



HAL
open science

Prédictibilité des troubles psychiques chez les enfants maltraités ou harcelés dans le cadre du milieu scolaire

Julie Graignic

► **To cite this version:**

Julie Graignic. Prédictibilité des troubles psychiques chez les enfants maltraités ou harcelés dans le cadre du milieu scolaire. Médecine humaine et pathologie. 2017. dumas-01763920

HAL Id: dumas-01763920

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01763920v1>

Submitted on 11 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

AVERTISSEMENT

Cette thèse d'exercice est le fruit d'un travail approuvé par le jury de soutenance et réalisé dans le but d'obtenir le diplôme d'Etat de docteur en médecine. Ce document est mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt toute poursuite pénale.

Code de la Propriété Intellectuelle. Articles L 122.4

Code de la Propriété Intellectuelle. Articles L 335.2-L 335.10

UNIVERSITÉ PARIS DESCARTES
Faculté de Médecine PARIS DESCARTES

Année 2017

N° 43

THÈSE
POUR LE DIPLÔME D'ÉTAT
DE
DOCTEUR EN MÉDECINEPrédictibilité des troubles psychiques chez les enfants maltraités
ou harcelés dans le cadre du milieu scolairePrésentée et soutenue publiquement
le 25 avril 2017

Par

Julie GRAIGNIC

Née le 4 février 1986 à Neuilly-sur-Seine (92)

Dirigée par M. Le Docteur Bertrand Garnier, PH

Jury :

M. Le Professeur Maurice Corcos, PU-PH Président

Mme Le Professeur Catherine Jousset, PU-PH

Mme Le Professeur Christine Mouren Simeoni, PU-PH

Except where otherwise noted, this work is licensed under
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier le directeur de cette thèse, Docteur Bertrand Garnier, pour m'avoir accompagnée avec bienveillance dès le début de mon internat, pour m'avoir fait confiance, guidée et encouragée pour cette thèse.

Mes remerciements vont également à Monsieur le Professeur Corcos, Président du Jury, pour la richesse de ses enseignements.

Je remercie aussi Madame le Professeur Jousset et Madame le Professeur Mouren Simeoni pour leur participation à ce jury.

Au Docteur Nadjar et au Docteur Brunessaux pour leur accompagnement et leur gentillesse. J'espère les connaître longtemps.

Au Docteur Marie-Joseph, médecin scolaire, pour ses conseils éclairés à propos du harcèlement scolaire

Au Docteur Planat pour sa confiance et l'autonomie qu'il me laisse en tant que remplaçante à son cabinet.

Aux Docteur Allio, Docteur Fishman, Docteur Douay, Docteur Kebir, Docteur Mauras, Docteur Carde, Docteur Loisel, Docteur Blot, Docteur Wirtz, Docteur Maille, Docteur Wohl

A Paul et Pierre

A ma famille, ma mère pour sa fantaisie joyeuse, son élégance, mon père pour l'apprentissage de la raison, Sophie et son admiration sans borne, Capucine et son indétronable bonne humeur, Isabelle et Christophe, Aurélie et Lionel, Alexandre et Camille, Karine, Xavier, Pierre.

A Iréna pour ses relectures attentives et son écoute

A mes amis, Léonor et Fabien, Claire et Raphaël, Hanna et David, Léonard et Ariane, Charlène, Camille, Marine, Victoire, Alexandre, Nicolas.

A mes cointernes Marion, François, Alexandre, Zina, Julie, Antoine

Table des matières

Table des matières

Remerciements	2
Table des matières	3
1. INTRODUCTION	5
2. REFLEXIONS THEORIQUES	6
GENERALITES	6
DEFINITIONS	6
QU'EST CE QUE LE HARCELEMENT SCOLAIRE?	6
QUELS SONT LES DIFFERENTS TYPES DE HARCELEMENT ?	6
LE BIZUTAGE EST-IL UNE FORME DE HARCELEMENT ?	7
DONNEES EPIDEMIOLOGIQUES	7
LES IDEES RECUES	9
« LE HARCELEMENT DESIGNER DES PETITES MOQUERIES BANALES »	9
« POURQUOI S'INTERESSER MAINTENANT A UN PHENOMENE QUI A TOUJOURS EXISTE ? »	9
« CE SONT DES HISTOIRES ENTRE ENFANTS, INTERVENIR AGRAVERAIT LES CHOSES »	9
« PUNIR SEVEREMENT LES HARCELEURS SUFFIT »	10
« LE HARCELE CHERCHE ET PROVOQUE »	10
« C'EST AUX PARENTS ET NON A L'ECOLE DE REGLER CE PROBLEME »	10
« LE CYBER-HARCELEMENT N'EST PAS LE PROBLEME DE L'ECOLE »	11
« SURVEILLER UN ENFANT QUI UTILISE LES RESEAUX SOCIAUX EST IMPOSSIBLE, DE TOUTE FAÇON C'EST UN MONDE QUI ECHAPPE AUX ADULTES »	11
« C'EST L'EFFET DE GROUPE ET ON N'Y PEUT RIEN »	12
« CE N'EST PAS SI GRAVE, LE HARCELEMENT SERA VITE OUBLIE »	12
VISIONS ANTHROPOLOGIQUE ET SOCIOLOGIQUE	13
REFLEXION DE L'ANTHROPOLOGUE RENE GIRARD SUR LE BOUC EMISSAIRE ³⁰	13
ASPECT SOCIOLOGIQUE : INDIVIDUALISME ET VIOLENCE	15
CADRE LEGISLATIF	17
LOI N° 2013-595 DU 8 JUILLET 2013	17
LOI N° 2014-873 DU 4 AOUT 2014	18
PSYCHOPATHOLOGIE DU HARCELEMENT	18
PROCESSUS DYNAMIQUE	18
PROTAGONISTES	20
LE HARCELEUR	21
ASPECT CLINIQUE	21
ASPECT NEUROSCIENTIFIQUE	23
LA VICTIME	24
ASPECT CLINIQUE	24
ASPECT NEUROSCIENTIFIQUE	25
LES SPECTATEURS	27
LES PARENTS	29
SIGNES D'ALERTE	30
CHEZ L'ENFANT	30
CHEZ L'ADOLESCENT	31
THEORIE DE L'ATTACHEMENT	33
LA THEORIE DE L'ATTACHEMENT : de l'intersubjectivité précoce au style relationnel	34
LES STYLES D'ATTACHEMENT : VECTEURS ET CHEMINS DE L'EMOTION	34
VIOLENCE, ATTACHEMENT ET ECOLE	35
VISION PSYCHANALYTIQUE	35

APPROCHE NEUROSCIENTIFIQUE.....	39
L'AGRESSIVITE, UN DENI D'EMOTIVITE	40
TROIS INDICATEURS PREDICTIFS DE LA VIOLENCE.....	41
CONSEQUENCES DU HARCELEMENT	41
RISQUES POUR LA VICTIME	42
A COURT TERME.....	42
A LONG TERME	43
LES CONSEQUENCES POUR LE HARCELEUR	44
A COURT TERME.....	44
MOYEN TERME.....	45
A LONG TERME	45
LES PERSPECTIVES.....	46
3. ETUDE CLINIQUE :	51
INTRODUCTION DE L'ETUDE	51
CONTEXTE	51
OBJECTIF	52
MATERIELS ET METHODES	52
TYPE D'ENQUETE	52
METHODE D'ECHANTILLONNAGE	52
RECRUTEMENT ET CRITERES D'INCLUSIONS.....	52
METHODE DE SELECTION D'UN GROUPE DE COMPARAISON	52
OUTILS.....	53
CONSTITUTION ET VALIDATION D'UN QUESTIONNAIRE.....	53
METHODE DE RECUEIL ET TRAITEMENT DES INFORMATIONS	53
STRATEGIE D'ANALYSE ET TESTS STATISTIQUES.....	53
RESULTATS.....	53
DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON	53
PRESENTATION DES RESULTATS DE L'ANALYSE.....	54
DISCUSSION	55
INTERETS DE L'ETUDE	55
LIMITES METHODOLOGIQUES ET BIAIS.....	55
CONCORDANCE AVEC LES RESULTATS DANS LA LITTERATURE.....	56
4. CONCLUSION	60
5. BIBLIOGRAPHIE.....	62
6. ANNEXES	68

1. INTRODUCTION

L'intimidation scolaire chez les enfants et les adolescents a fait l'objet de nombreuses études internationales au cours des 30 dernières années. Le chercheur norvégien Daniel Olweus [46] (1972) a inventé l'intimidation comme « *mobbing* » et l'a défini comme un individu ou un groupe de personnes répétant de petites brimades, moqueries, de petits actes de violence intentionnelle induisant une relation dominant/dominé. Cependant, ce n'est qu'en 1982 que les officiels scolaires norvégiens ont tourné leur attention vers l'intimidation scolaire, et ce, seulement après que trois garçons de 15 ans s'étaient suicidés suite à un harcèlement extrême de la part de leurs camarades de classe [46]. De nombreux autres pays ont reconnu l'intimidation comme une préoccupation sérieuse, notamment l'Angleterre, l'Italie, le Canada, le Japon, les Etats-Unis l'Australie mais également la France. La forme la plus invisible du harcèlement est sans doute l'isolement. La victime est souvent mise en cause : n'est-elle pas trop sensible ? Il faut qu'elle s'aguerrisse... Pourquoi c'est elle et pas les autres ? Les Anglais parlent de « *school bullying* » depuis le milieu du XIX^e siècle [46]. Il s'agit d'une relation triangulaire harceleur(s)/victime(s)/pairs dans laquelle l'humour est souvent un masque efficace des agressions. Le harcèlement participe ainsi d'une invisible visibilité. On trouve des exemples dans la littérature. Ainsi, dans le roman autobiographique de Thomas Hughes, *Tom Brown's Schooldays* [35] (1856) apparaît le personnage de *Flashman*, première représentation littéraire du harceleur, insensible à la souffrance d'autrui et prenant plaisir à persécuter les plus faibles. On peut citer également *Silbermann* de Jacques de Lacretelle [41] et *Le Petit Chose* d'Alphonse Daudet [11]. Au cinéma, *Después de Lucia* de Michel Franco [26] raconte l'adolescence d'*Alejandra*, 17 ans, bouc émissaire de sa classe depuis le décès de sa mère. Dans le film *Respire* de Mélanie Laurent, l'amitié première de deux adolescentes se transforme en une relation maltraitante de l'une envers l'autre. Le harcèlement à l'école n'est pas un phénomène mineur puisqu'il concerne environ 10 à 15% [14] des enfants et adolescents en âge de scolarité obligatoire en France. Il demeure pourtant sous-estimé, voire ignoré, par la communauté éducative dans son ensemble, alors que ses conséquences psychologiques, sociales et scolaires sont graves. Dans ce type d'agression répétée, insistante et de longue durée, les valeurs de l'école sont bafouées

2. REFLEXIONS THEORIQUES

GENERALITES

DEFINITIONS

QU'EST CE QUE LE HARCELEMENT SCOLAIRE?

Le terme « harcèlement » est issu de la herse agricole, outil qui tourmente la terre. Selon Dan Olweus [46], professeur de psychologie à l'université de Bergen, « *Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves. Il s'agit d'une situation intentionnellement agressive, induisant une relation d'asservissement psychologique, qui se répète régulièrement* » [46]. Cette définition met en lumière quatre éléments clés du harcèlement : la répétition des actions, l'intention de nuire du harceleur, la relation dominant/dominé induite et les conséquences pour les deux parties.

QUELS SONT LES DIFFERENTS TYPES DE HARCELEMENT ?

La violence physique peut se traduire par des coups, des dégradations de matériel scolaire ou de vêtements mais aussi par certaines catégories de jeux dangereux effectués sous la contrainte, comme par exemple : « *T'es pas cap !* » .

La violence morale s'exerce à travers des moqueries, des quolibets, le plus souvent sur l'apparence physique ou le comportement, des rumeurs qui n'ont d'autre but que d'isoler la victime de ses pairs et de la fragiliser un peu plus, faisant d'elle un bouc émissaire.

Le harcèlement revêt des aspects différents en fonction de l'âge et du sexe. Les plus jeunes s'affrontent physiquement du fait d'un usage prioritaire de leur corps pour

communiquer, les plus âgés utilisent plutôt le langage qu'ils ont appris à maîtriser [7]. Les filles font plutôt courir des rumeurs et isolent leur victime par ce biais. Les garçons ont plus facilement recours à la force physique pour impressionner leur victime [7,29]. Sur le net, filles et garçons utilisent les mêmes procédés de rumeurs.

LE BIZUTAGE EST-IL UNE FORME DE HARCELEMENT ?

A l'université, l'absence d'ambiance de « promo » et l'impersonnalité des lieux mettent généralement à l'abri du harcèlement. Les étudiants sont très nombreux, très mélangés, on s'assied où on veut dans l'amphi. La nécessité d'appartenir à un groupe et de se conformer à ses règles n'est pas très prégnante. En revanche, dans les classes prépa et les écoles, l'ambiance y est plus propice.

Le bizutage est-il une forme de harcèlement ? A cette question, la pédopsychiatre Nicole Catheline, auteur de *Les Années Collèges* et de *Harcèlement à l'école* [7], répond par la négative. Pour elle, il s'agit de deux formes bien distinctes de violence. Le *bullying* est un terme anglo-saxon pour désigner le harcèlement. Celui-ci vise à établir un rapport dominant/dominé. Le bizutage diffère du harcèlement dans la mesure où ces brutalités ne sont pas répétées. L'objectif premier, dans ce dernier cas, n'est pas d'humilier mais d'intégrer dans une communauté.

Le bizutage se distingue du harcèlement « classique » par l'effet de groupe et son caractère ponctuel. Le harcèlement est diffus et continu. Il blesse au fil du temps les victimes. Le bizutage est, lui, ponctuel mais, en général, beaucoup plus violent.

Globalement, les étudiants sont moins touchés que les plus jeunes et plus à même de se défendre. « *Les étudiants arrivent plus facilement à prendre de la distance, contrairement aux collégiens qui sont dans le désir de répondre tout de suite* » [7].

DONNEES EPIDEMIOLOGIQUES

En France, l'enquête réalisée en 2010 par Éric Debarbieux[14] pour l'Observatoire de la violence à l'école avec l'UNICEF, auprès d'élèves du primaire,

montre qu'en cycle 3 (CE2, CM1, CM2), 11 à 12% des élèves ont subi une forme de harcèlement, dont 5% victimes de harcèlement sévère. Cela représente 123 000 élèves sur 2 463 065 écoliers de cycle 3.

Une autre enquête réalisée en 2009 par Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette¹ auprès de 3 400 collégiens français annonce un chiffre assez proche puisque 8,4% de l'ensemble des collégiens déclarent être victimes de harcèlement et 6,1% déclarent avoir été auteurs de harcèlement. Trois à quatre adolescents se suicident chaque année à cause du cyberharcèlement, 40% des élèves déclarent avoir déjà subi une agression en ligne, 22% des enfants harcelés n'en parlent à personne, 85% des faits de harcèlement ont lieu dans le cadre d'un groupe et 61% des élèves harcelés disent avoir des idées suicidaires.

Au collège, 7% des collégiens subissent du harcèlement sévère selon les différentes enquêtes de la Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (DEPP)[14] soit 233 000 élèves sur 3 332 000 collégiens. Si l'on inclut le harcèlement modéré, le phénomène concerne 10% des collégiens soit 332 000 élèves.

Au lycée, l'enquête réalisée par la Délégation ministérielle de prévention et de lutte contre les violences en milieu scolaire [14] révèle, à l'instar des autres études internationales, que le harcèlement diminue fortement au lycée passant à 1,3% de harcèlement sévère, soit 27 830 lycéens victimes pour 2 140 900 lycéens. Si l'on prend en compte le harcèlement modéré, le chiffre monte alors à 3,4%, soit environ 73 000 lycéens.

Si l'on projette les chiffres obtenus par les enquêtes et les recherches internationales sur la population globale d'élèves, le nombre total d'élèves harcelés de façon sévère est de 383 830 élèves du cycle 3 en école primaire jusqu'au lycée, et de 700 600 élèves si l'on inclut le harcèlement modéré. Concernant le cyberharcèlement, l'enquête de la DEPP montre que 4,5% des collégiens subissent du cyberharcèlement et qu'un élève sur 5 a connu la cyberviolence.

LES IDEES RECUES

« LE HARCELEMENT DESIGNE DES PETITES MOQUERIES BANALES »

Lorsque la situation est intentionnellement agressive, qu'elle cherche à induire une relation dominant/dominé et, surtout, qu'elle se répète régulièrement, il ne s'agit plus de moqueries ou de jeux d'enfants. Ces humiliations laisseront des traces, parfois durant toute la vie [6,56,57,61], sur l'estime de soi. C'est la répétition et donc la durée du harcèlement qui en font la gravité. Parfois quand les faits sont commis par d'anciens amis, la victime met plus de temps à comprendre et à réagir.

« POURQUOI S'INTERESSER MAINTENANT A UN PHENOMENE QUI A TOUJOURS EXISTE ? »

En effet, le harcèlement scolaire est un phénomène ancien. Dans les années 1970, des premières études mettent en évidence ce phénomène (Norvège, Angleterre) [12,46,60]. Il est déjà acquis que cela a de lourdes conséquences en termes de santé mentale (troubles anxio-dépressifs) [6,42,61] et de parcours scolaire [33] (déscolarisation). L'utilisation des nouvelles technologies (et, en particulier, des réseaux sociaux) par les enfants, dès 9 ans, démultiplie les possibilités de harcèlement, et cela en dehors des murs de l'école.

« CE SONT DES HISTOIRES ENTRE ENFANTS, INTERVENIR AGRAVERAIT LES CHOSES »

Au contraire, l'absence de réaction de la part des adultes renvoie les protagonistes à leur propre souffrance et le sentiment d'abandon des victimes peut les conduire à retourner cette souffrance contre eux ou contre les autres. Souvent, la peur développée par l'élève agressé et humilié est une des raisons principales invoquées pour se rendre armé à l'école. Les garçons victimes sont plus susceptibles que les autres d'utiliser une arme et d'adopter eux-mêmes une conduite violente indépendamment des

facteurs familiaux et sociaux. Un rapport publié par le Federal Bureau of Investigation [18] révèle que dans 75% des cas de massacres par arme à feu dans les écoles entre 1974 et 2000, le tireur s'était souvent senti persécuté, harcelé, humilié, attaqué ou blessé avant l'événement.

« PUNIR SEVEREMENT LES HARCELEURS SUFFIT »

Harcelés et harceleurs partagent une vulnérabilité psychique et relationnelle. Ceci explique l'évolution possible du harcelé en harceleur et *vice versa* [51]. Le harcèlement est avant tout une dynamique de groupe qui met en jeu non seulement les protagonistes – harceleur et victime- mais aussi les spectateurs [49,51,60]. La prise en charge du harcèlement ne peut donc se restreindre à un règlement individuel harceleur/harcelé mais doit concerner l'ensemble de la communauté éducative, y compris les personnels qui prennent en charge les élèves en dehors des cours - surveillants, personnels de cantine, chauffeurs de bus... [50,63]

« LE HARCELE CHERCHE ET PROVOQUE »

Cette idée doit être combattue. En effet, une telle affirmation cautionne la souffrance et l'exclusion des élèves victimes. Il s'agit d'une posture de défense de la part d'adultes craignant de devoir arbitrer des situations complexes qu'ils seraient bien en peine de résoudre. De nombreuses attitudes ostensiblement agressives des victimes à l'égard des autres élèves correspondent à une volonté de se défendre. Ils sont mal à l'aise ou en colère après avoir subi des brimades et des humiliations [1,7]. Ils réagissent alors violemment, sans se soucier de la sanction, au contraire des harceleurs qui, eux, y font très attention [51].

« C'EST AUX PARENTS ET NON A L'ECOLE DE REGLER CE PROBLEME »

L'école, obligatoire entre six et seize ans, est un lieu de socialisation où les enfants sont confrontés à des pairs qu'ils n'ont pas choisis. Ceci est essentiel à leur

développement. Cependant, les nouvelles conduites adoptées sous la pression des pairs résultent d'un apprentissage en dehors du cercle familial. Ces adaptations peuvent être bien différentes de ce qui est vécu dans le milieu familial [7].

« LE CYBER-HARCELEMENT N'EST PAS LE PROBLEME DE L'ECOLE »

L'usage des nouvelles technologies peut parfois, par des utilisations détournées, favoriser, accroître ou induire des situations de harcèlement. On parle alors de « cyberharcèlement ». En effet, si les médias numériques, et en particulier les médias sociaux, offrent aux élèves de nombreuses opportunités d'expression, de collaboration et d'accès à la culture et à la connaissance, ils présentent également des risques qu'il convient de ne pas sous-estimer et pour lesquels il est indispensable que l'école apporte des éclairages et des réponses. L'éducation nationale devrait contribuer au bon usage des médias sociaux. Des études [21] rapportent que les élèves victimes de cyberharcèlement sont également, souvent, victimes de harcèlement à l'école. Ainsi, même si le harcèlement sur internet n'a pas lieu physiquement dans l'enceinte de l'école, le fait que ses protagonistes s'y retrouvent suffit à produire des conséquences sur le climat scolaire et le déroulement de la scolarité de ses acteurs.

« SURVEILLER UN ENFANT QUI UTILISE LES RESEAUX SOCIAUX EST IMPOSSIBLE, DE TOUTE FAÇON C'EST UN MONDE QUI ECHAPPE AUX ADULTES »

Les réseaux sociaux (*Facebook, Ask, Snapchat, etc*) constituent une nouvelle forme de sociabilité pour les enfants et les adolescents. Toutefois, leur aisance en ce domaine ne doit pas faire oublier que la maîtrise d'une technologie ne signifie pas savoir communiquer. Lors de l'acquisition du langage, les parents s'empressent d'inculquer à leurs enfants les formules de politesse pour vivre en société. L'accès à internet, lui, s'accompagne rarement de cette « éducation » aux bons usages, or il est important que les adultes en charge de l'éducation d'enfants et d'adolescents (parents, enseignants) s'informent de manière approfondie sur le fonctionnement et les risques de ces nouveaux moyens de communication. Il serait en effet dommageable de laisser se

creuser un fossé relationnel entre les générations du fait de la technologie. L'éducation doit transcender l'évolution technologique. C'est d'ailleurs l'enjeu du B2i (brevet informatique et internet, attestation de compétence) que d'éduquer à un usage responsable d'internet [13].

« C'EST L'EFFET DE GROUPE ET ON N'Y PEUT RIEN »

Apprendre à vivre ensemble est l'un des objectifs de l'école. C'est pourquoi il est important de percevoir l'importance et la gravité du harcèlement non seulement pour l'individu mais également pour la collectivité. La communauté éducative doit toujours avoir conscience de deux données essentielles : ce n'est pas parce qu'on met des enfants ensemble qu'ils forment un groupe. La création d'un groupe doit se faire autour de valeurs positives, ce qui nécessite une régulation. Les valeurs du groupe doivent être édictées par un adulte dans le cadre de son action éducative et les règles qui en régissent le fonctionnement doivent être répétées régulièrement. Tout groupe d'enfants sans régulation a tendance à s'auto-organiser sur le principe de l'homéostasie, c'est-à-dire en éliminant les plus grandes différences (exemple : le roman de William Golding, *Sa Majesté des mouches*). Lorsque des élèves ne peuvent ou ne veulent pas être exclus du groupe, une place particulière peut leur être attribuée. C'est le cas du bouc émissaire qui permet de ne pas mettre en péril le fonctionnement du groupe tout en intégrant l'élève rejeté. Cette organisation est d'autant plus rigide que les enfants ou adolescents traversent les périodes clés de la construction de leur identité, celles où ils ont le plus besoin de s'affirmer. Un regard adulte et bienveillant sur la constitution d'un groupe d'élèves est un préalable indispensable pour prévenir le phénomène du harcèlement dans l'enfance et à l'âge adulte.

« CE N'EST PAS SI GRAVE, LE HARCELEMENT SERA VITE OUBLIE »

Des études longitudinales [6,42,61] montrent que les effets du harcèlement scolaire se font sentir bien après l'arrêt du harcèlement. Le développement de pathologies anxieuses et dépressives avec risque suicidaire et troubles du comportement alimentaire (anorexie mentale) témoigne des lourdes conséquences du

harcèlement. Le vécu traumatique peut ressurgir des années plus tard. Ainsi, des travaux de recherche [1] ont montré que les effets à long terme du harcèlement se font non seulement sentir sur les intéressés mais aussi sur leurs enfants. Les victimes deviennent souvent, à leur tour, parents de victimes, de même pour les harceleurs et leurs enfants.

VISIONS ANTHROPOLOGIQUE ET SOCIOLOGIQUE

REFLEXION DE L'ANTHROPOLOGUE RENE GIRARD SUR LE BOUC EMISSAIRE³⁰

Un « bouc émissaire » est une personne sur laquelle on fait retomber les torts des autres. Il y a dans l'Histoire des boucs émissaires célèbres. Dreyfus, par exemple, a joué ce rôle: le militaire est devenu le réceptacle de toute la haine éprouvée pour le peuple juif, il était le « coupable idéal »... Le bouc émissaire est une « victime expiatoire », celle qui paye pour les autres. Cette expression trouve sa source dans un rite de la religion hébraïque. Dans le Lévitique, le prêtre d'Israël posait ses deux mains sur la tête d'un bouc. Tous les péchés commis par les juifs étaient ainsi transmis à l'animal, ensuite chassé dans le désert d'Azazel (traduit par le terme « émissaire ») pour tenir les péchés à distance.

La théorie du bouc émissaire est adossée à une autre théorie qui lui sert de support. « *A l'origine de toute violence, explique René Girard [30], il y a le « désir mimétique », c'est-à-dire le désir d'imiter ce que l'Autre désire, de posséder ce que possède autrui, non que cette chose soit précieuse en soi, ou intéressante, mais le fait même qu'elle soit possédée par un autre la rend désirable, irrésistible, au point de déclencher des pulsions violentes pour son appropriation. La théorie mimétique du désir postule en effet que tout désir est une imitation (mimésis) du désir de l'autre. Le désir fonctionne donc de manière triangulaire* ». L'exemple que donne Girard pour illustrer sa théorie est celui des enfants qui se disputent des jouets en quantité suffisante. Cet exemple démontre qu'on ne désire pas une chose pour ce qu'elle est (sa valeur propre) mais pour ce qu'elle représente aux yeux de l'autre (un objet de désir).

Le désir mimétique serait bien innocent s'il ne débouchait sur des conflits en chaîne et, à terme, sur la violence généralisée. Que se passe-t-il en effet quand deux individus, ou plus, désirent la même chose ? Ils se battent, voire s'entretuent, pour l'obtenir. Pour René Girard, le désir mimétique, en mettant en concurrence le sujet désirant et son modèle, fait naître une rivalité meurtrière. L'objet désiré n'est généralement pas partageable (pensons au jugement de Salomon : peut-on partager en deux un bébé que deux femmes revendiquent comme étant le leur ?). Les romans (pensons à *Le Rouge et le Noir* de Stendhal : Julien Sorel y désire triangulairement Madame de Rénal) sont remplis de crimes passionnels. Le désir mimétique se propage à la société tout entière, par effet « *boule de neige* ». Le conflit mimétique se transforme alors en antagonisme généralisé. Un fait divers illustre cette propagation du désir mimétique, avec son corollaire agonistique de la « *guerre de tous contre tous* » (Hobbes). « *Gaz lacrymogènes, bagarres, échauffourées violentes, arrestations musclées*, lit-on dans Le Monde.fr du 25 décembre 2012, *telle était l'ambiance apocalyptique dans laquelle plusieurs magasins américains ont ouvert pour la sortie des dernières paires de baskets Nike créées pour l'ancien basketteur Michael Jordan : [...] des milliers de personnes se sont ainsi rassemblées très tôt ce vendredi, parfois dès deux heures du matin, pour figurer parmi les chanceux se procurant les 150 paires seulement disponibles ; [...], la même scène s'est déroulée un peu partout aux États-Unis, conduisant notamment à plusieurs arrestations à Atlanta, des personnes légèrement blessées, à la suite de piétinements à l'entrée du magasin ou encore une mère abandonnant ses deux enfants de 2 et 5 ans dans la voiture en pleine nuit. Dans la banlieue de Seattle, Avant l'ouverture, la foule avait déjà enfoncé deux portes. Des bagarres ont commencé à éclater, des bousculades, certaines personnes essayaient de couper la file d'attente. Les officiers ont utilisé du gaz incapacitant pour interrompre certaines bagarre* ». Aucune de ces personnes n'avait besoin, à strictement parler, de ces chaussures, pourtant toutes se sont battues, presque au péril de leur vie, pour se les approprier. « *Telle est l'implacable loi du désir mimétique*, explique René Girard, *lorsqu'elle s'applique à grande échelle: son escalade conduit à la destruction sociale généralisée. Néanmoins, la société a survécu à cette loi effroyable, les peuples de la terre ont surmonté tant bien que mal le phénomène* ». Pourquoi ? se demande Girard. En proie à une violence meurtrière, la société primitive se choisit spontanément,

instinctuellement, une victime, qui jouera le rôle à la fois de pansement et de paratonnerre.

Ainsi se met en place, selon Girard, le rite du bouc émissaire, dont la vertu première est de transformer le « *tous contre tous* » en « *tous contre un* ». Le bouc émissaire humain n'est pas choisi au hasard; c'est un personnage que ses qualités victimaires prédisposent à occuper la fonction de bouc émissaire. Afin d'expulser cette violence intestine, le bouc émissaire doit en effet correspondre à certains critères. Tout d'abord, il faut que la victime soit à la fois assez distante du groupe pour pouvoir être sacrifiée sans que chacun se sente visé par cette brutalité et en même temps assez proche pour qu'un lien cathartique puisse s'établir (on ne peut expulser que le mal qui est en nous). Il faut également que le groupe ignore que la victime est innocente sous peine de neutraliser les effets du processus. En outre, le bouc émissaire présente souvent des qualités extrêmes : richesse ou pauvreté, beauté ou laideur, vice ou vertu, force ou faiblesse. Enfin, la victime doit être en partie consentante afin de transformer le délire de persécution en vérité consensuelle. Ainsi, se produit, aux dépens d'un être innocent, une sorte de solidarité dans le crime, qu'on retrouve dans les scènes de lynchage dans l'Histoire (pogroms, lapidations, etc.) ou dans la fiction (*La Nuit du Chasseur*, *M. le Maudit*). Le bouc émissaire permet par ailleurs d'expliquer l'émergence du Sacré, car, par un retournement paradoxal, la victime se voit divinisée pour avoir ramené la paix.

ASPECT SOCIOLOGIQUE : INDIVIDUALISME ET VIOLENCE

Susanne Karstedt teste dans son article « *Individualisme et violence : modernisation extrême ou retraditionalisation de la société* » [37] la pertinence empirique du théorème de l'individualisation, selon lequel le niveau de violence interne à la société s'accroît en raison de l'affranchissement des individus à l'égard des valeurs de leur propre culture ainsi que des cadres culturels et collectifs. Cette assertion pessimiste s'oppose terme à terme à celle de Durkheim, selon lequel la morale de l'égalité et de l'universalisme, composantes fortes de l'individualisme, réduisent le niveau de violence de la société. Au terme d'une analyse de corrélation entre le niveau

des homicides dans tout un ensemble de pays et d'indicateurs portant sur les niveaux d'individualisme, de soumission à l'autorité et de tolérance au risque, ainsi que d'indicateurs socio-économiques, il ressort que ce ne sont pas les processus d'individualisation qui pèsent sur les niveaux de violence, mais l'augmentation des orientations collectivistes et de l'exclusion sociale. Ces évolutions se nichent également dans divers pays d'Europe de l'ouest, caractérisés par un processus de *recollectivisation* de leurs structures sociales.

Dans son article « *La répétition oppressive dans la violence entre pairs à l'école* », Eric Debarbieux¹³ précise que la notion de *bullying* n'éclaire qu'une partie du phénomène de la violence en milieu scolaire. Dan Olweus [46] n'hésite pas à rappeler que la violence n'est qu'une partie du *bullying* et réciproquement. Il n'étudie que peu les relations possibles entre un enfant en principe plus faible et un adulte par exemple. Cantonner la violence en milieu scolaire au *school bullying*, c'est ne pas prendre en compte la violence des adultes contre les élèves ni les violences anti institutionnelles qui se traduisent par des déprédations des locaux ou des agressions à l'encontre des enseignants. De surcroît, Eric Debarbieux insiste sur le caractère répétitif de la violence. Le *bullying* implique une continuité dans la violence entre pairs et ne prend en compte les violences entre jeunes qui ne se connaissent pas. C'est pour cette raison que Debarbieux utilise la notion plus large de *victimation* à l'école pour évoquer la violence en milieu scolaire. Dans son article, Debarbieux poursuit sur le lien entre les notions d'incivilité et de *bullying* dans la mesure où il s'agit, dans les deux cas, de la répétition de violences mineures. Il écrit : « *l'incivilité, le harcèlement, la répétition victimaire sont la révélation d'un chaos possible, d'une perte de sens et de confiance en soi et d'une opacité du monde. Cela se traduit par une crise d'identité forte. Même si toute incivilité ne doit pas être confondue avec une prédélinquance, le mécanisme qui se met en place a bien à voir avec la construction d'un pouvoir : pouvoir sur les plus faibles et sur les pairs, réputation dans un collège ou dans la rue, occupation de l'espace et du territoire. La violence se construit dans la répétition de la loi du plus fort. Cette pression continue, cette répétition tyrannique contribue à la dégradation du climat scolaire et à l'augmentation du sentiment d'insécurité* ».

CADRE LEGISLATIF

LOI N° 2013-595 DU 8 JUILLET 2013

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République prévoit que la lutte contre toutes les formes de harcèlement constitue une priorité pour chaque établissement d'enseignement scolaire. Elle a permis la création du site « Agir contre le harcèlement à l'école » (<http://www.agircontreleharcelementalecole.gouv.fr/>) qui met à disposition des matériaux variés sous forme de films, de quiz, de guides pédagogiques (« *Le harcèlement entre élèves : le reconnaître, le prévenir, le traiter* », Nicole Catheline, pédopsychiatre; « *Guide pratique pour lutter contre le cyberharcèlement entre élèves* », Association e-enfance, 2011), pour informer les équipes éducatives, les parents et pour aborder ce sujet avec les élèves.

D'autre part, le site Éduscol (<http://eduscol.education.fr/cid55921/le-harcelement-en-milieu-scolaire.html#lien3>) met l'accent sur la responsabilité des chefs d'établissement, des directeurs d'école et plus largement des équipes éducatives. Il précise les modalités qui peuvent être mises en place pour ce traitement: accueil de l'élève victime, des témoins, de l'auteur, rencontre avec les parents, suivi au sein de l'établissement. L'appui des référents académiques ou départementaux en charge du harcèlement peut être sollicité, si nécessaire.

Un programme de formation de formateurs a également été engagé. Le contenu porte principalement sur la reconnaissance des signes de harcèlement, sur le traitement des situations par le respect de procédures précises, mais aussi sur l'intégration de la dimension du « climat scolaire » comme levier essentiel de prévention. Ce seront, à terme, près de 500 personnes qui seront ainsi formées.

Au niveau national, les élus lycéens sont associés à la préparation de la campagne et aux réflexions sur les enquêtes de *victimation* en lycée. Dans les académies et les établissements scolaires, les Conseils de la vie collégienne (CVC), les Conseils académiques à la vie lycéenne (CAVL) et les Conseils de la vie lycéenne (CVL) sont

également impliqués. Les représentants de ces instances sont formés, s'ils en font la demande, à la reconnaissance du harcèlement et peuvent ainsi informer leurs camarades dans un esprit d'éducation par les pairs.

Les expériences de médiation entre élèves sont encouragées et valorisées. Une charte de la médiation est disponible depuis la rentrée 2013 sur le site du ministère de l'éducation nationale pour aider les écoles et les établissements souhaitant favoriser cette pratique.

En 2012 un numéro vert national « *Stop harcèlement* » a été mis en place. En 2014, cette plateforme téléphonique a traité 3 619 appels (education.gouv.fr/agir-contre-le-harcelement-a-l-ecole.html).

LOI N° 2014-873 DU 4 AOUT 2014

Depuis l'entrée en vigueur de la loi n° 2014-873 du 4 août 2014 pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes, un nouvel article a été introduit dans le code pénal. Désormais, l'article 222-33-2-2 punit les faits de harcèlement moral, qui constituent un délit. Le harcèlement moral devient donc une incrimination autonome en dehors de la sphère professionnelle ou de la vie de couple. Il peut ainsi concerner le harcèlement entre pairs en milieu scolaire mais également le cyberharcèlement. Les familles peuvent désormais déposer plainte par écrit auprès du Procureur de la République. L'article cité vise le harcèlement moral et psychologique. Cependant, le harcèlement peut également renvoyer à des actes susceptibles de recevoir d'autres qualifications pénales : injure, diffamation, menaces, extorsion, discrimination, violences physiques.

PSYCHOPATHOLOGIE DU HARCELEMENT

PROCESSUS DYNAMIQUE

Le harcèlement entre pairs existe à toutes les étapes de la scolarité. Toutefois, il existe des périodes charnières de la construction de soi où la question de l'affiliation au

groupe, à travers l'apparence et la soumission aux codes, devient un passage obligé. Les risques de harcèlement sont les plus forts à la fin de l'école primaire et au collège [7]. Le corps, qui prédomine chez les plus jeunes, laisse progressivement place au langage. Chez les élèves de 6 à 8 ans, on observe principalement des coups, tirages de cheveux et règlements de compte physiques immédiats [7]. Vers l'âge de 9-10 ans, le règlement de compte s'organise et s'affine: vols de trousse, vêtements, brimades verbales, rumeurs⁷. Avec la maîtrise de l'informatique, le cyberharcèlement apparaît. En général, les garçons utilisent les coups alors que les filles préfèrent la rumeur [7,29].

On commence à parler de harcèlement vers 6-9 ans quand l'enfant entre dans le monde des pairs et s'éloigne de celui des parents. Le harcèlement est le plus critique au collège. Les enfants sont encore immatures et les adultes moins présents. Au lycée, les adultes ne régulent plus les dynamiques de leur groupe d'élèves et se focalisent sur les apprentissages. D'autre part, l'école obligatoire jusqu'à 16 ans les inscrit dans un apprentissage choisi et une volonté de réussir. A l'école primaire, les adultes sont présents, ce qui permet au groupe d'enfants d'être davantage régulé et moins livré à lui-même. La présence d'adultes pallie l'immaturité des enfants de cet âge, rapporte Nicole Catheline dans son entretien « *Harcèlement à l'école : comprendre et agir* »*. Le harcèlement est fondé sur le rejet de la différence et sa stigmatisation. Les différences susceptibles de déclencher le harcèlement sont identiques dans tous les pays :

- L'apparence physique : poids, taille, couleur ou type de cheveux... On parle parfois de « *mochophobie* », de « *grossophobie* » ,
- L'identité de genre : garçon jugé trop efféminé, fille jugée trop masculine,
- Les handicaps (le handicap psychique ou mental tel que l'autisme)
- L'appartenance à une minorité sociale ou culturelle

L'amorce de la dynamique de harcèlement repose avant tout sur la réaction spontanée de l'enfant agressé. Prenons un exemple : « *Ta mère t'a déjà dit que tes cheveux étaient trop moches ?* ». Si l'enfant visé répond d'une manière détachée, par exemple : « *ma mère ne dit pas ce genre de choses* », alors la dynamique se désamorce. A l'inverse, si l'enfant réagit d'une manière défensive et virulente, en répliquant : « *Et toi alors t'as vu comment t'es fringué !* », la dynamique s'amorce, car l'intensité de sa réaction montre à son agresseur qu'il a été touché. Or l'impact de la brimade procure un

sentiment de toute puissance à l'agresseur et encouragera celui-ci à réitérer l'expérience. Si les adultes intervenaient dès la première attaque, la dynamique serait d'emblée désamorcée.

Le harcèlement entre élèves est une violence dans laquelle les pairs sont amenés à jouer un rôle particulier. La relation victime/agresseur/spectateurs est centrale puisque le harceleur parvient à faire de ses camarades spectateurs les complices de ses actes et installe ainsi une relation de domination sur la victime. La victime isolée est « consommée par la meute entière ». Pourtant, harceleurs et harcelés partagent souvent la même vulnérabilité*. Ils ont d'ailleurs souvent été camarades autrefois, montrant par là qu'ils avaient des affinités. Tous les deux partagent des difficultés relationnelles et une mauvaise estime de soi mais ils ne les gèrent pas de la même manière.

PROTAGONISTES

Une étude⁵¹ parue en 2016 s'intéresse au rôle des protagonistes du harcèlement scolaire entre pairs à l'adolescence. Elle examine les caractéristiques comportementales et les statuts associés aux participants. 1 638 adolescents (50,9% de garçons, moyenne d'âge de 16,38 ans) ont rempli un questionnaire sur le rôle des participants, leur statut, le statut que leur donne les pairs et les caractéristiques comportementales des pairs. Les adolescents qui ont harcelé, aidé, ou renforcé les harceleurs étaient très populaires ou détestés. Les élèves victimisés occupaient la position sociale la plus faible au sein du groupe de pairs. Les adolescents qui défendaient les victimes étaient aimés et prosociaux mais avec une popularité moyenne. Les outiders occupaient une position socialement plus faible dans le groupe de pairs, mais étaient moins détestés, moins agressifs et plus prosociaux que les victimes.

LE HARCELEUR

ASPECT CLINIQUE

Le harceleur parle rarement de l'agression. Il la nie. Il est caractérisé par une absence d'empathie. Il vit souvent dans un sentiment d'impunité, de toute-puissance et prend plaisir à dévoyer les règles sociales de l'école et au vu de tous [1].

Etre harceleur est associé à un manque de sensibilité à la détresse d'autrui, un manque d'empathie [64], des tendances psychopathiques[27], des traits masculins [29], de l'anxiété [10], et de la dépression [21]. En outre, des études montrent que certains harceleurs ont une intelligence et un statut social supérieur [60]. Cela suggère qu'il serait intéressant de faire la distinction entre le harcèlement socialement intégré et le harcèlement socialement marginalisé [60].

Le psychologue Dan Olweus [55] a également mis en évidence chez ces enfants un manque d'affection et un modèle parental valorisant l'agressivité et le harcèlement comme un mode de fonctionnement. Comme le souligne Nicole Catheline [7], on retrouve ce type d'enfants dans des familles dont les réactions de survie sont violentes. Comme le dit l'adage : « *la meilleure défense est l'attaque* ».

Si l'on tente de repérer quelques caractéristiques psychologiques des petits tyrans qui font « *la loi des préaux* » (Titeuf)*, que l'on retrouve d'ailleurs à toutes les époques, certaines se retrouvent dans les situations actuelles de harcèlement. Ces fonctionnements restent bien souvent limités à la terrible « banalité du mal » [55] :

- Une absence de sens moral et une incapacité à discerner le bien du mal ;
- Une manière de traiter l'autre en objet et de le mettre à son service ;
- Une façon pathologique de considérer l'autre comme dangereux (attitudes phobiques vis-à-vis du regard par exemple) ou différent aboutissant à la pensée que la seule manière de ne pas être en danger, c'est de l'anéantir (symboliquement et parfois réellement) ;
- La manifestation de comportements sadiques et d'emprise, derrière un visage d'ange qui trompe son monde et une volonté de nuire ;

- Sa capacité à cristalliser souvent autour de lui, des complices ayant la même structure de personnalité ou simplement des courtisans désireux d'échapper à leur propre faiblesse, des rieurs qui se sentent protégés, des témoins muets effrayés d'avoir à subir le même sort ;
- Parfois une intelligence et une intuition qui vont lui faire trouver la faille chez l'autre, et investir sa vulnérabilité en même temps qu'une insensibilité à sa souffrance [17,27].

Grâce à une recherche multidimensionnelle menée de 1994 à 1997 en France et au Canada¹⁹ auprès d'adolescents de 13 à 15 ans « *désignés comme violents* » par leurs enseignants, un certain nombre d'informations ont été recueillies permettant de construire un portrait psychosocial et cognitif de l'adolescent « violent ». Ce portrait est caractérisé par :

1 / un état anxieux et dépressif qui touche la majorité des sujets ;

2 / le fait qu'en situation de frustration, les élèves violents traitent l'information de manière dogmatique. En effet, comparativement aux témoins et/ou aux situations ne suscitant pas une frustration, l'analyse de leurs productions langagières met en évidence :

- a) l'absence significative de mots pour désigner des émotions ou des sentiments ;
- b) la mise hors de leur portée des événements qui les affectent négativement ;
- c) le recours au registre implicite et à la généralisation abusive ;
- d) l'absence de recul par rapport aux propos qu'ils énoncent: tout a valeur de certitudes auxquelles ils adhèrent collectivement.

3 / le fait que ces deux caractéristiques se présentent comme étroitement et significativement corrélées à la mesure des conduites agressives [20].

Ainsi l'article de Favre et Joly [17], « *Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions* » montre que ces élèves sont peu préparés à rencontrer tant la déstabilisation cognitive inhérente à tout apprentissage que les individus qui ne leur

ressemblent pas. On comprend mieux alors pourquoi ils échouent à l'école [33], ce qui ne peut que renforcer le symptôme anxieux et dépressif, et pourquoi la rencontre avec l'altérité les amène à privilégier l'action violente.

ASPECT NEUROSCIENTIFIQUE

L'intérêt de la recherche en neurosciences dans ce domaine est d'adapter les interventions éducatives aux différents profils neurocognitifs.

Dans l'article « *Behavioural problems and bullying at school: can cognitive neuroscience shed new light on an old problem ?* » [64], les auteurs identifient deux types d'enfants harceleurs :

- Les « *callous-unemotional* » sont caractérisés par une vulnérabilité génétique, une absence de sensibilité à la détresse d'autrui et un manque d'empathie²⁷. Ils partagent avec les psychopathes une sensibilité diminuée à l'expression vocale ou visuelle de la détresse d'autrui et une faible modulation des comportements en réponse à une punition [27].
- Les « *non-callous* » sont caractérisés par des agressions en réaction à l'adversité de l'environnement. Ils ont une empathie préservée et peuvent modifier leur comportement en réponse à une punition. Ils peuvent même être hypersensibles [27].

Les études d'imagerie par résonance magnétique fonctionnelles étayent les différences entre ces deux profils [64] :

- Les « *callous-unemotional* » ont une activité de l'amygdale plus faible à la détresse d'autrui (expression faciale de la peur) par rapport aux autres adolescents⁴³. D'autres études montrent une réponse anormale du cortex préfrontal ventromédial à la punition ainsi qu'une interruption de l'intégration de l'amygdale et du cortex orbitofrontal dans un contexte d'apprentissage par renforcement [22,23]. Ce fonctionnement cérébral illustre les troubles des conduites, le manque d'empathie à la détresse d'autrui, la pauvreté des choix

comportementaux et la difficulté à apprendre de leurs erreurs des adolescents avec des traits de personnalité « *callous-unemotional* » ;

- Les études [64] rapportent une réduction de l'activation cingulaire antérieure au traitement d'une scène émotionnelle chez les adolescents « *non-callous* ». Cela reflète une régulation émotionnelle pauvre. L'activation augmentée de l'amygdale au traitement d'une scène émotionnelle suggère une comorbidité anxieuse. D'autres études révèlent une activité de l'amygdale renforcée face à une expression faciale neutre chez des adolescents avec des troubles des conduites. Cela explique pourquoi certains adolescents avec des troubles des conduites réagissent avec agressivité même face à une provocation minime [58].

Ainsi, la recherche en neurosciences cognitives montre que les adolescents avec des troubles des conduites peuvent être caractérisés par une vulnérabilité neurocognitive spécifique.

LA VICTIME

ASPECT CLINIQUE

Etre harcelé est lié à une mauvaise santé physique [28] et un mauvais vécu scolaire [60] incluant le fait de se sentir malheureux, seul et moins apprécié. Ceci est lié à la présence d'anxiété [10], d'évitement social, de dépression [10], d'agressivité et d'idéations suicidaires.

Moins bien intégrés socialement et ayant peu d'amis pour les défendre, ces enfants sont ainsi les cibles favorites des agresseurs [55]. Des enquêtes menées en Angleterre ont montré que 25% des adolescents issus de minorités ethniques étaient victimes de *bullying*, contre 12 à 13% pour la moyenne de l'échantillon [38]. Il n'existe en France aucune étude quantitative de ce type. Outre l'origine ethnique, l'homophobie [54] conduit également à des types de conduite agressive [29,54].

Ainsi, on peut tenter de dégager quelques caractéristiques psychologiques de ces maltraités [51] :

- Une tendance à la soumission, allant jusqu'au masochisme ;
- Certains enfants se trouvent dans des conditions de vulnérabilité plus visibles : différence sociale ou ethnique, caractéristiques physiques (trop petit, trop grand, trop gros, roux, albinos, ou habillé hors des codes du milieu dominant, en échec ou au contraire trop brillant, en avance ou en retard, une originalité ou un goût pour la solitude...);
- A l'adolescence, une homosexualité pressentie ou affirmée prête volontiers le flanc à l'ostracisme et à la stigmatisation [54](Semenyna). L'évolution du regard de la société sur cette question n'a pas forcément gagné l'école dans son ensemble, malgré de belles campagnes d'informations, d'autant que dans certaines cultures, elle reste prohibée ou suspecte ;
- S'ils ne dénoncent pas ces pratiques, les signes d'alerte peuvent être des changements de comportements à l'école ou en famille, de repliement sur soi, des baisses de niveau scolaire ou l'apparition d'attitudes asociales, voire des comportements suicidaires.

Nicole Catheline distingue d'autres particularités des victimes de harcèlement à l'école⁷. La différence de fonctionnement intellectuel et affectif des enfants avec une précocité intellectuelle ne leur permet parfois pas de bien décoder les intentions implicites d'autrui. La vulnérabilité psychique dans le cadre de soucis personnels et familiaux fragilise certains enfants plus en proie aux potentiels harceleurs.

ASPECT NEUROSCIENTIFIQUE

Le gène du transporteur de la sérotonine est situé sur le chromosome 17. L'activité transcriptionnelle de ce gène est modulée par les variations de longueur de son promoteur. Cette région régulatrice est codée par deux allèles, une courte, dite allèle S, et une longue, dite allèle L. L'allèle S est associée à un taux de transcription inférieur à l'allèle L. Cela suggère que ce polymorphisme génétique contribue aux variations de neurotransmission sérotoninergique [34]. Des études d'IRM fonctionnelles [32] ont montré que l'allèle S était associée à une réponse exagérée de l'amygdale à un stress.

Cela suggère que l'allèle S peut influencer le risque de trouble émotionnel par le biais de la réactivité de l'amygdale, structure clé de la réponse comportementale et de l'éveil psychologique aux variations de l'environnement. D'autre part, les sujets homozygotes LL sont caractérisés par un évitement de la menace et une attention positive sur les événements positifs de l'environnement. Cela revient à dire que « *voir le verre à moitié plein ou à moitié vide* » est lié à ce polymorphisme génétique, ainsi que le mécanisme de résilience. Une étude teste l'hypothèse selon laquelle la relation entre être victime de harcèlement et les troubles émotionnels induits serait régulée par le polymorphisme du gène codant pour le transporteur de la sérotonine (5-HTT) [59]. L'étude suit une cohorte de 2°332 enfants britanniques, leur exposition au harcèlement scolaire entre pairs et leur génotype concernant le gène codant pour le transporteur de la sérotonine. Elle conclut qu'être victime de harcèlement scolaire modifie le développement émotionnel en fonction d'une variation génétique sur le transporteur de la sérotonine 5-HTTLPR [59]. Le génotype SS est associé à un risque majoré de développement de trouble émotionnel à l'âge de 12 ans par rapport aux génotypes SL et LL.

Les expériences négatives pendant l'enfance sont connues pour induire des changements persistants dans l'axe de réaction au stress hypothalamo-hipophysaire et surrénalien⁶². Toutefois les mécanismes de remaniement de ces réponses neuroendocriniennes sont mal connus. Une étude longitudinale de cohorte de jumeaux monozygotes teste si être victime de harcèlement influence la méthylation du gène du transporteur de la sérotonine et le taux de cortisol en réponse au stress [45]. Les jumeaux harcelés ont un taux plus élevé de méthylation de l'ADN sur le gène du transporteur de la sérotonine à l'âge de 10 ans comparé aux jumeaux monozygotes non harcelés ($t=2,49$, $p=0,02$). Néanmoins, il existe de nombreux facteurs de confusion notamment environnementaux et familiaux. En outre, les enfants avec un taux plus élevé de méthylation de l'ADN ont un taux de cortisol plus bas en réponse au stress par rapport aux jumeaux non harcelés. Ce phénomène épigénétique est donc dynamique car il répond à un environnement social précoce. D'autre part, on note que l'augmentation de la méthylation de ce gène est associée à de multiples traits psychopathologiques chez l'adulte, comme les antécédents d'abus sexuels dans l'enfance, les comportements antisociaux, les syndromes de stress post-traumatique et les antécédents d'épisode dépressif majeur.

LES SPECTATEURS

Le harcèlement est un phénomène de groupe. Si une partie de son origine se situe dans les personnalités respectives de l'agresseur et de l'agressé, le harcèlement se maintient parce que les pairs le soutiennent, l'encouragent ou feignent de l'ignorer, peut-être soulagés de ne pas être à la place de la victime. Les spectateurs, témoins actifs ou passifs du harcèlement, jouent un rôle essentiel dans le déroulement des faits [49]. En ne dénonçant pas ce qui se déroule sous leurs yeux, ils tolèrent le processus du côté du harceleur qui se sent conforté, mais aussi du côté de la victime qui se trouve définitivement privée d'aide et d'empathie, ce qui accentue son isolement et fait le lit de la honte et de la perte de l'estime de soi.

Les élèves passent une bonne partie de la journée à interagir avec leur pairs dans les écoles, les quartiers, les communautés et les médias sociaux. Les comportements d'intimidation se produisent presque toujours dans le contexte des pairs [60]. L'intimidation et la victimisation sont plus fréquentes dans des classes caractérisées par des normes de pairs qui soutiennent l'intimidation et par un conflit élevé entre pairs [10,21,60]. La nature corrélationnelle de ces études rend l'interprétation causale difficile. En effet, cela peut simplement refléter l'homophilie, la tendance à s'affilier à des pairs similaires. L'une des influences les plus recherchées par les pairs sur l'intimidation est celle des spectateurs [60]. Des études observationnelles ont montré qu'en moyenne, deux à quatre pairs sont présents lors des actions d'intimidation [60]. Les spectateurs répondent souvent de manière à encourager le harcèlement [49]. *Grosso modo*, un quart des pairs-spectateurs se joint activement à l'intimidation, un quart agit en faveur de la victime et la moitié est spectatrice passivement [60]. Parmi le quart aidant, la majorité sont des filles. Avec l'âge, les spectateurs deviennent plus passifs et moins enclins à défendre les victimes. Ceux qui défendent les victimes ont plus d'empathie, d'intelligence sociale et un statut social plus élevé (popularité) [60].

Les lois du groupe : Le harcèlement à l'école, comme dans la rue, est le plus souvent amplifié par l'existence du groupe agrégé autour d'un chef qui réunit des

admirateurs s'identifiant à lui, tentant de se faire reconnaître ou tout simplement d'éviter d'être eux-mêmes victimes. Le groupe, tel une meute, s'organise autour de règles qui ont certes toujours existé avec parfois des rituels clandestins, mais les manquements à ces lois du silence peuvent déboucher sur des représailles psychologiques ou des violences physiques accrues, qui se prolongent hors de l'école (dégradations, violences sur des membres de la famille, etc).

La victime de ces fonctionnements pervers est prise dans son désir, à la fois, d'être acceptée dans le groupe, tout comme les complices, mais également de sortir, sans succès, du cercle infernal. Les maltraitants le méprisent alors encore plus du fait de sa passivité.

Il s'établit ainsi entre les bourreaux et les victimes des liens invisibles, alimentés par la peur, les désirs ambigus d'être reconnus et cependant différents, mais également par la rencontre de fragilités complémentaires (sadisme et masochisme par exemple) qui génèrent des relations mortifères et inconsciemment complices.

Quand les caïds se cherchent un souffre-douleur, ils le trouvent. Les parents invitent bien souvent l'enfant à se défendre sans mesurer l'emprise que le harceleur peut exercer sur lui. Pour peu que le système éducatif familial soit imprégné de la sentence « *cela forge le caractère* », la victime va attribuer sa propre détresse à un manque de courage et de tempérament. Le harceleur peut ne pas être conscient, notamment les plus jeunes, des conséquences de ses attitudes : « *C'était pour rire, m'dame* », montrant une incapacité à prendre en compte l'autre.

Selon Nicole Catheline [7], les enfants spectateurs jouent un rôle fondamental car ils valident et entretiennent le phénomène de harcèlement. Leur opposition désamorcerait la dynamique. Or, souvent, les spectateurs ne s'y opposent pas pour différentes raisons : « *On ne va quand même pas s'en mêler, on va prendre des coups pour rien* », ou encore « *moi je suis pas une balance* ». L'absence d'opposition du groupe accélère ainsi le processus de victimisation, de même que la perte d'estime de soi de la victime, qui peut en arriver à penser « *si personne ne dit rien, c'est sans doute parce qu'il a raison et qu'il y a vraiment quelque chose qui cloche chez moi* ». Parallèlement, l'absence

de réaction des autres conforte le harceleur dans ses actions. Celui-ci peut ainsi se dire : « *je ne peux qu'avoir raison puisque personne ne dit rien... Et j'en fais même rire certains* ».

LES PARENTS

Un certain nombre de caractéristiques familiales ont été liées à la perpétration de l'intimidation, y compris l'implication des membres de la famille dans les gangs [44], la mauvaise surveillance parentale, l'environnement familial négatif, les conflits parentaux, la violence familiale, la faible communication parentale et la violence parentale [21,60]. Bien que ces arguments soient cohérents avec les arguments selon lesquels la modélisation agressive et la mauvaise surveillance parentale contribuent à l'intimidation, l'orientation causale n'a pas été clairement établie et l'impact des familles après avoir contrôlé les influences héréditaires reste incertain. Les influences familiales sur la *victimation* ont été plus insaisissables, mais incluent des liens avec l'abus, la négligence et la surprotection [60].

On sait que la formation du lien social commence avec la vie. Les interactions précoces amènent les interactions ultérieures qui permettront l'intégration au sein de la société. L'intégration à la famille s'avère la meilleure préparation à l'insertion sociale, la famille jouant un rôle essentiel dans la formation de la conscience morale et constituant l'élément fondamental dans la transmission des valeurs [8]. La relation aux parents peut toutefois s'avérer particulièrement difficile chez certains adolescents qui risquent de se montrer également incapables de nouer de bonnes relations avec les autres, voire avec eux-mêmes. Ces jeunes peuvent alors, soit exprimer leur malaise à travers des conduites violentes dans l'école ou dans la cité, cherchant à se confronter à la société, soit le manifester à travers leur propre corps par la consommation de drogues illicites ou licites [8]. La famille joue un rôle important dans l'inhibition des comportements violents des adolescents, plus particulièrement à travers la qualité de la relation en ce qui concerne les filles et la mise en place de limites en ce qui concerne les garçons. Les jeunes présentent, en effet, une certaine vulnérabilité devant le passage à l'acte, vulnérabilité différenciée selon le rapport aux parents [44]. Encore faut-il que la famille offre un minimum de sécurité. Ce n'est pas toujours le cas, comme le montre le

rapprochement étroit entre 1950 et 1997 des courbes relatives à l'évolution du nombre de divorces et du nombre de vols commis par des adolescents ou la proximité de celles du taux de monoparentalité et des atteintes contre les personnes entre 1968 et 1997 [44]. Ce sont cependant moins les dysfonctionnements familiaux en eux-mêmes que les perturbations qu'ils entraînent au niveau des relations entre parents et adolescents qui influencent les conduites juvéniles, comme le montrent les travaux de Funk (1995, 2001) et de Rojek (1995). Selon eux, une éducation vécue comme trop dominatrice ou trop stricte va de paire avec la violence en général et la violence scolaire en particulier. En revanche, une relation familiale fondée sur le soutien, une perception par les jeunes d'un bon contact social parental sont concomitants d'une moindre violence juvénile. La plupart des jeunes sont cependant « adaptés » aux demandes sociales, mais aussi résilients, capables de faire face alors que les conditions familiales sont peu favorables. L'une des concomitances de cette résilience pourrait tenir à la qualité des relations avec les pairs (et aussi à la « qualité » des groupes de pairs).

SIGNES D'ALERTE

Les signes d'alertes sont nombreux et variés : traces de coups, blessures, vêtements abîmés, vols, manifestations de stress (sueur, tremblements, douleurs abdominales, nausées), refus de se lever le matin, refus d'aller en classe, maux de tête, maux de ventre, comportement sur la défensive, agressivité soudaine, dévalorisation qui ne correspond pas à la réalité, absentéisme dans une démarche d'évitement, redoublements, changements d'établissement, réorientations dans une démarche d'évitement, chute des résultats scolaires, sentiment d'injustice, etc.

S'engager dans la lutte contre le harcèlement à l'école suppose d'être en mesure d'en identifier les signes d'alerte. Tout changement brutal doit alerter les adultes. Toutefois, la situation est bien différente chez l'enfant entre 7 et 11 ans et chez l'adolescent.

CHEZ L'ENFANT

Plus l'enfant est jeune, plus il a du mal à repérer les phénomènes de harcèlement de la part de ses pairs car les relations à cette époque sont plus instables. Les groupes ne sont pas très structurés et l'enfant peut passer d'un groupe à un autre. Un certain temps s'écoule avant que l'enfant soit capable d'analyser l'ostracisme dont il est l'objet. Durant cette période, les troubles anxieux dominent en raison de l'impossibilité à contrôler la situation. Ce sont donc souvent les parents qui en voient les premiers signes : troubles du sommeil, irritabilité, agitation, colères, susceptibilité, mais aussi somatisations anxieuses du type maux de ventre [8]. Les enseignants, eux, peuvent être amenés à constater une baisse des performances scolaires car l'anxiété diminue les capacités attentionnelles. Ils peuvent également remarquer des troubles du comportement : agitation, colères, attitude provocante (les autres élèves viennent toujours se plaindre de la victime qui les embête) ou au contraire isolement, repli sur soi [4,13].

Une des difficultés d'identification de l'existence d'actes de harcèlement réside dans le fait que l'ensemble de ces signes sont rencontrés dans de nombreux cas : violences sexuelles, maltraitance, difficultés familiales liées à une séparation, etc. Il convient surtout que l'adulte qui les remarque ait présent à l'esprit que le harcèlement entre dans les possibilités classiquement évoquées, ce qui n'est pas toujours le cas [7].

CHEZ L'ADOLESCENT

L'adolescent, en revanche, analyse plus rapidement la situation mais, du fait de son statut, va essayer de régler le problème tout seul. L'adolescent cherche en effet à s'extraire du contrôle des adultes et le fait de demander de l'aide serait pour lui reconnaître qu'il n'est pas « *un grand* ». Les premiers signes présentés par l'adolescent traduisent plutôt des stratégies pour mettre un terme à ce harcèlement. Les signes de souffrance psychique n'apparaîtront qu'après l'échec de ces mesures inefficaces [7,13].

Il faut donc s'inquiéter de toute modification de comportement et, en premier lieu, dans le domaine scolaire : arrivée en retard systématique par modification du trajet habituellement emprunté, allégation d'oubli de matériel, qui en réalité est détérioré par le ou les harceleurs et, surtout, isolement (fréquentation inhabituelle de la bibliothèque

par exemple ou isolement dans la cour de récréation). Des absences peuvent aussi apparaître : à ce stade, il s'agit essentiellement pour la victime de ne pas être confrontée à son ou ses agresseurs [7].

Lorsque ces stratégies d'évitement de la situation ne fonctionnent pas - ce qui est la règle - la victime tente ensuite de se défendre. Si les adultes n'ont pas su reconnaître la première période, ils n'observeront à ce stade que des attitudes agressives et désorganisées car elles comportent déjà un sentiment d'impuissance et de désarroi. Ces comportements observables font alors dire aux adultes que la victime n'est pas si innocente que cela. Cette position aggrave considérablement le sentiment d'abandon et d'une situation sans espoir d'amélioration. À cette période apparaissent les signes de souffrance psychique qui sont identiques à ceux observés chez l'enfant. Il s'agit de signes d'anxiété : troubles du sommeil, de l'alimentation, somatisations anxieuses à type de maux de ventre [28], irritabilité, susceptibilité, baisse des résultats scolaires. Les absences se font plus fréquentes non plus seulement pour éviter la confrontation avec le ou les harceleurs mais en raison de somatisations anxieuses - maux de ventre, de tête, malaises. La chute des résultats scolaires vient compléter le tableau. Tous ces symptômes sont parfois pris à tort pour une « crise d'adolescence » .

Concernant le fait de venir avec une arme à l'école, la peur développée par l'élève agressé et humilié est une des principales raisons invoquées.

Une attention particulière doit être portée à un intérêt excessif pour les jeux vidéo qui peut constituer un compromis entre le besoin de s'isoler, de se changer les idées, voire de récupérer un sentiment de puissance face au sentiment de faiblesse éprouvé du fait du harcèlement, et la nécessité de sauver la face pour protéger son narcissisme.

Le dernier stade, sans intervention suffisamment efficace des adultes, est caractérisé par des signes de la série dépressive (pleurs, sentiment d'impasse et d'abandon, mais aussi honte et culpabilité) avec un risque de passage à l'acte suicidaire et de déscolarisation [31,39]. Il importe de noter que, suivant les études, un élève

absentéiste chronique sur quatre ou cinq ne va plus à l'école par peur du harcèlement. L'absentéisme est donc un signe majeur.

Il est également indispensable d'observer les interactions entre élèves dans la cour de récréation mais aussi en classe et dans les couloirs, durant les temps de transit (bus scolaire en particulier). Tout élève qui a tendance à s'isoler dans la cour, à sortir le dernier de classe ou le premier à aller à la bibliothèque, à traîner dans les couloirs ou au contraire à se tenir le premier devant la porte de la classe ou encore à chercher sans cesse la présence d'adultes doit faire l'objet d'une discussion en équipe afin de croiser les regards des uns et des autres pour affiner la compréhension de cette attitude trop souvent et trop rapidement mise en lien avec de l'immatérité ou un problème psychologique [7,13].

Tout changement brutal d'attitude, de comportement ou de résultats scolaires doit alerter, de même que l'isolement, les retards systématiques et l'absentéisme. Les membres de l'équipe éducative doivent prendre le temps d'échanger leurs impressions, de s'interroger sur la place particulière que chacun peut avoir, sur un élève dont le comportement interpelle, avant de prévenir les parents qui devront être reçus par plusieurs membres de cette équipe en même temps afin d'affiner l'analyse de la situation et de trouver ensemble les réponses adaptées.

THEORIE DE L'ATTACHEMENT

Les comportements violents s'inscrivent pleinement dans le développement de l'enfant. Ils sont particulièrement repérables au cours de la petite enfance, vers 2-3 ans. Avec l'acquisition du langage, les expériences de socialisation et le développement de la fonction empathique, l'enfant abandonne progressivement le recours à cette conduite première. Mais les manifestations agressives persistent parfois à l'âge scolaire, constituant dès lors un phénomène à étudier.

LA THEORIE DE L'ATTACHEMENT : de l'intersubjectivité précoce au style relationnel

La théorie de l'attachement développée par John Bowlby [5] s'articule autour de deux notions fondamentales : celle de la figure d'attachement et celle de style d'attachement. L'enfant a besoin d'entretenir une relation sécurisante avec l'adulte, personnage « plus fort et plus sage », capable de produire des réponses adaptées à ses demandes, sensibles et prévisibles, notamment en cas de stress. L'adulte, identifié par le bébé dès les prémices de la vie comme pôle de sécurité et de réassurance, incarne une figure d'attachement (les figures d'attachement principales étant généralement les parents), dont la présence et la disponibilité sont essentielles au regard de l'appétence de l'enfant à s'ouvrir au monde et à l'explorer. Progressivement, les expériences intersubjectives précoces vont se cristalliser en modèles internes opérants, définissant pour l'enfant un système de décryptage relationnel qui va influencer ses modalités de fonctionnement intersubjectif ultérieures : le style d'attachement.

LES STYLES D'ATTACHEMENT : VECTEURS ET CHEMINS DE L'EMOTION

Les enfants inscrits dans un style d'attachement sécure ayant bénéficié d'une relation de qualité avec une figure d'attachement disponible sont plus souples, plus aptes à solliciter l'aide et le réconfort de l'adulte lorsqu'ils sont en difficulté. Les enfants dans un style insécure, marqués par la répétition de réponses décevantes, adoptent des modalités relationnelles moins satisfaisantes:

- le style insécure-évitant privilégie un évitement émotionnel massif à l'expression d'une demande d'aide ;
- le style ambivalent se caractérise par un débordement émotionnel et une sollicitation trop intense de l'adulte ;
- le style désorganisé, le plus rare et le plus corrélé à des troubles psychiques ultérieurs, correspond à l'absence de toute stratégie de faire face, en raison des réponses particulièrement anarchiques d'une figure d'attachement souvent elle-même en grande difficulté psychologique.

VIOLENCE, ATTACHEMENT ET ECOLE

Ces éléments apportent un éclairage précieux pour appréhender la violence d'un enfant à l'école, dès lors qu'on sait que l'enseignant sera investi comme figure d'attachement alternative, réactualisant un modèle *attachemental* propre à chacun. Ainsi, un enfant sécure sera plus apte à s'engager sereinement dans les apprentissages, à exprimer ses incompréhensions, à entrer en relation avec ses camarades. Un enfant insécure évitant sera plus susceptible d'adopter des conduites violentes : la colère et la frustration, réprimées devant la figure d'attachement principale, pourront être redirigées vers les relations scolaires, relations moins engageantes et dont la remise en cause semble moins risquée [15].

VISION PSYCHANALYTIQUE

Il ne s'agit pas seulement d'un bourreau et d'une victime. Hélène Molière, psychanalyste, nous montre dans son livre *Harcelé-Harceleur* une histoire de souffrance et de silence, dans laquelle les deux enfants souffrent, le harcelé et le harceleur formant un couple dans lequel il convient de s'attacher aux origines du conflit. Pourquoi le harcelé se pose-t-il en victime, donne-t-il trop l'impression d'être faible ? La plupart des victimes de harcèlement sont des personnes très empathiques qui subissent par humilité. A l'inverse, pourquoi le harceleur s'en prend-il à lui ? Que veut-il exprimer précisément en s'en prenant toujours à la même personne ? Est-il jaloux ?

« Manque de confiance, amour-propre blessé, sentiment d'infériorité ou de honte ? Toujours est-il que le harceleur se sent mal regardé, mal considéré ou mal compris par son entourage. Il passe alors sa rage sur un autre dont il perçoit d'autant mieux les faiblesses qu'il les porte en lui-même ».

On note l'aspect freudien de l'approche psychologique d'Hélène Molière qui voit dans le harcèlement une expression des frustrations primaires :

« Cette relation en miroir est une relation narcissique, incontournable, mais intuitivement vécue comme dangereuse, vitale, mais mortelle comme l'illustre le mythe de Narcisse. C'est cette relation qui fait rage entre harceleur et harcelé [...]. L'autre risque à tout moment de me dévorer, de m'engloutir, de m'anéantir : « C'est lui ou moi » , notre rapport aux autres est à jamais marqué de ce rapport originel, paranoïaque et imaginaire ».

Elle semble considérer que l'être humain est intrinsèquement violent et que la frustration de sa naissance et de la séparation du giron de sa mère se répercute dans toute sa vie.

*L'apport de la violence fondamentale à l'approche du groupe, C. Vacherer, Jean Bergeret 2010**

À partir de sa pratique initiale de pédiatre, Jean Bergeret³ constate des mouvements naturels violents dans le groupe familial, dès la naissance d'un enfant. Ces mouvements lui semblent universels et psychiquement présents alors que plus rarement s'exprime la violence agie du parent sur l'enfant, bien que ces cas ne soient pas exclus de l'actualité sociale de façon quasi hebdomadaire.

Certes, la naissance est un événement, mettre au monde un enfant est une joie qui témoigne des mouvements individuels de vie de la part des deux membres du couple, mais comme cela est prédit à Jocaste et Laïos par l'oracle de Delphes : « *Si vous avez des enfants, ils vous tueront* ». C'est à cette première étape du mythe d'Œdipe que Jean Bergeret nous invite à nous arrêter, celle du meurtre du père et de l'inceste avec la mère ayant déjà depuis longtemps trouvé une oreille beaucoup plus accueillante et plus attentive de la part de chacun. L'abandon d'Œdipe sur le Mont Cithéron le voue à une mort certaine car, attaché à un arbre, il est livré aux bêtes sauvages et n'a aucune chance de s'en sortir. Ainsi, les deux parents pensent avoir échappé aux élans meurtriers de leur propre enfant et sont sûrs d'avoir devancé les intentions de mort sur eux. Une fois éliminé, l'enfant n'est plus menaçant. Comment penser, au-delà de ce récit mythique, ce que représente la menace par l'enfant ? Comment un petit peut-il menacer un grand ? L'enfant tout petit d'abord, puis l'enfant de plus ou moins 2 ans et l'adolescent sont des

âges particulièrement sensibles où la violence apparaît. Une nouvelle fois, il ne s'agit pas toujours de violence agie et réalisée sur l'enfant, mais de violence psychique qui nécessite une réponse de l'adulte.

D'abord, le tout petit. Toutes les mères, et parfois les pères aussi, ont fait l'expérience de la contrainte qui s'impose face au nourrisson, contrainte d'une présence quasi permanente, ne serait-ce que pour les biberons ou les tétées, de jour comme de nuit. Les deux premiers mois sont éprouvants physiquement du fait du manque d'expérience pour le premier bébé, mais aussi du fait que, pour chaque enfant, il y a un besoin impérieux d'être là pour deviner ce dont le bébé a besoin, car il en va de sa survie. Le petit d'homme dépend entièrement de la capacité de son environnement à suppléer aux carences liées à son immaturité physiologique et psychique. Une mère normalement structurée trouve cette période à la fois merveilleuse et en même temps terriblement exigeante. Les autres femmes du groupe familial se chargent de lui expliquer que cela ne dure pas, ou qu'elle pourrait s'y prendre autrement ou parviennent, dans les meilleurs des cas, à la soulager de ses interrogations et de ses angoisses en la soutenant. Cette période est éprouvante moralement et physiquement du fait du manque d'expérience, parfois du manque de relais et toujours du manque de sommeil. Ce petit bout tient décidément beaucoup de place, il est bien exigeant, le père le pense assez vite, la mère également, même si elle n'ose pas le formuler, ni même le penser.

La vie est désormais rythmée par « *sa majesté le bébé* ». C'est un bouleversement dans la vie du jeune couple et, de plus, il est bien difficile à une période où tous les membres du groupe familial se réjouissent de l'arrivée du nouveau venu, d'exprimer ses propres difficultés et ses propres mouvements internes de rejet, de refus, de tentative de mise à distance, d'espacement, de mise à l'écart pour souffler et se retrouver un peu libéré face à soi-même. La survie physique de l'enfant nécessite une grande disponibilité faite à la fois de présence physique et psychique. L'enfant mobilise toutes les énergies et menace le parent d'effacement en exigeant beaucoup d'abnégation, à un point tel que l'adulte se demande comment exister encore soi-même face à ce petit être si accaparant. Oui, d'une certaine façon, le petit menace le grand. Alors que penser des situations où tout se complique par des troubles alimentaires, des pleurs incessants, des troubles du

sommeil plus ou moins graves, ou l'annonce d'une anomalie, d'une maladie ou d'un handicap ?

Que penser également de la capacité des mères malades, dépressives, d'une dépression post-partum ou d'une dépression plus largement installée, des mères psychotiques, des mères abandonnées par leur compagnon, de celles qui sont mentalement, financièrement ou psychiquement démunies ? Les services de la petite enfance connaissent bien ces situations. C'est ce qui conduit parfois aux hospitalisations mère/bébé lorsque la mère est trop débordée et le bébé trop en danger.

Oui, l'enfant fait violence aux parents de par son existence, de par sa présence et de par ses exigences de survie. La vie de l'un, l'enfant, se paie à prix fort pour l'autre, le parent. Cette violence est inhérente à la vie même, la vie de l'autre se paie parfois dans certaines familles de la mort d'un autre, ou d'un ancien. À chaque naissance, il y a eu une mort, selon un dicton.

Une fois cette étape franchie, lorsque tout se passe pour le mieux, du point de vue de l'enfant et du parent, voilà que, de nouveau, se dessine une nouvelle phase caractéristique. Le petit atteint l'âge de 20, 22, 24 mois, il sait se déplacer seul depuis plusieurs mois maintenant et commence à dire quelques mots. La marche, d'abord, et le langage, ensuite, le rendent plus hardi et le voilà qui affirme sa personnalité, comme dit l'entourage. Il dit tout le temps : « *non* ». Il vous met publiquement en échec et vous contraint à de multiples stratégies acrobatiques pour tenter de vous en sortir. Il vous exprime son refus de ce que l'autre pense et désire pour lui. S'il pouvait parvenir à le formuler, il dirait sans doute : « *Je ne veux plus que tu penses pour moi, voilà deux ans que cela dure, cela me fait violence désormais, laisse-moi penser et désirer, je veux exister par moi-même. Tuer ta pensée en moi est le seul moyen dont je dispose* ».

La méthode, c'est le jeu, et l'une de ses caractéristiques, c'est d'être partagé. Jouer n'est pas tuer, jouer permet de sortir du poids de la réalité, jouer, c'est créer une néo réalité. Alors le grand et le petit accèdent au faire semblant, à l'imaginaire et tuer l'autre peut se faire dans l'imaginaire avec un jouet, un bout de bois, et non dans la réalité. Ces violences trouvent leur origine dans la violence reçue par ces enfants auprès d'adultes incapables de les transformer en jeu. Ce qui ne peut se dire dans le jeu et ne peut se faire

dans le lien et dans l'imaginaire finit par s'exprimer dans la réalité, par l'agir et le passage à l'acte. Enfin, est-il besoin de mettre en avant ce que la période de l'adolescence rejoue en terme de violence adressée aux adultes et bel et bien en terme de violence fondamentale. En effet, il ne s'agit pas d'une jouissance à faire souffrir dans la grande majorité des cas. Le jeune rappelle au parent sa propre adolescence et sa propre recherche d'autonomie psychique avant toute autre, et ce par le biais de la recherche de nouvelles identifications. Le parent est tué en tant que pôle identificatoire et c'est la pensée, les valeurs, les idéaux de l'adulte qui sont les premiers visés. Dans tous les cas, les adultes et en particulier les parents ont pour mission de transformer la violence fondamentale, de telle sorte qu'elle trouve une issue dans l'imaginaire et non pas dans la voie comportementale. La violence fondamentale a comme devenir normal, le plus favorable, le plus bénéfique, une bonne intégration dans l'appareil psychique, apte à l'accueillir, à la contenir et à en faire une source d'énergie permanente, une énergie créatrice, comme dans la compétitivité, le dépassement, l'ardeur à travailler, à jouer, à produire, à créer et à transmettre. C'est elle aussi qui est à l'origine de la capacité à procréer et, cette fois, à transmettre la vie biologique. C'est l'instinct d'autoconservation, la légitime défense psychique à caractère vital (violence vient de *bios* = la vie) qui s'impose et dit que le sujet n'a pas le choix, s'il veut s'en sortir, autant dire s'il veut se sentir exister. On est résolument du côté de la pulsion de vie.

L'autre destin de la violence fondamentale est plus funeste : on passe à une alliance néfaste entre libido et pulsion. La violence se pervertit, se déforme et s'adjoint à la jouissance à faire souffrir l'autre, à le tenir sous emprise, à lui imposer un lien sado-masochique. Le sujet s'adonne à la destruction de l'autre. Il jouit de l'attaquer, le diminuer, le réduire à néant, le harceler, l'écraser pour le tuer. On est du côté des franches perversions, de la destructivité absolue, du lien qui tue, résolument du côté de ce que René Kaës appelle la négativité radicale, en somme du côté de la pulsion de mort. C'est la raison pour laquelle Jean Bergeret a publié un article dans la Revue Française de Psychanalyse qui s'intitule « *Une pulsion qui n'en finit pas de mourir* ».

APPROCHE NEUROSCIENTIFIQUE

L'AGRESSIVITE, UN DENI D'EMOTIVITE

Dans le cadre des recherches de Daniel Favre [18], docteur en neurosciences et docteur en sciences de l'éducation, spécialiste des mécanismes cognitifs et affectifs de la violence, l'hyperagressivité (au-delà de 95/100 sur l'échelle de mesure) a été repérée, à travers différents tests, comme étant fortement corrélée avec l'anxiété/dépression des adolescents. Le jeune violent est souvent un dépressif anxieux méconnu. L'agressivité est généralement plus forte chez les individus dont le mode de traitement dogmatique des informations est dominant (difficulté à accepter les déstabilisations cognitives et l'altérité liée à un besoin très fort de sécurisation). Le comportement violent permet au sujet d'avoir des satisfactions qui pallient un sentiment de vulnérabilité. Il procure ainsi un soulagement temporaire aux angoisses, aux incertitudes. Ces effets anxiolytiques sont tels que le sujet peut finir par développer une dépendance au besoin de dominer autrui. La violence est un mode d'addiction sans drogue [18]. Elle correspond à l'ensemble des comportements résultant des besoins de rendre l'autre faible, inconfortable et impuissant, pour soi-même se sentir fort, confortable, puissant. Son auteur peut ainsi devenir dépendant des endorphines produites par son cerveau et engendrées par ces comportements. Dans le cas du *bullying*, par exemple, l'élève cherche à avoir le contrôle sur les autres, à transformer l'autre en objet, de façon à ce que celui-ci envoie les signaux dont il a besoin pour se sentir mieux. Il est entraîné ainsi dans un cercle vicieux : sa faible habileté à interagir socialement l'amène à recourir à des modes de comportements antisociaux, rassurants à court terme mais qui nuisent à l'acquisition de moyens de socialisation épanouissants sur le long terme. Enfin, sa faible capacité à tolérer les frustrations de l'apprentissage le conduit souvent à échouer à l'école.

Il s'agit d'aider les jeunes violents à identifier leurs émotions, à sortir d'une forme de « coupure émotionnelle » [17]. C'est le déni d'un sentiment de faiblesse qui amène à rechercher du pouvoir sur les autres. Les brimades entre élèves, insultes, racket, jeux dangereux, les brimades et harcèlements entre élèves peuvent fortement perturber les élèves. En France, ces micro-violences quotidiennes et leurs conséquences commencent juste à être prises en compte.

TROIS INDICATEURS PREDICTIFS DE LA VIOLENCE...

...Ou *Portrait de l'adolescent violent* [18]:

1. un déficit d'empathie, c'est-à-dire de capacité à se représenter ce que l'autre sent et vit, tout en le distinguant de ce que l'on éprouve soi-même ;
2. une tendance à la contagion émotionnelle, soit une aptitude biologique à se laisser envahir par l'émotion d'autrui ;
3. et, surtout, une tendance à la coupure émotionnelle qui consiste à refouler, inconsciemment, des émotions dont on redoute la souffrance qu'elles peuvent occasionner.

En cas de violence, les signaux de souffrance de la victime sont perçus mais ne freinent plus son auteur. En faisant passer des tests à partir de ces indicateurs, on s'est aperçu que les deux sexes étaient égaux pour l'empathie contrairement, d'ailleurs, à ce que sous-tend la littérature nord-américaine. Pour autant, si l'empathie se répartit de la même façon entre les deux genres, la contagion émotionnelle est plus le fait des filles, la coupure émotionnelle plus prévalente chez les garçons [17]. Pour les filles, il s'agit donc d'apprendre à oser être triste même si l'entourage est gai. Oser exister et se manifester en somme. Chez les garçons, le travail visant à la diminution de la violence devra leur montrer qu'avoir des émotions n'est pas honteux mais qu'il s'agit, au contraire, d'une source d'information et de puissance [19].

CONSEQUENCES DU HARCELEMENT

Les conséquences psychiques et sociales ne concernent pas uniquement les victimes [9]. Les harceleurs présentent, eux aussi, de nombreux risques en termes de santé psychique et d'intégration sociale [27]. Les études ont montré que contrairement aux idées reçues, harceleurs et harcelés partagent un certain nombre de points communs au plan de la vulnérabilité psychique. On conçoit aisément que la situation de victime ait des répercussions sur le psychisme mais il est moins évident de considérer que celle de harceleur également. Si les signes de souffrance sont plus facilement

identifiables chez les victimes, ceux des harceleurs sont masqués par les actes qu'ils commettent. L'action protège de la souffrance mais celle-ci est bien présente et réapparaîtra à l'âge adulte. C'est ce que montrent les enquêtes, validant la position de traiter en même temps harcelé et harceleur [50]. Il convient de lutter contre la tentation de se limiter à l'envoi de la victime chez un psychologue et du harceleur chez le juge des enfants.

RISQUES POUR LA VICTIME

A COURT TERME

Le premier est l'isolement relationnel [7]. Il est le plus grave et celui sur lequel il faut agir très vite car il est la clé de toute la dynamique ultérieure. Cet isolement prive l'enfant d'un partage émotionnel et d'échanges réflexifs sur la situation, ne lui donnant pas la possibilité de s'appuyer sur le point de vue d'autrui pour trouver une solution. Resté seul, l'enfant ou l'adolescent va développer des pensées de honte, de perte d'estime de soi, puis de culpabilité.

Le deuxième concerne l'indisponibilité psychique [4] pour faire face d'une part, aux apprentissages scolaires (baisse des performances et risque d'échec scolaire), d'autre part, pour développer les compétences sociales et relationnelles nécessaires à son développement. L'enfant et l'adolescent construisent alors une image d'eux-mêmes dégradée et amputée de certaines potentialités. Ces positions fragiliseront à moyen terme l'adolescent qui s'engage dans la construction de son identité et alimentent une spirale dépressive (voir ci-dessous).

La troisième concerne le sentiment d'abandon [1,3]. Ne pas recevoir le soutien des adultes dont il aurait besoin donne à l'enfant, puis à l'adolescent, le sentiment qu'on ne peut compter que sur soi dans la vie, ce qui fragilise les processus de socialisation, fait le lit de difficultés d'intégration sociale ultérieure (phobie sociale) et accroît le risque de recours à la violence.

Les troubles anxio-dépressifs par sentiment de culpabilité [10]. Toute personne confrontée à une situation incompréhensible n'a de cesse de vouloir trouver du sens afin de protéger son psychisme. En l'occurrence, l'enfant ou l'adolescent victime qui ne reçoit pas d'aide rapide et se trouve entraîné dans la répétition, n'a pas d'autre solution que celle d'imaginer qu'il est porteur d'une part de responsabilité dans ce qui lui arrive. L'anxiété préside la première phase, la dépression la seconde, par sentiment de honte et de culpabilité associée à la perte d'espoir de voir quelqu'un lui venir en aide.

Les troubles anxio-dépressifs ont un effet immédiat sur la réussite scolaire : d'une part, en raison de la perte de concentration et de l'incapacité à soutenir et organiser un raisonnement (caractéristique de tout état dépressif), mais aussi par le sentiment d'inutilité qui fait arrêter précocement l'école ou accepter par défaut des orientations qui se révéleront inadaptées.

Le désespoir peut conduire à un passage à l'acte suicidaire, à des troubles du comportement alimentaire ou à un refus scolaire (décrochage scolaire).

A LONG TERME

Les phénomènes de harcèlement laissent une trace psychique profonde susceptible de ressurgir ultérieurement jusque chez le jeune adulte [6,61]. Il s'agit d'un véritable traumatisme. Il suffit qu'une situation ayant des points communs avec la situation initiale se représente dans la vie du sujet pour que la symptomatologie anxio-dépressive réapparaisse. Les conduites addictives ou les tentatives de suicide ne sont alors pas rares [31,39]. La vulnérabilité relationnelle acquise dans l'enfance ou l'adolescence du fait du harcèlement pousse ces sujets à rester sur la réserve dans le cadre des relations sociales. Cette difficulté peut se compliquer chez certains d'une véritable phobie sociale. Le harcèlement est une bombe à retardement.

En outre, des enquêtes scientifiques ont révélé que les styles de comportement se transmettaient à la génération suivante : les parents anciennes victimes dans leur enfance auront des enfants qui auront plus de risque d'être harcelés à leur tour.

LES CONSEQUENCES POUR LE HARCELEUR

A COURT TERME

Le sentiment d'impunité renforce le harceleur dans son narcissisme et l'empêche d'avoir de l'empathie pour la victime [17]. L'attitude apeurée de cette dernière le conforte également dans le bienfondé de son action: la victime est un faible qu'il faut éliminer. Cette absence d'empathie a pour conséquence la répétition et le déploiement dans le temps du harcèlement. Or, plus la situation dure, plus le harceleur se considère dans son bon droit, en miroir de la victime qui finit par s'attribuer la cause de son harcèlement. Le silence des spectateurs valide ce ressenti. La première conséquence est donc le verrouillage de l'empathie qui pourrait mettre un terme à la persécution. La seconde est que le harceleur en tire de tels bénéfices pour son narcissisme qu'il ne peut pas s'arrêter car il y perdrait alors beaucoup. Il acquiert la conviction que la position de force est la plus efficace pour regonfler une estime de soi sans cesse menacée, ce qui va le pousser à reproduire chaque fois que nécessaire cette situation, entraînant la répétition.

Si le harceleur est précocement repéré et donc sanctionné, notamment par une exclusion de l'établissement scolaire, la rupture avec son cercle de relations et de camarades va le fragiliser au plan affectif. La conséquence immédiate sera le besoin irrépressible de retrouver un sentiment de puissance en reproduisant des phénomènes de harcèlement pour se sentir plus fort et retrouver un haut niveau d'estime de soi. Les harceleurs susceptibles de spontanément se sentir coupables de ce qui leur est arrivé sont peu nombreux. La plupart des harceleurs attribuent l'exclusion à une malveillance excessive à leur encontre et, du fait de leur absence d'empathie pour la victime, considèrent les faits qui leur sont reprochés comme mineurs.

La répétition et le sentiment d'être injustement punis pour des faits qui leur paraissent minimes vont rapidement avoir des conséquences sur l'avenir de ces jeunes.

MOYEN TERME

Le changement fréquent d'établissement génère des ruptures relationnelles dommageables pour la construction de ces enfants et adolescents qui finissent par ne plus faire confiance aux adultes et à ne compter que sur eux. Ils développent ainsi des stratégies de prédation visant à se maintenir en position de force. Le risque est alors de voir se développer des conduites de type psychopathiques et asociales confrontant ces jeunes à la justice.

Ces adolescents au parcours scolaire « haché » peinent à s'inscrire dans une formation au long cours du fait de la résurgence de ce besoin de renflouer un narcissisme sans cesse menacé par l'échec. Ils découragent les meilleures volontés des pédagogues, éducateurs et soignants, en refusant tout et en mettant toutes les tentatives d'aide en échec. Ils ont beaucoup de mal à obtenir une qualification professionnelle. À ce point de l'évolution, il est déjà bien tard pour infléchir la dynamique.

A LONG TERME

Mis à l'index des institutions sociales, ces adolescents sont guettés par la marginalisation. Ils acquièrent un vécu d'injustice et de rejet qui peut les pousser à transgresser en réaction aux règles sociales [27].

Déprimés, en proie malgré tout au sentiment d'échec, leur vie alterne entre des périodes où ils peuvent avoir le sentiment de dominer la situation et des périodes d'abattement voire de dépression qu'ils soignent en consommant alcool et drogues.

Enfin, comme les victimes, les harceleurs encourent le risque de transmission d'une génération à l'autre de leur style relationnel. Les parents anciens harceleurs ont plus de risque que la moyenne d'avoir des enfants harceleurs. Les risques pour les spectateurs. Le risque majeur est constitué par le sentiment de lâcheté que certains vont éprouver lorsqu'ils n'ont pas pu dénoncer les faits de peur de passer pour des « *balance* » et/ou de subir, à leur tour, le harcèlement. Malgré la tentative d'oubli (refoulement) ou de rationalisation (« *je ne pouvais rien faire d'autre* »), cette expérience

laisse des traces indéniables dans le psychisme des spectateurs. Quant à ceux qui se seraient bien vus dans le rôle du harceleur, assister à ces scènes leur donne des idées tout en minimisant la gravité des actes. Ce sentiment de lâcheté pousse parfois certains élèves à révéler les faits à des proches (souvent trop tardivement) afin de se soulager de la culpabilité de n'être pas intervenu.

LES PERSPECTIVES

La fréquence du harcèlement scolaire est quasi identique dans tous les pays du monde. A l'étranger des programmes plus spécifiques sont imaginés pour lutter contre le phénomène, comme certains jeux de rôles sur ordinateurs par exemple. *N'aies pas peur!* est un jeu en 3D développé par des chercheurs d'Allemagne, du Portugal, et de Grande-Bretagne: les enfants sont virtuellement mis en position de « protecteurs » d'une victime de harcèlement. Le programme permet aux élèves de se confronter au problème du *school bullying* et d'apprendre les bons réflexes. Le psychologue suédois Anatol Pikas [50] propose, pour sa part, une approche plus réflexive du *bullying*, basée sur l'écoute et la communication non violente. L'objectif du programme de lutte contre les harcèlements n'est pas que les élèves deviennent amis, c'est, de façon plus pragmatique, de les encourager à chercher des moyens de se tolérer les uns les autres. Le principe: faire comprendre aux enfants impliqués que l'élève qui est harcelé « passe un mauvais moment », sans chercher à établir la vérité sur l'incident, ni stigmatiser les coupables. Sous forme de petites réunions hebdomadaires, le professeur pourra ensuite vérifier les efforts réalisés par les enfants pour améliorer la situation et valoriser ainsi les succès obtenus.

Méthode PIKAS [50] (New developments of shared concern methode, Anatol Pikas)

La MIC (méthode d'intérêt commun) a été développée dans les années 1970 par Anatol Pikas, professeur au département de l'Éducation à l'Université Upsalla, en Suède. Il a publié un livre expliquant sa méthode en 1975. Elle a été décrite en 1989 dans *School Psychology International*. Pikas a d'abord appelé sa méthode « la méthode de commande suggestive » puis « la méthode de commande persuasive ». En effet, au début, il

travaillait en essayant de faire émerger un sentiment de culpabilité chez l'intimidateur, en lui suggérant de façon persuasive comment penser et se comporter. Progressivement, la méthode fût ajustée: plutôt que d'imposer son point de vue, l'intervenant tente maintenant d'amener l'intimidateur à se sentir concerné avec lui par la situation d'intimidation. L'accent n'est pas mis sur le blâme mais sur la recherche de solutions. La MIC a été expérimentée en Angleterre, en Écosse et en Australie. Son efficacité, pour réduire l'intimidation d'intensité légère ou modérée, a été maintes fois démontrée en Europe. Elle est actuellement peu connue en Amérique, mais plusieurs milieux commencent à s'y intéresser. En Australie, elle est reconnue comme étant « *l'une des meilleures approches à ce jour pour contrer l'intimidation* ». Un des avantages de cette approche est qu'elle peut apporter un « *changement de cœur* » de la part des intimidateurs et atténuer le besoin de surveillance constante. La MIC utilise une approche humaniste qui veut encourager les élèves intimidateurs à développer de l'empathie envers leurs victimes et qui les incite à développer des habiletés de résolution de conflits. Cette méthode s'appuie sur le déséquilibre des forces en jeu dans les situations d'intimidation, en travaillant séparément auprès des suspects et des victimes. Le travail se poursuit jusqu'à ce qu'il y ait émergence d'un minimum d'empathie envers la victime de la part de l'agresseur. L'approche est basée sur des principes psychologiques reconnus et s'inspire de la dynamique des groupes. Même si la méthode propose une approche non blâmante, elle ne signifie pas qu'on excuse ou qu'on ferme les yeux sur l'intimidation. C'est une approche très directe qui favorise des solutions responsables : « *La méthode Shared Concern vise à briser la dynamique du groupe intimidateur en animant des discussions individuelles avec ses membres. La communication entre l'adulte et l'élève se fait dans les deux sens et sous le signe de l'authenticité. Elle veut faire émerger une préoccupation partagée au sujet de l'intimidation. Les échanges individuels préparent la voie à une solution au conflit, qui permettra ensuite une conversation en groupe avec la victime* »[12,50].

L'apport des neurosciences : La distinction entre différents profils neurocognitifs de harceleur, « *callous-unemotional* » et « *non-callous* » [25] implique des approches éducatives adaptées. Par exemple, il serait bénéfique d'intervenir auprès des « *callous-unemotional* » en mobilisant leur intérêt personnel au lieu de stratégie de punition ou d'induction d'empathie envers les victimes [27].

Des interventions sur la gestion de la colère seraient judicieuses chez les enfants avec des problèmes de régulation émotionnelle comme les « *non-callous* ».

Or, les approches éducatives traditionnelles en matière de harcèlement scolaire sont essentiellement centrées sur le développement de l'empathie des harceleurs à l'égard des victimes et leur détresse, afin de les motiver à changer. Une autre stratégie est celle de la tolérance-zéro, essentiellement punitive et appliquant l'exclusion. Les recherches en neuroscience indiquent qu'aucune de ces approches n'est efficace chez les « *callous-unemotional* » car ils ont un déficit d'empathie et une réponse moindre à la punition. Il faudrait plutôt un système de récompense pour les comportements incompatibles avec le harcèlement et de diminution de la récompense pour les comportements susceptibles d'induire du harcèlement (intimidation, domination).

Une étude parue en 2016 [25] s'intéresse à la susceptibilités des enfants (entre 7 et 12 ans) à devenir victime de harcèlement à l'adolescence (14 ans) en fonction de leur trait de caractère « *callous unemotional* » (CU) dans l'enfance (le manque d'empathie et de culpabilité). Il s'agit d'une étude longitudinale basée sur une population de jumeaux nés en Angleterre et au Pays de Galles. Les trajectoires (c'est-à-dire stables, hauts, croissants, décroissants et stables bas) des traits de caractère CU sont identifiés. Quatre formes de victimisation par les pairs sont envisagées : physique, verbale, manipulation sociale et attaque contre la propriété. L'étude conclut que les enfants avec des niveaux élevés stables, des niveaux croissants et des niveaux décroissants de traits de CU dans l'enfance ont des niveaux plus élevés de victimisation physique à l'adolescence. Ces niveaux plus élevés ne sont pas expliqués par d'autres facteurs prédictifs à l'âge de 7 ans (par exemple des troubles des conduites). Les jeunes ayant des niveaux croissants de CU par rapport à ceux ayant des niveaux stables bas ont également des niveaux plus élevés de victimisation verbale, manipulation sociale et d'attaque sur la propriété. Ces résultats mettent en évidence l'importance des trajectoires distinctes des traits des CU dans la prise en compte des différentes formes de victimisation par les pairs. Ainsi les enfants présentant des caractéristiques de CU pourraient bien bénéficier des programmes de prévention contre le harcèlement scolaire, car ils sont susceptibles d'être les cibles de la victimisation par les pairs.

Une méta-analyse [63] évalue l'efficacité des programmes anti-intimidation dans les écoles. Les études ont été incluses si elles ont évalué les effets d'un programme anti-intimidation en comparant un groupe d'intervention qui a reçu le programme avec un groupe témoin qui ne l'a pas reçu. Sur les 53 évaluations de programmes différentes, 44 ont fourni des données qui permettaient de calculer une taille d'effet pour l'intimidation ou la victimisation. La méta-analyse de ces 44 évaluations a montré que, dans l'ensemble, les programmes anti-intimidation en milieu scolaire sont efficaces: en moyenne, l'intimidation a diminué de 20 à 23% et la victimisation a diminué de 17 à 20%. Les éléments du programme et les composantes d'intervention qui étaient associés à une diminution de l'intimidation et de la victimisation ont été identifiés sur la base des commentaires des chercheurs sur le codage de 40 des 44 programmes.

Cette étude systématique montre que les programmes anti-intimidation en milieu scolaire sont souvent efficaces et que certains éléments du programme sont associés à une diminution de l'intimidation et de la victimisation. Des programmes plus intensifs sont plus efficaces, de même que des programmes comprenant des réunions de parents, des méthodes disciplinaires fermes et une meilleure supervision des terrains de jeux. Travailler avec des pairs fait référence à l'engagement formel des pairs dans la lutte contre l'intimidation. Cela pourrait inclure la médiation par les pairs, le mentorat par les pairs et l'encouragement à l'intervention des témoins pour prévenir l'intimidation. De surcroît, ces résultats montrent que l'intensité et la durée d'un programme sont directement liées à son efficacité. D'autres chercheurs [46] ont également trouvé une relation « dose-réponse » entre le nombre de composantes d'un programme mis en œuvre dans une école et l'effet sur l'intimidation. Les résultats montrent que les programmes doivent être intensifs et durables pour avoir un impact sur ce problème troublant. Il se pourrait qu'une période de temps considérable soit nécessaire pour construire une éthique scolaire appropriée qui s'attaque efficacement à l'intimidation. De nouvelles initiatives anti-intimidation devraient également accorder une attention à l'amélioration de la supervision des terrains de jeux. Pour l'intimidation, la supervision des terrains de jeu était l'un des éléments qui étaient le plus fortement liés à l'efficacité du programme⁶³. En effet, la plupart des actes d'intimidation ont lieu dans la cour de récréation. L'amélioration de l'environnement de la cour de récréation scolaire (par exemple, par la réorganisation et/ou l'identification des « points chauds ») peut

également constituer une composante d'intervention prometteuse et peu onéreuse. Les méthodes disciplinaires (c'est-à-dire les méthodes rigoureuses de lutte contre l'intimidation) étaient une composante d'intervention significativement liée à la réduction de l'intimidation et de la victimisation. Dans une certaine mesure, cette constatation est attribuable aux grands effets du programme Olweus, qui comprenait une série de sanctions fermes, y compris des discussions sérieuses avec les intimidateurs, en les envoyant à la direction, ce qui les obligent à rester près de l'enseignant pendant la récréation et les prive de privilèges. Les résultats de la méta-analyse [63] montrent que les programmes contre l'intimidation ont un impact plus important chez les enfants plus âgés. Il s'agit de tranches d'âge où *de facto* l'intimidation diminue. Les auteurs supposent que les programmes sont plus efficaces pour réduire l'intimidation chez les enfants plus âgés en raison de leurs capacités cognitives supérieures, de leur impulsivité décroissante. De nombreux programmes sont basés sur des idées d'apprentissage social visant à encourager et à récompenser le comportement prosocial et à décourager et punir l'intimidation. Ces programmes fonctionnent mieux dans la construction d'empathie chez les étudiants plus âgés. Il n'y avait aucune preuve que le travail individuel avec les intimidateurs ou les victimes était efficace. Des études [8] indiquent que les enfants victimes d'intimidation communiquent rarement leur problème à leur proches. Quant aux parents et aux enseignants, ils ne parlent pas souvent aux intimidateurs au sujet de leur conduite. Dans la revue systématique, la formation et les réunions des parents étaient significativement liées à une diminution de l'intimidation et de la victimisation. Ces résultats suggèrent que des efforts devraient être faits pour sensibiliser les parents sur la question de l'intimidation scolaire à travers des présentations éducatives et des réunions de parents d'enseignants. Les programmes devraient cibler les enfants âgés de 11 ans ou plus, plutôt que les enfants plus jeunes. Les programmes mis en œuvre en Norvège semblent fonctionner le mieux, ce qui pourrait être lié à la longue tradition d'interventions et de recherches sur l'intimidation dans les pays scandinaves.

Pour finir, aucune analyse coûts-avantages d'un programme anti-intimidation n'a jamais été réalisée. En effet, les avantages de la réduction de l'intimidation pourraient inclure moins de délinquance, moins d'anxiété et de dépression, moins d'absentéisme, moins de traitement médical ou psychologique et plus de succès en général. Tous ces

avantages pourraient être monétisés et comparés au coût financier des programmes anti-intimidation.

3. ETUDE CLINIQUE :

Etude qualitative exploratoire des antécédents de harcèlement scolaire chez un groupe de patients adultes hospitalisés en psychiatrie par rapport à un groupe contrôle.

INTRODUCTION DE L'ETUDE

CONTEXTE

Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves [46]. En France, l'enquête réalisée en 2010 par Éric Debarbieux pour l'Observatoire de la violence à l'école avec l'UNICEF [14], auprès d'élèves du primaire montre qu'en cycle 3, 11 à 12% des élèves ont subi une forme de harcèlement (14% pour le harcèlement moral, dont 8% sévères et 10% pour le harcèlement physique, dont 5% sévères) [14]. Etre victime de harcèlement scolaire est associé à un risque de trouble psychiatrique dans l'enfance [39], mais l'extension de ce risque à l'âge adulte n'est pas clairement établi.

OBJECTIF

L'objectif de ce travail est de savoir si les patients adultes hospitalisés en psychiatrie générale ont été plus souvent victimes de harcèlement scolaire que des adultes non hospitalisés.

MATERIELS ET METHODES

TYPE D'ENQUETE

Il s'agit d'une étude observationnelle, rétrospective, monocentrique, comparative cas-témoin.

METHODE D'ECHANTILLONNAGE

RECRUTEMENT ET CRITERES D'INCLUSIONS

L'échantillon a été constitué du 4 janvier 2016 au 30 avril 2016, après avoir obtenu l'accord du chef de service, dans l'unité ouverte du secteur 16 au Centre hospitalier Sainte-Anne. Les critères d'inclusion étaient des hommes et des femmes de plus de 18 ans hospitalisés dans l'unité ouverte de psychiatrie adulte.

METHODE DE SELECTION D'UN GROUPE DE COMPARAISON

L'échantillon contrôle a été établi parmi des personnes de plus de 18 ans n'étant pas hospitalisées en psychiatrie.

OUTILS

CONSTITUTION ET VALIDATION D'UN QUESTIONNAIRE

Nous avons utilisé le questionnaire inspiré de celui de *victimation* de l'académie de Créteil. Ce questionnaire a été élaboré en 2010 dans le cadre des enquêtes nationales d'évaluation du climat scolaire [12,13,14]. La recherche a établi un lien entre le climat scolaire et la qualité des apprentissages, la réussite scolaire et la *victimation* à l'école.

METHODE DE RECUEIL ET TRAITEMENT DES INFORMATIONS

Les données sont recueillies lors d'entretiens individuels avec l'investigateur. Le consentement est obtenu au début de l'entretien et le questionnaire est anonyme. Nous cherchons si la personne a été victime de harcèlement au cours de sa scolarité, à quel moment, combien de temps cela a duré, par quel moyen elle a été harcelée, le type de harcèlement, la souffrance engendrée à l'époque et son niveau actuel et, enfin, les raisons supposées de ces brimades.

STRATEGIE D'ANALYSE ET TESTS STATISTIQUES

Tout d'abord, nous avons calculé la prévalence de l'antécédent de victime de harcèlement entre pairs à l'école dans le groupe de patients. Nous l'avons ensuite comparé à la prévalence calculée dans le groupe témoin.

RESULTATS

DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

Nous avons recruté 23 patients de 19 à 53 ans, ayant un diagnostic de schizophrénie, de dépression et/ou de trouble de la personnalité.

25 personnes entre 25 et 63 ans sont recrutées dans le groupe contrôle.

PRESENTATION DES RESULTATS DE L'ANALYSE

Dans le groupe patients, 3 rapportent avoir été victimes de harcèlement scolaire (15%). Dans le groupe contrôle, 2 décrivent des situations de harcèlement scolaire (8%). Ce résultat ne permet pas de conclure à une surreprésentation de l'antécédent de harcèlement scolaire chez les patients hospitalisés *versus* les adultes non hospitalisés en raison de la faible puissance de l'échantillon et des nombreux facteurs de confusion. Dans le groupe patient un sujet de 19 ans hospitalisé pour un épisode dépressif sévère raconte avoir été isolé plusieurs années au collège et affublé d'un sobriquet humiliant «fleury michon» dérivé de son vrai prénom, Fleurimont. Il rapporte un vécu douloureux qui le tourmente encore et un vécu hostile d'autrui. Un autre patient d'une quarantaine d'années avec une schizophrénie explique avoir été raillé toute son année de troisième à cause « d'une cacosmie ». Il semble associer la cacosmie à sa mauvaise haleine. Celle-ci serait liée à une fente labio-palatine. Le patient fait un lien de causalité entre ce harcèlement en troisième et ses difficultés affectives actuelles. Il dit que cela a altéré l'estime qu'il avait de lui-même. Une patiente de 20 ans hospitalisée pour un premier épisode délirant raconte avec tristesse la solitude des déjeuners à la cantine, l'impossibilité de trouver un autre élève pour former un binôme quand les travaux scolaires l'exigeaient, et enfin être la dernière choisie dans les équipes en cours de sport. Dans le groupe témoin une personne déplore avoir été appelée « sauver Willy » à cause de son poids tout au long de l'année de quatrième par les autres élèves de sa classe. Elle insiste sur le peu de répercussion à l'âge adulte de cet épisode de harcèlement scolaire. Elle qualifie cela de simple mauvais souvenir. A contrario une autre raconte avoir longtemps été moquée dans les vestiaires du cours de sport pour sa maigreur. Cela a engendré une crainte et un évitement des cours de sport pendant de nombreuses années.

DISCUSSION

INTERETS DE L'ETUDE

La recherche sur le harcèlement scolaire commence dans les années 1960. Le phénomène s'appelait « *mobbing* » [46] et était décrit comme une agression collective contre un individu du même groupe [2]. La recherche s'est développée suite aux suicides successifs de trois garçons en Norvège. Tous les trois avaient laissé une lettre d'adieu où ils avouaient être harcelés par leurs pairs [2]. Depuis, il est admis qu'être victime de harcèlement scolaire augmente le risque de maladies somatiques [28], mais aussi de dépression [6], de symptômes psychotiques [53] et de mauvais résultats scolaires. Le risque suicidaire augmente aussi bien chez les victimes que chez les agresseurs/victimes [2,31,39].

Des études longitudinales ont suivi des cohortes d'enfants et d'adolescents impliquées dans du harcèlement scolaire en tant que victime ou victime/agresseur, sur quelques mois, voire plusieurs années [61]. Ce sont des études sur de courte durée qui ne suggèrent pas que l'effet du harcèlement scolaire s'étende à l'âge adulte.

L'intérêt de ce travail est de cibler une population pour laquelle la question du harcèlement scolaire est peu explorée. Il s'agit de s'interroger sur la pertinence d'une exploration plus systématique de l'antécédent du harcèlement scolaire et plus largement sur celle du vécu scolaire chez les patients adultes hospitalisés en psychiatrie générale.

LIMITES METHODOLOGIQUES ET BIAIS

Ce travail explore l'association entre pathologie psychiatrique à l'âge adulte et l'antécédent de harcèlement entre pairs au cours de la scolarité. Les résultats ne

montrent pas de différence entre le groupe de patients et le groupe de témoin. Cependant, de nombreux biais rendent non significatifs ces résultats. En effet, il est à déplorer un nombre insuffisant de sujets ainsi que le fait que ces groupes ne soient pas appariés sur l'âge, le sexe, la profession, le niveau d'étude. Cela induit de nombreux facteurs de confusion. La question de la fiabilité de l'anamnèse des patients atteints de schizophrénie se pose également. En effet, ils sont surreprésentés parmi les patients recrutés. Parfois le discours contient des éléments délirants et le trouble du jugement altère l'interprétation des événements passés. En outre, le biais de remémoration s'applique au deux groupes dans le cadre de ce travail rétrospectif. Il serait alors judicieux d'interroger la famille pour avoir une anamnèse plus fiable.

CONCORDANCE AVEC LES RESULTATS DANS LA LITTERATURE

Les harceleurs et les victimes de harcèlement dans l'enfance sont à risque de troubles psychiatriques dans l'enfance [28,40] et l'adolescence [61]. Etre victime de harcèlement scolaire augmente le taux de symptômes dépressifs, anxieux, mais aussi d'automutilation [24], de pensées suicidaires, de tentative de suicide [31,39] et de symptômes psychotiques [61] dans l'enfance et l'adolescence.

Récemment, une étude longitudinale et observationnelle de cohorte au Royaume Uni a évalué la force de l'association entre être victime de harcèlement par les pairs à 13 ans et la dépression à 18 ans [6]. Les enfants fréquemment harcelés par leurs pairs ont un risque de développer une dépression à 18 ans deux fois supérieur aux enfants non harcelés (OR 2,96, IC 95% 2,21 à 3,97, $p > 0,001$). La fraction attribuable à la population suggère que 29,2% (IC 95% de 10,9% à 43,7%) de la dépression à l'âge de 18 ans pourrait s'expliquer par le harcèlement par les pairs s'il s'agissait d'une relation causale. Bien que cette relation causale soit impossible à établir, les résultats concordent avec l'hypothèse selon laquelle être victime de harcèlement par les pairs est associé à une augmentation du risque de développer une dépression à l'âge adulte.

L'étude de Sourander et al. « *What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish « from a boy to a man » study* » [57] parue dans *Pediatrics* en 2007, est la première étude de cohorte sur de nombreuses années, évaluant le lien entre l'implication de garçons dans des situations de harcèlement scolaires et la survenue de troubles psychiatriques à l'âge adulte. Les auteurs suivent les sujets de l'âge de 8 ans jusqu'au début de l'âge adulte en utilisant des registres militaire, psychiatrique, et policier sur la criminalité. Les garçons harcelés pendant l'enfance ont une prévalence plus importante de troubles anxieux à l'âge adulte. Les harceleurs ont, quant à eux, une prévalence supérieure de trouble antisocial à l'âge adulte. Les harceleurs-victimes sont à risque à la fois de troubles anxieux et de troubles de la personnalité antisociale. D'autre part la plupart des garçons harceleurs-victimes ou harceleurs et la moitié des victimes présentent des troubles du comportement à l'âge de 8 ans. Ce facteur de confusion majeur rendait ininterprétable l'effet du harcèlement scolaire chez des garçons sur les troubles psychiatriques à l'âge adulte. En revanche, après contrôle de ce facteur de confusion, d'autres études ont montré *a posteriori* sur cette même cohorte, le risque accru de suicide à l'âge adulte (3,6%) chez les filles victimes de harcèlement entre pairs en milieu scolaire [56]. Cela suggère qu'être victime de harcèlement entre pairs à l'école est plus traumatique pour les filles. Ces résultats indiquent que le harcèlement entre pairs dans l'enfance peut être un marqueur psychopathologique présent et futur.

L'étude de Copeland et al. « *Adult psychiatric and suicide outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence* » [9] parue dans le *JAMA psychiatry* en 2013, évalue la survenue chez 1 420 participants de 9 à 16 ans victimes, agresseurs ou non impliqués dans le harcèlement entre pairs, de troubles psychiatriques entre 19 et 26 ans, c'est-à-dire chez les jeunes adultes. Les victimes et les harceleurs-victimes ont un taux plus élevé de troubles psychiatriques à l'âge de jeune adulte. Toutefois, ils ont aussi un taux plus élevé de troubles psychiatriques dans l'enfance et de difficultés familiales. Après contrôle de ces deux facteurs de confusion, les victimes présentent toujours une prévalence plus élevée d'agoraphobie (odds ratio [OR], 4,6 [IC à 95%, 01/07 au 12/05]; $P < .01$), d'anxiété généralisée (OR, 2,7 [IC à 95%, 01/01 à 06/03]; $P < 0,001$), et de trouble panique (OR, 3,1 [IC à 95%, 01/05 à 06/05]; $P < .01$). Les harceleurs-victimes ont quant à eux une prévalence supérieure de dépression (OR, 4,8 [IC à 95%, de 1,2 à 19,4];

P <.05), de trouble panique (OR, 14.5 [IC à 95%, 5,7 à 36,6]; P <0,001), d'agoraphobie (femmes seulement; OR, 26,7 [IC à 95%, de 4,3 à 52,5]; P <0,001), et de suicidalité (mâles seulement; OR, 18,5 [IC à 95%, de 6,2 à 55,1]; P <0,001). Les harceleurs étaient à risque de trouble de la personnalité antisociale seulement (OR, 4,1 [IC 95%, 1,1 à 15,8]; P <.04).

L'étude de Takizawa et al. « *Adult Health Outcomes of Childhood Bullying Victimization : Evidence From a Five-Decade Longitudinal British Birth Cohort* » parue dans le JAMA en 2014 [61] étudie l'impact du harcèlement scolaire en termes de troubles psychiatriques chez des adultes jusqu'à 50 ans dans le cadre d'une cohorte prospective de 50 ans avec 7 771 sujets nés sur une semaine en 1958. Les résultats comprenaient notamment la suicidalité, les diagnostics de dépression, les troubles anxieux, la dépendance à l'alcool à 45 ans, la détresse psychologique et la santé générale à 23 et 50 ans, le fonctionnement cognitif, le statut socio-économique, les relations sociales et le bien-être à l'âge de 50 ans.

Les participants qui ont été victimes de harcèlement scolaire dans l'enfance ont une augmentation des niveaux de détresse psychologique à 23 ans et 50 ans. Les victimes de brimades fréquentes ont des taux plu programmes [63] élevés de dépression (odds ratio = 1,95, IC à 95% = 1,27 à 2,99), des troubles anxieux (odds ratio = 1,65, IC à 95% = 1,25 à 2,18), et de suicidalité (odds ratio = 2,21, IC à 95% = 1,47 à 3,31) que leurs pairs non victimisés [annexe1]. Les effets sont similaires à ceux placés à l'assistance publique. Etre victime de harcèlement scolaire a été associé à un manque de relations sociales, des difficultés économiques et une mauvaise qualité de vie perçue à 50 ans.

Les enfants qui sont victimes d'intimidation en milieu scolaire par leur pairs, et surtout ceux qui sont fréquemment victimes d'intimidation, continuent d'être à risque sociaux, économiques et sanitaires près de quatre décennies après l'exposition. Les interventions doivent réduire l'exposition à l'intimidation dans l'enfance afin de minimiser les effets à long terme sur le bien-être des victimes. Ces interventions devraient faire la lumière sur les processus causaux.

Etre la cible de harcèlement dans l'enfance contribue au développement de troubles de la santé mentale à l'âge adulte[61] Takizawa. Etre victime de harcèlement n'augmente pas uniquement les symptômes d'anxiété et de dépression dans l'enfance et

à l'adolescence mais induit également une augmentation du taux de scarification [24,42], de pensées suicidaires et tentatives de suicide [31,39]. Cela est aussi corrélé à un taux supérieur de symptômes psychotiques [53]. En effet, l'étude de Shreier en 2009 [53] s'interroge sur l'association entre la victimisation par les pairs et les symptômes psychotiques dans un échantillon de population de 12 ans. Cette étude de cohorte prospective est réalisée en Angleterre. 6437 adolescents d'âge moyen 16,9 ans participent. Le risque de symptômes psychotiques est multiplié par 2 (odds ratio=1,94 ; intervalle de confiance à 95%, 1,54-2,44) chez les victimes d'intimidation à 8 et/ou 10 ans, indépendamment d'autres psychopathologies antérieures et d'adversité familiale. Des résultats similaires ont été obtenus en utilisant les rapports d'intimidation de l'enseignant ou de la mère. Les associations sont plus fortes (odds ratio=4,60 ; intervalle de confiance=95%, 3,24-6,50) lorsque la victimisation est chronique ou sévère (c'est-à-dire expérience de victimisation relationnelle et manifeste). Cela démontre que les victimes de harcèlement scolaire âgées de 8 à 10 ans sont à risque de psychose à l'âge de 12 ans. Plus le harcèlement est intense et fréquent, plus le risque de psychose à 12 ans augmente. Cela souligne la vulnérabilité au harcèlement des enfants présentant des prodromes de psychose. D'autre part, être victime de harcèlement scolaire est associé à une plus grande précarité sociale après ajustement des facteurs de confusion (génétiques, familiaux, trouble d'adaptation antérieur). Cela indique un effet médié par l'environnement sur le développement de maladies mentales chez l'enfant.* (Arsenault)

Le harcèlement est une sorte de maltraitance infantile. Or, la maltraitance infantile est un facteur de risque de troubles psychologiques à l'âge adulte [10]. Il est admis que la maltraitance infantile a des effets délétères sur le développement social, émotionnel et cérébral de l'enfant. Le harcèlement pourrait être considéré comme un facteur de risque psychosocial qui augmente le risque de troubles psychiatriques au cours de la vie. En présence d'une famille et d'amis soutenant et avec une capacité de résilience, les effets du harcèlement sont moins toxiques.

Des questions sur le harcèlement scolaire pourraient être intégrées dans les échelles d'évaluation de santé mentale. Des interventions précoces et la prévention du harcèlement pourraient en minimiser les conséquences.

4. CONCLUSION

Le harcèlement est un comportement répandu avec un impact social, médical et psychologique durable pour les victimes et les auteurs. L'intimidation a été définie comme une forme spécifique d'agression intentionnelle et répétée, qui implique une disparité de pouvoir entre la victime et l'auteur. L'agression peut prendre des formes physiques, verbales ou gestuelles. Le harcèlement concerne toutes les catégories sociodémographiques d'âge, de sexe, d'origine ethnique, de niveau de réussite scolaire et d'environnement professionnel. Il a été abondamment observé par les enseignants et les parents dans les écoles élémentaires, mais a également montré sa présence dans les entreprises. La conséquence du harcèlement, tant pour les victimes que pour les auteurs, est un risque accru de troubles psychiatriques, comprenant la dépression, le syndrome de stress post-traumatique, les troubles anxieux, la toxicomanie, les comportements suicidaires, l'anxiété, la phobie scolaire, des tendances à la somatisation, maux de tête, de ventre, etc. La liste des effets sur la victime de harcèlement est longue. Parfois, une situation de *bullying* peut entraîner un décrochage scolaire, voire une déscolarisation.

Généralement, les professionnels de la santé mentale traitent malheureusement les victimes de ces actions longtemps après qu'elles aient été exposées au mal. Les victimes ont souvent des difficultés à extérioriser leur souffrance, par honte, culpabilité ou par peur de représailles de la part de l'agresseur. En Grande Bretagne, un recueil de témoignages d'adolescents révèle que 25% des victimes ne parlent à personne de leur situation [38]. En outre, le stress causé par le harcèlement est un stress cumulatif qui prend racine dans la répétition des violences mineures, et dès lors bien difficile à prendre en charge tant il s'installe profondément dans la structuration psychologique des sujets.

La caractérisation psychologique du *bullying* n'est pas sans poser problème. Le harcèlement est un concept psychologisant, qui tend à individualiser le problème et à n'en rendre responsable que l'agresseur ou la victime, parfois la famille, en minimisant

l'influence du contexte socio-économique et celle des institutions. La violence n'a pas pour origine uniquement l'individu.

Le harcèlement est-il la cause de troubles psychiatriques ultérieurs ou bien l'expression prodromique d'une maladie mentale pour certains ? Il est périlleux de discerner cela. Le lien entre être victime de harcèlement entre pairs à l'école et pathologie psychiatrique chez le jeune adulte est établi. Toutefois la causalité reste à établir.

5. BIBLIOGRAPHIE

1. Bellon, J. P., & Gardette, B. (2012). *Harcèlement et brimades entre élèves: la face cachée de la violence scolaire*. Fabert.
2. Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?. *Developmental review*, 27(1), 90-126.
3. Bergeret, J. (2010). *La violence fondamentale-2e ed.: L'inépuisable oedipe*. Dunod.
4. Blaya, C. (2006). *Violences et maltraitances en milieu scolaire*. Armand Colin.
5. Bowlby, J. (1978). *L'attachement. Attachement et perte*. Paris: PUF.
6. Bowes, L., Joinson, C., Wolke, D., & Lewis, G. (2015). Peer victimisation during adolescence and its impact on depression in early adulthood: prospective cohort study in the United Kingdom. *bmj*, 350, h2469.
7. Catheline, N. (2009). *Harcèlements à l'école*. Albin Michel.
8. Coslin, P. G. (2004). Relation aux parents et violences scolaires. *La violence*, 126.
9. Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A. & Costello, E. J. Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry* **70**, 419-426 (2013).
10. Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and individual differences*, 24(1), 123-130.
11. Daudet Alphonse, (1947). *Le petit Chose, édition critique avec étude, notes et variantes* par JH Bornecque.
12. Debarbieux, E., Anton, N. , Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B., Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., Vrand, R. (2012). *Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration*. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École. 25 pages.

13. Debarbieux, E. (2011). Refuser l'oppression quotidienne: la prévention du harcèlement à l'école. Rapport au ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative, Observatoire international de la violence à l'école.
14. Debarbieux, E., & Fotinos, G. (2010). Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France—Une enquête quantitative auprès des personnels de direction des lycées et collèges. Bordeaux, Université Victor Segalen Bordeaux, 2.
15. Dugravier, R. (2012). Violence à l'école. La théorie de l'attachement: un outil pour mieux comprendre. *Enfances & Psy*, (1), 35-47.
16. Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here?. *School psychology review*, 32(3), 365-384.
17. Favre, D., Joly, J., Reynaud, C., & Salvador, L. L. (2005). Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions. *Enfance*, 57(4), 363-382.
18. Favre, D. (2007). Transformer la violence des élèves: cerveau, motivations et apprentissage. Dunod.
19. FAVRE, D., & FORTIN, L. (1997). Etude des aspects socio-cognitifs de la violence chez les adolescents et développement d'attitudes alternatives utilisant le langage. CHARLOT, Bernard et ÉMIN, Jean-Claude La violence à l'école: état des savoirs. Paris: Armand Colin, 225-253.
20. Favre, D., & Joly, J. (2001). Évaluation des postures cognitives et épistémiques associées aux modes de traitement dogmatique et non-dogmatique des informations-application à l'étude de la violence et de l'échec scolaires. *Revue psychologie et psychométrie*, 22(3-4), 115-151.
21. Ferguson, C. J., San Miguel, C., & Hartley, R. D. (2009). A multivariate analysis of youth violence and aggression: the influence of family, peers, depression, and media violence. *The Journal of pediatrics*, 155(6), 904-908.
22. Finger, E. C. *et al.* Abnormal ventromedial prefrontal cortex function in children with psychopathic traits during reversal learning. *Arch. Gen. Psychiatry* **65**, 586–594 (2008).
23. Finger, E. C. *et al.* Disrupted reinforcement signaling in the orbitofrontal cortex and caudate in youths with conduct disorder or oppositional defiant disorder and a high level of psychopathic traits. *Am J Psychiatry* **168**, 152–162 (2011).

24. Fisher, H. L., Moffitt, T. E., Houts, R. M., Belsky, D. W., Arseneault, L., & Caspi, A. (2012). Bullying victimisation and risk of self harm in early adolescence: longitudinal cohort study. *bmj*, 344, e2683.
25. Fontaine, N. M., Hanscombe, K. B., Berg, M. T., McCrory, E. J., & Viding, E. (2016). Trajectories of callous-unemotional traits in childhood predict different forms of peer victimization in adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 1-9.
26. Franco, M. (2012). Después de Lucía. On Screen.
27. Frick, P. J., & Viding, E. (2009). Antisocial behavior from a developmental psychopathology perspective. *Development and psychopathology*, 21(04), 1111-1131.-*---
28. Gini, G. & Pozzoli, T. Association between bullying and psychosomatic problems: a meta-analysis. *Pediatrics* **123**, 1059–1065 (2009).
29. Gini, G., & Pozzoli, T. (2006). The role of masculinity in children's bullying. *Sex Roles*, 54(7-8), 585-588.
30. Girard, R. (1972). La violence et le sacré. Grasset.
31. Herba, C. M., Ferdinand, R. F., Stijnen, T., Veenstra, R., Oldehinkel, A. J., Ormel, J., & Verhulst, F. C. (2008). Victimization and suicide ideation in the TRAILS study: specific vulnerabilities of victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(8), 867-876.
32. Hariri, A. R., & Holmes, A. (2006). Genetics of emotional regulation: the role of the serotonin transporter in neural function. *Trends in cognitive sciences*, 10(4), 182-191.
33. Hinshaw, S. P. (1992). Externalising behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence : Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111, 127-155
34. Holmes, A., & Hariri, A. R. (2003). The serotonin transporter gene-linked polymorphism and negative emotionality: placing single gene effects in the context of genetic background and environment. *Genes, Brain and Behavior*, 2(6), 332-335.
35. Hughes, T. (1895). Tom Brown's school days (No. 85). Houghton, Mifflin
36. Jones, A. P., Laurens, K. R., Herba, C. M., Barker, G. J., & Viding, E. (2009). Amygdala hypoactivity to fearful faces in boys with conduct problems and callous-unemotional traits. *American Journal of Psychiatry*.

37. Karstedt, S. (2005). Individualisme et violence: modernisation extrême ou re-traditionalisation de la société?. *Déviance et société*, 29(3), 273-284.
38. Katz, A., Buchanan, A., & Bream, V. (2001). *Bullying in Britain: Testimonies from teenagers*. East Molesey: Young Voice.
39. Klomek, A. B. *et al.* Childhood bullying behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: a population-based birth cohort study. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* **48**, 254–261 (2009).
40. Kumpulainen, K. *et al.* Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child Abuse Negl* **22**, 705–717 (1998).
41. Lacretelle, J. D. (1983). Silbermann. 1922. Paris: Gallimard.
42. Lereya, S. T., Winsper, C., Heron, J., Lewis, G., Gunnell, D., Fisher, H. L., & Wolke, D. (2013). Being bullied during childhood and the prospective pathways to self-harm in late adolescence. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(6), 608-618.
43. Marsh, A. A. *et al.* Reduced amygdala response to fearful expressions in children and adolescents with callous-unemotional traits and disruptive behavior disorders. *Am J Psychiatry* **165**, 712–720 (2008).
44. Mucchielli, L. (2000). *Familles et délinquances: un bilan pluridisciplinaire des recherches francophones et anglophones*. Paris: CESDIP.
45. Ouellet-Morin, I. *et al.* Increased serotonin transporter gene (SERT) DNA methylation is associated with bullying victimization and blunted cortisol response to stress in childhood: a longitudinal study of discordant monozygotic twins. *Psychol Med* **43**, 1813–1823 (2013).
46. Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK:Blackwell Publishers.
47. Passamonti, L. *et al.* Neural abnormalities in early-onset and adolescence-onset conduct disorder. *Arch. Gen. Psychiatry* **67**, 729–738 (2010).
48. Pestana, D. M. *Le harcèlement au collège* (2013).
49. Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2004). Part of the solution and part of the problem: The role of peers in bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*, 107-117.
50. Pikas, A. (2002). New developments of the shared concern method. *School Psychology International*, 23(3), 307-326.

51. Pouwels, J. L., Lansu, T. A., & Cillessen, A. H. (2015). Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social behavior, and assignment criteria. *Aggressive behavior*.
52. Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P. & Telch, M. J. Peer victimization and internalizing problems in children: a meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse Negl* **34**, 244–252 (2010).
53. Schreier, A. *et al.* Prospective study of peer victimization in childhood and psychotic symptoms in a nonclinical population at age 12 years. *Arch. Gen. Psychiatry* **66**, 527–536 (2009).
54. Semenyna, S. W., & Vasey, P. L. (2016). Bullying, physical aggression, gender-typicality, and sexual orientation in Samoan males. *Archives of sexual behavior*, 1-7.
55. Solberg, M. E., Olweus, D. & Endresen, I. M. Bullies and victims at school: are they the same pupils? *Br J Educ Psychol* **77**, 441–464 (2007).
56. Sourander, A. *et al.* Childhood bullying behavior and later psychiatric hospital and psychopharmacologic treatment: findings from the Finnish 1981 birth cohort study. *Arch. Gen. Psychiatry* **66**, 1005–1012 (2009).
57. Sourander, A. *et al.* What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish ‘From a Boy to a Man’ study. *Pediatrics* **120**, 397–404 (2007).
58. Sterzer, P. & Stadler, C. Neuroimaging of aggressive and violent behaviour in children and adolescents. *Front Behav Neurosci* **3**, 35 (2009).
59. Sugden, K. *et al.* Serotonin transporter gene moderates the development of emotional problems among children following bullying victimization. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* **49**, 830–840 (2010).
60. Swearer, S. M., & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis–stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344.
61. Takizawa, R., Maughan, B., & Arseneault, L. (2014). Adult health outcomes of childhood bullying victimization: evidence from a five-decade longitudinal British birth cohort. *American journal of psychiatry*.
62. Tarullo, A. R., & Gunnar, M. R. (2006). Child maltreatment and the developing HPA axis. *Hormones and behavior*, 50(4), 632-639.

63. Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56.
64. Viding, E., McCrory, E. J., Blakemore, S.-J. & Frederickson, N. Behavioural problems and bullying at school: can cognitive neuroscience shed new light on an old problem? *Trends Cogn. Sci. (Regul. Ed.)* **15**, 289–291 (2011).

6. ANNEXES

ANNEXE 1

Takizawa, R., Maughan, B., & Arseneault, L. (2014). *Adult health outcomes of childhood bullying victimization: evidence from a five-decade longitudinal British birth cohort. American journal of psychiatry.*

TABLE 3. Associations Between Being Bullied in Childhood and Adult Mental Health Outcomes Controlling for Confounders^a

Mental Health Outcomes	Controlling For All Childhood Confounders ^b		All Childhood Confounders Plus Placement in Public or Substitute Care and Childhood Adversity ^b	
	Odds Ratio	95% CI	Odds Ratio	95% CI
Psychological distress at age 23				
Bullied occasionally	1.38	1.24–1.53	1.38	1.23–1.55
Bullied frequently	1.57	1.37–1.80	1.51	1.30–1.75
Psychological distress at age 50				
Bullied occasionally	1.33	1.20–1.47	1.29	1.15–1.44
Bullied frequently	1.37	1.19–1.56	1.28	1.11–1.48
Depression or anxiety disorders at age 45				
Bullied occasionally	1.14	0.91–1.42	1.10	0.88–1.38
Bullied frequently	1.50	1.16–1.93	1.40	1.08–1.80
Depression at age 45				
Bullied occasionally	1.56	1.08–2.24	1.52	1.05–2.19
Bullied frequently	1.65	1.07–2.54	1.54	1.00–2.39
Any anxiety disorders at age 45				
Bullied occasionally	1.05	0.81–1.35	1.01	0.78–1.31
Bullied frequently	1.42	1.06–1.89	1.34	1.01–1.80
Suicidality at age 45				
Bullied occasionally	1.23	0.83–1.81	1.19	0.81–1.77
Bullied frequently	1.66	1.09–2.52	1.57	1.02–2.39

^a Significant findings are reported in bold. All estimates of associations controlled for gender and factors as stated above. See Table S3 in the online data supplement for estimates of associations controlling for each childhood confounder separately.

^b Confounders include childhood IQ, parental social class, low parental involvement, and internalizing and externalizing problems. Childhood adversity included poverty, parental mental health and drug/alcohol problems, family conflict, and physical and sexual abuse.

ANNEXE 2

QUESTIONNAIRE SUR LE HARCELEMENT SCOLAIRE (inspiré du questionnaire de victimisation de l'académie de Créteil)

1 : Etiez vous heureux à l'école ? Comment vous y sentiez vous ?

2 : D'après la définition du harcèlement qui vous a été donnée, pensez-vous en avoir été victime au cours de votre scolarité ? oui non

3 : Si oui, cela s'est-il produit

- . Au primaire , collège , lycée ?
- . Par le biais du téléphone portable ou d'internet ? oui
- . Autre :

4 : Quel type de harcèlement avez-vous subi ?

- Harcèlement physique (coups, « balayettes » , vol, dégradation de biens scolaires ou vêtement,...)

- Harcèlement moral (insultes répétées, humiliations, chantage, gestes déplacés,...)

-Cyberharcèlement (diffusion de vidéos, moqueries en ligne, messages injurieux,...)

5 : A combien évaluez-vous le degré de ce harcèlement ? *Entourez un chiffre.*

1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

6:Combien de temps cela a-t-il duré ?

7 : Selon vous quelles étaient les raisons de ces brimades ?

8: Souffrez-vous encore de cette situation ? oui non

PREDICTIBILITE DES TROUBLES PSYCHIQUES CHEZ LES ENFANTS MALTRAITES OU HARCELES DANS LE CADRE DU MILIEU SCOLAIRE

Le harcèlement scolaire entre pairs consiste en la répétition d'actes de violences intentionnelles d'un individu ou d'un groupe sur une personne induisant une relation dominant/dominé. Il peut être physique ou moral. L'enquête réalisée par Éric Debarbieux auprès d'élèves français montre qu'environ 10% des élèves subissent une forme de harcèlement. Etre harcelé est lié à une mauvaise santé physique, un mauvais vécu scolaire, la présence d'anxiété, d'évitement social, de dépression, d'agressivité et d'idées suicidaires. Etre harceleur est associé à un manque de sensibilité à la détresse d'autrui, un manque d'empathie, des tendances psychopathiques, de l'anxiété et de la dépression. L'enquête réalisée à la fin de ce travail à pour objectif de savoir si les patients adultes hospitalisés en psychiatrie générale ont été plus souvent victimes de harcèlement scolaire que des adultes non hospitalisés. C'est une enquête observationnelle, rétrospective, monocentrique, comparative réalisée à l'aide d'un questionnaire de victimation auquel ont répondu une vingtaine de patients et une vingtaine de témoins. L'enquête ne révèle pas de différence significative entre les deux échantillons. L'intérêt de ce travail est de cibler une population pour laquelle la question du harcèlement scolaire est peu explorée, et de s'interroger sur la pertinence d'une exploration plus systématique de l'antécédent du harcèlement scolaire et plus largement sur celle du vécu scolaire chez les patients adultes hospitalisés en psychiatrie générale.

Mots clés : harcèlement, harcèlement scolaire, adolescent, adolescence, psychiatrie, pédopsychiatrie

**Université Paris Descartes
Faculté de Médecine Paris Descartes
15, rue de l'Ecole de Médecine
75270 Paris cedex 06**