



HAL
open science

Le harcèlement à l'école : un “ effet loupe ” des micro-violences à l'aune de la responsabilité enseignante et institutionnelle

laurent Muller, Jean Michel Perez

► To cite this version:

laurent Muller, Jean Michel Perez. Le harcèlement à l'école : un “ effet loupe ” des micro-violences à l'aune de la responsabilité enseignante et institutionnelle. *Revue euro-méditerranéenne de l'éducation et de la formation*, 2024, 1, pp.39-53. hal-04571535

HAL Id: hal-04571535

<https://hal.science/hal-04571535>

Submitted on 8 May 2024

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 4.0 International License

Le harcèlement à l'école : un « effet loupe » des micro-violences à l'aune de la responsabilité enseignante et institutionnelle

Harassment at school: a "magnifying effect" of micro-violence in light of teaching and institutional responsibility

Laurent MULLER et Jean-Michel PEREZ, Université de Lorraine (France)

Résumé : Cet article propose d'inscrire le harcèlement à l'école au sein d'une réflexion sur les micro-violences entendues comme la partie immergée d'un iceberg en explorant notamment l'écart entre formes de déni, attitudes banalisées et évidences. Dans une première partie, nous soulignons le contraste entre une vérité aujourd'hui de sens commun, à savoir les caractères morbides et massifs du phénomène de harcèlement à l'école, et le fait même de ne s'en interroger que très récemment. Cette tension atteste, en « effet loupe », d'un « destin des micro-violences » et invite à interroger la puissance corrosive d'un « empire des micro-violences » qui demande dès lors à devenir objet d'étude. Dans une seconde partie, nous interrogeons cet « oubli », de l'institution scolaire, à partir de la notion de « harcèlement vertical descendant », pourtant prévalent dans le monde du travail. Cet impensé nous conduit à le considérer comme un déni du monde scolaire qui témoigne du potentiel des micro-violences institutionnelles, et qui est à relier aux nombreuses atteintes dont sont victimes les enfants dans nos sociétés. Ce qui nous invite à envisager ces micro-violences éducatives comme un « déni sociétal » avant que « d'être scolaire ».

Mots clés : micro-violences, harcèlement scolaire, violences institutionnelles, harcèlement vertical

Introduction

L'intention de cet article est de comprendre le harcèlement à l'aune du concept de micro-violences, interrogeant l'écart entre attitudes banalisées et évidences. Ainsi, dans une première

partie, nous partirons de l'évidence du harcèlement comme phénomène délétère et massif pour remonter à ce temps, pas si éloigné, où l'école du XXI^e siècle, banalisait les micro-violences durables et répétées. Dans une seconde partie, nous interrogerons un point aveugle de la définition du « harcèlement scolaire », pour repérer des conduites micro-violentes, paradoxalement invisibilisées et dénoncées par l'institution.

1. La tardive « découverte » du harcèlement à l'école comme marqueur.

Le harcèlement constitue un processus de destruction à petites touches dont les effets ne semblent pas enveloppés dans les causes – en quoi ce phénomène a pu aisément passer inaperçu. La définition du « harcèlement scolaire » proposée par la circulaire n° 2013-100 du 13 août 2013⁴ évoque le fait de « porter préjudice », de « blesser » ou de simplement « mettre en difficulté » un élève. Or les blessures peuvent être aussi bien physiques que morales, c'est-à-dire invisibles ; et, répétées, elles peuvent conduire à l'anéantissement de la victime – ce dont l'actualité, hélas, témoigne un peu trop. La gravité du phénomène fait aujourd'hui consensus.

Il n'y a pas non plus de contestation concernant l'étendue du problème. Dans son discours du 27 septembre 2023⁵, Elisabeth Borne a avancé le chiffre d'un million d'élèves sur trois ans. D'après Jean-Yves Chagnon (2023, p. 10), ce sont 15 à 20% des enfants d'âge scolaire seraient directement affectés par ce problème. Indirectement, le nombre d'enfants impliqués est plus élevé, car, comme le rappelle Ariane Bilheran (2013, p. 10), le harcèlement constitue une « pathologie de groupe », et le laisser-faire de ceux que Bilheran nomme les « complices passifs » (ibidem, p. 90) autorise ces violences qu'à l'évidence aucun ne voudrait subir.

Aussi n'est-ce pas sans raison que la lutte contre le harcèlement constitue désormais une cause prioritaire de l'Éducation Nationale. Récemment, le 26 septembre 2023, le Ministre de l'Éducation Nationale Gabriel Attal, en a appelé à un « électrochoc » : il a notamment affirmé :

Ce fléau [du harcèlement scolaire] ne connaît pas de frontières. Quand il ne tue pas physiquement, il tue la confiance en soi de jeunes qui ne demandaient qu'à s'aimer et à aimer les autres. [...] j'ai fait de la lutte contre le harcèlement scolaire [...] ma priorité absolue. Je

⁴ Disponible sur <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo31/MENE1315755C.htm>, consulté le 23/10/2023

⁵ disponible sur <https://www.gouvernement.fr/upload/media/content/0001/07/d4b6e351e0ea52cf8ead9eb484af9db5d2cd0adc.pdf> consulté le 23/10/2023

le dis très clairement : je ne reculerai devant rien afin de prévenir ce phénomène, afin que la peur, que la honte changent de camp !⁶

Nous laissons de côté le caractère problématique de la rhétorique martiale employée, puisqu'il est question de « lutte » et de « camp » ; et nous soulignons la dimension de pleine et entière évidence qui ressortit désormais à la problématique du harcèlement, pour mieux la mettre en contraste avec le fait que la conscience du harcèlement à l'école comme problème est, à l'échelle de la population générale, très récente.

Car si le phénomène n'est pas nouveau (en témoignent les études sur le « *school bullying* », notamment dans les pays scandinaves, qui datent des années 70), il a fallu attendre 2011 et le rapport Debardieux puis des Assises Nationales, pour sortir le harcèlement de son invisibilité à l'échelle de la population générale. Il faut néanmoins encore attendre la judiciarisation du phénomène, avec la loi du 3 mars 2022, qui fait du « harcèlement scolaire » un délit, passible de 10 ans de prison et de 150 000 euros d'amende. Ce n'est donc qu'en 2022, que se trouve élevée au rang de délit cette conduite, qui -et c'est ce qui intéresse nos travaux- paradoxalement aux yeux de toutes et tous apparaît révoltante. La question est ainsi : comment est-ce possible ?

1.1. Le harcèlement comme espèce du genre « micro-violence »

Or le harcèlement est difficile à voir précisément parce qu'il relève du registre des micro-violences. Éric Debardieux ne s'y est pas trompé, en comprenant d'emblée le harcèlement scolaire comme des « microviolences répétées » (2011, p. 4).

Les micro-violences, ce sont des « je ne sais quoi » et ces « presque rien », sur le plan des attitudes et des paroles, mais qui ne sont pas « rien », puisque « *cent mille riens ne sauraient faire quelque chose* » (Leibniz, 1990, p. 42). Aussi infinitésimales soient-elles, leur intégrale n'est pas nulle, loin s'en faut. Les micro-violences, comme les « petites perceptions » évoquées par Leibniz, sont « de plus grande efficace qu'on ne pense » (*idem*) : œuvrant au niveau de l'infra-conscient, elles font une ambiance, un climat, œuvre de milles petites causes insipides et isolément inoffensives, et déterminent la conduite de ceux qui sont assujettis à ces dispositifs. Voilà pour le côté « micro ».

Mais toutes les micro-actions ne sont pas violentes : certaines nourrissent des besoins (et constituent ainsi des micro-attentions), quand d'autres les heurtent (ce sont les micro-violences).

⁶Disponible sur <https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/16/comptes-rendus/seance/2e-session-extraordinaire-de-2022-2023/premiere-seance-du-mardi-26-septembre-2023> consulté le 23/10/2023

Il n'est peut-être pas inutile à cet égard de rappeler, dans la lignée de Maslow, que les besoins ne se réduisent pas à leur composante matérielle (physiologique et sécuritaire). Deci et Ryan (2000) ont notamment montré que, parmi les « nutriments » psychiques, on trouvait les besoins d'appartenance, de compétence et d'autonomie. L'école française du XXI^e siècle prend-t-elle suffisamment en compte ces besoins ? L'oubli de ces besoins ne constitue-t-il pas un terreau fertile pour les micro-violences ?

Le corollaire de toutes ces propositions est qu'il faut vigoureusement déconnecter la violence de l'idée d'un excès de force qui s'imposerait, d'une brutalité qui s'exercerait en faisant l'impasse sur les ressources du *logos* pacificateur. Pour rendre sensible cette idée d'une violence à bas-bruit, il faut recourir à ce qui apparaît encore comme un oxymore : il peut y avoir des « douces violences » (Schuhl, 2005), des « violences éducatives ordinaires » (Maurel, 2009), dont le caractère premier est toujours d'être des violences, bien qu'elles ne nous apparaissent pas, du fait de notre conditionnement historique, comme telles. Si la culture supérieure, selon la proposition de Nietzsche (1963, p. 281), « repose sur la spiritualisation et l'approfondissement de la cruauté », alors non seulement le *logos* n'est pas épargné, mais il témoigne précisément de la spiritualisation de la violence, en lui conférant des formes plus subtiles et raffinées. C'est en ce sens que Foucault définissait le dispositif comme réseau entre « du dit et du non-dit », du savoir et du pouvoir se soutenant mutuellement au sein d'une « stratégie de rapports de force » (Foucault, 1994, pp. 299-300).

Nous laissons de côté la question, problématique, de savoir s'il faut faire entrer l'intention (malveillante, voire perverse) dans la définition du harcèlement. Car outre que l'intention est difficile à établir, il n'est pas sûr que l'approche blâmante soit d'un grand secours pour soutenir les victimes : il suffit de souligner que la présence ou l'absence de cette spécification ne fait pas sortir le harcèlement du genre « micro-violence ».

1.2. Le destin des micro-violences

L'« effet loupe » dont bénéficie aujourd'hui le harcèlement à l'école illustre de manière paradigmatique le destin des micro-violences. « Destin » est ici à entendre au sens où Schopenhauer⁷ (1966, p. 7) évoquait la « destinée » de toute vérité, à savoir un « long espace de temps » qui sépare le moment où la vérité est perçue comme un « paradoxe », de celui où

⁷ « je me repose tranquillement sur cette pensée qu[e mon livre] aura lui aussi la destinée réservée à toute vérité, à quelque ordre de savoir qu'elle se rapporte, et fût-ce au plus important : pour elle un triomphe d'un instant sépare seul le long espace de temps où elle fut taxée de paradoxe, de celui où elle sera rabaisée au rang des banalités. » Schopenhauer, 1966, p. 7.

elle apparaît comme une « banalité » - le point de bascule se faisant au moment, bref ! du « triomphe » de cette vérité. À ces trois phases, enfin, il faut encore ajouter la plus longue durée encore où la vérité fut tout simplement ignorée.

De même que pour la « vérité », on peut soutenir que toute micro-violence, avant d'être pleinement consciente, connaît trois moments, qui sont autant de phases dans la conscientisation de ce qui peut entrer dans le champ de la violence. D'abord, banalisation de la violence et stratégies d'invisibilisation ; ensuite, dévoilement et prise de conscience (contemporaine de « résistances », ou stratégies de minimisation) ; et enfin, triomphe et évidence (et banalisation de l'évidence) et condamnation explicite.

Pour reprendre une image classique, si la violence s'apparente à un iceberg, on trouve une partie immergée, une partie émergée, et une partie affleurant au niveau de l'eau

- la partie immergée, qui constitue l'empire des micro-violences, relève de l'implicite, objet d'acceptation passive ou résignée. Les micro-violences échappent aux procédures de disqualification sociale (la réprobation) et pénale (la sanction). Les micro-violences se lovent en dessous de la vigilance ordinaire des sujets à un l'instant « t », et peuvent ainsi s'épanouir dans « l'anodin du quotidien » selon la saisissante formule de Christine Schuhl (2009), formant peut-être le plus gros de la violence d'une époque. Ainsi le harcèlement existait avant d'être thématiqué et conscientisé comme violence, et peut-être a-t-il toujours existé⁸. Mais, n'étant ni reconnu comme un mal ni même nommé, tout se passe *comme s'il n'existait pas* – au point de vue social, car les impacts psychologiques sont évidemment présents.

- la partie émergée de l'iceberg, la violence manifeste, explicite, passible de sanction. Entre

- entre les deux la ligne de flottaison : c'est l'entrée dans la « zone grise », dans la phase de sensibilisation, appelant un moment de bascule préparé en amont par les pionniers et qui « attend son heure ». Ainsi du succès-surprise du travail de Marie-France Hirigoyen sur le harcèlement moral dans le monde du travail en 1998 : le dévoilement opère non plus au niveau de quelques « éveillés et éveilleurs », mais à l'échelle d'une population. On imagine volontiers des réactions pour tenter de minimiser ce fléau « à la mode », qui cherchent à minimiser le problème « pour que rien ne change » (« ce n'est rien », « ça a toujours été comme ça »).

⁸ Ariane Bilheran estime qu'« [a]ucune société n'a su vivre sans un processus de harcèlement, qu'elle qu'elle soit sa spécificité » (ibidem., p. 10) puisque le « harcèlement moral est une survivance archaïque d'un mécanisme psychique de groupe, qui a une utilité pour la pérennité du groupe et sa cohésion » (p. 18). Cette « utilité » (« de conservation d'ordre social », idem) du harcèlement ne revient ni à en poser la nécessité ni à le justifier, mais seulement à comprendre qu'on n'éliminera pas aisément l'effet si on n'en comprend la cause. Nietzsche estimait, dans la *Généalogie de la morale*, que si la forme est fluide, le sens l'est plus encore.

Le « destin des micro-violences », et dont témoigne exemplairement le harcèlement scolaire, est de passer de la partie immergée à la partie émergée. Avant 2010, invisible ; 2011 : phase de conscientisation ; 2022 : délit, violence explicite. La ligne de flottaison qui sépare la violence de la non-violence est ainsi amenée à changer. Cette relativité historique de ce qu'enveloppe le concept de violence ne doit pas servir à relativiser les effets de ce qui y entre tardivement (ici le harcèlement) – bien au contraire. Il s'agit d'y voir un paradigme pour tenter de repérer des formes « banalisées » de violence qui passent aujourd'hui sous le radar. Combien de violences nous reste-il à découvrir à l'école du XXI^e siècle ?

2. Le harcèlement à l'école, « entre pairs » seulement ?

Parmi les micro-violences dont sont potentiellement victimes les élèves du système scolaire français, il en est qui se dérobent dans le point aveugle de la définition du « harcèlement scolaire », laquelle, quand on la compare à la définition générique du harcèlement moral dans le monde du travail, apparaît étonnamment réductrice.

2.1. L'étrange « oubli » du harcèlement vertical

Prenons une définition, opérante dans le monde travail :

le harcèlement vise la destruction progressive d'un individu ou d'un groupe par un autre individu ou un groupe, au moyen de pressions réitérées destinées à obtenir de force de l'individu quelque chose contre son gré et, ce faisant, à susciter et entretenir chez l'individu un état de terreur. (Bilheran, 2013, p. 7)

Citant Linlaud-Fouget, Jean-Yves Chagnon donne en revanche la définition suivante du harcèlement scolaire, qui fait écho à la définition évoquée plus haut (du 13 août 2013) :

Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de manière répétée et à long terme à des comportements intentionnellement agressifs et visant à lui porter préjudice, le blesser, le mettre en difficulté, et établir une relation dominant-dominé de la part d'un ou plusieurs élèves » (*Le Harcèlement scolaire, approche clinique et psychopathologique*, 2023, p. 12)

On repère la caractéristique commune entre ces deux définitions : une temporalité qui inclut durée et répétition. Nous laissons de côté la question de l'intention, problématique (car elle difficile à prouver, et il n'est pas même sûr qu'elle serve à caractériser le harcèlement⁹).

On soulignera cependant un écart essentiel. Dans la première définition, l'entité harceuse (individu ou groupe) n'a pas de position assignée relativement à la victime ; quand, dans la seconde définition, propre au champ scolaire, l'entité harceuse est définie comme un (ou plusieurs) élève(s) – soit un pair.

On distingue, dans la sphère professionnelle, trois genres de harcèlement :

- le harcèlement horizontal (entre pairs)
- le harcèlement vertical ascendant (du n vers le n+1)
- le harcèlement vertical descendant (du n+1 vers le n)

Or la définition du harcèlement scolaire n'évoque que la possibilité du harcèlement horizontal, et exclut hors de son objet le harcèlement vertical. Or le harcèlement vertical descendant constitue la forme la plus fréquente de harcèlement dans le monde professionnel. Ce qu'on nomme « harcèlement scolaire » se trouve ainsi amputé de la partie la plus problématique du genre « harcèlement ».

Loins de nous l'idée d'affirmer qu'il s'agit d'un phénomène aussi répandu que le harcèlement horizontal : la vérité est que nous n'en savons rien. Mais il est extrêmement troublant que cette dimension du problème soit évacuée *a priori*.

Ne peut-on pas craindre ou soupçonner un certain déni – et du monde enseignant et de l'institution ? On peut hasarder deux raisons de ce silence, peut-être de ce tabou.

D'une part, les enseignants font corps pour se protéger. Déjà fragilisés dans leur autorité, voire dans le sens de leur mission (en témoigne la crise du recrutement, en lien avec « la baisse d'attractivité du métier », Cours des Comptes, 2023¹⁰), ils ne vont pas exposer publiquement ce qui risquerait de ternir davantage leur image.

⁹ « la Cour de cassation, par un arrêt du 14 mai 2009, rappelle que le harcèlement moral peut être constitué indépendamment de l'intention de l'auteur », Hirigoyen, 2014, p. 20.

¹⁰ Le Rapport souligne notamment que « les signes tangibles de perte d'attractivité du métier enseignant se renforcent, tant au regard du nombre de candidats aux concours que désormais pour le recrutement de contractuels. [...] la dégradation de l'image du métier enseignant, les conditions de son exercice et de sa rémunération pèsent [...] largement sur son attractivité », p. 46.

D'autre part, l'institution, cherche, et cela s'entend, à protéger ses agents. Toutefois, et c'est le point crucial, quand cette omerta se fait au détriment des élèves (et des plus fragiles), cette idéologie du « pas de vague » est la plus inique qui soit. Si l'institution doit prendre parti, c'est en faveur de l'intérêt supérieur de l'enfant, et non de son intérêt à elle – ce qu'elle fait pourtant régulièrement, en produisant des violences institutionnelles. Donnons trois exemples de ces violences reconnues par l'institution elle-même.

- Le Défenseur des Droits évoquait en 2019 « combien les institutions peinent à considérer les enfants comme des sujets de droits à part entière et à leur apporter des réponses adaptées à leur âge et à leurs stades de développement. » (2019, p. 41). Il ajoute encore le constat que « le fonctionnement même des institutions publiques peut induire des violences à l'égard des enfants dès lors qu'il méconnaît et porte atteinte aux droits et à l'intérêt supérieur des enfants, seuls véritables « remparts » contre la violence ».

- Le Défenseur des Droits, en 2022, faisait apparaître, concernant la manière dont les PIAL administrent les AESH, « une gestion des ressources humaines qui prime sur la réponse aux besoins de l'enfant » (2022, p.17) – ce qui caractérise les micro-violences institutionnelles.

- Le Rectorat de Versailles a envoyé un « courrier de réprobation », qualifié de « honte » par Gabriel Attal, à une famille dont l'enfant a mis fin à ces jours en septembre 2023. Ce courrier, adoptant une stratégie de minimisation (évoquant un « supposé harcèlement ») et d'intimidation (puisque se trouve évoquées des sanctions dont les parents pourraient être l'objet), au profit d'une inversion accusatoire (puisque les parents se trouvent soupçonnées en mettre en péril « la protection et la sécurité des personnels » de l'Éducation nationale), témoigne de tout le cynisme dont est capable une institution – au détriment des jeunes dont elle censée assurer non seulement la sécurité mais encore, rappelons-le, l'épanouissement.

Nous ne souhaitons pas créer un climat de suspicion ni envers les personnels ni envers l'institution, dont le travail est difficile. Mais taire cette problématique au nom de la protection des agents risque d'ouvrir un espace d'impunité d'autant plus délétère que les enseignants sont en situation et d'autorité et de pouvoir sur les enfants.

2.2. Un exemple de harcèlement scolaire vertical

Pour illustrer cette possibilité, nous invoquerons le témoignage d'une élève de seconde, qui, spontanément et librement, rédige un témoignage de ce qu'elle vivait dans un cours de langue : en voici la retranscription partielle.

Après un conseil de classe où je n'avais eu que les encouragements, pendant une évaluation, Madame. XXX a regardé ma copie et a crié devant la classe que je n'aurais jamais dû avoir les encouragements, mais j'aurais dû ne rien avoir car je ne pouvais pas faire mieux. Je me suis mise à pleurer étant donné que je savais pourquoi j'avais eu les encouragements. Madame. XXX m'a vu pleurer et encore crié devant la classe « Bah voilà que MADAME se met à pleurer, faut grandir, tu n'es plus en primaire », je n'ai rien dit à personne jusqu'à la 3^e car selon moi, elle avait raison et c'était ma faute. L'année de 4^e se poursuivait avec des rabaissements sans cesse sur mes notes et ma santé mentale (comme des « mais t'es folle ma parole », « t'as un grain hein », etc.). Jusqu'à là ça me paraissait tout à fait normal, pour moi, c'était son rôle de me dire ça. [...]

Comme si ce n'était pas assez, Madame XXX a ajouté que l'on était bonnes à rien, qu'à ne pas apprendre nos leçons nous allons finir au chômage, etc. Les rabaissements poursuivaient, [Après avoir souhaité un joyeux anniversaire à l'une de mes camarades] Mes amis et camarades rappellent à Madame XXX que c'est également mon anniversaire, et Madame XXX, soulée si je puis dire, dit « Bon, nous allons aussi un joyeux anniversaire à MADEMOISELLE puisque c'est si important ». Ensuite, il n'y a pas de choses en particulier à part toujours les remarques incessantes. Mais un peu avant la fin de l'année, on étudiait un texte mais je ne le comprenais pas, donc quand elle me posait des questions dessus, je n'arrivais pas à répondre et donc, elle disait que j'étais bonne à rien et que je ne voulais pas réussir. Mais ensuite, elle m'a posé une question où je devais répondre selon mon avis personnel, j'y suis arrivée et elle a ensuite dit à ma classe que quand il fallait donner mon avis j'étais présente et j'y arrivais bien mais que quand c'était d'étudier un texte type BAC, il n'y avait plus personne. [...]

Mais j'ai peur d'avancer dans les classes au lycée puisque je sais que j'aurai Madame XXX et que je sais que ça continuera en 1^{ere} et Terminale. Ah et aussi dès la 3^e, alors que nous n'avions

même pas encore passé le Brevet, elle nous mettait déjà une énorme pression par rapport au BAC de 1ere.

Voilà, j'ai fini de de dire ce que Madame XXX m'a fait subir pendant deux ans, j'espère [sic] que ça ne sera pas trop pour vous. Et sinon, je ne sais pas quoi faire par rapport à ma peur pour ce professeur (car oui, j'en ai une phobie)...

En nous appuyant sur les analyses d'A. Bilheran (*idem*), on peut trouver une dizaine de traits caractéristiques au harcèlement :

- la temporalité longue et la répétition (« remarques incessantes »)
- la banalisation (« selon moi, elle avait raison et c'était ma faute »)
- la dévalorisation (« je ne pouvais pas faire mieux »)
- la dévalorisation même en cas de réussite (« quand il fallait donner son avis... »)
- isolement (« je n'ai rien dit à personne jusqu'à la 3e »)
- manipulation du groupe pour tenter d'ostraciser l'élève (« évidemment devant toute la classe... »)
- agression psychologique directe en prise sur le narcissisme de l'élève (via infantilisation « faut grandir, tu n'es plus en primaire »)
- tentative d'agression psychologique indirecte par omission (ne pas souhaiter l'anniversaire : « Bon, nous allons aussi un joyeux anniversaire à MADEMOISELLE puisque c'est si important ».)
- invocation d'éléments extérieurs pour justifier la pression sociale (« alors que nous n'avions même pas encore passé le Brevet, elle nous mettait déjà une énorme pression par rapport au BAC »)
- la peur (« j'ai peur »)

Ariane Bilheran évoque quatre types de « parades » (ibidem, pp. 73-76) mobilisés par les victimes pour tenter de survivre au harcèlement.

1. on trouve ainsi le « gros dos », qui consiste à endurer la situation, dans l'espoir d'une amélioration. La victime de harcèlement se résigne à vivre dans l'inhibition : c'est le cas de l'auteur de cette lettre. Il s'agit d'une pratique répandue, car encouragée par l'entourage qui souvent minimise la souffrance endurée : « tu verras, ça va passer », « il va se calmer », « il a un passage un vide ». Ces minimisations font partie des stratégies d'invisibilisation des micro-violences. Cette voie, toute naturelle, est particulièrement dangereuse, car elle introjecte l'agressivité.

2. pour échapper à la dépression, la personne harcelée peut mettre en place des stratégies d'évitement (qui n'ont d'efficacité que provisoire) et de fuite (laquelle est durable, mais peut entraîner d'autres types de difficultés). Ainsi du retrait scolaire, ou du changement d'établissement.

3. en cas de non intervention d'un tiers, il y a la confrontation brutale, ou la vengeance, à savoir le fait de se faire « justice » soi-même, soit une contre-violence sur un autre registre, qui a la manifestation de la brutalité et peut paraître disproportionné. Mais l'agressivité n'étant jamais gratuite, il faut la comprendre comme un geste de désespoir (ce qui ne signifie nullement qu'il n'est pas sans danger). Henri Laborit écrivait en ce sens : « l'agressivité humaine n'est toujours qu'un moyen de résoudre l'angoisse. » (*Éloge de la fuite*, 1985, p. 76)

4. enfin, et c'est la seule parade qui paraît « saine », on trouve la distanciation. En référence au théâtre de Brecht (la distanciation thématise l'attitude désaffectée d'un spectateur qui n'adhère pas à la fiction proposée, permettant la préservation de sa pensée critique), Ariane Bilheran la définit comme la capacité « de se poser comme spectateur de l'ensemble de l'action, et de se contempler comme spectateur » (Bilheran, 2013, p. 76). C'est la préférable de toutes les parades, la plus « saine » sur le plan psychique mais aussi la plus difficile, car elle requiert un travail préalable sur soi qui permet de jeter sur la situation un regard tranquille et souriant, créatif et non sans humour, qui préserve sa souveraineté en sa citadelle intérieure.

Conclusion

Le harcèlement scolaire nous semble être le symptôme d'un déni sociétal à l'égard des violences infligées aux enfants. Sorti récemment de l'ombre, le harcèlement est l'arbre qui cache la forêt,

y compris à l'égard d'attitudes considérées comme des délits, voire des crimes, qui continuent d'être banalisées. Le juge Durand, co-président de la Commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles, a rappelé que seuls 3% des plaintes pour viol sur mineur de moins de 15 ans aboutissent à une condamnation. Le rapport dit Sauvé « estime encore à 160 000 le nombre des mineurs qui, chaque année, subissent des violences sexuelles en France. » (*Rapport sur les violences sexuelles dans l'Église Catholique*, 2021 p. 22.). De tels chiffres révèlent combien les besoins des enfants peinent à être entendus et défendus contre ces violences tragiquement banales. Il est à craindre que nous nous trouvions encore, en dépit de la judiciarisation du phénomène, dans la zone grise. Il faut attendre le 12 septembre 2023, pour qu'une campagne nationale à ce propos soit lancée¹¹.

La problématique qu'il nous faut traiter, tant au niveau de la recherche qu'au niveau sociétal, concerne cette tension entre cette situation délétère sur la condition de l'enfance liée au rapport adulte-enfant ; et le fait que ces violences avancent dans le silence assourdissant de nos institutions - et de nos agents. Cette tension est importante à mettre au travail dans nos sociétés contemporaines, car elle signe une forme de déni sociétal dont la conséquence est elle aussi nodale pour les victimes. Non seulement le traumatisme de ces délits et crimes avance à pas masqués, mais ce faisant, il renvoie, de par ce déni sociétal, à une forme d'isolement. Or, cet isolement de l'intérieur renvoie à une forme de désocialisation qui apparaît comme facteur majeur de mortalité précoce : l'isolement social réel et perçu est associé à un risque accru de mortalité précoce [méta-analyse de 70 études et 3,407,134 participants (Holt-Lunstad et al., 2015). L'une des méta-analyses les plus complètes sur le sujet (148 études et 308,849 participants) met en évidence que l'influence des relations sociales sur le risque de mortalité est comparable à des facteurs de risque de mortalité bien établis tels que le tabagisme, la consommation élevée d'alcool, le manque d'exercice et l'obésité (Holt-Lunstad et al., 2010). Dès lors, quels sont les mécanismes systémiques et culturels en place dans le système éducatif français qui peuvent contribuer à l'occultation ou à la minimisation des abus sur les enfants ? Comment peuvent-ils être identifiés, analysés et mis au travail pour « faire avec » cette violence intrinsèque à l'école ? Si l'exhortation de la loi pour une école de la confiance du 26 juillet 2019 pose le « droit à une scolarité sans harcèlement », et afin qu'elle ne reste pas un vœu pieu au sein des institutions scolaires, il devient urgent de prendre en charge cette question collectivement, non pas pour mieux se décharger d'une forme ou autre de responsabilité

¹¹ <https://www.gouvernement.fr/actualite/le-gouvernement-contre-les-violences-sexuelles-faites-aux-enfants>
consulté le 23/10/23

individuelle, mais pour avancer dans les petits pas du quotidien, au service de l'ambition sociétale d'une cité à prétention démocratique, qui fait du devenir humain, un horizon à atteindre.

Références

Aristote (2000). *Métaphysique*. Paris : Vrin.

Bilheran, Ariane (2013) *Le Harcèlement moral*. Paris : Armand Colin.

Chagnon, Jean-Yves, Weismann-Arcache, Catherine (2023). *Le Harcèlement scolaire, Approche clinique et psychopathologique*. Paris : In Press.

Cours des comptes (2023). *Rapport public thématique : Devenir enseignant : la formation initiale et le recrutement des enseignants des premier et second degrés*. Disponible sur <https://www.ccomptes.fr/system/files/2023-01/20230201-devenir-enseignant-recrutement-formation-initiale-enseignants.pdf> consulté le 23/10/23

Debarbieux, Éric (dir) (2011). *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'École*. Disponible sur <https://www.education.gouv.fr/refuser-l-oppression-quotidienne-la-prevention-du-harcelement-l-ecole-rapport-d-eric-debarbieux-2144> consulté le 23/10/23

Défenseur des droits (2019). *Rapport – Enfance et Violence, la part des institutions*. Disponible sur <https://www.defenseurdesdroits.fr/rapport-annuel-sur-les-droits-de-lenfant-2019-enfance-et-violence-la-part-des-institutions> consulté le 23/10/23

Défenseur des droits (2022). *Rapport - L'accompagnement humain des élèves en situation de handicap*. Disponible sur <https://www.defenseurdesdroits.fr/rapport-accompagnement-humain-des-eleves-en-situation-de-handicap-270> consulté le 23/10/23

Foucault, Michel (1975). *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.

Foucault, Michel (1994). *Dits et écrits 1954-1988, Le jeu de M. Foucault*. Paris : Gallimard.

Hirigoyen, Marie-France (2014). *Malaise dans le travail, harcèlement moral : démêler le vrai du faux*. Paris : Syros.

Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., Baker, M., Harris, T., et Stephenson, D. (2015). Loneliness and social isolation as risk factors for mortality: a meta-analytic review. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 227-237.

Holt-Lunstad, J., Smith, T. B. et Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk : a meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7(7).

Laborit, Henri (1985). *Éloge de la fuite*. Paris : Folio.

Leibniz, Gottfried Wilhelm (1990). *Nouveaux Essais sur l'entendement humain*. Paris : Flammarion.

Lemoine, Simon (2017). *Micro-violences. Le régime du pouvoir au quotidien*. Paris : CNRS Éditions.

Maslow, Abraham (2013). *Devenir le meilleur de soi-même*. Paris : Eyrolles.

Maurel, Olivier (2009). *Oui, la nature humaine est bonne, comment des millénaires de violence éducative ordinaire l'ont pervertie*. Paris : Robert Laffont.

Miller, Alice (1997). *La Connaissance interdite. Affronter les blessures de l'enfance dans la thérapie*. Paris : Aubier.

Milgram, Stanley (2017). *Soumission à l'autorité : un point de vue expérimental*. Paris : Pluriel. (œuvre originale publiée de 1963 à 1974)

Nietzsche, Friedrich (1951). *Par-delà bien et mal*. Paris : Aubier.

Rosenberg, Marshall (2016). *Les Mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs). Initiation à la Communication NonViolente*. Paris : la Découverte.

Perez, Jean-Michel - Muller, Laurent (à paraître, 2024). « *Ces douces violences et micro-violences en éducation à l'ère de l'Anthropocène : paradoxes, contractions et perspectives* » in Loïc Chalmel et Anne Herrmann-Israel, *L'interculturalité au service des transitions. Repenser la vie et l'éducation de l'humain en Anthropocène*. Lausanne : Éditions Peter Lang

Perez, Jean-Michel - Muller, Laurent (2022). *Pratiques et institution universitaire face aux défis de l'éducation inclusive : micro-violences et micro-actions dans la communication « enseignant-étudiant »*. Workshop Pédagogie universitaire inclusive, Université de Strasbourg, Mulhouse, le 8 décembre.

Perez, Jean-Michel - Muller, Laurent (2022). « *Négligences, micro-violences et attitudes banalisées* ». In *Les RDV de l'INSPE. « Mal-vivre à l'école. Une réalité à interroger? »*. INSPE Université de lorraine, Maxéville, le 12 octobre 2022.

Ryan, Richard - Deci, Edward (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.

Sauvé, Jean-Marc (2021). *Rapport de la Commission indépendante sur les abus sexuels dans l'Église*. Disponible sur <https://www.ciase.fr/rapport-final/> consulté le 23/10/23

Schopenhauer, Arthur (1989). *Le Monde comme volonté et comme représentation*. Paris : PUF.

Schuhl, Christine (2005). *Vivre en crèche : remédier aux douces violences*. Lyon : Chroniques sociales.

Schuhl, Christine - Dugas, Denis (2009). *Repérer et éviter les douces violences dans l'anodin du quotidien*. Lyon : Chronique Sociale.