

HARCÈLEMENT ENTRE ÉLÈVES

CONSÉQUENCES SOMATIQUES ET PSYCHOLOGIQUES

GILLES BRANDIBAS*, BENOÎT JEUNIER**, CHANTAL STILHART***

RÉSUMÉ

Le harcèlement entre élèves est l'objet de nombreux travaux en Scandinavie et dans les pays anglo-saxons (Grande-Bretagne, États-Unis, Australie), mais il est relativement peu abordé en France. Il est souvent banalisé, annexé au vaste domaine de la violence scolaire. Pourtant, c'est l'un des éléments importants s'ajoutant à la pression continue que subissent les élèves : celle de la réussite, de l'image (ne pas perdre la face), de l'appartenance à un groupe, parfois celle de la survie dans un milieu hostile. Depuis quelques années, nous sommes quelques chercheurs, praticiens de terrain, formateurs, à nous y intéresser et à tenter, par différentes voies, d'initier une vigilance et une prévention chez les acteurs de l'institution scolaire. L'objet de cette étude est de souligner les conséquences internes (plaintes somatiques, affects anxio-dépressifs) et externes (comportements violents, absentéisme) du harcèlement. Ce facteur de stress, groupal, social, paraît souvent "naturel", voire "formatif", mais n'en reste pas moins destructeur. Pour en rendre compte, nous ferons référence à une étude que nous avons réalisée avec des élèves de collège et de lycée, appartenant à une même cité scolaire.

MOTS-CLÉS

harcèlement, somatisation, violence, victime, agresseur, adolescent.

SUMMARY: SOMATIC AND PSYCHOLOGICAL CONSEQUENCES OF BULLYING BETWEEN PUPILS

Researches on bullying between pupils are abundant in Scandinavia and in the Anglo-Saxon countries (Great Britain, United States, Australia), but are relatively rare in France. Bullying is often trivialized, annexed to the vast domain of school violence. Nevertheless, it is an important element which adds to the continuous pressure endured by teenagers (success at school, image of oneself, self concept; membership of a group, survival in some hostile environment). For a few years, we – researchers, social workers, teachers – have tempted, by various ways, to introduce attentiveness and prevention as a concern of actors of the school institution. The aim of this research is to underline the internal consequences (psychosomatic pains, anxio-depressive affects) and external consequences (violent behavior, absenteeism) of the bullying. This factor of stress seems often "natural", even "formative", but remains destructive. To report it, we shall comment on a study concerning pupils of secondary school, stemming from the same school complex.

KEY WORDS

bullying, somatization, violence, victim, aggressor, teenager.

Le harcèlement entre élèves, s'il est l'objet de nombreux travaux en Scandinavie et dans les pays anglo-saxons (Grande-Bretagne, États-Unis, Australie), est relativement peu abordé en France¹⁾. Il est souvent banalisé, annexé au vaste domaine de la violence scolaire. Pourtant, le harcèlement s'ajoute aux pressions continues que subissent déjà les élèves, telles que la nécessité de réussir, l'image de soi (ne pas perdre la face), l'appartenance à un groupe, voire à la

survie dans un milieu hostile. Des recherches françaises concernant les conséquences du harcèlement sur la santé montrent également les implications de ce type d'agression sur le concept de soi⁽²⁾. Depuis plus de dix ans, notre groupe de chercheurs, de praticiens de terrain et de formateurs intéressés par cette dynamique vise à initier, par différentes voies, une prise de conscience ainsi qu'une prévention de ce phénomène chez les différents acteurs des institutions scolaires ou spécialisées.

*Psychologue clinicien, Docteur en psychopathologie, ITEF Foyer Gaillardie, 106, chemin de Gaillardie, F-31100 Toulouse. ERT 34, Hypermédias et apprentissages, IUFM Midi-Pyrénées, Toulouse, France
GillesBrandibas@aol.com

**Ingénieur de recherche, Docteur en psychologie, IUFM Midi-Pyrénées, Toulouse, France

***Médecin de l'Éducation nationale, France

Avertissement : certaines expressions utilisées dans cet article peuvent sembler éloignées du discours scientifique. Elles correspondent à des formulations apparaissant dans le questionnaire initial ou parfois aux termes utilisés par les adolescents ayant participé à l'étude.

L'objet de cet article est de souligner les conséquences internes (plaintes somatiques, affects anxio-dépressifs) et externes (comportements violents, absentéisme) du harcèlement et des tentatives d'intimidation. Ce facteur de stress est souvent considéré comme "naturel", voire "formateur" par les adultes, mais n'en reste pas moins destructeur. Pour en rendre compte, nous partirons d'une étude que nous avons conduite auprès d'élèves de collège et de lycée, appartenant à une même cité scolaire.

LE HARCÈLEMENT ENTRE ÉLÈVES

Le harcèlement et les actes d'intimidations entre élève (*school bullying*) est un type de violence scolaire relativement peu exploré dans les pays francophones^(1, 3-7). Il s'agit d'un mode particulier d'expression de l'agressivité, repéré dans les pays scandinaves grâce aux travaux d'Olweus⁽⁸⁻¹¹⁾. Ses travaux ont été initiés suite aux inquiétudes des services sociaux et du ministère de l'Éducation nationale norvégien en regard de la recrudescence de suicides chez des enfants durant leur période de latence. Olweus a alors observé dans les écoles norvégiennes puis suédoises des phénomènes de groupe particuliers. Plus précisément, il a remarqué des actes de violences répétées d'un groupe d'enfants à l'encontre d'un autre groupe, voire d'un enfant seul, souvent plus faible. Ces observations lui ont permis de modéliser cette particularité de la violence scolaire et d'élargir le débat de la socialisation des enfants relative à cette répétition d'actes destinés à nuire. Il a également mis en exergue la banalisation de ce phénomène par les adultes qui n'y voient généralement que l'expression d'un phénomène "naturel" entre les enfants alors qu'il constate l'existence d'incidences graves chez les victimes autant que chez leurs agresseurs.

Le harcèlement diffère de la notion de violence scolaire car il ne s'agit pas seulement d'actes agressifs ponctuels observés dans l'école, mais aussi parfois de comportements insidieux réitérés qui peuvent être difficiles à mettre en évidence. Il correspond également à des phénomènes de groupe qui tendent à l'exclusion d'un individu et qui viennent renforcer le sentiment de puissance des agresseurs à l'encontre de leurs victimes. Ces dernières vivent alors leur infériorisation comme inéluctable, allant de soi, étayée par l'impression que les adultes sont indifférents voire cautionnant. Les agresseurs sont des enfants qui veulent généralement affirmer leur désir par la force. Ils peuvent ainsi compenser le sentiment d'avoir pu être dévalorisés. Ils recherchent chez leurs victimes des éléments venant renforcer et rationaliser leur position, à savoir des différences "inacceptables", argumentant leur intolérance par des justifications déniaient la souffrance qu'ils peuvent générer : "ils l'ont cherché" ; "il ne cherche pas à être comme nous"...

À la suite des travaux d'Olweus, de nombreux chercheurs ont abordé cette thématique⁽¹²⁾. Ils ont établi des résultats importants. Les victimes représentent de 15 %⁽¹³⁾ à 25 %⁽³⁾ des élèves du secondaire en Belgique ; cette fréquence est proche de 32 % en France^(1, 14). Par ailleurs, des études canadiennes recensent parfois 49 % de victimes^(1, 14, 15). Olweus^(8, 9, 11, 16) montre également, sur des échantillons nombreux, des résultats légèrement inférieurs, variant de 8 à 6 % pour le secondaire (résultats dégressifs à mesure que le niveau est élevé) et de 17 à 10 % pour le primaire. En France, peu d'évaluations de la prévalence dans les écoles primaires ont été portées à notre connaissance⁽¹⁾. Lors d'une étude auprès d'une population de zone d'éducation prioritaire (ZEP), nous avons constaté, sur un échantillon de 727 élèves du CE2 au CM2, une fréquence de 22,7 % de victimes.

CONSÉQUENCES DU HARCÈLEMENT

Les conséquences du harcèlement sont différentes entre agresseurs et victimes. Rappelons que les premiers sont vindicatifs et agressifs. Ils n'hésitent pas à s'opposer à l'adulte et peuvent, paradoxalement, se faire passer pour des enfants modèles tout en montrant un certain charisme. Ce double visage rend souvent plus difficile la sanction de leurs actes qui, par ailleurs, ne sont pas aussi facilement qualifiables que les infractions classiques à une règle. Par conséquent, les agresseurs se construisent une représentation du monde centrée sur eux-mêmes. Ils vivent comme une justice le fait de s'en prendre à un autre plus faible, justifiant leurs actes par "la dure loi de la vie" pour mettre à distance leur propre responsabilité. Ils n'éprouvent d'ailleurs que peu d'empathie pour les autres, en particulier pour leurs victimes. À terme, les conséquences chez les agresseurs peuvent s'observer dans une personnalité qui se construit sur un fonctionnement égocentrique affaiblissant leurs capacités relationnelles. À plus long terme, elles peuvent conduire à des troubles de la conduite, voire à de la délinquance^(12, 17). *A minima*, nous avons constaté un absentéisme plus important, des conduites violentes plus souvent initiées chez les auteurs de harcèlement que chez tous les autres élèves⁽¹⁸⁾.

À l'opposé, les victimes de harcèlement sont plus renfermées. Leurs différences, souvent physiques, alliées à leurs difficultés relationnelles, en font des boucs émissaires idéaux. Leur absence de réponse renforce chez les agresseurs le sentiment de légitimité d'actes répréhensibles nécessitant une intervention de l'adulte. Il en découle, si rien n'est fait pour les arrêter, des affects anxio-dépressifs et des plaintes somatiques plus importantes que chez les autres élèves^(6, 19), ainsi qu'un absentéisme plus important. Nous avons déjà mentionné, concernant les élèves de primai-

re ⁽¹⁾, des éléments montrant des liens directs entre harcèlement et conduite (violence, absentéisme), ainsi qu'entre harcèlement et affects (signes dépressifs, anxiété, plaintes somatiques, insatisfaction scolaire). Notre propos est maintenant, après avoir exploré le phénomène ⁽⁵⁾, de montrer quelles peuvent être les conséquences du harcèlement chez les enfants scolarisés. Cette recherche est étayée par une expérience réalisée depuis deux ans en collaboration avec l'équipe éducative et pédagogique d'une cité scolaire.

CONTEXTE DE L'ÉTUDE

Dans le cadre d'une recherche-action menée depuis deux ans au sein d'une cité scolaire, des questionnaires ont été présentés aux élèves après une réunion d'information. L'objectif de cette recherche était de dépasser l'évaluation de l'importance du harcèlement qui n'en représente que l'un des aspects. Il s'agissait également, au niveau des élèves, de discuter des résultats, de leur signifier l'intention des adultes de faire face au harcèlement et d'améliorer les relations entre les acteurs de l'école. De leur côté, les adultes volontaires ont suivi une formation à l'issue de laquelle des pistes de travail ont été définies, tant en termes de prévention que de réponses à apporter aux faits constatés.

MÉTHODE

Pour illustrer les conséquences possibles du harcèlement, nous avons élaboré un questionnaire élève à partir du *Peer relations questionnaire*, traduit et utilisé depuis plusieurs années par notre équipe. Le questionnaire initial a été complété par des items permettant d'évaluer les conséquences internes (affects anxio-dépressifs, plaintes somatiques) et externes (conduites violentes, absentéisme). Dans sa conception, ce questionnaire repose également sur des outils récents réalisés en Amérique du Nord et en Australie tels que :

- le questionnaire centré sur le concept de *bullying*, validé par l'équipe de Slee ^(20, 21) de l'Université de Flinders (Australie) ;
- l'échelle de dépression, utilisée en France dans une en-

quête nationale sur les adolescents ⁽²²⁾ que nous avons adaptée et validée pour les enfants de CE2 à CM2, d'une part, et aux adolescents des années collèges, d'autre part.

Ce nouveau questionnaire de 158 items est anonyme. Son information est individuelle bien que sa passation soit réalisée collectivement dans la salle de classe. Habituellement, cette passation dure 30 minutes pour les collégiens et lycéens, et 45 minutes environ (une heure maximum) pour les élèves de primaire. En début de séance, les élèves sont informés individuellement en classe avec le soutien d'un aide éducateur (présence ou non d'un personnel de santé, assistante sociale ou psychologue scolaire). La consigne et le contexte de la recherche leur sont présentés oralement par le coordonnateur de cette recherche. Les précisions quant au contexte sont relatives au fait que les résultats leur sont présentés ultérieurement lors de rencontres-débats. Aucun enseignant ou personnel administratif n'est présent durant la passation. Cette précaution permet de rassurer les élèves quant à la confidentialité de leurs réponses. La sincérité des réponses est encouragée par les consignes présentes dans le questionnaire. Au demeurant, ces dernières sont clairement explicitées par les personnes faisant passer le questionnaire. Enfin, les informations contenues dans ce questionnaire sont codées via un applet sur Internet, puis analysées avec le logiciel SPSS® version 13.

ÉCHANTILLON DES ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ À CETTE ÉTUDE

Le tableau I présente la distribution de notre échantillon en fonction du sexe et de la classe des élèves. Cet échantillon se compose de 287 garçons et de 132 filles, soit un total de 419 élèves. Les élèves en classe de sixième représentent 42,2 % de notre échantillon total, ceux de troisième 8,9 %, ceux de seconde 45,1 % et, enfin, ceux de filières spéciales, au nombre de 16, ne représentent que 3,8 % des 419 élèves.

Le déséquilibre entre garçons et filles s'explique par les types d'établissement dans lesquels cette recherche s'est déroulée : un collège et un lycée professionnel. Ce dernier offre des formations professionnelles préférentiellement

NIVEAU DE CLASSE	GARÇONS		FILLES		TOTAL	
	EFFECTIF	% DU TOTAL	EFFECTIF	% DU TOTAL	EFFECTIF	% DU TOTAL
Classe de 6 ^{ème}	100	23,8	77	18,4	177	42,2
Classe de 3 ^{ème}	33	7,9	4	1,0	37	8,9
Classe de 2 nd e	139	33,2	50	11,9	189	45,1
Filières spéciales	15	3,6	1	0,2	16	3,8
TOTAL	287	68,5	132	31,5	419	100,0

TABLEAU I
Effectif des élèves selon le genre et le niveau scolaire

suivies par les garçons. Ces établissements n'ont pas été choisis dans le cadre d'une recherche de représentativité, mais dans celui d'une collaboration visant à déterminer l'importance du harcèlement et à former les personnels à la prévention et à l'intervention. Cette collaboration fait suite, notamment, aux signes d'alerte relevés par l'équipe médico-sociale travaillant dans ces établissements. Après accord parental signé, seuls les élèves volontaires ont répondu au questionnaire.

RÉSULTATS

Les fréquences ont été calculées pour l'ensemble des 158 variables renseignées dans les questionnaires. Ces fréquences, bien que très informatives pour comprendre les profils des élèves qui ont participé à cette étude, ne peuvent évidemment pas être toutes présentées ici. Néanmoins, pour répondre à notre objectif, nous avons fait le choix de commenter celles qui sont relatives aux conséquences du harcèlement en termes de santé mentale et physique.

Nous nous sommes assurés que chacun des élèves avait bien compris la notion de harcèlement. En outre, une définition est proposée dans ce questionnaire. Il apparaît néanmoins que 45 % des élèves seulement déclarent n'avoir jamais été harcelés. Ces harcèlements n'ont pas tous le même impact chez les élèves. Notons, par exemple, que 6 % sont "restés à la maison" alors que 3,5 % ont choisi d'"aller se promener pour se changer les idées" et 4 % ont préféré "aller voir des amis".

Les conséquences sur la santé sont évidemment différentes en fonction des élèves. D'une façon générale, 17,4 % affirment qu'ils "dorment mal" suite à ce type d'événement (11,2 % "dorment mal" et 6,2 % "dorment vraiment mal"). Parallèlement, 16,2 % disent "se réveiller la nuit" et 6,9 % rapportent qu'ils en "font des cauchemars". Ces fréquences, fort importantes, seront analysées à nouveau afin d'en connaître les distributions spécifiques entre élèves. Ces harcèlements rendent "nerveux" 20 % des élèves, et 23 % ont le "sentiment de manquer d'énergie". Notons à cet égard, pour éviter toute confusion, qu'il ne s'agit pas ici de 20 % des élèves qui ont subi des harcèlements, mais 20 % des 419 élèves qui ont participé à cette étude, ce qui rend les statistiques plus robustes encore.

Il n'est pas étonnant de constater que plus de 36 % des élèves déclarent avoir le "sentiment d'être fatigués suite au harcèlement". Plus encore, 16,5 % ont ensuite "mal à la tête", 11,5 % ont "mal au ventre", ce qui conduit la moitié de ces derniers à avoir "envie de vomir". Au plan physique, soulignons que plus de 20 % ressentent même des douleurs physiques, tels que le "mal de dos", qu'ils attribuent pon-

ctuellement à cette forme d'agression. Enfin, sans rentrer davantage dans les détails qui sont fort nombreux, notons que 6,5 % des élèves déclarent "rester à la maison en raison de maladie liées à ces événements". Au plan plus psychologique, 14,1 % des élèves se sentent "désespérés lorsqu'ils pensent à leur avenir" en raison de l'impact du harcèlement ; pourtant, moins de 1 % disent avoir envie de rencontrer une personne spécialisée pour en parler après avoir fait état de ces événements suite à cette étude.

Concernant les différences liées au genre (tableau II), des articles précédents ont déjà mis en évidence des différences significatives entre les garçons et les filles^(14, 18). Avant de décrire les variables relatives aux impacts sur la santé des élèves, observons que garçons et filles n'ont pas le même intérêt pour se faire des amis dans leur milieu scolaire. Cette préoccupation est significativement plus liée aux filles, ce qui corrobore plusieurs de nos études antérieures^(1, 3, 14).

Il n'est pas étonnant de constater que les garçons se distinguent significativement des filles par leur propension à "faire du bruit en cours" et, d'une façon générale, à "se faire remarquer", notamment "en faisant le clown". Les analyses de variances proposées dans le tableau II montrent que le fonctionnement des garçons illustre tout à fait les différents stéréotypes véhiculés.

Significativement plus que les filles, les garçons participent aux bagarres ($F = 17,5$; $p = 0,00$) et "aiment que les autres les craignent" ($F = 16,2$; $p = 0,00$). Les filles quant à elles se distinguent significativement des garçons par leur "envie d'aider les autres" ($F = 16,6$; $p = 0,00$). C'est également les filles qui sont significativement les plus susceptibles de "partager leurs affaires avec les autres" ($F = 5,46$; $p = 0,02$). De façon évidente, les filles sont significativement plus brimées par des groupes de filles. Quels que soient les harceleurs, les filles savent moins bien comment arrêter ces actions contre elles ($F = 4,60$; $p = 0,03$). Pourtant, ce sont bien les filles qui préfèrent défendre les élèves qui sont souvent harcelés par les autres ($F = 6,5$; $p = 0,01$). En cas de harcèlement, les filles savent mieux que les garçons à qui en parler dans leur école ($F = 11$; $p = 0,00$), bien qu'elles craignent plus que ces derniers de se faire agresser en retour ($F = 24,7$; $p = 0,00$). Parallèlement, elles se "réveillent" significativement plus que les garçons lorsqu'elles subissent des brimades ($F = 4,1$; $p = 0,04$). Par ailleurs, ce sont également elles qui aiment le plus se faire des amis dans leur école ($F = 8,4$; $p = 0,00$).

Si les réponses à certaines variables sont significativement différentes en fonction du genre, il existe un très grand nombre de différences significatives liées à l'âge et au niveau scolaire, les corrélations étant de 0,94 ($p = 0,00$). Nous avons fait le choix de commenter les résultats en fonction du niveau de classe plutôt qu'en fonction de l'âge réel des

élèves. Ce choix nous permet de respecter, autant que faire ce peut, l'“écologie” du “groupe classe” qui peut avoir une grande importance, comme nous pourrions l'examiner avec une approche plus systématique des relations entre les variables. De manière à mettre en exergue les groupes classes qui se distinguent les uns des autres, nous avons procédé à

une série de tests *post hoc* de Tukey (tableau III). Il apparaît que 162 combinaisons sont significativement différentes selon les tests *post hoc*. Notre objectif n'est évidemment pas de donner une description exhaustive. Nous nous limiterons donc encore à certaines conséquences possibles du harcèlement sur la santé physique et morale des élèves.

VARIABLE	F	p
J'aime me faire des amis à l'école/au collègue	8,427	0,004
Je fais du bruit, le clown et me fais remarquer en classe	16,021	0,000
J'aime défendre les élèves qui sont souvent embêtés	6,467	0,011
J'aime que les autres me craignent	16,168	0,000
Je participe aux bagarres	17,547	0,000
Je partage mes affaires avec les autres	5,462	0,020
J'aime aider les autres	16,582	0,000
Un groupe de filles de la classe	5,009	0,026
Si tu as été brimé(e), savais-tu, à ce moment-là, comment l'arrêter ?	4,580	0,033
J'ai peur de me faire agresser à mon retour	24,664	0,000
Cet élève devrait se défendre tout seul	11,027	0,001
D'autres élèves pourraient intervenir	4,616	0,032
S'il t'arrive d'être harcelé(e), sais-tu à qui en parler dans ton école ?	11,005	0,001
Cela ne les dérange pas d'être brimés, harcelés	5,236	0,023
Je suis allé(e) en ville	5,434	0,020
Je me réveille la nuit	4,064	0,044

TABLEAU II

Analyses de variance relatives au genre

VARIABLE SOUMISE AU TEST DE TUKEY	I	J	I-J	p
Les autres m'excluent et me rejettent délibérément	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,245	0,000
Les autres se moquent de moi	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,210	0,024
Je me fais frapper et bousculer par les autres	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,223	0,002
Savais-tu, à ce moment-là, comment l'arrêter ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,339	0,046
Sais-tu à qui en parler dans ton école ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,498	0,010
À ta mère ou à ton père	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,172	0,004
À personne	6 ^{ème}	3 ^{ème}	- 0,123	0,029
Est-ce que cette personne t'a aidé(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,122	0,001
Cette année : Battu(e) ou frappé(e) et cela t'a-t-il contrarié(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,052	0,040
Cette année : Insulté(e) et cela t'a-t-il contrarié(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,128	0,000
Cette année : Mis(e) à l'écart et cela t'a-t-il contrarié(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,075	0,010
L'an passé : Battu(e) ou frappé(e) et cela t'a-t-il contrarié(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,302	0,002
L'an passé : Insulté(e) et cela t'a-t-il contrarié(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,308	0,013
L'an passé : Mis(e) à l'écart et cela t'a-t-il contrarié(e) ?	6 ^{ème}	2 ^{nde}	0,328	0,003
Je dors mal	Filières pro.	6 ^{ème}	0,867	0,004
Je dors mal	Filières pro.	3 ^{ème}	0,735	0,050
Je dors mal	Filières pro.	2 ^{nde}	0,660	0,046

TABLEAU III

Tests post hoc de Tukey relatifs au niveau scolaire

I-J = différences de moyennes entre deux groupes.
p indique le seuil de significativité.
 Ce tableau permet de situer les différences significatives entre les différents groupes. En effet, savoir qu'il existe une différence est important, mais savoir entre quels groupes est encore plus important.

Le tableau III permet de brosser un portrait succinct du harcèlement en fonction du niveau scolaire. Comme il est attendu implicitement, les différences apparaissent essentiellement entre les élèves de sixième et leurs aînés de seconde. Les élèves en classe de sixième se sentent significativement plus exclus, ils pensent que les autres élèves se moquent d'eux. En revanche, les élèves de classe de seconde sont significativement moins sensibles à cette forme de rejet par rapport à leurs aînés lycéens. Parmi les nombreuses formes de comportements vécus comme des harcèlements, les élèves de sixième sont significativement plus sujets aux coups et aux bousculades. Ce type de comportement deviendra moins important lorsque les élèves seront en seconde où, par ailleurs, les harcèlements seront plus marquants.

L'un des problèmes majeurs des jeunes élèves en classe de sixième est, à l'instar des lycéens en classe de seconde, qu'ils "ne savent pas à qui parler en cas de brimades". De même, ils "ne savent pas comment arrêter cette situation". Toutefois, ces élèves de sixième en parlent en dehors du contexte scolaire, et plus particulièrement avec leurs parents, alors que les lycéens disent "n'en parler à personne". Les élèves de sixième sont significativement plus "contrariés" que leurs aînés de seconde en raison des insultes, de mises à l'écart ou de rixes. Par ailleurs, en termes de santé, les élèves en filières spéciales, qui subissent davantage de comportements de harcèlement que tous les autres élèves de notre étude, déclarent significativement plus que les autres qu'ils "dorment mal".

Les résultats précédents concernent des différences significatives entre les niveaux d'âge. De nombreuses autres, tout aussi significatives, pourraient être commentées ici. Au contraire, il existe des variables qui ne présentent pas de différences significatives en fonction de l'âge car elles ont une égale importance quel que soit l'âge considéré. Ainsi, il apparaît que le fait d'être souvent "inquiet" est significativement corrélé au "manque de confiance aux autres", à la fréquence des comportements de "harcèlement", au fait de se "réveiller la nuit" ou encore de "faire des cauchemars". Le fait de "se sentir fatigué" est également lié aux comportements de harcèlement vécus ("les autres me rejettent") et aux comportements déviants ("je casse des choses à l'école, je sèche des cours sans raison").

La présentation des résultats comparant une variable à une autre et les tests *post hoc* de Tukey présentés plus haut sont incontournables et très informatifs. Toutefois, nous pensons qu'ils ne sont pas suffisants et qu'il est fondamental d'examiner également comment s'articulent les variables entre elles afin de pouvoir affiner nos résultats. Notre objectif final est en effet d'aider les élèves qui souffrent de harcèlement et d'organiser des stratégies intégratives plus que les interventions ponctuelles. Nous proposons ici une analyse reposant sur des matrices de covariation produites

par le logiciel de Classifications hiérarchiques implicatives et cohésives (CHIC) essentiellement développé par Régis Gras (*cf.* la synthèse proposée lors de la 3^{ème} rencontre internationale ASI de Palerme : http://www.ardm.asso.fr/chic_web/compte_rendu_ASI3.htm). Cette analyse de pistes – méthode d'analyse statistique structurelle consistant en la modélisation des relations entre un ensemble de variables – permet de montrer de quelles façons s'organisent les variables afin de les mettre en interaction. Elle répond à notre souci d'élaborer une approche encore plus efficace et pertinente sur le terrain.

Cette mise en perspective n'est pas conçue comme une volonté de modélisation. Elle met néanmoins en rapport les variables en fonction de leurs impacts fonctionnels, à s'avoir l'enchaînement probable des variables entre elles. Nous avons supprimé l'option de flèches implicatives traditionnellement utilisées pour lesquelles nous avons encore quelques doutes. Nous avons donc préféré conserver uniquement les liens significatifs dont les seuils sont exprimés par quatre tracés.

Toutes les variables ne sont évidemment pas représentées car tous les liens ne sont pas significatifs. Nous aborderons la description de ces interrelations entre les variables en se focalisant essentiellement sur les nœuds identifiés par les valeurs 13, 25, 40, 46, 50 et 65 sur la figure 1.

◆ Nœud 13 – "Je me sens désespéré" : correspond davantage à un harcèlement sous forme verbale, de moqueries. Comme tout harcèlement, il est récurrent (plusieurs fois par semaines) et partout (dans tous les lieux de l'établissement, surtout à la cantine, dans le couloir et dans la classe). La régularité de ces comportements est probablement l'une des sources de ce sentiment de désespoir.

◆ Nœud 40 – Sentiment de fatigue : il s'agit ici d'une conséquence du harcèlement, plutôt qu'un harcèlement *stricto sensu*. Ce sentiment de fatigue est significativement lié à un sentiment de rejet de la part des autres. Ce sentiment de fatigue est également lié significativement à des symptômes physiques tels que le mal de ventre, les maux de tête, voire un sentiment de dépression et un manque d'énergie. Ceci dénote vraisemblablement un mal-être général.

◆ Nœud 50 – "Des élèves m'obligent à apporter et leur donner des choses à l'école" : ce harcèlement correspond à ce que l'on appelle couramment le racket. Cette forme de harcèlement est la plus liée aux diverses somatisations parmi lesquels nous comptons les maux de têtes, les douleurs au ventre, voire les vomissements, les troubles du sommeil et des cauchemars. Nous faisons l'hypothèse ici que ce type de harcèlement est le plus violent de ceux rencontrés par les élèves. Par ailleurs, cette forme de harcèlement est organisée par des groupes d'élèves plutôt que par des élèves

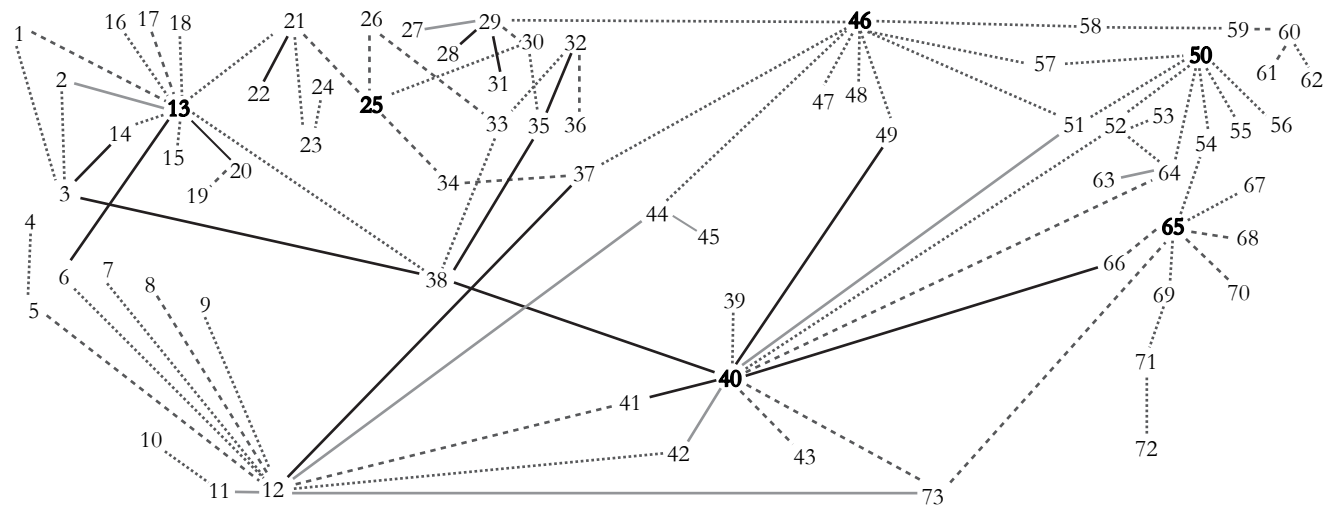
isolés. Nous imaginons alors que c'est pour ces différentes raisons que les élèves somatisent autant.

◆ Nœud 65 – Sentiment d'inquiétude : l'organisation des variables semble correspondre ici davantage à l'univers des harceleurs eux-mêmes. En effet, ses relations concernent les variables : "je suis dans un groupe qui embête ; je fais partie d'un groupe ; j'ennuie les plus faibles". Ce sentiment d'inquiétude pourrait être lié au fait que les individus qui

ont produit cette organisation de variables seraient davantage des "suiveurs" que des "meneurs". Par ailleurs, ce nœud s'organise également avec la variable "les adultes sont impuissants car ils ont peur ; les profs ont trop peur". Il est possible de faire l'hypothèse que ces élèves ressentent alors également de l'inquiétude, d'une part, parce qu'ils ne se sentent pas protégés par les enseignants et, d'autre part, par la crainte d'être harcelé eux-mêmes, ce qui pourrait les pousser à harceler les autres.

FIGURE 1

Analyse implicative mettant en œuvre les liens significatifs entre 73 variables parmi les 156 de l'étude



— seuil = 90 - - - - - seuil = 91 ——— seuil = 93 seuil = 94 NB : la longueur des liens est proportionnelle à la corrélation.

- | | | |
|--|---------------------------------------|--|
| 1 - Pense à sécher les cours | 26 - Je me sens contrarié | 51 - J'ai mal à la tête |
| 2 - Se moquent de moi | 27 - Autres élèves | 52 - J'ai mal au ventre |
| 3 - Peur des agressions | 28 - Une semaine | 53 - J'ai envie de vomir |
| 4 - Aidé | 29 - Savoir à qui parler à l'école | 54 - Je fais des cauchemars |
| 5 - Parler à quelqu'un | 30 - Harcelé depuis un mois | 55 - Je dors mal |
| 6 - Me fais frapper | 31 - Harcelé : plus d'une semaine | 56 - Je me réveille la nuit |
| 7 - Me sens habituellement en sécurité | 32 - Tomber malade | 57 - Harcelé par un groupe d'élève |
| 8 - Me sens jamais en sécurité | 33 - Contrarié car insulté | 58 - J'étais malade |
| 9 - Harcelé une fois par semaine | 34 - J'aime aider les autres | 59 - Je fais des bêtises |
| 10 - Contrarié car mis à l'écart | 35 - J'en parle à ma mère ou mon père | 60 - Je sors me promener |
| 11 - Contrarié car ignoré | 36 - Essaie toujours d'arrêter | 61 - Je vais en ville |
| 12 - J'aime me faire des amis | 37 - Plus longtemps | 62 - Je vais voir des copains |
| 13 - Désespéré | 38 - Plus d'un mois | 63 - Je vais faire du sport |
| 14 - Me sens parfois en sécurité | 39 - Je sèche les cours sans raison | 64 - Je me sens nerveux |
| 15 - Harcelé à la cantine | 40 - Je me sens fatigué | 65 - Je me sens inquiet |
| 16 - Harcelé plusieurs jours par semaine | 41 - Les autres me rejettent | 66 - Je vais en ville |
| 17 - Personne | 42 - Je casse des choses à l'école | 67 - Je suis dans un groupe qui embête |
| 18 - Les autres se moquent de moi | 43 - Je manque d'énergie | 68 - Je fais partie d'un groupe |
| 19 - Harcelé dans les couloirs | 44 - Je me sens seul | 69 - Je vais voir mes copains |
| 20 - Harcelé dans la classe | 45 - J'ai de bonnes notes | 70 - J'ennuie les plus faibles |
| 21 - Harcelé une/deux fois par semaine | 46 - Je sèche l'école si harcelé | 71 - Les adultes ont trop peur |
| 22 - Harcelé dans la cours | 47 - Je reste à la maison | 72 - Les profs ont trop peur |
| 23 - Arrivé l'an dernier | 48 - Harcelé par un élève seul | 73 - J'abîme le matériel si harcelé |
| 24 - Harcelé tous les jours | 49 - Je me sens déprimé | |
| 25 - J'aime défendre les autres | 50 - Racket | |

◆ Nœud 25 – “J’aime défendre les autres” : cette organisation de variables correspond aux élèves qui défendent les autres. Cette position de “justicier” a été décrite à plusieurs reprises dans la littérature psychosociale concernant le développement du jeune enfant. Le lien fort avec la “contrariété suite à des insultes” qu’ils affichent laisse penser que ces élèves sont eux-mêmes harcelés après avoir défendu les autres.

◆ Nœud 46 – Sèche l’école après un harcèlement : l’articulation de ces variables semble correspondre à des stratégies d’évitement mises en place afin d’éviter le harcèlement. La plus fréquente de ces stratégies est de sécher les cours ; ces élèves disent rester à la maison ou sortir en ville ou encore cherchent à voir leurs amis. Ceci ne les empêche pas de se sentir déprimés, fatigués et d’éprouver un sentiment de solitude.

DISCUSSION

L’objet de cet article, dans la continuité de travaux antérieurs récents, est de montrer les différentes conséquences du harcèlement vécu en milieu scolaire par les élèves. L’analyse des fréquences relatives montre les différentes conséquences possibles, telles que se les représentent les élèves. Ses conséquences peuvent être autant d’ordre somatique que psychologique. Dans les deux cas, des différences significatives sont mises en évidence autant en fonction du niveau scolaire que du genre (sexe). Des analyses de variances complétées par une série de tests *post hoc* de Tukey ont permis de démontrer qu’il existe des différences spécifiques à chacun des niveaux d’âge.

Si l’ensemble de ces informations est véritablement important pour apporter une aide efficace aux élèves, il n’en demeure pas moins qu’il fallait trouver le moyen de comprendre comment s’organisent les différentes variables à l’étude. L’analyse statistique nous permet de mettre en évidence que les variables dont les interrelations sont statistiquement significatives s’organisent autour de nœuds. Cette démonstration nous permet de penser qu’il est essentiel de considérer des ensembles de variables si l’on souhaite agir sur le harcèlement afin d’aider les élèves.

Le lien entre le harcèlement et des conséquences internes (fatigue, maux de ventre) et externes (conduites d’évitement) nous incitent à souligner la nécessité d’une mobilisation de tous les acteurs de l’école pour y faire face. Le rôle de chacun est essentiel et suppose, pour le moins dans un premier temps, une sensibilisation, une information, une réflexion, socles de toute action de prévention et d’intervention. À l’heure actuelle, de tels comportements sont trop banalisés^(5, 6), leurs conséquences voilées^(19, 23) et mises sur le compte de parents démobilisés ou de victimes trop plainti-

ves : ritournelles et fausses explications dans l’air du temps ! Pouvons-nous envisager un projet de société qui propose comme modèle à ses enfants, dans le lieu même de la socialisation, l’école, des relations interindividuelles basées sur le rapport de force, la pression des plus forts exercée sur les plus faibles, le renforcement du sentiment d’impunité voire de toute-puissance des uns, et le déni de la souffrance des autres ? Un tel contexte scolaire laissant la porte ouverte à une acceptation implicite de modes relationnels qui peuvent avoir des conséquences graves⁽⁶⁾ est un facteur de stress que l’on doit, en tant qu’adulte, refuser et prévenir. Combien d’élèves, lors d’entretiens ou de rencontres plus ou moins formels, avec des psychologues, médecins scolaires, infirmières, assistantes sociales, conseillers principaux d’éducation, enseignants, ne se plaignent-ils pas, indirectement, de malaises, d’incompréhension face à des actes répétés ? Sans que pour autant cela ne soit à référer trop systématiquement au seul processus de maturation juvénile ?

Cet article tente d’éclairer le lien entre le phénomène du harcèlement et ses conséquences possibles. Le regroupement, rendu visible dans nos résultats, d’un malaise somatique et affectif, d’attitudes négatives à l’égard de l’école et des adultes, d’atteintes répétées à l’intégrité corporelle et psychologique des plus faibles, vient témoigner, une fois de plus, de la réalité de ce phénomène.

Notre propos est également de défendre l’idée que la banalisation du harcèlement a des effets importants qu’il ne faut pas négliger. L’information et la mobilisation de tous les acteurs de l’école, du primaire au secondaire, sont plus que nécessaires aujourd’hui. Il s’agit notamment, en regard des propositions concrètes avancées par Olweus⁽¹¹⁾, d’annoncer des objectifs clairs et précis aux élèves, à leurs parents comme aux personnels de l’école, de s’engager dans un réel programme de prévention et d’intervention, de convaincre les acteurs de leur rôle, de déterminer des actions au niveau de l’établissement (débat, réunions, rencontres avec les parents, évaluation), au niveau de la classe (conseils de classe, réunions-débat, travail sur les règles de vie de classe et sur les sanctions...) et au niveau individuel (réponses claires et concertées aux situations reconnues de harcèlement).

Ce travail, s’il enfreint parfois les règles académiques de représentativité et d’exhaustivité, se veut un argument supplémentaire pour mettre en évidence l’importance et la gravité d’un phénomène dont nos amis européens se sont saisis jusqu’à légiférer. Attendrons-nous des catastrophes, cachées sous le voile des faits divers, avant de réagir et de proposer un modèle de vie en commun aux enfants qui corresponde au plus près à nos convictions et aux valeurs que nous défendons dans nos discours ? Sur la base de ces résultats, nous élaborons une proposition de démarche, mise en place dans plusieurs établissements scolaires, qui fera l’objet d’une prochaine publication. ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1 - BRANDIBAS G, JEUNIER B, GASPARD J.L, FOURASTÉ R. Violence scolaire : conceptualisation et opérationnalisation dans le cadre d'une recherche-action. 43^{ème} Congrès de la Société suisse de psychiatrie-psychothérapie de l'enfant et de l'adolescent ; 5-8 avril 2000 ; Lausanne.
- 2 - HOUBRE B, TARQUINIO C, THUILLIER I, HERGOTT E. Bullying among students and its consequences on health. *Eur J Psychol Educ* 2006 ; XXI (2) : 183-208.
- 3 - BRANDIBAS G, GASPARD J.L, JEUNIER B, FOURASTÉ R. Comportements de harcèlement et de brimade dans les écoles secondaires. 5^{ème} Congrès international de l'International Society for Adolescent Psychiatry ; 4-7 juillet 1999 ; Aix-en-Provence.
- 4 - BRANDIBAS G. À propos du harcèlement. Journée d'études "Violence et école". Toulouse : Université de Toulouse Le Mirail, Équipe de recherches cliniques en psychanalyse et psychologie, 2002.
- 5 - BRANDIBAS G. Conceptualisation d'un type de violence scolaire : le harcèlement. In : Brandibas G, Fouraste R. Les accidentés de l'école. Paris : L'Harmattan, 2005 : 181-195.
- 6 - DEWULF MC, STILHART C. Le vécu des victimes de harcèlement scolaire. *Médecine Thérapeutique - Pédiatrie* 2005 ; 8 (2) : 95-100.
- 7 - OLWEUS D. Bullying at school. Cambridge, MA : Blackwell Publications, 1993.
- 8 - OLWEUS D. Bully/victim problems in school. *Prospects* 1996 ; 26 (2) : 331-359.
- 9 - OLWEUS D. Bully/victim problems in school: facts and intervention. *Eur J Psychol Educ* 1997 ; 12 (4) : 495-510.
- 10 - OLWEUS D. Violences entre élèves, harcèlements et brutalités. Paris : ESF, 1999.
- 11 - SMITH PK, MORITA Y, JUNGER TAS J, OLWEUS D, CATALANO RF, SLEE P ET AL. The nature of school bullying: a cross-national perspective. London : Routledge, 1999.
- 12 - VETTENBURG N. Belgium. In : Smith PK, Morita Y, Junger Tas J, Olweus D, Catalano RF, SLEE P, eds. The nature of school bullying: a cross-national perspective. London : Routledge, 1999 : 187-204.
- 13 - BRANDIBAS G, JEUNIER B, FAVARD AM. Comportements de harcèlement à l'école : premiers éléments descriptifs d'une étude menée auprès de collégiens en classe de sixième et cinquième. *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive* 2002 ; 12 (3) : 103-108.
- 14 - PEPLER D, CRAIG WM, ZIEGLER S, CHARACH A. A school-based anti-bullying intervention: preliminary evaluation. In : Tattum D, ed. Understanding and managing bullying. Portsmouth : Heinemann Books, 1993 : 76-91.
- 15 - OLWEUS D. Norway. In : Smith PK, Morita Y, Junger Tas J, Olweus D, Catalano RF, SLEE P, eds. The nature of school bullying: a cross-national perspective. London : Routledge, 1999 : 28-48.
- 16 - OLWEUS D. Bully/victim problems among schoolchildren: long-term consequences and an effective intervention program. In : Hodgins S, ed. Mental disorder and crime. Thousand Oaks, CA : Sages Publications, 1993 : 317-343.
- 17 - BRANDIBAS G, JEUNIER B. Les conduites de harcèlement à l'école - 2^{ème} partie : résultats différentiels. *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive* 2004 ; 14 (2) : 94-101.
- 18 - SLEE PT. Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students. *Pers Individ Differ* 1995 ; 18 (1) : 57-62.
- 19 - SLEE PT. Bullying: a preliminary investigation of its nature and the effects of social cognition. *Early Child Development and Care* 1993 ; 87 : 47-57.
- 20 - SLEE PT. The PEACE pack: a programme for reducing bullying in our schools. *Australian Journal of Guidance and Counselling* 1996 ; 6 (Special edition) : 63-69.
- 21 - CHOQUET M, LEDOUX S. Adolescents, enquête nationale. Paris : Inserm, 1994.
- 22 - SLEE PT. Bullying: health concerns of Australian secondary school students. *International Journal of Adolescence and Youth* 1995 ; 5 : 215-224.