inhibent de tels comportements chez les jeunes.

Dans la suite de ce travail, les effets de deux facteurs dispositionnel et situationnel – l'empathie et l'exposition à la violence – sur les comportements antisociaux et prosociaux des jeunes seront investigués de manière théorique et empirique. Après avoir défini les différents concepts et révisé diverses études portant sur le sujet, plusieurs hypothèses relatives aux résultats de ces recherches seront testées à partir d'un corpus de données récolté en 2012 auprès d'enfants et adolescents scolarisés dans deux écoles situées dans des quartiers défavorisés de Saint-Domingue, en République Dominicaine.

### **1.1 La violence en milieu scolaire :**

La plupart des incidents violents en milieu scolaire appartient à une catégorie de comportements agressifs d'une intensité relativement faible : bousculades, menaces, rumeurs, injures ou encore exclusion sociale. En effet, selon les enquêtes de victimation menées à l'OIVE (observatoire international de violence à l'école), insultes et agressions verbales ou symboliques (surnoms méchants, humiliations, mises à l'écart) constituent les trois quarts des violences entre élèves et plus de la moitié des jeunes de collège déclarent avoir été insultés au cours de l'année (Bayla, 2006). Ces actes sont souvent qualifiés d'« incivilités », de « micro-violences » (Troger, 2009) ou encore de *bullying*.

Selon Bosworth, Espelage et Simon (1999), le *bullying*, ou harcèlement en français, est un sous-ensemble de comportements agressifs ayant le potentiel de nuire physiquement ou psychologiquement à une autre personne. Selon les auteurs également, les enfants et adolescents ne peuvent pas être répartis en catégories

dichotomiques, avec d'un côté les *bullies* et de l'autre les victimes. En effet, le *bullying* consisterait en des actes relativement modérés et communs chez un nombre important d'élèves. Cela entraînerait des conséquences au niveau de la prévention et des interventions anti-*bullying*. Il ne suffirait pas de sanctionner les comportements violents de quelques élèves marginaux, mais d'apprendre la gestion non violente des conflits à l'ensemble des élèves.

Toujours selon Bosworth et al. (1999), la fréquence de ces comportements doit être prise en compte de manière préférentielle à leur prévalence. En effet, la répétition de ces micro-violences entraîne des conséquences négatives pour les jeunes et « entretient une tension permanente qui favorise à terme l'émergence d'une violence plus brutale » (Troger, 2009, p.46) qui peut perturber les apprentissages. Selon Comellas (2010, p.110), « l'établissement éducatif constitue logiquement un contexte où l'on rencontre des moments de tension, car toute une population d'enfants et d'adolescents y cohabite pendant un bon nombre d'heures chaque jour ». Des programmes de prévention et d'intervention doivent être mis en place pour inhiber les comportements violents et permettre aux élèves d'évoluer dans un climat sécurisé et bienveillant, condition nécessaire au bon déroulement de leurs apprentissages (Bosworth et al., 1999). Ces interventions ont souvent pour but d'enrayer les comportements agressifs en promouvant les comportements prosociaux, c'est-à-dire en apprenant par exemple aux jeunes à se respecter, exprimer leurs sentiments, s'entraider et gérer les conflits de manière non violente. Il semble alors que pour mettre en place de telles interventions, il est d'abord nécessaire de comprendre quels facteurs influencent les comportements de *bullying* chez les jeunes.

Depuis plusieurs décennies, nombreux sont les auteurs qui ont exploré les différents facteurs dispositionnels ayant une influence positive ou négative sur le niveau de violence physique et verbale des enfants et des adolescents. En revanche, moins d'études ont examiné les facteurs contribuant directement au développement des comportements prosociaux (Calvo, González et Martorell, 2001 ; Eisenberg et Fabes, 1990 ; McMahon, Wernsman et Parnes, 2006 ). Parmi les dispositions individuelles, le contrôle de la colère (Mestre, Tur, Samper, Nácher et Cortés, 2007), le sentiment d'auto-efficacité (Huesmann, 1988 ; Sanmartín, Carbonell et Baños, 2011), l'estime de soi (Cabrera, Gutiérrez et

Mutis, 2010) et le niveau d'empathie (Cabrera et al., 2010 ; Calvo et al., 2001 ; Carlo, Raffaelli, Laible et Meyer, 1999 ; Eisenberg et Fabes, 1990 ; Mestre, Frías et Samper, 2004 ; Mestre, Samper et Frías, 2002) ont été identifiés comme jouant un rôle primordial dans l'apparition de tels comportements. Il semblerait également que le genre soit un facteur d'influence important : les garçons s'auto-évaluent et sont hétéro-évalués comme étant plus enclin à user de comportements agressifs que les filles dans la majorité des études portant sur le sujet (voir par exemple Calvo et al., 2001 ; Carlo et al., 1999 ; Cotten et al., 1994 ; Samper, Tur et Cortés, 2008 ; Van Noorden, Haselager, Cillessen et Bukowski, 2015). Les filles semblent également rapporter plus de comportements prosociaux que leurs pairs masculins (Mestre et al., 2007 ; Samper et al., 2008).

## **1.2 Empathie, *bullying* et comportements prosociaux :**

Dans le présent travail, l'intérêt sera porté sur le rôle de l'empathie dans l'apparition des comportements antisociaux (bousculades, insultes, menaces) et prosociaux (entraide, soutien, collaboration). De nombreuses études ont identifié la capacité à éprouver de l'empathie pour les autres comme une caractéristique essentielle dans la survenue de tels comportements. Par exemple, la carence empathique a été reliée à de nombreux troubles de la personnalité, notamment antisociale (Fernández-Pinto, López-Pérez et Márquez, 2008), ainsi qu'à la psychopathie, qui représente un ensemble de traits et comportements augmentant le risque de violence externalisée par l'individu (Jolliffe et Farrington, 2007). Il semblerait également qu'un niveau déficitaire d'empathie soit corrélé avec des problèmes d'agressivité et de fonctionnement social, ainsi qu'avec l'anxiété et la dépression (Kupfer, 1978, cité par Fernández-Pinto et al., 2008). Selon Cohen (2008, cité par Le Run, 2012), qui adopte une approche neurologique du phénomène, les perturbations empathiques sont au coeur des troubles des conduites chez les enfants et les adolescents, et l'une des premières pistes à explorer dans les cas de violence.

L'empathie est un concept qui a longtemps été défini selon deux versants : le cognitif et l'affectif (Fernández-Pinto et al., 2008 ; Jolliffe et Farrington, 2007 ; Van Noorden et al., 2015). Dans la première approche, l'empathie est considérée comme la capacité à se représenter la perspective des autres, ainsi qu'à reconnaître

et à comprendre leurs situations et leurs états émotionnels. Pour ce faire, l'individu doit être capable de construire l'état mental de l'autre de manière méta-représentative (Fernández-Pinto et al., 2008) et de s'imaginer lui-même dans la situation de l'autre. Cette approche ne prend pas en considération la résonance émotionnelle qui se produit chez l'individu lorsqu'il est témoin de la souffrance ou des affects positifs d'autrui : il s'agit simplement de comprendre ce que les autres pensent et ressentent en se mettant à leur place.

En revanche, la deuxième approche de l'empathie, apparue ultérieurement, est une vision selon laquelle l'empathie serait une réponse émotionnelle vicariante ressentie par l'observateur et plus appropriée à la situation de l'autre personne qu'à la sienne (Fernández-Pinto et al., 2008). Il s'agit cette fois-ci de pouvoir vivre soi-même les émotions des autres, soit de faire l'expérience de ce qu'ils ressentent. Cela différencie l'empathie de la sympathie : dans le cas de la première, l'émotion ressentie par l'observateur se trouve être congruente à celle ressentie par la personne observée (Van Noorden et al., 2015).

Davis (1996, cité par Calvo et al., 2001) propose quant à lui une perspective multidimensionnelle de l'empathie intégrant deux composantes cognitives et deux composantes affectives. L'instrument de mesure lié à son modèle (*l'Interpersonal Reactivity Index*) est l'un des plus utilisés pour évaluer le niveau d'empathie. Les composantes cognitives incluent la capacité à prendre la perspective des autres (*Perspective Taking*) ainsi qu'à s'imaginer en situation fictive (*Fantasy*).

Les composantes affectives représentent un ensemble de sentiments dirigés vers les autres (*Empathic Concern*) ou vers soi (*Personal Distress*). Cette distinction joue un rôle important lorsqu'il s'agit de lier le niveau d'empathie et les conduites prosociales. En effet, si la préoccupation empathique semble favoriser les comportements prosociaux, l'inconfort personnel peut en revanche entraîner des comportements de fuite ou d'agressivité allant à l'encontre des conduites d'aide (Eisenberg et Fabes, 1990 ; Fernández-Pinto et al., 2008).

Depuis la perspective affective, Miller et Eisenberg (1988) ont réalisé la première méta-analyse examinant le lien entre empathie et agression. Les 43 études sélectionnées utilisent des mesures du niveau d'empathie variées, telles que l'enregistrement des réactions faciales et des réponses physiologiques, ainsi que des questionnaires d'auto-information. Les résultats indiquent que l'empathie

affective entretient un lien négatif avec les comportements antisociaux lorsqu'elle est mesurée par questionnaires. Les coefficients de corrélation entre empathie et agression se situent entre  $-.06$  et  $-.046$ , indiquant un lien faible à modéré (Jolliffe et Farrington, 2004).

En 2015, Van Noorden et al. ont également réalisé une méta-analyse de 40 études consacrées aux liens entre empathie affective/cognitive et comportements de type *bullying*. Les instruments de mesure consistaient en des questionnaires auto-évaluatifs ou hétéro-évaluatifs (complétés par les enseignants, les parents ou les pairs). Les auteurs concluent que de manière générale, les comportements de type *bullying* entretiennent un lien négatif avec le niveau d'empathie présenté par les enfants et adolescents, et que ce lien est plus fort pour l'empathie affective. Les auteurs n'incluent cependant pas de comparaisons en terme de taille d'effet dans leur étude.

De même, Jolliffe et Farrington (2004) ont révisé 35 études utilisant des questionnaires comme instrument de mesure des liens entre empathie cognitive/affective et comportements antisociaux. Pour mesurer l'empathie, plusieurs questionnaires ont été utilisés, comme par exemple la *Hogan Empathy Scale* (HES) conçue pour mesurer l'empathie cognitive, le *Questionnaire Measure of Emotional Empathy* (QMEE) prévu pour l'évaluation de l'empathie affective, ou encore le *Personal Reactivity Index* développé par Davis pour mesurer les deux versants. Les comportements antisociaux mesurés dans les études sélectionnées consistent en actions suffisamment graves pour entraîner des mesures légales, et ne prennent pas en compte les comportements micro-violents typiques des conduites de *bullying*. Les auteurs concluent qu'il existe un lien négatif entre empathie et comportements antisociaux plus fort pour l'empathie cognitive ( $d = -.48$ ) que pour l'empathie affective ( $d = -.11$ ).

Il semblerait qu'empathie cognitive et affective soient des processus distincts donnant lieu à des réponses comportementales différentes. De plus, les instruments utilisés pour mesurer le niveau d'empathie et la définition des comportements agressifs varient d'un auteur à l'autre, expliquant les résultats parfois contradictoires obtenus dans la littérature consacrée à ce sujet. Bien que les divers auteurs conceptualisent et mesurent l'empathie et les comportements antisociaux de manière différente, la plupart des résultats concordent sur un point :

un haut niveau d'empathie semble prédire négativement les comportements violents, et positivement les comportements prosociaux (Calvo et al., 2001 ; Mestre et al., 2004).

L'une des explications possibles concernant ces associations serait que les individus avec un niveau d'empathie plus élevé seraient plus aptes à comprendre et faire l'expérience des conséquences de leur propre comportement sur l'état émotionnel des autres, inhibant de cette façon les comportements ayant un impact négatif sur les autres (Jolliffe et Farrington, 2004 ; Jolliffe et Farrington, 2007). Cela augmenterait également le sentiment de culpabilité, résultant en des conduites de réparation ou d'excuses envers la victime (Eisenberg, 2000).

Les personnes plus empathiques auraient également tendance à plus aider les autres parce qu'elles sont capables de répondre émotionnellement à leur besoin (Calvo et al., 2001). Cette capacité à comprendre et ressentir les états émotionnels des autres entraînerait des comportements d'aide pour alléger sa propre souffrance ou celle des autres, facilitant les conduites d'aide et de coopération (Fernández-Pinto et al., 2008). Pour ces différentes raisons, l'entraînement des capacités empathiques a été inclus dans de nombreux programmes de prévention et d'intervention contre les comportements de *bullying* en milieu scolaire (Farrington et Ttofi, 2009 ; Thompson et Smith, 2010).

Il semblerait que d'une manière générale, une différence de niveau d'empathie existe entre les filles et les garçons. La plupart des études sur le sujet montrent que les filles ont tendance à se rapporter comme étant plus empathiques que les garçons lorsque ce concept est évalué par questionnaire auto-informatif (Cabrera et al., 2010 ; Calvo et al., 2001 ; Carlo et al., 1999; Jolliffe et Farrington, 2007 ; McMahon et al., 2006). Plusieurs auteurs avancent que c'est précisément cette différence de capacité empathique qui est la plus à même d'expliquer la différence observée entre les sexes au niveau des conduites violentes (Bosworth et al., 1999 ; Cabrera et al., 2010). Les garçons auraient plus tendance à se laisser aller aux comportements agressifs et moins aux comportements prosociaux que les filles parce qu'ils possèderaient un niveau d'empathie plus faible que ces dernières.

### **1.3 Exposition à la violence et comportements agressifs :**

En plus des approches dispositionnelles ayant mis l'accent sur l'empathie, de nombreux auteurs se sont penchés sur les facteurs contextuels susceptibles d'influencer la fréquence des comportements violents et prosociaux chez les jeunes. D'après Le Run (2012), « la première piste à explorer lorsqu'un enfant présente des comportements violents à l'école est le climat familial » (p.27). Selon Borum (2000), la plupart de la littérature socio-psychologique soutiendrait que les facteurs situationnels influençant le comportement humain contribueraient à l'explication d'une part de variance plus importante que les facteurs relatifs à l'individu. L'un des facteurs situationnels investigué dans plusieurs études est l'exposition des jeunes à la violence (en tant que témoin, ou en tant que victime) au sein de leur communauté, aussi bien dans leur famille que dans leur voisinage. Il peut s'agir de bagarres violentes, de trafic de drogues, d'arrestations, de fusillades, ou encore de meurtres.

Un lien positif entre ce facteur et la fréquence des comportements violents chez les enfants et les adolescents semble exister (DuRant, Cadenhead, Pendergrast, Slavens et Linder, 1994 ; Farrell et Bruce, 1997 ; Guerra, Huesmann et Spindler, 2003 ; McCabe, Lucchini, Hough, Yeh et Hazen, 2005 ; O'keefe, 1997 ; Schwartz et Proctor, 2000). Il serait particulièrement important pour expliquer les comportements violents des jeunes évoluant dans des contextes urbains défavorisés, caractérisés par la pauvreté, un haut taux de chômage, des statuts socio-économiques bas, et des logements précaires (Benhorin et McMahan, 2008 ; DuRant et al., 1994 ; Farrell et Bruce, 1997 ; Guerra et al., 2003 ; Miller, Wasserman, Neugebauer, Gorman-Smith et Kamboukos, 1999).

Dans une étude réalisée aux Etats-Unis auprès de 935 élèves du secondaire, O'keefe (1997) mentionne que plus de 45% des élèves rapportent avoir été témoins de phénomènes violents tels que fusillades et poignardements au cours de l'année précédent l'étude. L'auteur conclut que pour les garçons, une forte exposition à la violence communautaire et scolaire prédit positivement les comportements d'agression et explique 7% de la variance des scores. Pour les filles, seule la violence scolaire est significativement corrélée aux conduites d'agression, et explique 10% de la variance des scores. Cette différence peut s'expliquer par le fait que les garçons seraient significativement plus exposés à la

violence dans leur communauté. Le niveau d'exposition à la violence interparentale ressort comme un prédicteur significatif pour les deux sexes.

Farrell et Bruce (1997) ont conduit une étude avec un échantillon de 436 élèves africains-américains du sixième degré, révélant que 90% des jeunes de l'échantillon auraient entendu des coups de feu, et qu'un tiers environ aurait vu une personne se faire tirer dessus au moins une fois au cours de leur vie. Comme dans l'étude menée par O'keefe (1997), les garçons rapportent plus d'exposition à la violence et plus de comportements d'agression grave que les filles. DuRant et al. (1994) ont obtenu des résultats similaires avec 225 adolescents africains-américains vivant dans des conditions précaires. Les résultats indiquent que les garçons sont plus exposés à la violence communautaire et plus susceptibles de se comporter de manière agressive envers leurs camarades que les filles. L'exposition à la violence (en tant que témoin ou victime) est le plus fort prédicteur de la fréquence de l'usage de violence pour les deux sexes, expliquant 26.6% de la variance totale.

Miller et al. (1999) ont réalisé une étude longitudinale, avec un échantillon composé de 97 enfants, uniquement des garçons âgés de 6 à 10 ans. Parmi ceux-ci, 84% rapportent avoir entendu des coups de feu, et 25% avoir vu quelqu'un se faire tuer au moins une fois ; 75% de ces enfants mentionnent avoir vu au moins quatre événements violents au cours de leur vie. De manière consistante avec les études précédentes, les auteurs montrent que l'exposition à la violence prédit et augmente les comportements agressifs des garçons sur le long terme. McCabe et al. (2005) ont également démontré que le niveau d'exposition à la violence communautaire prédit les troubles des conduites chez les adolescents.

D'autres auteurs ont obtenu des résultats différents en réalisant des études transversales. Schwartz et Proctor (2000) ont mis en évidence un lien positif entre le fait d'être témoin de violence et de montrer des conduites agressives chez des enfants de 10 ans. Cependant, ils n'ont trouvé aucune différence significative entre les sexes pour ce qui est du taux d'exposition à la violence et de la fréquence des comportements agressifs. Pour d'autres auteurs (Feigelman, Howard, Li et Cross, 2000), le simple fait d'être témoin d'actes violents n'entretient pas de lien significatif avec le taux de conduites agressives. Seule la victimisation directe explique en partie ces comportements chez de jeunes afro-américains âgés de 9 à

15 ans. De même, aucune différence de sexe ne s'est révélée significative au niveau de l'exposition à la violence ou des comportements agressifs. Enfin, Cooley-Quille, Boyd, Frantz et Walsh (2001) ont réalisé une étude sur 185 élèves afro-américains du secondaire, sans trouver de lien significatif entre exposition à la violence et comportements agressifs. Toutefois, ils mentionnent qu'une haute exposition à la violence exerce un impact émotionnel négatif sur les jeunes de leur échantillon, en termes de symptômes anxieux et de comportements de retrait.

Du point de vue de la théorie de l'apprentissage social (Bandura, 1973; Eisenberg, 2000 ; Huesmann, 1988), l'association entre exposition à la violence et comportements agressifs s'expliquerait par le fait que les jeunes témoins et victimes de violence apprennent à utiliser les comportements violents. Cela peut s'effectuer par imitation, ou à travers la croyance que la violence est un moyen normal et efficace de résoudre les conflits : « both victims and witnesses to violence learn to use aggression as a way to solve problems » (O'keefe, 1997, p.369). Ainsi, Guerra et al. (2003) ont démontré que les enfants reportés par leurs camarades et enseignants comme étant plus agressifs sont ceux qui rapportent un taux d'exposition à la violence élevé, ainsi que de fortes croyances en faveur de la normalité et de l'efficacité des conduites agressives. Les auteurs ont également dénoté une différence d'âge. Les enfants plus jeunes rapportent plus d'exposition à la violence – en tant que témoins – dans leur communauté. Leurs résultats indiquent également des différences de sexe, avec des scores plus élevés chez les garçons en terme d'agressivité et de croyances positives concernant les conduites agressives.

McMahon, Felix, Halpert et Petropoulos (2009) ont tenté, dans une étude réalisée avec 126 jeunes afro-américains de 10 à 15 ans, d'investiguer le rôle médiateur des cognitions en faveur des conduites agressives sur l'association entre exposition à la violence et comportements antisociaux. Les résultats indiquent qu'une exposition plus haute à la violence entraîne des croyances en faveur de l'efficacité des comportements violents, diminue les croyances en l'efficacité de contrôler son agressivité, et augmente par la suite les conduites agressives. L'exposition à la violence prédit également les comportements agressifs de manière directe, suggérant que ceux-ci sont aussi acquis par imitation. L'exposition à la violence entraînerait donc sa banalisation et favoriserait les

conduites agressives, ainsi que d'autres conséquences négatives entravant la capacité des jeunes à résoudre les conflits de manière non violente. Les auteurs semblent également suggérer qu'il existe un lien entre l'exposition à la violence et le développement des capacités empathiques et prosociales.

#### **1.4 Exposition à la violence, empathie et comportements agressifs :**

Jusqu'ici, les différentes études présentées ont mis l'accent soit sur l'empathie, soit sur l'exposition à la violence communautaire comme facteurs de risques dans le développement des conduites antisociales. Plusieurs études ont investigué le lien entre ces deux facteurs d'un point de vue cognitivo-social et fait l'hypothèse d'un possible effet de la surexposition à la violence sur la diminution du niveau d'empathie. Les auteurs parlent de désensibilisation : « Desensitization to violence is a subtle, almost incidental process which may occur as a result of repeated exposure to real-life violence, as well as from exposure to media violence » (Funk, Baldacci, Pasold et Baumgardner, 2004, p.25). Les réponses cognitives, émotionnelles et comportementales de l'individu à la douleur de l'autre auraient tendance à diminuer lorsqu'il se retrouve exposé de manière fréquente à des phénomènes violents. Cela aurait pour conséquence de diminuer le niveau d'empathie des individus et d'engendrer un phénomène d'habituation à la violence.

Plusieurs auteurs ont investigué les liens entre l'exposition à la violence au travers des médias ou par l'intermédiaire des jeux vidéos, le niveau d'empathie et les attitudes pro-violentes. Cependant, peu d'études portent sur l'exposition à la violence dans la vie réelle. Avec un échantillon de 150 élèves américains d'une moyenne d'âge de 10 ans, Funk et al. (2004) ont démontré que l'exposition répétée à des jeux vidéos et films violents avait pour conséquence d'augmenter les attitudes pro-violentes et de diminuer l'empathie chez les enfants. Ils n'ont cependant pas trouvé de corrélation négative significative entre exposition réelle à la violence et empathie, probablement car leur échantillon était relativement peu exposé à la violence dans la vie quotidienne.

Dans une étude réalisée en 2013, Guo et al. ont présenté des vidéos courtes incluant des scènes violentes aux participants de leur expérience. Ces derniers devaient ensuite observer des images de blessures et évaluer le degré de douleur ressenti par la personne blessée. Par rapport au groupe contrôle, les participants

exposés aux scènes violentes estimaient systématiquement le degré de douleur relatif aux images de blessures comme étant plus faible. Le groupe expérimental montrait également une moindre activation des zones cérébrales encodant la dimension émotionnelle de la réponse à la douleur de l'autre. Cela suggère une activation empathique diminuée suite à l'exposition aux scènes violentes. Bartholow, Sestir et Davis (2005) ont conduit une étude sur 200 étudiants masculins âgés de 18 à 22 ans, et trouvé une corrélation positive entre exposition répétée aux jeux vidéos violents et comportements agressifs. Certains traits de personnalité liés à l'agressivité (par ex. la personnalité hostile) pourraient prédisposer les individus à choisir des jeux vidéos plus violents. L'exposition répétée aux jeux vidéos violents semble cependant avoir des implications sur le niveau d'agressivité rapporté, même après avoir contrôlé ces variables dispositionnelles. Les différences individuelles concernant le niveau d'empathie semblent également jouer un rôle médiateur significatif dans cette association, en particulier pour les comportements d'agression physique. Les auteurs n'ont cependant pas investigué le lien direct entre exposition aux jeux vidéos violents et niveau d'empathie, en terme de désensibilisation.

Anderson et al. (2010) ont réalisé une méta-analyse sur les effets des jeux vidéos violents sur l'agression, l'empathie et les comportements prosociaux dans les pays de l'Est et de l'Ouest. Selon ces auteurs, « empathy and desensitization are similar in that both refer to automatic emotional reactions to harm befalling someone else. They differ in directionality and in type of measurement (self-report vs. physiological) » (p.157). Les auteurs ont analysé 136 études portant sur le sujet, à la fois transversales, longitudinales et expérimentales. Les résultats des deux derniers types d'études suggèrent qu'une haute exposition à des jeux vidéos violents augmente les comportements agressifs sur le court et long terme, avec des tailles d'effet variant de  $r^+ = .154$  à  $.254$ . Ils indiquent également que jouer fréquemment à des jeux vidéos violents est un facteur de risque pour l'augmentation des cognitions agressives ( $r^+ = .123$  à  $.175$ ), et pour la diminution de l'empathie ( $r^+ = -.126$  à  $-.194$ ) et des conduites prosociales ( $r^+ = .121$  à  $.139$ ).

Bien que la violence dans les médias ou les jeux vidéos et celle rencontrée dans la vie réelle diffèrent en terme d'exposition, Funk et al. (2004) avancent que les mécanismes d'impact des médias violents sont similaires à ceux proposés comme

étant impliqués dans l'exposition à la violence communautaire. Ils induisent un renforcement des actions violentes, une désensibilisation aux conséquences de la violence, ainsi qu'une augmentation des attitudes pro-violentes. Leur étude a cependant été réalisée avec un échantillon de jeunes peu exposés à la violence réelle, ce qui pourrait expliquer pourquoi ils n'ont pas trouvé de lien significatif entre celle-ci et le niveau d'agression ou d'empathie. Il semblerait intéressant d'investiguer le lien entre empathie et climat violent dans un contexte d'exposition plus conséquent. S'il s'avérait qu'exposition à la violence communautaire et empathie soient liés, et que ces facteurs influencent les comportements agressifs, travailler sur les capacités empathiques des jeunes évoluant dans des zones à risques pourrait alors se révéler particulièrement important. Cela pourrait permettre d'éviter que la violence ne devienne un phénomène banalisé et n'entraîne des conséquences négatives sur le climat scolaire.

A la lumière de ces différentes recherches, il semblerait qu'empathie et exposition à la violence aient un impact sur les comportements agressifs et prosociaux rapportés par les jeunes, avec des différences marquées entre les sexes. En résumé, il semblerait que les filles se montrent et se rapportent moins agressives que les garçons, ainsi que plus aptes à montrer et rapporter des comportements prosociaux telle que l'aide aux autres et la coopération. Il semblerait également que ces différences puissent être associées au niveau d'empathie respectif des deux sexes : le niveau d'empathie des jeunes joue un rôle important dans l'apparition des comportements agressifs et prosociaux, et les filles obtiennent systématiquement des scores plus hauts sur les échelles destinées à mesurer ce concept. Enfin, l'exposition à la violence dans la communauté semble favoriser les conduites agressives chez les deux sexes. Il est également possible qu'exposition à la violence et empathie soit corrélées négativement : vivre dans un climat violent diminuerait le niveau d'empathie par des processus d'habituation et de désensibilisation aux conséquences des conduites violentes.

Ces différentes hypothèses seront testées à l'aide d'un corpus de données récolté en 2012 dans deux écoles situées en zone péri-urbaine à Saint-Domingue, en République Dominicaine. Ces quartiers sont caractérisés par un grand degré de pauvreté et de violence, dans un contexte économique, sanitaire et éducatif en voie de développement (E. Chardonnens, communication personnelle, 02

décembre 2014). La violence semble être plus répandue dans les quartiers que dans les écoles, et les enfants et adolescents n'y sont pas tous scolarisés. Les écoles choisies pour cette recherche ont été créées grâce à l'intervention de *Vision Mundial*, une ONG humanitaire chrétienne oeuvrant pour le développement des communautés et le bien-être des enfants. En 2012, un projet pilote de médiation par les pairs y est implanté en collaboration avec l'Université de Lausanne, dans l'idée de sélectionner des élèves médiateurs et de leur apprendre les compétences nécessaires pour aider leurs camarades à résoudre les conflits de manière non violente (E. Chardonnens, communication personnelle, 02 décembre 2014). Les questionnaires exploratoires utilisés dans la présente recherche visaient à recenser la violence dans les écoles, à mesurer le niveau d'empathie des élèves, et à analyser le climat dans l'école et la communauté préalablement à la mise en place de l'intervention.

## 2. Méthode :

### 2.1 Population :

Le corpus de données utilisé pour tester les hypothèses du présent travail est constitué de trois questionnaires auto-reportés, portant respectivement sur les comportements/attitudes antisociaux et prosociaux, le niveau d'empathie, et l'exposition à la violence communautaire. Ils ont été proposés en 2012 à un total de 998 élèves dans deux écoles du secondaire à Saint-Domingue. Certains élèves ont omis d'indiquer leur sexe sur les questionnaires, raison pour laquelle le genre des répondants n'est connu que pour 961 élèves, dont 389 garçons et 572 filles âgés entre 10 et 21 ans ( $M = 14.38$  ;  $SD = 2.172$ ).

Dans le premier lycée (Mauricio Baez), les trois questionnaires ont été proposés à 501 sujets (dont 285 filles pour 187 garçons), âgés de 10 à 21 ans ( $M = 14.62$  ;  $SD = 2.147$ ). Dans le second lycée (Tropical 14), les différents questionnaires ont été proposés à 497 sujets âgés de 10 à 20 ans ( $M = 14.13$  ;  $SD = 2.185$ ), comprenant 287 filles et 202 garçons.

### 2.2 Instruments de mesure :

Les trois questionnaires ont été traduits de l'anglais à l'espagnol pour les besoins de la recherche conduite à Saint-Domingue. Il semble qu'aucun test préalable à l'administration des questionnaires n'ait été effectué sur un échantillon plus restreint afin de vérifier que la version traduite ne présentait pas de problèmes de compréhension. Il ne semble pas non plus exister d'étude sur leur validité en population hispanophone.

*Children's Exposure to Community Violence* (Richters et Martinez, 1990, cités par Dahlberg, Toal, Swahn et Behrens, 2005). Les 12 items composant l'échelle mesurent la fréquence à laquelle les enfants et adolescents rapportent avoir vu ou entendu des phénomènes violents chez eux ou dans leur voisinage (exemple d'items : « I have seen someone being beaten up » / « he visto que golpearon a alguien », « I have heard guns being shot » / « he oído disparos »). Les réponses possibles sont cotées 1 (never / nunca), 2 (once or twice / una o dos veces), 3 (a few times / algunas veces) ou 4 (many times / muchas veces). Le score est originellement obtenu en effectuant une addition simple des scores aux différents items. Dans la présente recherche, les scores additionnés ont été divisés par le

nombre total d'items de l'échelle afin d'obtenir une moyenne : les scores s'étendent ainsi de 1 à 4. Un score plus élevé sur cette échelle indique une exposition à la violence plus importante. La consistance interne rapportée par Dahlberg et al. (2005) est originellement de .840. Dans la présente recherche, celle-ci est de .801, indiquant une bonne fiabilité de l'échelle dans son adaptation espagnole.

***Empathy – Teen Conflict Survey*** (Bosworth et Espelage, 1995, cités par Dahlberg et al., 2005). Ce questionnaire composé de cinq items est une sous-échelle du *Teen Conflict Survey* et mesure la capacité des enfants/adolescents à écouter les autres, se soucier d'eux, leur répondre émotionnellement et leur faire confiance. Il se présente sous la forme d'une auto-évaluation de la fréquence à laquelle les élèves adoptent certaines attitudes ou comportements envers les autres. Les réponses possibles s'étendent de 1 (Never) à 5 (Always). Le score est obtenu à partir de l'addition des scores à chaque item, divisé par le nombre d'items (maximum = 5). Exemples d'items : « I can listen to others » / « Puedo escuchar a los demás » et « I am sensitive to other people's feeling, even if they aren't my friends » / « Soy sensible a los sentimientos de los demás aunque no sean mis amigos ». La consistance interne du questionnaire mentionnée dans le compendium (Dahlberg et al., 2005) est relativement adéquate ( $\alpha = .620$ ).

Toutefois, la traduction montre deux changements par rapport au questionnaire original. Premièrement, les réponses possibles sont réduites de 5 à 4, et s'étendent ainsi de 1 (Nunca) à 4 (Siempre). Cela pourrait rendre difficile la comparaison avec des scores venant d'études réalisées avec la version anglaise du questionnaire. Deuxièmement, l'item 2 « Kids I don't like *can have* good ideas » a été traduit par « Los niños que no quiero *tienen* buenas ideas », littéralement « Others that are not my friends *have* good ideas ». Il semble que les deux idées ne soient pas tout à fait similaires. L'alpha de Cronbach mesuré à partir du présent échantillon est relativement faible (.554), et s'élève à .575 lorsque l'on supprime l'item 2 qui a été mal traduit, alternative qui a été choisie dans la présente recherche. Une recherche effectuée par McMahon et al. (2006) indique une consistance interne de l'échelle *Empathy* similaire (.580).

***Modified Aggression Scale*** (Bosworth et Espelage, 1995, cités par Dahlberg et al., 2005). Ce questionnaire d'auto-évaluation est composé de 22 items qui se subdivisent en quatre mesures. Les élèves sont invités à y répondre selon la fréquence

d'apparition d'un certain comportement au cours des 30 derniers jours. Les réponses sont cotées 1 (No opportunity / Never), 2 (1 or 2 times), 3 (3 or 4 times) ou 4 (5 or more times) et les scores aux sous-échelles sont originellement obtenus par addition des scores aux items les constituant respectivement. Dans la présente recherche, les scores ont été divisés par le nombre d'items (maximum : 4).

La sous-échelle *Fighting* comprend cinq items (exemple : « I pushed, shoved, slapped, or kicked other students » / « Empujé, le pegué una patada o una cachetada a otros estudiantes ») et mesure les comportements violents de type physique. Elle présente une consistance interne très faible (.333) comparée à la mesure rapportée dans le compendium (.730).

La sous-échelle *Bullying* est composée de quatre items (exemple : « I called other students names » / « Insulté a otros estudiantes ») et mesure les comportements violents qui ne sont pas physiques, tels qu'insultes et menaces. L'alpha de Cronbach est de .680, ce qui indique une consistance interne plus faible que celle mentionnée dans le compendium (.830).

La sous-échelle *Anger* est composée de cinq items et mesure la tendance des élèves à être en colère et leur capacité à réguler cette émotion (exemple : « I was mean to someone when I was angry » / « Fui malo con alguien porque yo estaba enojado »). L'item 12 (« I got into a physical fight because I was angry » / « Tuve una pelea porque yo estaba enojado ») compris dans cette sous-échelle apparaît en double dans le questionnaire, la seconde occurrence faisant partie de la sous-échelle *Fighting* (item 4). La corrélation entre ces deux items identiques est très faible (.187), ce qui questionne quelque peu la validité du questionnaire. La consistance interne de cette sous-échelle est acceptable (.622), bien que plus faible que celle indiquée dans le compendium (.750).

La sous-échelle *Caring / Cooperative Behavior* comprend huit items (exemple : « I helped other students to solve a problem » / « Ayudé a otros a resolver un problema »), et mesure la tendance des élèves à montrer des comportements prosociaux comme aider, protéger, communiquer et coopérer avec les autres. Sa consistance interne est plus élevée (.763) que la mesure rapportée dans le compendium (.601), indiquant que les items correspondent peut-être mieux au contexte et à la population dominicains, et que l'adaptation espagnole semble adéquate.

## 2.3 Hypothèses :

Dans le présent travail, et en relation avec les résultats des études citées précédemment, les hypothèses suivantes seront testées :

- 1) Il existe des différences significatives entre les sexes : les filles obtiennent des scores plus hauts sur les échelles mesurant l'empathie et les comportements prosociaux, et plus bas sur l'échelle mesurant les comportements et attitudes violentes.
- 2) L'empathie corrèle négativement avec les conduites agressives, et positivement avec les comportements prosociaux : plus les élèves se rapportent comme étant empathiques, moins ils rapportent de conduites agressives, et plus ils rapportent de conduites prosociales.
- 3) La fréquence d'exposition à la violence communautaire rapportée par les élèves corrèle positivement avec la fréquence des comportements agressifs rapportée : plus les élèves sont exposés à la violence communautaire, plus ils ont tendance à rapporter des comportements violents.
- 4) Le niveau d'exposition à la violence corrèle négativement avec le niveau d'empathie : plus les élèves rapportent avoir été exposés à la violence dans leur communauté, moins ils rapportent de capacités empathiques.

## 3. Résultats :

### 3.1 Valeurs manquantes et analyse en composantes principales :

Premièrement, une analyse des valeurs manquantes a été effectuée en utilisant le logiciel d'analyse SPSS. Le taux de valeurs manquantes sur l'échelle des comportements anti- et prosociaux varie de 2.1% à 6.5%, avec seulement trois variables au-dessus de 5%. Pour les échelles d'empathie et d'exposition à la violence, ce taux est inférieur à 3.2% et 2.6%. Le test MCAR de Little s'est révélé significatif pour les comportements anti- et prosociaux, ainsi que pour l'exposition à la violence (respectivement  $\chi^2(3590) = 3892.686, p < .001$  ;  $\chi^2(240) = 321.213, p < .001$ ). Pour cette raison, la méthode EM (*expectation-maximisation*) a été privilégiée (IBM Corporation, 2011). Etant donné la taille importante de l'échantillon et le faible taux de valeurs manquantes, une imputation simple des données a été réalisée. Dans l'idée que les corrélations devraient être plus hautes

entre les items constituant la même échelle, trois imputations ont été réalisées séparément par échelle respective, puis les données ont été fusionnées dans un même fichier.

Deuxièmement, l'adéquation à la population de la structure en quatre sous-échelles de la *Modified Agression Scale* du compendium (Dahlberg et al., 2005) a été explorée. Pour ce faire, une analyse en composantes principales a été réalisée (KMO = .875). Les deux composantes principales retenues selon la méthode des valeurs propres expliquent 34.5% de la variance totale. La première composante explique 22.8% de la variance totale et regroupe trois items (1, 2, 3) de la sous-échelle *Fighting* et trois items (6, 7, 8) de la sous-échelle *Bullying*, avec une consistance interne adéquate ( $\alpha = .748$ ). Ce facteur (score maximum : 4) sera utilisé pour mesurer l'ensemble des phénomènes violents – aussi bien en termes d'actions qu'en termes d'attitudes – tels que coups, moqueries ou provocations. Il sera nommé *Harcèlement*.

La deuxième composante explique 11,7% de la variance totale et regroupe six items de la sous-échelle *Caring* (15, 17, 19, 20, 21, 22), ainsi que l'item 5 de la sous-échelle *Fighting*, avec une consistance interne relativement faible ( $\alpha = .607$ ). L'analyse de fiabilité de l'échelle révèle que la suppression de l'item 5 (« I walked away from a fight » / « Me fui de una pelea ») permet d'obtenir un  $\alpha$  de Cronbach plus adéquat (.738). Cet item peut entraîner une confusion au niveau des scores, car les réponses « Nunca » et « No tuve ocasiones » sont toutes les deux cotées 4. Cela signifie qu'un élève n'ayant jamais participé à une bagarre, et n'ayant par conséquent jamais eu l'occasion de la fuir, obtient le même score sur cet item qu'un élève ayant déjà participé à une bagarre et n'ayant jamais cherché à éviter le conflit. Pour cette raison et à cause de son impact négatif sur la fiabilité de l'échelle, cet item a été supprimé. Le facteur retenu comporte dès lors six items (score maximum : 4) et sera utilisé dans la suite pour mesurer les comportements et attitudes de coopération et d'entraide, sous le nom de *Prosocialité*.

### **3.2 Tests de normalité :**

Les tests de Kolmogorov-Smirnov et de Shapiro-Wilk (cf. tableau 1) suggèrent que toutes les variables sont significativement différentes d'une distribution normale.

Tableau 1

*Tests de normalité.*

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
Age	.112	998	.000	.970	998	.000
Empathie	.112	998	.000	.967	998	.000
Exposition	.072	998	.000	.977	998	.000
Harcèlement	.175	998	.000	.837	998	.000
Prosocialité	.094	998	.000	.967	998	.000

L'analyse des histogrammes et des statistiques descriptives (cf. tableau 2) indique cependant que les distributions des scores d'*Empathie*, *Exposition* et *Prosocialité* suivent plus ou moins une courbe gaussienne. La valeur d'asymétrie d'*Empathie* (-.480) indique un léger empilement à droite de la distribution et la valeur d'aplatissement (-.073) une distribution quelque peu plate. Les scores aux échelles *Exposition* et *Prosocialité* semblent se regrouper légèrement à gauche (asymétrie = .513/.484 respectivement), et de manière aplatie (aplatissement = -.113/-.397). Les individus semblent donc obtenir de haut scores sur la variable *Empathie*, et de bas scores sur les variables *Exposition* et *Prosocialité*. Toutefois, selon Field (2005), une faible déviation de la normale peut apparaître significative lorsque l'échantillon est très grand. Si les valeurs d'asymétrie et d'aplatissement ne s'éloignent pas drastiquement de 0, comme c'est le cas dans la présente étude, on peut toujours supposer que les distributions sont relativement normales. Des tests paramétriques leur seront par conséquent appliqués.

Tableau 2

*Statistiques descriptives : moyenne, écart-type, mode, médiane, asymétrie, aplatissement.*

N = 998	Age	Empathie	Exposition	Harcèlement	Prosocialité
Moyenne	14.38	2.898	2.092	1.504	2.113
Erreur standard	.069	.019	.018	.017	.022
Ecart-type	2.172	.622	.560	.523	.698
Mode	15	2.750	2.000	1.170	1.670
Médiane	14	3.000	2.000	1.333	2.000
Asymétrie	.191	-.480	.513	1.585	.484
Erreur standard	.077	.077	.077	.077	.077
Aplatissement	-.629	-.073	-.113	2.791	-.397
Erreur standard	.155	.155	.155	.155	.155

En revanche, l'analyse de l'histogramme de la variable *Harcèlement* révèle un rassemblement important des scores sur la gauche de la courbe, ce qui est confirmé par le score d'asymétrie (1.585) et le caractère pointu de la distribution (aplatissement = 2.791). La plupart des individus obtiennent un score bas sur cette échelle et des tests non-paramétriques seront préférés pour les analyses concernant cette variable.

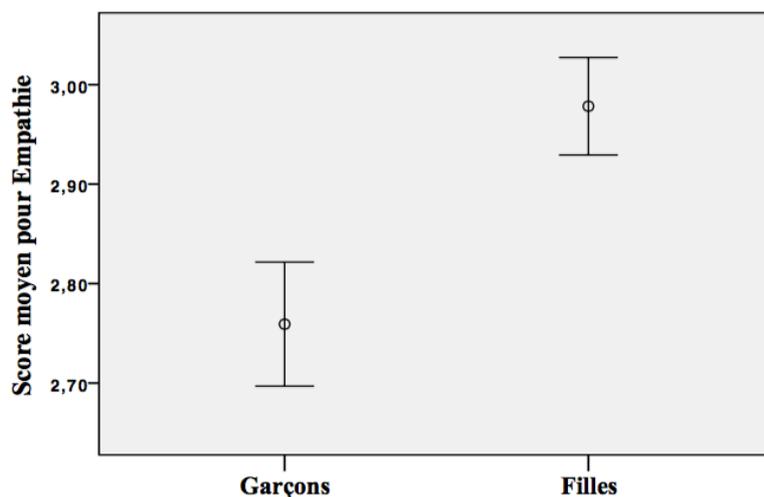
### 3.3 Comparaisons entre les sexes :

L'hypothèse testée est qu'il existe des différences entre les sexes : les filles obtiendront des scores plus hauts sur les variables *Empathie* et *Prosocialité*, et plus bas sur les variables *Harcèlement* et *Exposition*. Le test de Levene indique que les variances pour *Empathie* ( $F(1, 959) = 3.747, p = .053$ ), *Exposition* ( $F(1, 959) = 2.458, p = .117$ ) et *Prosocialité* ( $F(1, 959) = .003, p = .953$ ) ne diffèrent pas. Un test du t de Student unilatéral sur échantillons indépendants a été appliqué.

#### *Empathie.*

Graphique 1

Diagramme d'erreur pour *Empathie* selon le sexe (IC = 95%).

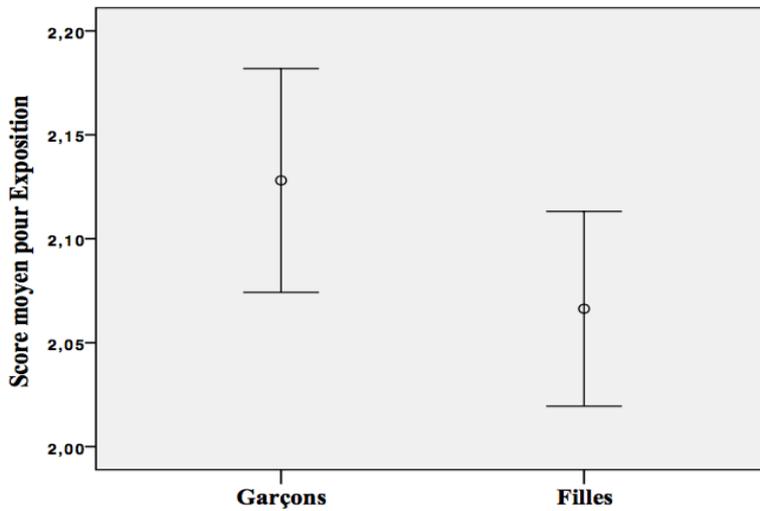


Comme le montre le graphique 1, les filles obtiennent un score plus haut ( $M = 2.978, SD = .597$ ) que les garçons ( $M = 2.759, SD = .625$ ) sur la variable *Empathie*, et cette différence est significative au seuil de 5% ( $t(959) = -5.474, p < .001$ ). La taille d'effet est cependant faible ( $r = .174$ ).

**Exposition.**

## Graphique 2

Diagramme d'erreur pour Exposition selon le sexe (IC = 95%).

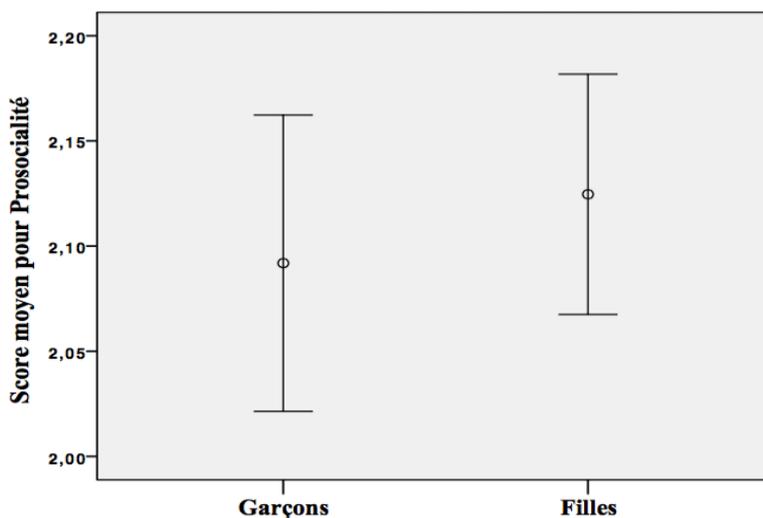


Les filles rapportent en moyenne être moins exposées à la violence communautaire ( $M = 2.066$ ,  $SD = .54$ ) que les garçons ( $M = 2.128$ ,  $SD = .57$ ). La différence entre les moyennes est tout juste significative au seuil de 5% pour un test unilatéral ( $t(959) = 1.682$ ,  $p = .047$ ). La taille d'effet est très faible ( $r = .054$ ).

**Prosocialité.**

## Graphique 3

Diagramme d'erreur pour Prosocialité selon le sexe (IC = 95%).

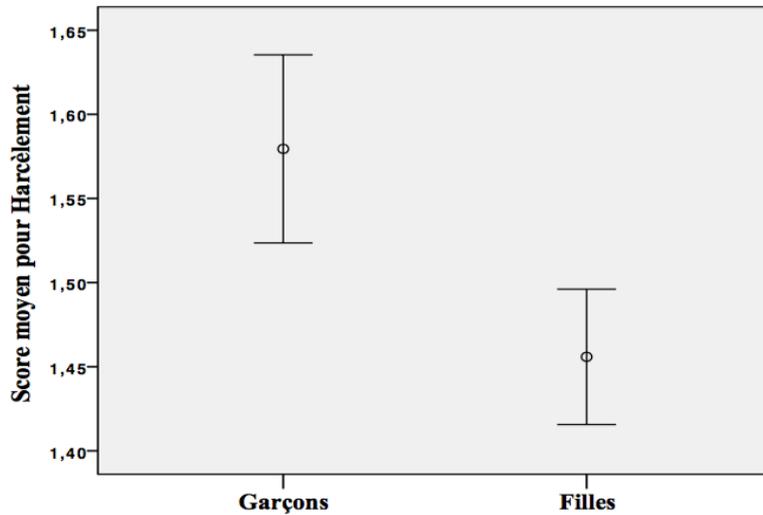


Les filles obtiennent un score légèrement plus élevé ( $M = 2.125$ ,  $SD = .695$ ) que les garçons ( $M = 2.092$ ,  $SD = .707$ ) concernant les comportements prosociaux. Cette différence n'est pas significative ( $t(959) = -.712$ ,  $p = .239$ ) pour un test unilatéral. Elle représente une taille d'effet faible ( $r = .127$ ).

### ***Harcèlement.***

#### Graphique 3

Diagramme d'erreur pour *Harcèlement* selon le sexe (IC = 95%).



Les filles obtiennent un score plus bas ( $M = 1.456$ ,  $SD = .49$ ) que les garçons ( $M = 1.58$ ,  $SD = .56$ ) sur cette échelle. L'homogénéité des variances n'est ici pas respectée ( $F(1, 959) = 10.392$ ,  $p = .001$ ) et cela risque de biaiser les résultats du test du  $t$  de Student (Field, 2005). Les résultats du test de Student selon l'hypothèse des variances inégales montrent que la différence de scores entre les sexes est significative ( $t(756.492) = 3.527$ ,  $p < .001$ ). La taille d'effet est cependant très faible ( $r = .022$ ).

Etant donné les doutes sur la nature normale de la distribution et l'homogénéité des variances de la variable *Harcèlement*, le test non paramétrique du  $U$  de Mann-Whitney a également été conduit pour la variable *Harcèlement*. Les filles rapportent significativement moins de comportements de *bullying* ( $Mdn = 1.33$ ) que leurs pairs masculins ( $Mdn = 1.5$ ),  $U = 96725.5$ ,  $p < .001$ ,  $r = -.11$ .

### **3.4 Corrélations entre *Empathie*, *Exposition*, *Harcèlement* et *Prosocialité***

Selon les hypothèses, la variable *Empathie* devrait corrélérer positivement avec la variable *Prosocialité* et négativement avec la variable *Harcèlement*, c'est-à-dire que les individus se rapportant comme plus empathiques devraient rapporter une fréquence moins élevée de comportements de harcèlement et plus élevée de comportements prosociaux. Ensuite, le taux d'exposition à la violence devrait corrélérer positivement avec la fréquence des comportements de *bullying* et négativement avec l'empathie. Les corrélations sont reportées dans le tableau 3.

Tableau 3

*Corrélations de Pearson entre les variables Empathie, Exposition, Harcèlement et Prosocialité.*

N = 998	Exposition	Harcèlement	Prosocialité
Empathie	0.041	-.109**	.244**
Exposition		.276**	.158**
Harcèlement			.281**

Note. La corrélation est significative (\*\*) au niveau  $<.001$  (test unilatéral).

***Empathie et Harcèlement.*** L'analyse des corrélations de Pearson montre qu'il existe un lien négatif significatif entre le niveau d'empathie rapporté et le score de comportements de harcèlement rapportés,  $r = -.109$ ,  $p < .01$ . Toutefois, le niveau d'empathie explique seulement 1.2% ( $R^2 = .012$ ) de la variance des comportements de harcèlement. Comme des différences entre les sexes ont été observées dans les analyses réalisées précédemment, une analyse de corrélations a également été effectuée séparément pour les sexes. Le lien négatif entre *Empathie* et *Harcèlement* se révèle significatif pour les filles ( $r = -.118$ ,  $p < .001$ ), mais pas pour les garçons ( $r = .94$ ,  $p > .05$ ).

***Empathie et Prosocialité.*** Le niveau d'empathie est positivement et significativement lié à la fréquence des comportements prosociaux rapportés par les filles et les garçons,  $r = .244$ ,  $p < .01$ . L'empathie explique 6% de la variance du score sur l'échelle *Prosocialité*.

***Exposition et Harcèlement.*** Un lien positif et significatif existe également entre le niveau d'exposition à la violence communautaire et le score rapporté de comportements de harcèlement,  $r = .276$ ,  $p < .01$ . L'exposition à la violence explique 7.6% de la variance des comportements de harcèlement rapportés.

***Exposition et Empathie.*** La corrélation entre exposition et empathie est positive mais non significative ( $r = .041$ ,  $p > .05$ ). Le taux d'exposition à la violence communautaire ne semble pas entretenir de lien avec le niveau d'empathie rapporté par les filles et les garçons.

***Exposition et Prosocialité.*** Bien qu'aucune littérature sur le sujet n'ait été abordée dans la présente recherche, et qu'aucune hypothèse n'ait été émise, il est intéressant de noter qu'il existe un lien positif significatif entre le niveau d'exposition à la violence et la fréquence des comportements prosociaux rapportés,  $r = .158$ ,  $p < .01$ . Cette variation au niveau de l'exposition à la violence

n'explique cependant que 2.5% de la variance des comportements prosociaux rapportés.

***Harcèlement et Prosocialité.*** De même, il est intéressant de noter qu'il existe un lien positif et significatif entre la fréquence des comportements de harcèlement rapportés et la fréquence des comportements prosociaux rapportés,  $r = .281$ ,  $p < .01$ ,  $R^2 = .079$ .

## **4. Discussion :**

Dans cette étude à visée exploratoire, les liens entre différents facteurs dispositionnels et contextuels susceptibles d'influencer les comportements antisociaux et prosociaux des jeunes en milieu scolaire ont été testés. Pour ce faire, trois questionnaires auto-informatifs concernant le niveau d'empathie (*Empathie*), la fréquence de l'exposition à la violence communautaire (*Exposition*), ainsi que celle des comportements agressifs (*Harcèlement*) et prosociaux (*Prosocialité*) ont été utilisés. Ces questionnaires ont été remplis par un échantillon de 998 élèves âgés de 10 à 21 ans, scolarisés dans deux écoles de Saint-Domingue. La plupart des études portant sur la violence scolaire provient des Etats-Unis ou d'Europe, et plus particulièrement de contextes urbains relativement développés. L'échantillon de la présente étude est issu d'une zone péri-urbaine touchée par des problèmes de précarité et de violence, où la scolarité n'est pas encore accessible à tous les enfants (E. Chardonnens, communication personnelle, 02 décembre 2014).

Les liens entre empathie et exposition à la violence, ainsi que leur impact supposé sur la fréquence des comportements de harcèlement et prosociaux rapportés par les enfants/adolescents dominicains ont été investigués. Les différences éventuelles entre les filles et les garçons, largement documentées dans la littérature, ont également été explorées de manière systématique pour toutes les variables de la présente étude.

### **4.1 Effets du genre :**

#### **4.1.1 Les filles sont-elle plus empathiques que les garçons ?**

La première hypothèse proposée consistait à investiguer l'effet du genre sur les différentes variables, à savoir que les filles obtiendraient des scores plus hauts sur les échelles *Empathie* et *Prosocialité*, et plus bas sur les échelles *Harcèlement* et *Exposition*. Le premier élément ressorti des analyses est une différence de niveau d'empathie en fonction du sexe. Les filles se rapportent plus empathiques que les garçons. Ces résultats concordent avec la littérature ayant investigué la question (Cabrera et al., 2010 ; Calvo et al., 2001 ; McMahon et al., 2006 ; Mestre et al., 2007 ; Samper et al., 2008 ; Sobral, Romero, Luengo et Marzoa, 2000).

Certains auteurs proposent que les différences sexuées en terme d'empathie seraient à la fois biologiques et sociologiques (Calvo et al., 2001 ; Carlo et al., 1999). Les garçons, en raison d'un taux de testostérone supérieur, auraient moins de capacités empathiques que les filles. Le taux de testostérone foetal a été relié aux déficits d'empathie et aux troubles du spectre autistique (Chapman et al., 2006). L'empathie aurait donc une base génétique plus développée chez les filles, et celles-ci recevraient également une éducation dans laquelle elles seraient plus encouragées à avoir le soucis des autres (McMahon et al., 2006). Cela renforcerait leurs capacités innées à être plus empathiques que les garçons : « Females have traditionally been socialized to acquire expressive traits such as empathy, compassion, and giving and receiving affects. » (Hoffman, 1977, p.712).

Il faut toutefois nuancer ces résultats: si les filles obtiennent un score d'empathie plus haut que les garçons, il peut s'agir d'un biais introduit par la méthode de récolte des données. Dans leur méta-analyse, Eisenberg et Fabes (1990) ont en effet montré qu'une différence de niveau d'empathie en faveur des filles par rapport aux garçons n'était significativement présente que lorsque l'empathie était mesurée par questionnaire, et que cette différence devenait beaucoup plus importante lorsque ce questionnaire était auto-informatif. Lorsque d'autres instruments de mesure étaient utilisés, comme des marqueurs physiologiques par exemple, cette différence se trouvait amoindrie voire disparaissait.

Les filles se rapportent peut-être comme étant plus empathiques car cela correspond au stéréotype attendu par rapport à leur genre. En effet, selon Ickes, Gesn et Graham (2000), le décalage fréquemment observé entre les sexes au niveau de l'empathie, plus qu'une réelle différence de capacité, proviendrait d'une différence de motivation. Si les filles se rapportent comme étant plus empathiques, c'est peut-être parce qu'elles sont plus motivées à mettre en avant ce caractère que les garçons, se conformant ainsi au stéréotype de genre induit par leur socialisation et aux attentes sociétales. Dans une étude sur les stéréotypes sexués liés à la violence, Gavray (2010) a montré que les stéréotypes féminins auxquels les filles adhèrent le plus constituent en des attitudes comme avoir le souci des autres, privilégier la relation et les différents contacts, ou encore manifester de la sensibilité. De ce fait, les différences de niveau d'empathie sont plus importantes lorsque l'instrument de mesure utilisé est un questionnaire auto-

informatif et qu'il est évident qu'il mesure l'empathie (Eisenberg et Fabes, 1990 ; Ickes et al., 2000).

Il faut également noter ici que le questionnaire mesurant l'empathie utilisé dans la présente recherche comporte de nombreuses limitations. Tout d'abord, et comme l'un des items a été supprimé pour cause de traduction erronée, l'échelle comporte uniquement quatre items, ainsi qu'une consistance interne très faible. De plus, elle ne semble mesurer le concept d'empathie que sous son versant affectif. Enfin, aucune vérification de la traduction ne semble avoir été réalisée.

#### **4.1.2 Les filles sont-elles moins violentes que les garçons ?**

La plupart des élèves rapporte peu de comportements agressifs, comme l'indique le caractère asymétrique de la distribution. Étant donné la nature auto-informative des questionnaires, il peut se poser la question de savoir si les élèves rapportent volontiers de tels comportements, alors qu'ils ne sont pas désirables socialement. Toutefois, les questionnaires ont été administrés de manière anonyme, ce qui devrait contre-carrer ce biais. Il n'a également pas été possible d'étudier l'aspect systématique ou chronique de tels comportements dans les deux écoles, étant donné que leur fréquence rapportée ne se réfère qu'au mois écoulé.

Il semble que les garçons rapportent significativement plus de comportements agressifs physiques et verbaux que les filles. Plusieurs auteurs ont trouvé la même différence (Calvo et al., 2001 ; Carlo et al., 1999 ; Cotten et al., 1994 ; Samper et al., 2008 ; Van Noorden et al., 2015), et d'autres aucune (Benhorin et McMahon, 2008 ; Feigelman et al., 2000 ; McMahon et al., 2009 ; Schwartz et Proctor, 2000). Selon Dortier (2004), les garçons seraient biologiquement prédisposés à être plus agressifs en raison de leur taux plus élevé d'hormones sexuelles. Si ce taux est modifié expérimentalement, leur comportement change pour devenir moins violent. Ces différences génétiques, comme dans le cas de l'empathie, pourraient être renforcées ensuite par la socialisation. Dans son étude sur les stéréotypes sexués et la violence scolaire, Gavray (2010) a démontré que les garçons adhéraient plus volontiers à des affirmations du type « Pour un garçon, il est normal d'utiliser la force pour se faire respecter » (p.50) et que les garçons qui valorisent le plus la violence sont ceux qui ont le plus tendance à montrer des comportements agressifs.

De même qu'auparavant, ces résultats doivent être nuancés. L'échelle *Harcèlement* utilisée dans cette étude inclut des items ayant trait à des comportements agressifs directs comme frapper ou insulter. Jolliffe et Farrington (2007), ainsi que d'autres auteurs (Borum, 2000 ; Calvo et al., 2001 ; Carlo et al., 1999 ; Crick, 1997), ont montré que les filles usaient plus fréquemment de violence indirecte, comme par exemple propager des rumeurs ou exclure les autres socialement. Les programmes de prévention qui se focalisent uniquement sur la réduction des comportements agressifs directs ont par conséquent moins d'effets positifs sur les filles que sur les garçons (Farrell et Bruce, 1997).

Gavray (2010) a montré dans son étude qu'il n'existait pas de différences sexuelles significatives concernant le fait d'avoir insulté quelqu'un, endommagé du matériel, ou encore harcelé un de leurs camarades. En revanche, les garçons avouent plus souvent que les filles avoir volé, extorqué sous la menace, donné des coups ou participé à des batailles en groupe. McMahon et al. (2009) ont utilisé une échelle de mesure incluant des comportements agressifs à la fois directs et indirects et montré que lorsque le *bullying* est mesuré ainsi, les garçons n'obtiennent pas un score significativement plus haut que les filles. L'échelle *Harcèlement* ayant servi de mesure de la fréquence des comportements de *bullying* rapportés dans la présente étude se concentre sur les phénomènes d'agression directe, ce qui pourrait expliquer que les garçons obtiennent un score plus haut que les filles sur celle-ci.

#### **4.1.3 Les filles sont-elles plus prosociales que les garçons ?**

Le troisième résultat – et l'un des plus intéressants – ressorti de nos analyses est l'absence de différence dans la fréquence des comportements prosociaux rapportés par les filles et les garçons. La plupart des études sur le sujet ont établi une différence significative entre les sexes en faveur des filles lorsque les questionnaires étaient auto-informatifs (Cabrera et al., 2010 ; Calvo et al., 2001 ; Mestre et al., 2002 ; Mestre et al., 2007). Il faut toutefois noter que certains auteurs définissent les conduites prosociales comme des conduites d'aide, de compassion, ou encore la capacité à comprendre les autres et à se mettre à leur place. Cela pourrait donc se confondre en partie avec le concept d'empathie.

D'autres auteurs ont trouvé une différence en faveur des garçons lorsque les questionnaires étaient hétéro-informatifs (McMahon et al., 2006). Cela donne lieu

à plusieurs hypothèses. Par exemple, les comportements prosociaux adoptés par les garçons auraient peut-être plus tendance à attirer l'attention des enseignants, alors qu'il pourrait être considéré plus naturel que les filles se conduisent de manière prosociale. Cela pourrait augmenter les scores de prosocialité des garçons lorsque les questionnaires sont hétéro-informatifs. Il s'agirait donc d'une différence de visibilité et d'attentes plutôt qu'un véritable écart de capacités. Ensuite, les auteurs avancent que les garçons et les filles ne seraient pas prosociaux de la même manière.

En effet, les filles auraient plus tendance à réconforter et soutenir les autres moralement, alors que les garçons s'engageraient plus dans une aide proactive comme protéger quelqu'un lors d'une bagarre (McMahon et al., 2006). Autrement dit, les garçons auraient plus tendance à reporter des actes d'aide centrés sur la tâche, et les filles des actes centrés sur l'émotionnel, en concordance avec leur socialisation de genre : « Males are initially socialized expressively, but with age are increasingly encouraged to acquire instrumental traits, such as mastery and problem solving » (Hoffman, 1977, p.712). Comme dans le cas des comportements agressifs directs et indirects, des différences entre les sexes seraient susceptibles d'apparaître lorsque l'échelle de mesure privilégie l'un ou l'autre type de comportements prosociaux.

De plus, McMahon et al. (2006) suggèrent également que les filles auraient tendance à entretenir des relations proches avec un cercle d'amis restreint, les conduisant à n'aider et soutenir que ces personnes et à ne pas se soucier des individus qu'elles ne connaissent pas personnellement. Les garçons, quant à eux, évolueraient dans des cercles plus ouverts, notamment par la pratique d'activités sportives, et seraient donc plus enclin à aider et soutenir des élèves qui leur sont inconnus. La mesure des comportements prosociaux peut alors introduire un certain biais dans les résultats. Si les comportements prosociaux sont définis comme des actes visant à aider des inconnus ou ses propres amis, les filles et les garçons n'obtiennent pas les mêmes résultats. L'échelle utilisée dans la présente étude regroupe des items ayant trait aux deux types de comportements prosociaux (centrés sur la tâche ou l'émotionnel), et ne spécifie pas la nature relationnelle entretenue avec la personne aidée. Cela pourrait expliquer l'absence de différence entre les sexes au niveau des comportements prosociaux.

#### **4.1.4 Les filles sont-elles moins exposées à la violence ?**

Le quatrième résultat en terme de comparaison de genre indique que les filles de l'échantillon sont moins exposées à la violence communautaire que les garçons. Même si la différence est tout juste significative et que la taille d'effet est relativement faible, ces résultats concordent avec plusieurs études réalisées sur des populations de jeunes vivant en milieu urbain aux USA (Cooley-Quille et al., 2001 ; Farrell et Bruce, 1997 ; O'keefe, 1997). L'une des explications possibles serait que les filles seraient moins exposées à la violence communautaire parce qu'elles exercent moins d'activités en extérieur que les garçons. Cela pourrait aussi être dû au fait qu'elles sont socialisées à éviter les contextes violents plus que les garçons (Guerra et al., 2003). D'autres auteurs n'ont trouvé aucune différence entre les sexes au niveau de l'exposition à la violence communautaire (Benhorin et McMahon, 2008 ; Feigelman et al., 2000 ; Schwarz et Proctor, 2000). Il est possible que même si les filles sont effectivement moins exposées, elles soient socialisées pour être plus sensibles à la violence, et rapportent par conséquent plus volontiers les incidents violents dont elles ont été témoins (Guerra et al., 2003).

#### **4.2 Corrélation entre *Empathie* et *Harcèlement***

La corrélation positive attendue entre le niveau d'empathie rapporté et la fréquence des comportements de harcèlement se révèle être significative, mais uniquement pour les filles. Lorsque la corrélation est réalisée séparément pour les sexes, le lien entre empathie et harcèlement est non significatif pour les garçons. Ces résultats vont à l'encontre de la plupart des études sur le sujet.

Ces résultats différentiels ouvrent la voie à plusieurs hypothèses. Il a été montré précédemment que les filles rapportaient en moyenne être plus empathiques que les garçons. L'empathie n'est peut-être pas rapportée de la même manière par les filles et les garçons. Les filles mettraient ce trait en avant alors que les garçons le minimiseraient, en raison d'une motivation moindre à se présenter comme étant sensibles aux sentiments des autres (Ickes et al., 2000). Cela pourrait impliquer une variance moins importante dans les scores masculins. Il s'agirait alors d'encourager la capacité des garçons d'aller à l'encontre de leur stéréotype de genre et d'exprimer leur sensibilité.

Il est également possible que les garçons soient empathiques différemment. Le questionnaire utilisé dans la présente étude se concentrant principalement sur le versant affectif de l'empathie, il est possible que les garçons obtiennent des scores plus bas sur cette échelle alors même que certains obtiendraient un score plus haut sur une échelle mesurant l'empathie cognitive (Palmeri-Sams et Truscott, 2004). Il s'agirait alors d'utiliser une échelle qui inclut des éléments à la fois de l'empathie affective et cognitive pour vérifier le lien entre empathie et violence chez les garçons. Cela pourrait donner naissance à la nécessité de prévoir des programmes de prévention et d'intervention différents pour chaque sexe.

Enfin, il est possible que le déficit d'empathie affective ne soit tout simplement pas un facteur pertinent pour expliquer les comportements violents chez les garçons de l'échantillon. D'autres mécanismes et caractéristiques favorisant ou inhibant de tels comportements pourraient s'avérer plus importants, comme l'exposition à la violence, les croyances en faveur des conduites agressives, le contrôle de l'impulsivité ou encore l'estime de soi (Bosworth et al., 1999 ; Calvo et al., 2001 ; Jolliffe et Farrington, 2011 ; Samper et al., 2008).

Le lien entre empathie et comportements agressifs observé chez les filles ne peut pas être interprété de manière claire. Dans une étude longitudinale réalisée sur un échantillon de 205 élèves en Chypre, Stavrinides, Georgiou et Theofanous (2010) ont tenté d'établir le sens du lien négatif entre le niveau d'empathie et les comportements de *bullying*. Les auteurs proposent que l'influence de ces deux construits pourrait être réciproque. En effet, le niveau d'empathie servirait de frein aux comportements agressifs futurs, mais l'implication dans des incidents de type *bullying* affecterait également négativement le développement de l'empathie affective. Il est par conséquent difficile de savoir si les individus qui rapportent moins d'empathie affective sont plus agressifs à cause de ce déficit, ou si ce dernier découle de comportements agressifs antérieurs. La nature transversale de cette étude ne permet pas de répondre à cette question.

Selon Stravinides et al. (2010), les enfants qui ont l'opportunité de développer leur empathie affective et leurs compétences émotionnelles ont moins de chance de montrer des comportements agressifs envers leurs camarades en grandissant. L'entraînement à l'empathie est un élément d'intervention inclus dans de nombreux programmes anti-*bullying* (Farrington et Ttofi, 2009), mais la mesure

du construit est rarement effectuée de manière systématique. La plupart des programmes combinent plusieurs méthodes d'intervention (impliquant les élèves, les parents, les professeurs) et évaluent principalement si une baisse du harcèlement au sein de l'établissement s'est produite après l'intervention. Il est par conséquent difficile de savoir dans quelle mesure les programmes d'entraînement à l'empathie augmentent effectivement les capacités empathiques des enfants, et contribuent à la baisse des problèmes de harcèlement au sein des écoles.

En 2012, Sahin a conduit une étude expérimentale dans une école primaire. Cette dernière était destinée à mesurer l'efficacité de l'entraînement à l'empathie comme programme d'intervention visant à réduire les comportements de harcèlement. Le groupe expérimental était constitué de 38 élèves du sixième degré choisis aléatoirement parmi 61 élèves montrant des comportements de *bullying*. Après avoir répondu à un questionnaire destiné à mesurer le niveau d'empathie (*Empathy Index for Children*), les élèves ont été répartis aléatoirement en deux groupes expérimentaux et deux groupes contrôles. Après le programme d'intervention, les élèves ont rempli les mêmes questionnaires. Les résultats indiquent que les élèves des groupes expérimentaux montrent moins de comportements de *bullying* directement après l'intervention, ainsi que deux mois plus tard. Il n'y a pas de changement significatif dans les comportements antisociaux des enfants des groupes contrôles. En comparaison aux groupes contrôles, les élèves ayant bénéficié du programme d'entraînement à l'empathie rapportent également des niveaux d'empathie plus élevés après l'intervention. Ces résultats suggèrent que les capacités empathiques peuvent être améliorées, et que cela inhibe les comportements agressifs chez les enfants.

#### **4.3 Corrélation entre *Empathie* et *Prosocialité***

Le lien entre le niveau d'empathie et la fréquence rapportée de comportements prosociaux s'avère positif et significatif pour les deux sexes. Plus les élèves se rapportent comme étant empathiques, plus ils rapportent de comportements d'entraide, de soutien et de coopération. Ces résultats concordent avec plusieurs études (Calvo et al., 2001 ; Eisenberg et Fabes, 1990 ; McMahon et al., 2006) et suggèrent que l'empathie est une composante déterminante dans les conduites prosociales. Les individus avec plus d'empathie agiraient ainsi soit pour des raisons égoïstes, à savoir pour alléger leur propre inconfort devant la souffrance

de l'autre, soit altruistes, afin de réduire la souffrance de l'autre (Jolliffe et Farrington, 2007). Il a déjà été démontré que les filles se rapportent comme plus empathiques. On pourrait alors s'attendre à ce qu'elles rapportent également plus de comportements prosociaux, ce qui n'est pas le cas dans la présente étude.

L'empathie peut être décrite selon deux versants : l'affectif et le cognitif. Cette distinction semble importante lorsque l'on s'intéresse aux conduites d'aide. L'empathie affective peut en effet avoir un effet négatif sur ces dernières. Lorsque la personne résonne de manière empathique à une émotion négative sans pour autant comprendre la situation ou la provenance de cette émotion, cela peut donner lieu à de l'inconfort personnel et à l'impossibilité de gérer l'émotion négative. Une trop haute empathie pourrait donc entraver les conduites d'aide en favorisant les comportements de fuite, ou même d'agressivité (Eisenberg et Fabes, 1990 ; Fernández-Pinto et al., 2008). Les filles ont peut-être plus de difficultés à réguler leurs émotions en face de la souffrance de l'autre, ce qui pourrait entraver leur capacité à aider les autres lorsqu'ils sont en difficulté.

Etant donné que le questionnaire utilisé dans la présente étude se focalise principalement sur la composante affective de l'empathie, cela pourrait expliquer la faible variance expliquée par l'empathie concernant les comportements prosociaux. Cela pourrait également expliquer le fait que les filles ne rapportent pas plus de comportements prosociaux que les garçons, malgré un score d'empathie plus élevé que ces derniers.

D'autres processus importants entrent également en jeu dans l'apparition des comportements prosociaux. Selon la théorie de l'apprentissage social (Bandura, 1973 ; Bandura, 2003, cité par Sanmartín et al., 2011 ; Huesmann, 1988), le sentiment d'auto-efficacité favorise la connexion sociale, la coopération et les conduites prosociales. Si les filles ressentent peut-être plus la souffrance des autres, elles ne se sentent peut-être pas capables de les aider. Selon l'étude menée par Calvo et al. (2001), les garçons semblent en moyenne avoir une meilleure estime personnelle, ce qui pourrait expliquer le fait qu'ils se rapportent tout aussi prosociaux que les filles malgré leur apparent déficit empathique. De plus, le lien entre estime de soi et comportements prosociaux serait bidirectionnel. Aider les autres permettrait d'augmenter l'estime de soi, ce qui contribuerait à diminuer les conduites agressives liées à une mauvaise estime de soi. Il serait alors intéressant

d'investiguer les différences éventuelles entre filles et garçons au niveau de l'estime de soi et du sentiment d'auto-efficacité perçus. McMahon et al. (2006) semblent aller dans ce sens, car à niveau d'empathie égal, les garçons de leur échantillon montrent plus de comportements prosociaux que les filles. Cela suggère que les garçons auraient des habiletés supplémentaires pour aider les autres en situations de conflits, ou simplement que leurs comportements sont plus visibles car ils s'orienteraient vers de l'aide plus instrumentale que relationnelle.

Il est possible que les individus plus empathiques n'aient pas forcément les ressources cognitives, instrumentales et motivationnelles pour faire face à leur émotion et aider les autres. C'est pourquoi les interventions devraient peut-être se focaliser sur le fait de donner des outils aux élèves pour qu'ils puissent agir de manière à aider les autres en situations de conflits. De plus, la réponse des individus plus empathiques à la détresse des autres dépendrait de la visibilité des indices affectifs chez les autres (Barnett, Howard, Melton et Dino, 1982). Encourager les enfants à exprimer leurs émotions positives et négatives pourraient peut-être favoriser l'entraide entre eux.

#### **4.4 Corrélation entre *Exposition* et *Harcèlement***

Dans la présente étude, 53% des élèves rapportent avoir entendu des coups de feu à de nombreuses reprises au cours de leur vie, et 19% avoir vu au moins une fois une agression au couteau. En comparaison, une étude menée en contexte américain par O'keefe (1997) indique que 45% des élèves rapportent avoir été témoins de phénomènes violents comme des fusillades ou des agressions au couteau lors de l'année précédant l'étude.

Le lien entre l'exposition à la violence communautaire et la fréquence des comportements de harcèlement rapportée est positif et significatif. Ces résultats concordent avec plusieurs études (DuRant et al., 1994 ; Farrell et Bruce, 1997 ; Guerra et al., 2003 ; McCabe et al., 2005 ; O'keefe, 1997 ; Palmeri-Sams et Truscott, 2004 ; Schwartz et Proctor, 2000). D'autres auteurs n'ont trouvé aucun lien entre exposition à la violence et comportements d'agression (Cooley-Quille et al., 2001), mais dénotent que les individus les plus exposés rapportent plus de symptômes anxieux et de plaintes somatiques. Il semblerait que le fait d'être témoin de violence favorise la probabilité d'user soi-même de violence.

La théorie de l'apprentissage social (Bandura, 1973 ; Huesmann, 1988) propose que l'exposition répétée à la violence augmente les chances que les enfants voient la violence comme un moyen efficace et normal d'obtenir ce qu'ils désirent (McMahon et al., 2009 ; Miller et al., 1999 ; Schwartz et Proctor, 2000), et l'utilisent par imitation (Guerra et al., 2003). Cela influencerait également l'intention d'utiliser la violence pour résoudre un conflit potentiel (DuRant, Treiber, Goodman et Woods, 1996). Les enfants qui valorisent le plus la violence auraient tendance à montrer le plus de comportements violents (Cotten et al., 1994 ; Gavray, 2010). Le lien entre exposition à la violence et comportements agressifs pourrait par conséquent être médiatisé par les croyances en l'efficacité de la violence (Schwartz et Proctor, 2000). Cette variable cognitive devrait être investiguée, car s'il est difficile d'agir sur la violence communautaire en soi, il semble plus réalisable d'agir sur les croyances qui y sont liées.

Toutefois, il est également possible que ce lien ne soit pas unilatéral. En effet, il est possible d'imaginer qu'un élève particulièrement bagarreur puisse chercher volontairement à se mettre dans des situations dangereuses où il est susceptible d'être témoin de violence (Farrell et Bruce, 1997 ; Huesmann, 1988 ; Gorman-Smith et Tolan, 1998 ; O'keefe, 1997). Guerra et al. (2003) ont démontré que l'exposition à la violence n'était pas prédite par les comportements agressifs antérieurs, mais que les garçons qui avaient tendance à « fantasmer » sur la violence étaient amenés à être exposés à plus de situations violentes. La nature transversale de la présente étude ne permet pas d'affirmer que l'exposition à la violence augmente les comportements violents sur le long terme. Toutefois, Miller et al. (1999) ont réalisé une étude longitudinale dont les résultats indiquent que l'exposition à la violence augmente les conduites antisociales chez des enfants américains de 6 à 10 ans sur une période d'un an et demi.

Même si cette variable semble intéressante pour expliquer les comportements violents, il semble difficile d'agir directement sur cette dernière. Il s'agirait alors de trouver d'autres facteurs d'influence plus faciles à manipuler et d'améliorer la prévention contre la violence, surtout dans des milieux où l'exposition à la violence communautaire est importante. Il pourrait être bénéfique de travailler sur les croyances en l'utilité et l'efficacité de la violence comme moyen de résolution des conflits, afin d'éviter sa banalisation et son apprentissage par les jeunes.

#### **4.5 Corrélation entre *Exposition* et *Empathie* :**

Le lien entre exposition à la violence et empathie ne s'est pas révélé significatif dans la présente étude, infirmant l'hypothèse selon laquelle une exposition importante à la violence communautaire serait associée à une désensibilisation à la souffrance de l'autre. Ces résultats sont en concordance avec plusieurs études ayant traité du sujet dans des populations peu exposées à la violence (Funk et al., 2004 ; Palmeri-Sams et Truscott, 2004). D'autres auteurs ont obtenu des résultats différents lorsque l'exposition à la violence était médiatisée par un jeu ou des images vidéos (Anderson et al., 2010 ; Guo et al., 2013). L'exposition aux jeux vidéos violents semble augmenter les risques de se comporter de manière agressive, avoir un impact sur les croyances favorables à la violence, altérer les capacités d'empathie et inhiber les comportements prosociaux . Il est possible que de par la nature ludique et récréative du jeu vidéo, où la violence est acceptée et même encouragée, l'exposition entraîne une désensibilisation à la violence, alors considérée comme un jeu. En revanche, la violence en situation réelle peut ne pas revêtir ce caractère ludique et par conséquent ne pas être associée directement à une baisse du niveau d'empathie.

Il est possible que les croyances en l'efficacité et la normalité des conduites agressives soient plus aptes à expliquer le lien entre exposition à la violence et comportements agressifs que le niveau d'empathie. Il est également possible que le questionnaire utilisé dans la présente étude ne soit pas en mesure de rendre compte des aspects empathiques touchés par l'exposition à la violence : il n'y est pas question de mesurer la réponse à la souffrance de l'autre en situation d'agression. De plus, la nature transversale de l'étude ne permet pas de mesurer l'impact de l'exposition à la violence sur le long terme.

#### **4.6 Résultats supplémentaires :**

Même si aucune hypothèse n'a été émise à ce sujet, il est intéressant de noter qu'il existe une corrélation positive et significative entre les comportements de harcèlement et les comportements prosociaux, ce qui peut sembler contre-intuitif de prime abord et contredit la littérature existante (Mestre et al., 2007). Cela rejoint l'idée de Bosworth et al. (1999) selon laquelle il n'y aurait pas d'un côté les *bullies* et de l'autre les *non-bullies*, à savoir que des élèves montrant des

comportements agressifs envers certains élèves peuvent également en aider d'autres. Ces observations concordent avec l'idée de donner des outils aux élèves pour résoudre les conflits, comme des habiletés de résolution de conflit non violente, rester en dehors des bagarres ou comprendre la perspective de l'autre (McMahon et al., 2009).

D'autre part, ce lien est plus fort pour les garçons. Les garçons rapportent plus de comportements agressifs que les filles, mais la même fréquence de comportements prosociaux. Si l'on reprend l'hypothèse selon laquelle les garçons se caractérisent par des conduites d'aide centrées sur la tâche plutôt que sur l'affect (McMahon et al., 2006), cela pourrait signifier qu'ils se bagarrent ou frappent un de leur camarade justement pour en aider un autre. Cela pourrait ainsi expliquer les scores élevés sur les deux échelles. Si cela était effectivement le cas, il serait important d'apprendre aux élèves – et particulièrement aux garçons – comment gérer les conflits et aider les autres sans user de violence physique et verbale.

Selon une étude menée par Sirota (2008), et impliquant des élèves scolarisés dans un collège situé dans une zone touchée par la violence urbaine, les filles développent plus de stratégies d'évitement des conflits et font également plus volontiers appel à un tiers. Il serait intéressant d'investiguer comment les comportements d'entraide et de coopération sont mis en pratique chez les deux sexes. Les différentes stratégies permettraient peut-être d'expliquer le lien positif plus fort entre comportements violents et comportements prosociaux chez les garçons et de mettre en place des interventions spécifiques en fonction du sexe.

#### **4.7 Critiques et limites :**

Comme évoqué précédemment, cette recherche comporte quelques limitations. Tout d'abord, les informations relatives au niveau d'empathie, à l'exposition à la violence et aux comportements/attitudes de harcèlement reposent uniquement sur des questionnaires auto-informatifs. Bien que les questionnaires aient été administrés de manière anonyme, certains des répondants ont indiqué leur nom et prénom sur les questionnaires (ces questionnaires ont été écartés). Il est possible que certains des enfants et adolescents n'aient pas compris le caractère anonyme de la recherche, ou aient reporté une fréquence de comportements/attitudes agressifs plus faible par peur de représailles, car cela n'est pas désirable socialement. Il aurait de ce fait été intéressant de pouvoir comparer plusieurs

sources d'informations. Toutefois, ces incidents se passent la plupart du temps en dehors de la supervision de l'adulte, ce pourquoi des questionnaires remplis par exemple par les enseignants ne permettraient pas forcément de fournir des informations plus pertinentes (Bosworth et al., 1999). Pour ce qui est de l'empathie, il est également possible que les garçons aient été moins motivés à se rapporter comme étant empathiques, ce qui pourrait rendre les différences observées entre les sexes plus difficiles à interpréter (Ickes et al., 2000).

De plus, le questionnaire mesurant l'empathie est uniquement composé de quatre items et sa consistance interne est faible. Utiliser un instrument de mesure avec peu d'items peut diminuer la taille d'effet d'une variable sur une autre (Anderson et al., 2010). Il semble également ne mesurer que le versant affectif de l'empathie (Palmeri-Sams et Truscott, 2004), et l'adéquation de sa traduction espagnole (comme celle des autres questionnaires) ne semble pas avoir été testée. Il aurait peut-être été préférable d'utiliser un questionnaire dont la traduction espagnole aurait été validée, comme le *Personal Reactivity Index* (Mestre et al., 2004). Le questionnaire mesurant les comportements/attitudes agressifs ne semble mesurer que les phénomènes d'agression directe, ce qui pourrait expliquer le score plus élevé obtenu par les garçons sur cette échelle (Borum, 2000). L'utilisation d'un questionnaire mesurant les deux types de harcèlement n'aurait peut-être pas fait ressortir de différences entre les sexes en terme de conduites de harcèlement. Enfin, le questionnaire mesurant l'exposition à la violence ne spécifie pas la nature relationnelle entretenue avec la victime observée : on pourrait s'attendre à un impact plus important de cette exposition lorsque cette dernière est un ami ou un membre de la famille, plutôt qu'une personne étrangère (O'keefe, 1997).

Plus généralement, la nature transversale de cette étude et le fait que les items des questionnaires se rapportent uniquement au 30 derniers jours précédant leur administration ne permet pas d'étudier les phénomènes de violence de manière systématique, ni leur aspect chronique (Bosworth et al., 1999). Cela entrave également la possibilité d'inférer des liens causaux entre les différentes variables, ou de mesurer l'impact de l'exposition à la violence sur le long terme (Farrell et Bruce, 1997). De plus, les variables considérées comme indépendantes, soit l'empathie et l'exposition à la violence, ne permettent d'expliquer qu'une faible part de la variance des scores sur les variables dépendantes (comportements anti-

et prosociaux) et de nombreuses autres variables – peut-être plus pertinentes – pourraient peut-être mieux expliquer les conduites agressives chez les jeunes.

Les analyses statistiques effectuées sur les différentes variables reposent uniquement sur des comparaisons et des corrélations, ce qui ne permet pas de mettre en lumière la force prédictive d'une variable sur une autre, mais évoque simplement qu'il existe un lien. Il faut également rappeler que les valeurs manquantes ont été remplacées et que certains scores de l'étude n'ont par conséquent pas été observés dans la réalité, ce qui a pu introduire des biais dans les résultats. L'échantillon étudié est également constitué de populations provenant de deux établissements différents, et aucune comparaison entre ces derniers n'a été effectuée. Il aurait été judicieux de comparer les deux échantillons pour s'assurer qu'ils provenaient de la même population. Une comparaison entre les établissements aurait également pu mettre en lumière des différences attribuables au climat scolaire et aux normes éducatives respectives de chacun des établissements, ce qui aurait pu ouvrir la voie à d'autres pistes de recherche.

Enfin, les informations sur le contexte culturel et la population ont été obtenues oralement et indirectement, ce qui confère à cette étude un caractère relativement artificiel et déconnecté de sa réalité contextuelle. Plus d'informations sur le contexte de la recherche auraient pu être récoltées, afin de pouvoir comparer les résultats des questionnaires avec la situation réelle, et permettre une meilleure comparaison avec des études issues de contextes culturels différents.

## 5. Conclusion

Depuis quelques années, les recherches sur la violence en milieu scolaire se multiplient, et témoignent d'un intérêt et d'une sensibilité grandissants pour ces phénomènes problématiques. L'investigation des facteurs susceptibles d'influencer les comportements agressifs des jeunes scolarisés, aussi bien dans les pays industrialisés que dans les régions moins développées, permet peu à peu de mieux cerner les processus impliqués dans le harcèlement scolaire et de mettre en place des interventions ayant pour but d'améliorer le climat dans les établissements.

Dans la présente étude, deux facteurs d'influence ont été investigués au sein d'un échantillon d'élèves âgés de 10 à 21 ans, résidant dans des quartiers défavorisés de Saint-Domingue. La capacité à éprouver de l'empathie pour les autres semble entretenir un lien avec la fréquence réduite des conduites agressives chez les filles, et avec une plus haute fréquence de comportements prosociaux chez l'ensemble des élèves. Il semble toutefois que l'impact de l'exposition des jeunes à la violence dans leur communauté soit un facteur explicatif plus important pour la population ciblée par cette étude.

Agir sur la violence dans les quartiers peut sembler une entreprise colossale, ce pourquoi il conviendrait de mieux comprendre comment protéger les jeunes des conséquences négatives d'une telle exposition. Ces conséquences pourraient par exemple passer par l'apprentissage et la banalisation de la violence comme un moyen efficace d'agir en situation de conflit. Dans l'échantillon de cette étude, et malgré une exposition à la violence d'apparence élevée, relativement peu de comportements violents ont été reportés par les élèves. Cela pourrait signifier qu'il existe des facteurs protecteurs, et de futures recherches devraient se pencher sur la question afin de mieux comprendre comment protéger les populations évoluant dans des contextes où la violence fait partie de la vie quotidienne.

Il semble également que les mécanismes en jeu dans l'apparition des comportements agressifs et prosociaux soient différents pour les filles et les garçons. Cela pourrait signifier que d'autres mécanismes (les croyances en l'efficacité de la violence, l'estime de soi, l'efficacité perçue, le contrôle de l'impulsivité par exemple) entrent en jeu dans l'apparition des conduites antisociales et prosociales, et qu'il serait plus bénéfique de travailler de manière

différentielle avec les deux types de population. De plus, malgré des niveaux d'empathie plus bas et d'agressivité plus hauts reportés par les garçons, ces derniers ne rapportent pas moins de comportements prosociaux que les filles. De futures recherches sur les modalités des comportements prosociaux pourraient permettre d'éclairer cette question. Les filles ont-elles moins de ressources pour aider leurs camarades ? Les garçons ont-ils plus volontiers recours à la violence lorsqu'il s'agit de résoudre un conflit ou de défendre un autre élève ? Cela pourrait signifier que la volonté d'entraide est présente, mais qu'il manque aux élèves les outils nécessaires pour agir en situations de conflits sans user eux-mêmes de violence ou fuir simplement la scène.

Sanctionner les comportements agressifs et débanaliser la violence en milieu scolaire semblent être des objectifs souhaitables au vu des résultats de cette étude. Développer les comportements prosociaux non violents paraît également important, d'une part parce que les élèves semblent déjà avoir la volonté d'aider leurs camarades, et d'autre part parce que ces conduites entrent en jeu dans la responsabilité sociale, facteur primordial pour devenir un adulte adapté.

Eduquer les enfants et adolescents à la non-violence semble quelque peu utopique, mais la mise en place d'interventions promouvant des valeurs d'entraide et de respect mutuel permettrait également sur le long terme de modifier le climat en dehors de l'école. Pour cette raison, ainsi que pour assurer aux élèves de tous horizons un climat sécurisé favorable aux apprentissages, les recherches futures se doivent d'investiguer les facteurs susceptibles d'endiguer les phénomènes de violence scolaire, car cette dernière « réduit à néant les objectifs de l'école qui est supposée former des citoyens » et est « une atteinte aux droits des enfants et des jeunes de vivre sans peur et sans intimidation » (Furlan, 2010, p.96).

## **Bibliographie :**

- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., Rothstein, H. R., & Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries : A meta-analytic review. *Psychological bulletin*, *136*(2), 151-173.
- Bandura, A. (1973). *Aggression : A social learning analysis*. Oxford, Angleterre: Prentice-Hall.
- Barnett, M. A., Howard, J. A., Melton, E. M., & Dino, G. A. (1982). Effect of inducing sadness about self or other on helping behavior in high- and low-empathic children. *Child Development*, *53*(4), 920-923.
- Bayla, C. (2006). *Violences et maltraitements en milieu scolaire*. Paris, France : Armand Colin.
- Bartholow, B. D., Sestir, M. A., & Davis, E. B. (2005). Correlates and consequences of exposure to video game violence : Hostile personality, empathy, and aggressive behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *31*(11), 1573-1586. doi : 10.1177/0146167205277205
- Benhorin, S. & McMahon, S. D. (2008). Exposure to violence and aggression : Protective roles of social support among urban African American youth. *Journal of Community Psychology*, *36*(6), 723-743. doi : 10.1002/jcop.20252
- Borum, R. (2000). Assessing violence risk among youth. *Journal of Clinical Psychology*, *56*(10), 1263-1288.
- Bosworth, K., Espelage, D. L., & Simon T. R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, *19*(3), 341-362. doi: 10.1177/0272431699019003003
- Cabrera, A. P., Gutiérrez, M. C., & Mutis, J. F. (2010). Relación de la empatía y género en la conducta prosocial y agresiva, en adolescentes de distintos tipos de establecimientos educativos. *Revista Iberoamericana de Psicología : Ciencia y Tecnología*, *3*(2), 27-36.
- Calvo, A. J., González, R., Martorell, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia : Personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, *24*(1), 95-111.

- Carlo, G., Raffaelli, M., Laible, D. J., & Meyer, K. A. (1999). Why are girls less physically aggressive than boys? Personality and parenting mediators of physical aggression. *Sex Roles, 40*(9-10), 711-729.
- Chapman, E., Baron-Cohen, S., Auyeung, B., Knickmeyer, R., Taylor, K., & Hackett, G. (2006). Fetal testosterone and empathy: Evidence from the empathy quotient (EQ) and the "reading the mind in the eyes" test. *Social Neuroscience, 1*(2), 135-148. doi: 10.1080/17470910600992239
- Comellas, M. J. (2010). Les relations groupales : approche analytique pour la réinterprétation de la violence scolaire. Dans C. Blaya (dir.), *Violences à l'école : recherches et interventions*. Paris, France : L'Harmattan.
- Cooley-Quille, M., Boyd, R. C., Frantz, E., & Walsh, J. (2001). Emotional and behavioral impact of exposure to community violence in inner-city adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 30*(2), 199-206. doi : 10.1207/S15374424JCCP3002\_7.
- Cotten, N. U., Resnick, J., Browne, D. C., Martin, S. L., McCarraher, D. R., & Woods, J. (1994). Aggression and fighting behavior among African-American adolescents : Individual and family factors. *American Journal of Public Health, 84*(4), 618-622.
- Dahlberg, L. L., Toal, S. B., Swahn, M., & Behrens, C. B. (2005). *Measuring violence-related attitudes, behaviors, and influences among youths: A compendium of assessment tools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Debardieux, E. (2006). La lutte contre la violence à l'école : sommes-nous condamnés à la démagogie ? Dans G. Chapelle et D. Meuret (dir.), *Améliorer l'école* (pp. 63-73). Paris, France : PUF. doi : 10.3917/puf.chape.2006.01.0063
- Dortier, J.-F. (2004). La différence des sexes est-elle naturelle ? *Sciences Humaines, 146*(2).
- DuRant, R. H., Cadenhead, C., Pendergrast, R. A., Slavens, G., & Linder, C. W. (1994). Factors associated with the use of violence among urban black adolescents. *American Journal of Public Health, 84*(4), 612-617.
- DuRant, R. H., Treiber, F., Goodman, E., & Woods, E. R. (1996). Intentions to

- use violence among young adolescents. *Pediatrics*, 98(6), 1104-1108.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1990). Empathy : Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, 14(2), 131-149.
- Farrell, A. D. & Bruce, S. E. (1997). Impact of exposure to community violence on violent behavior and emotional distress among urban adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 26(1), 2-14. doi : 10.1207/s15374424jccp2601\_1
- Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell Systematic Reviews*, 6, 1-148. doi : 10.4073/csr.2009.6
- Feigelman, S., Howard, D. E., Li, X., & Cross, S. I. (2000). Psychosocial and environmental correlates of violence perpetration among African-American urban youth. *Journal of Adolescent Health*, 27, 202-209.
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez B., & Márquez M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2), 284-298.
- Field, A. P. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS : And sex, drugs and rock'n'roll* (second edition). Londres, Angleterre : SAGE Publications.
- Funk, J. B., Baldacci, H. B., Pasold, T., & Baumgardner, J. (2004). Violence exposure in real-life, video games, television, movies, and the internet : Is there desensitization ? *Journal of Adolescence*, 27, 23-39.
- Furlan, A. (2010). Modes d'approche théorique des recherches sur la violence à l'école au Mexique. Dans C. Blaya (dir.), *Violences à l'école : recherches et interventions*. Paris, France : L'Harmattan.
- Gani, C. (2008, 17 octobre). Genève publie la première statistique de la violence à l'école. *Le Temps*. Repéré à <https://www.letemps.ch/suisse/2008/10/17/geneve-publie-premiere-statistique-violence-ecole>
- Gavray, C. (2010). Stéréotypes sexués et proximité à la violence dans le cadre scolaire. Dans C. Blaya (dir.), *Violences à l'école : recherches et interventions*. Paris, France : L'Harmattan.

- Gorman-Smith, D. & Tolan, P. (1998). The role of exposition to community violence and developmental problems among inner-city youth. *Development and Psychopathology*, *10*, 101-106.
- Guerra, N. G., Huesmann, L. R., & Spindler, A. (2003). Community violence exposure, social cognition, and aggression among urban elementary school children. *Child Development*, *74*(5), 1561-1576.
- Guo, X., Zheng, L., Wang, H., Zhu, L., Li, J., Wang, Q., Dienes, Z., & Yang, Z. (2013). Exposure to violence reduces empathetic responses to other's pain. *Brain and Cognition*, *82*, 187-191. doi : 0.1016/j.bandc.2013.04.005
- Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, *84*(4), 712-722.
- Huesmann, L. R. (1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior*, *14*, 13-24.
- IBM Corporation. (2011). *IBM SPSS Missing Values 20*. Repéré à [ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/statistics/20.0/fr/client/Manuals/IBM\\_SPSS\\_Missing\\_Values.pdf](ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/statistics/20.0/fr/client/Manuals/IBM_SPSS_Missing_Values.pdf)
- Ickes, W., Gesn, P. R., & Graham, T. (2000). Gender differences in empathic accuracy : Differential ability or differential motivation ? *Personal Relationships*, *7*, 95-109.
- Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2004). Empathy and offending : A systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, *9*, 441-476.
- Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2007). Examining the relationship between low empathy and self-reported offending. *Legal and Criminological Psychology*, *12*, 265-286.
- Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2011). Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables ? *Journal of Adolescence*, *34*, 59-71. doi : 10.1016/j.adolescence.2010.02.001
- Le Run, J.-L. (2012). Les mécanismes psychologiques de la violence. *Enfances & Psy*, *54*(1), 23-34. doi : 10.3917/ep.054.0023
- McCabe, K. M., Lucchini, S. E., Hough, R. L., Yeh, M., & Hazen, A. (2005). The relation between violence exposure and conduct problems among adolescents :

- A prospective study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(4), 575-584.  
doi : 10.1037/0002-9432.75.4.575
- McMahon, S. D., Felix, E. D., Halpert, J. A., & Petropoulos, L. A. N. (2009). Community violence exposure and aggression among urban adolescents : Testing a cognitive mediator model. *Journal of Community Psychology*, 37(7), 895-910. doi : 10.1002/jcop.20339
- McMahon, S. Wernsman, J., & Parnes, A. (2006). Understanding prosocial behavior : The impact of empathy and gender among African American adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 39(1), 135-137.
- Mestre Escrivá, V., Frías Navarro, M. D., & Samper García, P. (2004). La medida de la empatía : Análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16(2), 255-260.
- Mestre Escrivá, V., Samper García, P., & Frías Navarro, M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva : La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232.
- Mestre, M. V., Tur, A. M., Samper, P., Nácher, M. J., & Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211-225.
- Miller, P. A. & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103, 324-344.
- Miller, L. S., Wasserman, G. A., Neugebauer, R., Gorman-Smith, D., & Kamboukos, D. (1999). Witnessed community violence and antisocial behavior in high-risk, urban boys. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(1), 2-11.  
doi : 10.1207/s15374424jccp2801\_1
- Van Noorden, T. H. J., Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents : A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 637-657. doi : 10.1007/s109646-014-0135-6
- O'keefe, M. (1997). Adolescents' exposure to community and school violence : Prevalence and behavioral correlates. *Journal of Adolescent Health*, 20, 368-376.

- Palmeri-Sams, D. P. & Truscott, S. D. (2004). Empathy, exposure to community violence, and use of violence among urban, at-risk adolescents. *Child & Youth Care Forum*, 33(1), 33-50.
- Pingeon, D. (2007). *En découdre avec la violence : la médiation scolaire par les pairs*. Genève, Suisse : ies.
- Sahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review*, 34, 1325-1330. doi : 10.1016/j.childyouth.2012.03.013
- Samper, P., Tur, A. M., & Cortés, M. T. (2008). Agresividad y afrontamiento en la adolescencia. Una perspectiva intercultural. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3), 431-440.
- Sanmartín, M. G., Carbonell, A. E., & Baños, C. P. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23(1), 13-19.
- Schwartz, D. & Proctor, L. J. (2000). Community violence exposure and children's social adjustment in the school peer group : The mediating roles of emotion regulation and social cognition. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(4), 670-683.
- Sirota, A. (2008). *Violence à l'école : des violences vécues aux violences agies*. Rosny-sous-Bois, France : Bréal.
- Sobral, J., Romero, E., Luengo, A. & Marzoa, J. (2000). Personalidad y conducta antisocial: Amplificadores individuales de los efectos contextuales. *Psicothema*, 12(4), 661-670.
- Stavrinides, P., Georgiou, S., & Theofanous, V. (2010). Bullying and empathy: A short-term longitudinal investigation. *Educational Psychology*, 30(7), 793-802. doi:10.1080/01443410.2010.506004.
- Thompson, F. & Smith, P. (trad. 2010). Stratégies contre le harcèlement et la maltraitance à l'école : ce qui se fait et ce qui est efficace. Dans C. Blaya (dir.), *Violences à l'école : recherches et interventions*. Paris, France : L'Harmattan.
- Troger, V. (2009). Peut-on mesurer objectivement la violence scolaire ? *Sciences Humaines*, 208(10), 6-6.