



# Faculté d'Ethnologie

L'empathie et le châtement corporel chez un groupe de 180 professeurs au niveau  
de 34 écoles primaires des Gonaïves.

## Mémoire de licence

Présenté par Emmanuel **ULYSSE**

Sous la direction de :

Docteur Midas **MILLIEN, Neuropsychologue (directeur)**

Docteure Islande **G. CADET, Psychologue (co-directrice)**

Pour l'obtention du grade licencié en Psychologie

© Emmanuel ULYSSE, 2016

## Résumé

L'utilisation du châtiment corporel dans l'éducation des enfants est une pratique répandue un peu partout dans le monde. Cette présente étude cherche à démontrer que le haut risque d'exercer le châtiment corporel contre les élèves par certains professeurs de l'école primaire est en lien avec leur niveau d'empathie. En ce sens, 180 participants âgés de 21 à 74 ans (âge moyen,  $M = 38,29 \pm 9,8$  ans) ont été recrutés pour former deux groupes, l'un ( $n = 102$ ) à faible risque et l'autre ( $n = 78$ ) à haut risque d'exercer le châtiment corporel contre les élèves. Ils étaient soumis à une échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire et un index de réactivité interpersonnelle (IRI) mesurant l'empathie. L'analyse de variance (ANOVA) à un facteur a été utilisée pour tester le lien entre le risque d'adopter le châtiment corporel envers les enfants et le degré d'empathie enregistré chez les enseignants. Les résultats de cette recherche n'ont pas démontré de lien significatif entre le risque d'exercer le châtiment corporel contre les enfants et le niveau d'empathie enregistré chez les enseignants, cependant cette étude est dotée d'une importance capitale au niveau social dans le sens de mettre en lumière les comportements des principaux acteurs du système éducatif qui pourraient compromettre le développement d'un enfant. Au niveau clinique, en étudiant l'empathie chez les enseignants cette étude, elle permet de montrer qu'il existe d'autres éléments susceptibles d'influencer les comportements des enseignants dans leur interaction avec les enfants dans la salle de classe. Au niveau théorique, les limites de cette étude vont permettre aux chercheurs haïtiens intéressés par le problème du châtiment corporel en Haïti de développer des instruments plus aptes à appréhender cet objet d'étude. Cette étude apporte une contribution importante dans le développement du domaine, en traçant une voie à d'autres chercheurs pour explorer davantage le domaine et pour enrichir la littérature.

## Summary

Corporal punishment is widespread in child education worldwide. This study aims at demonstrating that the likelihood of making use of corporal punishment by primary education teachers against students is tied to their empathy level. In this regard, 180 participants, aged between 21 and 74 years old (average age,  $M = 38.29 \pm 9.8$ ), were recruited and split into two subgroups, one subgroup with low incline ( $n = 102$ ), and the other subgroup highly incline ( $n = 78$ ) to make use of corporal punishment against students. The participants were subject to a disciplinary measures scale used by a primary education teacher, and an interpersonal reactivity index (IRI) measuring empathy. Variance Analysis (ANOVA) has been utilized to investigate the relationship between the likelihood of making use of corporal punishment against children and the level of empathy. Though no significant relationship has been found, this study is socially very important, in the sense that it highlights behaviors of stakeholders in the education system that might jeopardize children development. At the clinical side, by studying teachers empathy, this research shows that there exist other factors that might influence teachers behaviors while interacting with children in classroom. At the theoretical side, the limitations of the study would allow Haitian researchers interested in the field of corporal punishment in Haiti more effectively developing tools to apprehend this research problem. This study brings a significant contribution to this field paving the way to other researchers to further explore the research object and enrich the literature.

## Table des Matières

Résumé.....	i
Summary .....	ii
Table des Matières .....	iii
Liste des Tableaux .....	v
Liste des acronymes .....	vi
Remerciements.....	vii
Chapitre I : Introduction Générale .....	1
1.- Définitions du concept châtiment corporel.....	10
2.- Les effets du châtiment corporel sur le comportement d'un enfant.....	13
3.- Les facteurs influençant le châtiment corporel .....	14
4.- Objectif et Hypothèse .....	37
Chapitre II: Méthode.....	39
2.1- Participants .....	40
2.2- Matériels .....	41
2.3- Procédures.....	48
2.4- L'analyse.....	49
Chapitre III: Résultats .....	52
3.1- Résultats des professeurs à risque d'appliquer le châtiment corporel contre les élèves .....	53
3.2- Résultats de l'analyse des caractéristiques sociodémographiques des deux groupes d'enseignants.....	54
3.3- Données de l'analyse de l'hypothèse.....	55
Chapitre IV: Discussion et conclusions générales .....	58
4.1- Discussion.....	59
4.2- Conclusions générales .....	62
Références.....	64

Annexe A : Échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire .....	77
Annexe B: Index de réactivité interpersonnelle (IRI) (Davis, 1983) .....	79
Annexe C: Version originale de l'Échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire .....	82
Annexe D : Lettre de recommandation pour les établissements scolaires des Gonaïves .....	83

## Liste des Tableaux

<b>Tableau 1:</b> Les caractéristiques sociodémographiques des participants.....	41
<b>Tableau 2 :</b> Moyenne (Écart-type) des résultats de l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) pour les participants à faible et à haut risque de châtement corporel .....	57

## Liste des acronymes

AAP :	Académie Américaine de Pédiatrie
ANOVA :	Analyse de Variance
APA:	Association Américaine de Psychologie
BPM :	Brigade de Protection des Mineurs
BUGEP :	Bureau de Gestion de l'Éducation Préscolaire
CEDH :	Convention Européenne des Droits de l'Homme
CES :	Centre d'Éducation Spéciale
CIDE:	Convention Internationale sur les Droits de l'Enfant
EMMUS :	Enquête sur la Mortalité, la Morbidité et l'Utilisation des Services
FE:	Faculté d'Ethnologie
IBESR :	Institut du Bien Être Social et de la Recherche
IRI :	Index de Réactivité Interpersonnelle
MENFP :	Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle
OMS :	Organisation Mondiale de la Santé
PAM :	Modèle de Perception-Action
UEH:	Université d'État d'Haïti
UNICEF :	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

## **Remerciements**

Ce mémoire de licence en psychologie représente un passage obligé dans mon parcours professionnel. D'ailleurs, réussir un programme de licence en Haïti demande des sacrifices énormes. Après mes quatre (4) années d'études à la faculté d'Ethnologie, je n'étais pas qualifié d'office pour réaliser un travail d'une telle envergure. De nombreuses personnes ont offert, à leur manière, de la confiance, de la documentation, de la patience et de la disponibilité. Maintenant, le moment est venu pour témoigner mes profondes gratitudee à tous ceux et à toutes celles qui ont contribué de façon significative à l'aboutissement de ce travail de recherche en psychologie.

Je remercie en tout premier lieu mon directeur de mémoire, Dr Midas Millien, de m'avoir accueilli dans son laboratoire de recherche en neuropsychologie. Je vous remercie sincèrement pour la rigueur scientifique, le dévouement, le temps et l'aide que vous m'avez accordés dans l'accomplissement de ce travail.

J'exprime mes profonds remerciements à ma co-directrice, Dre Islande Georges Cadet pour la disponibilité, les conseils, les suggestions et les supports techniques dans le traitement et l'analyse des données.

Je tiens à remercier mes informateurs clés: Professeur Olivier Maurel, Dr George W. Holden, Dr Jennifer Landsford, Dr Elizabeth Thompson Gershoff, Dr Alicia Pérez de Albiniz, Dr M.H Davis, Dr Jean Decety, Dr Rohner Ronald, Dr Stéphanie D. Preston, Dr Adam Jason Zotolor, Dr Daniel C. Batson, Dr Luckny Zéphyr, Dr Christina Rodriguez, Dr Joël Milner, Psy Patrick Traube, Dr Tobias Hecker, Dr Daniel Favre, Dr Célucien Joseph, Professeur Claude Mane Das, Mme Magarette Argant, Mme Irlande Valéry Dorcéus, Mme Rose Magaly Guervil, Mme Lucka Jouthe Beauvil, Ing. Joseph Jouthe, Commissaire Rony Bazile Antoine, Professeur Smail

Chevalier, Professeur Larose Sandy, Mr Alix Laroche, Maître Ralphson Pierre, Maître Samuel Synal, l'Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance (ATFALE), le Conseil de l'Europe, Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF/MICS), le Journal Psychologie Comportementale (Behavioral Psychology).

Merci aux professeurs de la Faculté d'Ethnologie, aux personnels administratifs et à tous ceux et à toutes celles qui ont contribué dans ma formation durant les quatre (4) années d'études.

Je remercie également les 184 participants de cette étude et les directeurs des 34 écoles primaires de la commune des Gonaïves qui ont rendu possible le travail de terrain.

Je remercie les collègues (mémorants) du laboratoire de recherche en Psychologie: Bolivard Jean-Baptiste, Christophine Augustin, Luccène Joseph, Dimitry Pierre, Lazarre Watchner, Stéphanie Florvil, Scindie Saint-Fleur, Ricardo Tilus, pour leurs regards critiques envers ce travail de recherche.

Je remercie ma famille: Sénatus Ulysse, Rosemie Ulysse, Valery Stéphane Ulysse, Astride Ulysse, Roseline Ulysse, Mirlande Ulysse, Johanne Ulysse, Mergélia Ulysse, Cynthia Ulysse, Bridjenie Ulysse, Carole Lebrun, Marthe Dieujuste, Zouta Aurélus, Ryan Jovanny Woodley Prévillon, Ashley Isaac Julmé, Kwassy Tard Tayden Romain, Mathis Jaci Léonard Jouthe.

Un remerciement spécial à Avely Alcéna, Hertzine Dorvilien, Woodelyne Alexis, Paulonne M.C Eustache, Stéphanie Quoichil Bernard, Stanley Julmé, Karl Eddy Lebrun, Soraya Ludie Lebrun, Fabiola Joseph, Louna Papayoute, Ruth Charles-Fils, Christelle Laibhen, Katusca Nelson, Nathalie Innocent, Daphney W. Février, Kechena Louis, Guendy Valmire, Schneider Jeannéfils, Allan Denis Jacques, Julio Adam, Angela Frédéric, Wilguens François, Angiette Jean

Charles, Bergomy Adam, Gregory Gustémable, Worlgenson Noël, Lineda-Mith Lochtama, Laurens Rose Alberte Jean Joseph, Immacula Lafrance, Jémima Edouard, Samanta Saint-Ange, Rose Mouscardy Placius, Deeve Charles, Archylle Raymond, Esther Jean, Peter Van Parnel Fils Germain, Féland Jean, Prélom Guerrier, Junie Gédéon, Darlande Joseph, Jonel Loubens Delva, Luc Delva, Géraldine Charles, Ferry Jérôme, Archille Petit-Frère, Betca Sival, Kendy Fritz Thélus, Marie Génite Daniel, Hector Heinrick, Jorchemy Jean-Baptiste, Juno Jean-Baptiste, Ricardo Jean-Baptiste, Mardochée Ogécime, Nathan Vivil, Reina Antoine, Robertha Dortilus, Win-dia Moreau, Rodin Jérôme, Schopenhawer Louis, Simon Philippe, Yvrose Germain, Emmanuella Carrenard, Youseline Joseph, Ancia Antoine, Dieudonne Dorcéus, Katia Laurent-Joseph, Rodson Saint-Paul, Schneider Matelier, Godson Antoine Saint-Hillien, Berthony Saint-Fleur, Feenchlay Etienne, Hulda Limage, Judvy Pascal Dormétus, Roobens Alexis, Sympson Placide, Marise Jean-Jacques, Serjuste Baptiste, Abel Pierre Jean-Baptiste, Carmen Baptiste, Jean Ricot Gaspard, Amancy Elie, Kettia Ogécime, Orélia Pierre-Charles, Romel Simon, Nickson Michelot, Létiard Calistin, Fabienne Saint-Preux, l'école Saint-François d'Assise d'Ennery, la promotion Zététique (2002-2009) du Collège Diocésain Saint-Paul des Gonaïves, la promotion Jacques Stéphen Alexis (2010-2014) de la Faculté d'Ethnologie, Save the Children, la Brigade de Protection des Mineurs (BPM), le Groupe Innovation (GI), les Psychologues en Action pour une Santé Mentale Adaptée (PASMA), International Society for Interpersonal Acceptance and Rejection (ISIPAR), Terre des Hommes-Lausanne. Enfin, je remercie Dieu pour tous ses bienfaits envers moi.

## **Chapitre I : Introduction Générale**

Le problème du châtement corporel est loin d'être un phénomène nouveau. Cette pratique existe depuis les temps les plus reculés de l'histoire. Au Moyen Âge, le châtement corporel était considéré comme une pratique indispensable pour éduquer les enfants et surtout, pour assurer leur salut (Barros & Casoni, 2010). Les pères de famille déléguaient le pouvoir de correction physique aux professeurs d'écoles qui faisaient de cette «méthode» un «outil d'apprentissage obligatoire» (Labbé, 2009). Le maître se présentait toujours en classe avec son fouet en main (Maurel & Miller, 2004). Dans les communautés religieuses, l'usage du châtement corporel était de mise pour briser les rébellions et rappeler les moines à l'humilité lorsqu'ils concevaient mal les remarques de leurs supérieurs (Riche, 2000). En plus, tous les mois au cours de l'année, la formule du châtement corporel était appliquée aussi dans les communautés religieuses pour punir les moines commettant des larcins (petits vols) (Riche, 2000). De même, avec la Réforme, le protestantisme prônait l'idée de fouetter les enfants pour sauver leur âme (Maurel & Miller, 2004). Par contre, au XVI<sup>e</sup> siècle, Montaigne avait dénoncé la punition corporelle dans les établissements scolaires (Maurel & Miller, 2004). Également, au cours du XVIII<sup>e</sup> siècle, particulièrement en 1787, les frères des Écoles Chrétiennes proposaient de ne plus taper les élèves (Le Gal, 2002). Il est vrai que cet antagonisme entre les acteurs du système éducatif annonce déjà une aire de changement dans la façon d'éduquer les enfants. Mais, il y a encore une certaine résistance, en voulant montrer que le choix d'abandonner cette pratique peut provoquer une baisse de la discipline chez les élèves qui agissent en faisant ce qu'ils veulent (Le Gal, 2002). D'ailleurs, même dans la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle les punitions corporelles étaient considérées comme des rituels pédagogiques et disciplinaires (Haesevoets, 2003). Cependant, les premières décennies du XX<sup>e</sup> siècle étaient marquées par un profond changement dans l'usage du fouet pour faire l'éducation des enfants (Davis, Chandler & LaRossa, 2004). Les débats et les

réflexions sur l'usage du châtement corporel dans l'éducation des enfants font leur chemin, à juste prix qu'il a été souligné l'existence d'une diminution considérable de cette pratique en matière d'enseignement (Debarbieux, 1999). Mais, qu'en est-il vraiment de l'usage du châtement corporel par certains des principaux acteurs du système éducatif dans nos sociétés? En quoi la pratique du châtement corporel sur les enfants fait-elle problème?

Les chercheurs évoluant dans des domaines différents se sentent interpellés. De plus en plus, ils manifestent de l'intérêt pour ce problème. Dans une étude, les auteurs (Qasem, Mustafa, Kazem & Shah, 1998) se proposent de décrire les attitudes des parents vis-à-vis de l'usage des punitions corporelles contre les enfants et ils examinent les facteurs sociodémographiques à la base de cette «méthode éducative». Ces auteurs ont recruté 321 parents Koweïtiens (197 mères et 124 pères, âgés de moins de 45 ans), dont la moyenne d'âge,  $M = 41,8 \pm 12$  ans. Ces participants ont été soumis à l'administration d'un questionnaire structuré sur les attitudes à l'égard des châtements corporels. Les résultats de cette étude ont montré que 86% des parents étaient favorables à l'usage des châtements corporels comme méthode pour corriger le comportement des enfants. En réponse à une question générale sur l'âge auquel les enfants pourraient être battus physiquement, seulement 14% des parents ont témoigné qu'il n'est pas juste de battre les enfants à tout âge, tandis que la majorité (58%) déclare que les enfants âgés de plus de 15 ans ne devraient pas être battus physiquement.

Dans une enquête épidémiologique, pour établir la prévalence du châtement corporel en Alexandrie, les chercheurs (Youssef, Attia & Kamel, 1998) ont mobilisé 2170 participants (filles et garçons du niveau préparatoire et secondaire, dont l'âge moyen,  $M = 14,58 \pm 1,74$  ans). Une technique de sélection aléatoire et un questionnaire auto-administré (contenant 23 items) ont été utilisés pour réaliser cette enquête. Les résultats de cette étude ont prouvé que 80% des garçons

et 61,53% des filles ont été victimes de la répression physique exercée par les enseignants dans les écoles primaires et secondaires. Dans une étude réalisée au Zimbabwe, Shumba (2001) voulait déterminer la cause, la nature et l'étendue des mauvais traitements physiques commis par les enseignants sur les élèves de l'école primaire. En vue d'atteindre ces objectifs, l'auteur a utilisé la méthode d'analyse du contenu (il s'agit d'une technique de recherche qualitative qui consiste à traiter le contenu des données) pour traiter les dossiers (cas de violences physiques signalés à la Commission de la fonction publique) retenus dans la période comprise entre janvier 1990 et décembre 1997. Les résultats de cette étude montrent que les enseignants utilisent différentes formes de mauvais traitements physiques pour corriger les enfants à l'école. De même, les auteurs ont trouvé que 80,4% des élèves avaient été battus, fouettés ou frappés par leurs enseignants; 10,9% avaient reçu une tape ou une claque; 4,3% avaient reçu des coups de poings; 2,2% recevaient des coups de pied ou avaient été pincés.

Pour vérifier la réaction des différents professionnels face au châtiment corporel, les auteurs (Tirosh, Shechter, Cohen & Jaffe, 2003) ont recruté 107 médecins Israéliens (52% des hommes, dont 95 pédiatres et 12 praticiens, leur âge se situe entre 30 et 55 ans). Les instruments utilisés pour réaliser cette étude sont: 1) une entrevue structurée; 2) un questionnaire de châtiments corporels. Dans l'ensemble, 14% des médecins étaient opposés à l'une des sanctions (la suppression des droits et l'isolement); 58% ont été d'accords avec l'usage des châtiments corporels à des degrés divers. En plus, ces résultats révèlent que les attitudes vis-à-vis des châtiments corporels infligés aux enfants ne varient ni avec le sexe ni avec la spécialisation du médecin.

Dans l'objectif d'étudier la prévalence et les facteurs associés au châtiment corporel et à la maltraitance physique dans les familles chinoises, Tang (2006) a recruté 1662 parents (542 pères

et 1120 mères avec un âge moyen,  $M = 40 \pm 7,08$  ans). Les participants étaient soumis aux outils suivants: une échelle tactique de conflit (CTS) pour évaluer l'agression physique (Parent-enfant), une échelle d'ajustement conjugal (Locke-Wallace) pour mesurer la satisfaction des conjoints, une échelle de soutien interpersonnel pour mesurer la disponibilité du soutien social; en plus la présence des problèmes de comportement chez l'enfant a été évaluée par une liste de contrôle de comportement et d'entrevue structurée réalisée aux près des membres de leur famille. Les résultats de cette étude ont démontré que 57,5% de parents chinois ont utilisé les châtiments corporels et 4,5% parmi eux ont exercé la maltraitance physique sur leurs enfants.

En vue d'avoir une vision beaucoup plus large sur l'utilisation du châtiment corporel par les parents de plusieurs pays (Chine, Colombie, Italie, Jordanie, Kenya, Philippines, Suède, Thaïlande et États-Unis), les auteurs (Lansford et al., 2010) ont recruté 1417 familles, 1398 mères, 1146 pères et 1417 enfants dont 51% de filles). En vue de réaliser cette étude, ces participants ont été interviewés en utilisant des outils développés par l'UNICEF (MICS) pour dépister les cas de châtiment corporel, la conviction de la nécessité de cette méthode et la fréquence d'usage du châtiment corporel. Les chercheurs ont trouvé que 54% des filles et 58% des garçons avaient subi des châtiments corporels légers; 13% des filles et 14% des garçons étaient atteints des châtiments corporels sévères infligés par leurs parents ou par quelqu'un de leur entourage; 17% des parents croyaient que l'usage du châtiment corporel était nécessaire pour élever leurs enfants. Dans l'ensemble, les garçons subissaient le châtiment corporel plus souvent que les filles. De plus, il a été démontré un niveau de fréquence d'usage du châtiment corporel contre les enfants plus élevé chez les mères que les pères.

Hecker, Hermenau, Isele et Elbert (2013) veulent examiner la fréquence du recours aux châtiments corporels contre les élèves du niveau primaire, à la maison et à l'école en Tanzanie.

Les chercheurs ont recruté 409 participants (214 garçons et 195 filles, âge moyen,  $M = 10,49 \pm 1,89$  ans). Ils ont utilisé les instruments de mesure suivants: entrevues structurées, questionnaires sur les formes de châtiments corporels possibles pratiquées par les parents et les enseignants; questionnaire réactif-proactif (RPQ) mesurant le comportement agressif; liste de 14 questions portant sur les actions agressives et délinquantes possibles au cours de la vie de l'enfant puis questionnaire évaluant les troubles internalisés et externalisés (SDQ). Dans l'ensemble, il a été trouvé que la majorité des enfants avaient subi le châtiment corporel à un moment donné dans la famille ou à l'école. La moitié des participants ont déclaré avoir été victimes du châtiment corporel par un membre de la famille. Une analyse de régression multiple (c'est-à-dire, une régression avec deux ou plusieurs variables indépendantes) a révélé que le châtiment corporel exercé par les parents ou par les aidants a été positivement lié à des problèmes d'extériorisation chez les enfants. En plus, les enfants tanzaniens de l'école primaire sont fréquemment exposés à des niveaux extrêmes de châtiment corporel, avec des conséquences néfastes sur leurs comportements d'extériorisation.

Dans une étude épidémiologique récente pour établir la prévalence du châtiment corporel les auteurs (González, Trujillo & Pereda, 2014) ont recruté 620 parents colombiens (77% de mères) ayant des enfants âgés entre 5 et 8 ans dont 45% de filles. Un sondage sur l'éducation et la garde des enfants a été réalisé en faisant l'inclusion d'une question précise, à l'aide d'une échelle tactique de conflit (CTS). Les résultats ont démontré que 41% des parents interrogés ont admis qu'ils avaient utilisé les châtiments corporels contre leurs enfants comme une stratégie disciplinaire.

En Haïti, la pratique du châtiment corporel comme stratégie éducative existe, mais la littérature sur ce phénomène est peu abondante. Jean-Baptiste (2010) a souligné dans la revue haïtienne de

santé mentale que la pratique du châtiment corporel est adoptée pour punir les enfants en domesticité communément appelés «*restavèk*». Selon lui, l'enfant est fouetté pour très peu de choses par les membres de la famille et par ceux habitant la maison. D'autres auteurs (Blanc, Bréaud & Massia, 2003) soulèvent que le plus souvent, ces enfants abandonnent la maison d'accueil pour aller vivre dans les rues, à cause des conditions de traitement insupportables qu'ils subissent. En vue d'étudier la relation entre la dépression, la santé physique, la qualité de vie et la maltraitance infantile chez certains adultes haïtiens, Martsolf (2004) avait recruté 258 participants (88 hommes et 170 femmes, âgés de 18 ans et plus). Dans le cadre de cette étude il a été utilisé un inventaire de trauma à l'enfance (CTQ), un inventaire mesurant les symptômes physiques (CHIPS), une échelle pour évaluer la dépression (CES-D) et une échelle visuelle analogue permettant de mesurer la qualité de vie (VAS). Dans l'ensemble, les résultats de cette étude ont révélé que 60% des femmes et 85% des hommes ont expérimenté au moins un type de maltraitance (modéré ou sévère) durant l'enfance.

Dans une Enquête nationale sur la Mortalité, la Morbidité et l'Utilisation des Services (EMMUS), les chercheurs (Cayemittes et al., 2012) ont recruté dans 13,181 ménages, 14,287 femmes (âgées de 15 à 49 ans) et 9,493 hommes (âgés de 15 à 59 ans). Les participants de cette étude étaient soumis à un questionnaire permettant de collecter des informations démographiques et d'identifier les ménages éligibles pour l'entrevue individuelle, un questionnaire mesurant la violence domestique et sexuelle. Les résultats de cette enquête ont révélé que les parents et les enseignants utilisent plusieurs méthodes pour punir ou corriger les comportements jugés inappropriés chez les enfants. Ces punitions sont le plus souvent de l'ordre physique et n'importe quel instrument peut être utilisé pour administrer ces sanctions (les fessées, le fouet, le rigwaz (peau de bœuf tressée et séchée), le martinet (lanière de cuir), les règles de l'enseignant, les gifles

et les coups de pieds). D'après Cayemittes et al. (2012) la proportion des enfants qui font l'objet de châtements corporels varie peu selon le sexe, le milieu de résidence, le département et même le niveau d'instruction du chef de ménage. Par contre, cette proportion est un peu plus faible chez les enfants de 10 à 14 ans. En ce qui a trait à l'opinion des parents vis-à-vis du besoin de la punition physique infligée contre les enfants, un parent sur quatre (28%) pensent que l'enfant avait besoin de cette forme de punition.

Dans une étude Synal (2013) poursuivait les objectifs suivants: 1) déterminer les différences psychologiques et émotionnelles entre les professeurs qui pratiquent le châtement corporel et ceux qui ne le pratiquent pas; 2) déterminer comment les acteurs impliqués dans l'éducation en Haïti perçoivent le futur de l'école haïtienne par rapport au châtement corporel. Les participants à cette étude étaient au nombre de 30 (16 femmes et 14 hommes, dont la moyenne d'âge est de 34,4 ans). Les enseignants étaient soumis à un questionnaire sur la représentation du châtement corporel, un test de frustration (Rosenzweig) pour déterminer la direction de leur agressivité et le type de réaction dans les situations frustrantes, puis un inventaire de dépression (Beck Depression Inventory) pour mesurer le niveau de dépression chez eux. Les résultats de l'étude ont démontré qu'en situation de colère ou d'inconfort les enseignants pratiquant le châtement corporel ont tendance à agir brutalement contre autrui. Tandis que, les enseignants qui ne font pas l'usage du châtement corporel évitent de ne pas adresser un reproche à l'égard d'autrui ou à soi-même et d'envisager la situation frustrante de façon conciliante. Cependant, les résultats n'étaient pas significatifs pour établir un lien entre le châtement corporel et la dépression chez les participants.

Deux études récentes ont été menées sur le châtement corporel infligé aux enfants en Haïti. D'une part, Alexandre et Jean-Philippe (2015) se proposaient d'investiguer sur les méthodes de

punition utilisées à l'école maternelle, afin d'analyser leurs conséquences psychologiques sur le développement cognitif, les relations interpersonnelles et intrapersonnelles des enfants. En vue de réaliser cette étude, 20 élèves de l'école maternelle âgés de 5 ans et 10 enseignantes de la grande section du préscolaire (3<sup>e</sup> année du préscolaire) ont été recrutés dans la commune de Port-au-Prince. Les instruments suivants étaient administrés aux participants : une grille d'observation concernant la pédagogie, la socialisation et la sanction à l'école maternelle; un journal de bord pour noter certaines informations pertinentes; un questionnaire sur la punition physique à l'école destiné aux enfants et aux professeurs puis un ordinateur permettant d'enregistrer les entrevues. En général, les professeurs déclarent que les punitions (physiques) permettent aux élèves de progresser sur les plans cognitif, affectif et social. Selon ces participants, le châtiment corporel est un outil efficace conduisant à l'obéissance. Du côté des enfants, l'usage de la punition est comparable à l'action d'une sorcière très cruelle se plaisant à transformer leur joie en douleur pénible et ils ont affirmé qu'une telle pratique suscite en eux le désir d'abandonner l'école très tôt. D'autre part, Flynn-O'Brien et al. (2016) voulaient atteindre les objectifs suivants: 1) Établir la prévalence de la violence physique que les personnes responsables à la maison et les autorités exercent à l'endroit des enfants en Haïti; 2) Déterminer la nature de la violence exercée contre les enfants. Dans le but d'atteindre les objectifs de cette étude, les chercheurs ont recruté 2916 participants âgés de 13 à 24 ans dont 1457 filles et 1459 garçons. Les participants ont été soumis à l'administration d'un questionnaire mesurant les types d'expositions à la violence physique. Les résultats de l'enquête ont révélé la gravité de la violence perpétrée contre les enfants en Haïti.

Dans l'ensemble, les paragraphes antérieurs ont passé en revue la pratique du châtiment corporel un peu partout à travers le monde. En effet, les paragraphes suivants traiteront la définition du

châtiment corporel, ses effets sur le comportement des enfants et les facteurs susceptibles de l'influencer.

## **1.- Définitions du concept châtiment corporel**

Le châtiment corporel est une méthode adoptée en majeure partie par les parents et les tuteurs (représentants légaux) pour réprimander les enfants à travers le monde (Lansford, Tapanya & Oburu, 2012). Pourtant, dans la littérature les auteurs ne s'entendent pas sur une définition commune pour appréhender ce type de violence (Ripoll-Núñez & Rohner, 2006). Selon Straus (1994), le châtiment corporel consiste à faire l'usage de la force physique pour infliger de la douleur à un enfant, dans le but de le réprimander ou en vue de contrôler son comportement sans le blesser. L'Académie Américaine de Pédiatrie (AAP) définit le châtiment corporel comme le fait d'infliger intentionnellement une douleur physique à un enfant dans le but de prévenir ses comportements indésirables (AAP, 1998). D'après Rohner (2005), le châtiment corporel compris sous l'angle de punition physique est l'imposition directe ou indirecte de l'inconfort ou de la douleur physique à un enfant par une personne en position d'autorité dans le but de stopper et de prévenir les comportements indésirables. Le comité chargé de veiller sur l'application et le respect de la convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant (dans sa 42<sup>e</sup> session à Genève en 2006) a défini le châtiment corporel comme tout usage de la force physique visant à causer un certain degré de douleur ou de désagrément à un enfant (Nations Unies, 2006; Bitensky, 2006; Daly, 2007). Par ailleurs, Daly (2007) souligne que le châtiment corporel survient quand l'enfant est frappé à l'aide de la main, d'une baguette ou d'un ceinturon. Le conseil de l'Europe (2006) considère le châtiment corporel commis par un adulte pour punir un enfant comme un acte d'agression illégal.

Il est difficile de séparer le châtement corporel de l'abus physique (Daly, 2007). Certains auteurs soulignent que l'abus physique existe quand la brutalité physique est commise de façon intentionnelle par un adulte pour compromettre la croissance, le développement et même menacer la vie de l'enfant (Martin, Falardeau & Poulin, 1992). En 1990, Hanigan parle d'abus physique quand plusieurs types de brutalités physiques sont infligés volontairement contre une personne. Les différents types de brutalités sont: 1) les coups causant des blessures corporelles; 2) l'administration intentionnelle de produits en quantité et en une fréquence suffisante pour rendre l'enfant malade; 3) les conditions de vie mettant en danger la sécurité ou la vie de l'enfant. Dans une méta-analyse, Gershoff (2002) a fait un classement des comportements liés au châtement corporel et à l'abus physique en deux grandes catégories: 1) les châtements corporels qui ne causent pas de blessure (fessée, claque); 2) les châtements faisant partie de l'abus physique, tels ceux causant des lésions (pincer, frapper, bruler, etc). Straus et Stewart (1999) ont constaté que les fessées et les claques sont les deux formes de châtement corporel les plus courantes.

Dans le cadre du châtement corporel, l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) considère la maltraitance infantile comme un problème de santé publique majeur qui existe un peu partout dans le monde (OMS, 1999). Il s'agit bien d'un concept qui a été introduit dans le vocabulaire des pays anglo-saxons vers les années 80 (Lelièvre, 2004). La maltraitance infantile se produit quand un parent met son enfant en situation de risque physique au nom de l'amour qu'il éprouve pour lui (Linares, 2008). Selon Agossou (2000), dans la maltraitance on trouve la violence physique, le sadisme, la violence psychologique, les coups et la négligence. Yaffe et Tazkarji (2012) décrivent les mauvais traitements physiques comme un acte posé par un aidant. Ils s'accompagnent de la douleur physique, de la blessure ou de la privation délibérée des services

nécessaires au maintien de la santé (mentale ou physique). Les mauvais traitements physiques connus sous le nom de «Syndrome de Silverman ou Syndrome des enfants battus» sont très fréquents chez les nourrissons et les adolescents (Nathanson, Oxley & Rouyer, 2011). D'après Haesevoets (2003), la maltraitance physique désigne une forme de choc non accidentel (c'est-à-dire, une action produite de manière intentionnelle) infligée aux enfants par un adulte ou par celui qui a sa garde. En 2005, Stanley et Beare considèrent la maltraitance physique comme un acte d'agression ou de violence (ce n'est ni une blessure ni un coup physique) commis contre une personne. Dans la violence physique, il y a l'agression grave (par exemple, les sévices corporels causés par des punitions physiques comme le fait de secouer un nourrisson) qui peut provoquer la blessure permanente ou la mort de l'enfant (Trocmé, 2005).

L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) définit la violence physique à l'égard d'un enfant comme étant l'emploi de la force physique qui entraîne un dommage concret pour la survie, le développement ou la dignité de l'enfant (OMS, 2006). Cette forme de violence envers les enfants constitue une sorte d'abus facile à identifier à cause des traces physiques laissées (Cothenet, 2004). Quand un professeur est à l'origine de la violence physique, elle est considérée comme une brutalité ou un manquement exceptionnel (Debarbieux, 1999). Tragno, Duveau et Tarquinio (2007) décrivent la violence physique comme tout acte direct (coup de poing, morsure, crachat, insulte) ou indirect (témoin d'agression ou prise d'otage) qui menace la sécurité, l'intégrité physique d'une ou de plusieurs personnes dans l'exercice d'une profession. Le Droit Pénal Français conçoit la violence physique comme une faute grave quand elle entraîne un arrêt de travail d'au moins huit (8) jours (Brown, 2004).

Dans les paragraphes précédents, trois (3) catégories de définitions du châtime<sup>nt</sup> corporel sont présentées. Certains auteurs le définissent comme de l'abus physique (Hanigan, 1990; Gershoff,

2002; Daly, 2007), d'autres comme de la maltraitance physique (Agossou, 2000; Stanley & Beare, 2005; Yaffe & Tazkarji, 2012) et enfin, un autre groupe le conçoit comme de la violence physique (Cothenet, 2004; Trocmé, 2005; OMS, 2006; Tragno, Duveau & Tarquinio, 2007). Dans cette présente étude, le châtement corporel sera traité comme une sanction qui consiste à faire l'usage de la main, d'une baguette ou d'un ceinturon pour frapper l'enfant en vue d'infliger la douleur ou de causer le désagrément chez lui.

## **2.- Les effets du châtement corporel sur le comportement d'un enfant**

Dans la littérature, les parents considèrent le châtement corporel comme une formule efficace, socialement admissible pour discipliner les enfants (Sajkowska & Wojtasik, 2005). Cependant, les enfants qui sont exposés à cette forme de violence risquent de montrer des résultats pauvres, des problèmes de comportement et des troubles de santé mentale (Zolotor, 2014). Les paragraphes suivants traiteront de l'incidence du châtement corporel sur l'évolution du comportement de l'enfant.

### ***2.1- Les comportements d'extériorisation des enfants***

Le terme «comportements d'extériorisation» désigne un ensemble de comportements inadaptés (agressions physiques, défis et délinquances spécifiques) chez l'enfant qui sont jugés inappropriés par les parents ou les personnes responsables (Dodge, Coie & Lynam, 2006). Les enfants dont les comportements d'extériorisation sont plus fréquents sont diagnostiqués comme des enfants avec des troubles oppositionnels (comportement systématique d'opposition) ou de conduites (Loeber, Burke, Lahey, Winters & Zera, 2000). Ma, Han, Grogan-Kaylor, Delva et Castillo (2012) ont constaté que l'utilisation du châtement corporel par les parents a été associée à des niveaux élevés de problèmes de comportement chez les jeunes. De manière récente, MacKenzie, Nicklas, Brooks-Gunn et Waldfogel (2014) apportent des preuves supplémentaires

dans la littérature établissant un rapport entre la fréquence élevée de la fessée et les comportements d'extériorisation durant l'enfance. De même, l'utilisation du châtiment corporel par les pères contre un enfant âgé de deux (2) ans peut prédire les comportements d'extériorisation affichés un an plus tard chez l'enfant (Mendez, Durtschi, Nepl & Stith, 2016).

### ***2.2- La santé mentale d'un enfant victime du châtiment corporel***

D'après l'OMS (2001), la santé mentale est un état de bien-être qui permet à une personne de réaliser son potentiel, de faire face aux difficultés de la vie, de travailler avec succès et d'être en mesure d'apporter une contribution à la communauté. Depuis quelques décennies, la relation entre le châtiment corporel et le développement des troubles de santé mentale chez l'enfant a été étudiée (Bordin et al., 2009 ; Keyes et al., 2015). En ce sens, Fujikawa et al. (2015) ont voulu déterminer l'effet des châtiments corporels mineurs sur les symptômes dépressifs des enfants à Tokyo. Les auteurs ont recruté 3065 participants (d'âge moyen,  $M= 10,2 \pm 0,26$  ans). Les participants de cette étude ont rempli un questionnaire auto-rapporté sur les châtiments corporels mineurs, un questionnaire pour mesurer l'intimidation et un autre pour évaluer les symptômes dépressifs (SMFQ). Les résultats de cette étude ont démontré que les châtiments corporels mineurs étaient significativement associés à une augmentation des symptômes dépressifs chez les enfants.

### **3.- Les facteurs influençant le châtiment corporel**

L'usage du châtiment corporel contre les enfants est un sujet qui suscite de plus en plus des débats considérables (Bell & Romano, 2012). Car, il touche des questions liées aux droits de l'enfant, des parents et des comportements jugés important dans la socialisation des enfants. Cependant, ils sont nombreux les facteurs susceptibles d'expliquer l'usage du châtiment corporel par certains acteurs du système éducatif contre les enfants (Gershoff, 2002).

### ***3.1- Le stress et le soutien social***

Dans la littérature, il n'y a pas un consensus autour de la définition du concept «stress» (Faye, Heng, Collomp & Peroux, 2008; Stults-Kolehmainen & Sinha, 2014). Le stress est employé pour décrire des expériences difficiles sur le plan émotionnel et sur le plan physiologique (McEwen, 2007). Dans sa conception, Daly (2007) définit le mécanisme du stress comme une expérience engendrant une réaction affective ou une pulsion à caractère négatif. McEwen (2010) aborde la question du stress comme une menace tangible à l'intégrité physiologique ou psychologique d'une personne. En 2004, Ursin et Eriksen décrivent un modèle théorique de l'activation cognitive du stress (CATS). A travers ce modèle, le terme «stress» est utilisé en tenant compte de quatre éléments: 1) les stimuli stressants (c'est-à-dire des facteurs déclenchant le stress qui peuvent être une mise en situation, où il y a aussi un volet d'apprentissage); 2) l'expérience de stress (c'est un sentiment particulier lié à des préoccupations et des croyances qui vont possiblement compromettre la santé de la personne); 3) une réponse non spécifique à la situation stressante (un signal d'alarme provoquant une augmentation générale de l'éveil par le biais d'une excitation du cerveau qui envoie des réponses spécifiques pour traiter les raisons à la base du déclenchement de ce signal d'alarme); 4) l'expérience de la réponse au stress (les réponses spécifiques peuvent modifier la situation de relance et ces effets seront stockés comme l'espérance de résultats de réponse). Ethier et La Frenière (1993) expliquent qu'un niveau de stress élevé chez une personne peut troubler son rôle de parent. Dans cette perspective, le stress parental est considéré comme une réaction psychologique aversive aux exigences d'être parent (Crnic & Low, 2002).

Le soutien social est un processus qui permet de fournir ou d'échanger des ressources distinctes (par exemple sur le plan émotionnel, partager ses difficultés avec une autre personne; sur le plan

instrumental emprunter de l'argent pour résoudre un problème, sur le plan relationnel aider la personne à vaincre l'isolement) (Gabert-Quillen et al., 2012). Le soutien social est un élément important mis en évidence au travail par le support mutuel entre les collègues (Leroy-Frémont, Desrumaux & Moundjiegout, 2014). En 2002, Gershoff considère le soutien social comme un prédicteur ou un modérateur du châtement corporel chez les parents. D'après lui, la réception du soutien social par un parent peut contribuer à empêcher la croissance du châtement corporel exercé contre les enfants. Certains auteurs rapportent que les mères bénéficiant du soutien social et qui ont un sentiment de satisfaction sont plus positives et elles manifestent moins de contrôle dans les interactions avec leurs enfants (Crnic, Greenberg, Ragozin, Robinson & Basham, 1983; Goldstein, Diener & Mangelsdorf, 1996). De façon récente, Spilsbury et Korbin (2013) considèrent le soutien social comme un palliatif pour résoudre les problèmes sociaux et la maltraitance des enfants. D'ailleurs, d'autres auteurs comme Doudin, Curchod-Ruedi et Baumberger (2009) ont souligné les bienfaits du soutien social pour le personnel enseignant, en mettant en évidence qu'il est un facteur de protection fondamental pour faire face à des situations stressantes rencontrées dans le cadre des activités liées à l'exercice de leur profession.

Dans une étude visant à examiner les déterminants du potentiel d'abus physique chez des pères vivant dans des familles avec des difficultés psychosociales, Roy (1996) a recruté 27 familles (groupe négligeant ( $n = 17$ ) et groupe à risque ( $n = 10$ ) avec une moyenne d'âge,  $M = 31 \pm 9$ ). Les participants ont rempli un questionnaire contenant une liste de comportements retrouvés chez des enfants, un inventaire de stress parental (PSI) mesurant le niveau de stress des parents et un inventaire de potentiel d'abus (CAPI) permettant d'évaluer le potentiel d'abus physique de la figure paternelle contre l'enfant. Les résultats de cette étude montrent qu'il existe une liaison entre le degré de stress parental et les variations du potentiel d'abus physique exercé sur l'enfant.

Dans une étude, Crouch et Behl (2001) voulaient évaluer la croyance des parents dans le châtement corporel. Dans le but de réaliser ce travail, les auteurs ont recruté 31 participants (78% de femmes et 22,2% des hommes avec un âge moyen,  $M = 34,9 \pm 7,4$  ans). Les participants étaient soumis à un inventaire parental pour les adolescents et les adultes (AAPPI) évaluant les attitudes et les attentes liées à la parentalité, un index de stress parental (PSI) mesurant le stress des parents et un questionnaire de potentiel d'abus d'enfants (CAP) permettant de dépister la maltraitance physique infantile. Les résultats de cette étude ont établi une relation entre le niveau de stress parental et le potentiel de maltraitance physique chez les parents qui manifestent un haut niveau de croyance dans le châtement corporel.

Dans l'objectif d'analyser les changements liés au stress et le soutien des attitudes maternelles au cours de la première année de la vie d'un enfant, McCurdy (2005) a recruté 212 mères du programme (Healthy Start) de l'État Hawaï. Les participants étaient répartis en deux groupes: ceux qui avaient été affectés au hasard à des visites à domicile ( $n = 108$ ) et ceux du groupe de contrôle (des mères témoins) ( $n = 104$ ). En vue d'atteindre cet objectif, l'auteur a utilisé un inventaire de potentiel d'abus d'enfant (CAPI) permettant de mesurer les attitudes maternelles envers l'éducation des enfants, un index de soutien social maternel (MSSI) pour évaluer le soutien social informel des parents et une grille d'entrevue (Inventaire de Stress Familial de Kempe) pour évaluer le fonctionnement psychosocial de la mère. Les résultats de cette étude ont permis à McCurdy (2005) de souligner que l'augmentation du stress a un impact négatif sur les attitudes maternelles punitives au cours de la première année de la vie d'un enfant. Tandis que, le soutien social dégagé exerce des effets favorables.

### ***3.2 - Le style de parentalité***

L'utilisation du châtiment corporel par les parents résulte en général de leur style de parentalité (Darling & Steinberg, 1993). En 1999, Darling définit la parentalité comme une activité complexe réunissant des comportements spécifiques qui agissent ensembles pour influencer les résultats des enfants. Selon Deslandes et Royer (1994), le style parental se traduit en partie par les pratiques parentales qui représentent des comportements, à partir desquels les enfants peuvent inférer les émotions des parents. D'après Darling et Steinberg (1993), il s'agit d'une association d'attitudes envers l'enfant qui crée un climat affectif à travers lequel les comportements des parents sont exprimés. En 2007, Grogan-Kaylor et Otis suggèrent que l'utilisation du châtiment corporel peut être mieux comprise dans le cadre d'un ensemble de comportements lié au style parental. Dans sa théorie, Baumrind (1991) expose un modèle de styles parentaux en quatre points: 1) les parents indulgents (permissifs, tolérants, plus sensibles, et non traditionnels); 2) les parents autoritaires (exigeants, directifs, non sensibles, qui mettent l'accent sur l'obéissance et le statut; en plus, ils s'attendent à ce que leurs ordres soient suivis sans explication); 3) les parents qui font usage de leur autorité (ils sont à la fois des parents exigeants et réceptifs qui surveillent et transmettent des normes de conduite claires à leurs enfants); 4) les parents non engagés qui sont peu réceptifs et peu exigeants (ce style de parentalité englobe à la fois des parents rejetant-négligents et des parents négligents).

Dans l'objectif de déterminer si les styles parentaux et la discipline punitive utilisée peuvent prédire l'intimidation, l'agression et le sentiment d'être victime chez l'enfant, des auteurs (Gómez-Ortiz, Romera & Ortega-Ruiz, 2016) ont recruté 2060 étudiants espagnols âgés de 12 à 19 ans (52,1% garçons et 48% filles, avec un âge moyen,  $M = 14,34 \pm 1,34$  ans). Les participants ont été soumis à un questionnaire sur l'intimidation (EBIPQ), une échelle de style parental et un

inventaire des dimensions de discipline liées à l'agression (psychologique et physique). Les résultats de cette étude montrent le rôle médiateur que joue la discipline parentale entre les pratiques parentales et l'agression sur les enfants. De plus, ces résultats ont mis en évidence que les pratiques parentales non démocratiques (autoritaires) favorisent l'utilisation de la discipline punitive

### ***3.3- La culture***

Le châtement corporel à l'égard des enfants est une pratique de la parentalité très courante qui traverse plusieurs cultures (Gagné, Tourigny, Joly & Pouliot-Lapointe, 2007). Dans le cadre de l'éducation de leurs enfants, les parents autochtones aux États-Unis font preuve de patience et de tolérance; voilà pourquoi le châtement corporel n'est pas tout à fait intégré dans les règles disciplinaires mises en place (Palmiste, 2011). Ces parents utilisent la croyance clanique pour obtenir la soumission des enfants (Palmiste, 2011). Mais, Le Breton (2006) assimile cette pratique utilisée par les autochtones dans le cadre de l'éducation de leurs enfants à du châtement corporel, dans le sens de le considérer comme une source d'intimidation où, il y a de l'exercice abusif du pouvoir d'autorité sur une personne incapable d'assurer sa défense. Dans une étude réalisée en Guadeloupe et en Martinique sur la culture antillaise (Douville & Ridet, 1999), il a été remarqué que le châtement corporel et les autres violences de type psychologiques utilisés contre un enfant sont considérés comme une sanction éducative et ils portent le nom de «correction» dans cette culture. Cette forme de violence éducative exercée sur les enfants s'expliquerait par le désir des parents d'avoir un enfant les permettant de vivre avec un sentiment de fierté et de valorisation de soi (Douville & Ridet, 1999). Dans la culture japonaise, l'éducation des enfants est habituellement ancrée dans une structure familiale dirigée par le père (cette structure est basée sur l'ordonnement des fonctions hiérarchiques et l'obligation d'être

soumis à l'autorité) (Kozu, 1999). Selon l'avis de Kozu (1999), cette forme d'éducation favorise et inhibe à la fois la pratique du châtement corporel comme stratégie disciplinaire. Kish et Newcombe (2015) rapportent que les croyances communes, comme les mythes chez les jeunes sont capables aussi de prédire l'utilisation du châtement corporel en Australie.

### ***3.4- Le statut juridique et politique***

Le châtement corporel est considéré comme une manifestation souveraine de l'exercice d'un pouvoir sur le corps de quelqu'un (Lecrosnier, 2007). L'article 19 de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant réclame que les états membres doivent prendre toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives nécessaires pour protéger un enfant contre toute forme de violence en étant sous la surveillance de ses parents ou de ses tuteurs (Nations Unies, 1989). Entre autres, Haïti a ratifié cette convention le 23 décembre 1994 (Décret de loi, 1994). Le Code Criminel du Canada à travers l'article 43 autorise un parent ou une personne responsable d'utiliser la force pour corriger un élève ou un enfant, pourvu que cette force ne dépasse pas la mesure raisonnable qu'il faut appliquer pour la circonstance (Code Criminel, 1985). Selon l'avis de Barnett (2008), cet article a été l'objet de controverse au Canada parce qu'il met en place un système de défense permettant aux parents et aux professeurs d'utiliser «la force raisonnable» pour réprimander un enfant. En 2001, le congrès américain a adopté une loi visant à empêcher l'usage du châtement corporel à l'école contre les élèves (Rollins, 2011). Selon Rollins (2011), cette loi a mis fin aux châtements corporels dans les écoles et elle s'ajoute à celle interdisant de frapper un enfant dans un programme préscolaire ou en milieu hospitalier. La Suède est le premier pays en 1979 qui vient avec une loi empêchant l'usage de toute forme de châtement corporel contre un enfant (Daly, 2007). Cependant, en 1982, les parents suédois ont contesté cette loi par devant la Commission Européenne des Droits de l'Homme qui déclarait

irrecevable leur demande (Daly, 2007). Ensuite, le Conseil de l'Europe a pris des résolutions importantes en matière des droits de l'homme pour empêcher toute forme de châtement corporel (notamment à la maison) dans plus d'un tiers des états de l'Europe (Dequeker & DeFrance, 2006). Selon les résolutions du Conseil de l'Europe (2006), les 47 états membres qui ont ratifié la convention européenne des droits de l'homme (CEDH) sont contraints de respecter les droits de toutes les personnes relevant de leur juridiction. Dans une loi votée par le Corps Législatif haïtien (2001), le parlement a déclaré que les traitements inhumains sous une forme ou sous une autre sont interdits contre les enfants. Pourtant, dans certaines écoles en Haïti, le corps professoral continu à faire l'usage du châtement corporel pour réprimander les élèves (Gallié & Marcellus, 2013).

### ***3.5- L'âge et le genre***

Dans le cadre du châtement corporel, l'âge des parents est examiné comme un facteur primordial. Car, il a été constaté dans la littérature sur le châtement corporel que les parents âgés victimes de cette pratique durant leur enfance sont en faveur de la fessée pour éduquer les enfants (Buntain-Ricklefs, Kemper, Bell & Babonis, 1994; Rodriguez & Sutherland, 1999; Pears & Capaldi, 2001; Gagné et al., 2007). Certains auteurs ont souligné que l'âge de l'enfant peut aussi prédire les attitudes parentales visant à dévaloriser l'enfant (Jackson et al., 1999). Dans une étude les chercheurs (Mackenzie et al., 2012) ont trouvé que les mères ont commencé à fouetter leurs enfants dès l'âge de 3 ans. Par contre, les pères étaient moins susceptibles de donner une fessée aux filles à cet âge. En 2012, Cayemittes et ses collaborateurs trouvent que les formes violentes du châtement corporel sont plus fréquentes chez les enfants de sexe masculin en Haïti. D'autres recherches ont établi une corrélation positive entre le jeune âge de la mère et l'utilisation du

châtiment corporel (Giles-Sims, Straus & Sugarman, 1995; Culp, McDonald, Dengler & Maisano, 1999).

Dans le cadre de l'usage du châtiment corporel comme moyen pour éduquer un enfant, les parents se trouvent au premier rang d'après certains auteurs (Qasem et al., 1998; Tang, 2006; Lansford et al., 2010; Cayemittes et al., 2012; Lansford et al., 2012; Hecker et al., 2013; González et al., 2014; Kish & Newcombe, 2015; Ribeiro, Coelho & Magalhães, 2016). La plupart d'auteurs ont mis en évidence une proportion plus élevée de l'usage du châtiment corporel chez les mères comparativement à d'autres acteurs responsables du processus de socialisation de l'enfant (Xu, Tung & Dunaway, 2000; Lansford et al., 2010; Ma et al., 2012; Gámez-Guadix & Almendros, 2015; Lee, Altschul & Gershoff, 2015). La fréquence avec laquelle les mères utilisent les châtimts corporels résulte de la quantité de temps passée à la maison avec les enfants (Biernat & Wortman, 1991). Car, les femmes sont considérées comme les principales gardiennes des enfants, même en travaillant (Biernat & Wortman, 1991).

### ***3.6- L'empathie***

#### ***3.6.1- Evolution historique de l'empathie***

Certains chercheurs pensent que l'empathie peut être rencontrée dans des domaines de connaissance comme l'éthique, l'esthétique, la psychologie, la philosophie et même la théologie (Berthoz & Jorland, 2004). Le terme «*empathie*» a fait son apparition pour la première fois au XIX<sup>e</sup> siècle (plus précisément en 1873) avec le philosophe allemand Robert Vischer pour désigner la relation esthétique qu'une personne peut entretenir avec un objet d'art (Scelles & Korff-Sausse, 2011). L'empathie découle du mot Allemand «*Einfühlung*» qui signifie «*sensation dans*» (Weber, Marsal & Dobashi, 2011). Theodor Lipps vient avec les illusions visuelles et la compréhension interpersonnelle comme deux extensions du concept (Jahoda, 2005). Rudolph

Lotz et Wilhelm Wundt ont adopté le concept d'empathie pour qualifier la projection du sentiment de l'être humain sur le monde naturel (Buser, 2005). Au XXI<sup>e</sup> siècle, de façon quotidienne, l'empathie est devenue un concept très utilisé dans les discours (Brunel & Martiny, 2004).

### ***3.6.2- Définition de l'empathie***

Dans la littérature, les chercheurs n'arrivent pas à trouver un consensus sur une définition commune du concept d'empathie. Certains le conçoivent comme un concept difficile à définir (Reynolds & Scott, 1999; Lebovici, 2001; Walker & Alligood, 2001; Preston & De Waal, 2002; Baron-Cohen & Wheelwright, 2004; Favre, Joly, Reynaud & Salvador, 2005; Englebert, 2013). La majorité des recherches a mis l'accent sur la personne qui expérimente l'empathie, mais non sur celle qui en bénéficie (Decety & Fotopoulou, 2015). De nombreux chercheurs (Pacherie, 2004; Berthoz & Jorland, 2004; Decety, 2005; Boulanger & Lançon, 2006) ont affirmé que l'empathie est la capacité de se mettre à la place d'une autre personne pour comprendre ses sentiments. En 2012, Hochmann conçoit l'empathie comme une démarche cognitive permettant d'appréhender l'intimité d'autrui et une poussée affective vers l'autre qui suscite l'appréciation et le partage de ses émotions. D'après Hoffman (2001) et Fuchsman (2015), l'empathie est l'étincelle de préoccupation (humaine) pour les autres ou de la colle qui rend possible la vie sociale. Decety (2010) considère l'empathie comme une composante nécessaire pour motiver les comportements prosociaux (c'est-à-dire, des actions volontaires orientées vers l'autre en vue d'améliorer son bien être) à la base d'une coexistence harmonieuse des individus. Guilé et Cohen (2010) définissent l'empathie comme la capacité que possède une personne pour prendre le point de vue de l'autre et ressentir ce que cette personne ressent. Selon Goubert et al. (2005),

l'empathie est un sentiment qui permet d'éprouver l'expérience d'une autre personne avec des composantes cognitives, affectives et comportementales.

### ***3.6.3- Les modèles théoriques de l'empathie***

#### ***3.6.3.1- La théorie de Lipps et le modèle Perception-action (PAM) de l'empathie***

Dans le but de développer le concept d'empathie, plusieurs chercheurs ont véhiculé des modèles théoriques explicatifs. En ce sens, Theodor Lipps, explique l'empathie comme un processus inconscient fondé sur l'instinct naturel et l'imitation intérieure (Montag, Gallinat & Heinz, 2008). La théorie de Lipps était à l'origine du modèle perception-action (PAM) dans le cadre du comportement moteur (Preston & De Waal, 2002). Mais, c'est grâce à Prinz (1997) qu'un cadre de compréhension de certains aspects des relations fonctionnelles entre la perception et l'action a été mis en place. D'après le cadre théorique élaboré par Prinz (1997) les événements perçus et les actions prévues partagent un domaine de représentation commune connu sous le vocable du codage commun de la perception et d'action.

Le modèle perception-action (PAM) considère l'empathie comme une expérience émotionnelle partagée qui survient quand une personne (le sujet) ressent une émotion similaire à celle ressentie par l'objet suite à la perception de l'état de la personne observée (l'objet) (Preston, 2007). Il s'agit d'un processus automatique découlant des représentations de l'état émotionnel de la personne observée (de l'objet) (Preston, 2007).

#### ***3.6.3.2- Le modèle de médiation empathique d'aide***

Coke, Batson et McDavis (1978) proposent un modèle de médiation empathique d'aide au comportement de l'autre. Ce modèle comprend deux niveaux: 1) la prise du point de vue d'une

personne dans le besoin tend à augmenter la réponse émotionnelle empathique; 2) l'émotion empathique à son tour augmente l'intérêt de voir réduire les difficultés de la personne en situation (Coke, Batson & McDavis, 1978). D'après ce modèle, dans l'empathie, il y a d'une part, la prise de perspective cognitive et les sentiments d'empathie qui contribuent à augmenter la motivation pour aider et d'autre part, la prise de perspective qui affecte l'aide en raison de son effet sur la réponse émotionnelle empathique (Coke, Batson & McDavis, 1978).

### ***3.6.3.3- Le modèle architectural de l'empathie***

Dans le modèle architectural, Decety et Jackson (2004) conçoivent l'empathie comme une pratique subjective naturelle de proximité entre les sentiments révélés par soi et par autrui sans perdre de vue l'origine de ces sentiments. Ces auteurs (Decety & Jackson, 2004) soulignent que l'empathie suppose non seulement l'expérience affective de l'état émotionnel réel ou imaginé d'autrui, mais en plus une certaine reconnaissance minimale et une compréhension de l'état émotionnel de l'autre. En ce sens, ils ont élaboré un modèle d'empathie chez l'humain à quatre composantes soutenues par des systèmes neuronaux spécifiques: 1) les représentations neuronales partagées; 2) la conscience de soi; 3) la flexibilité mentale; 4) la régulation de l'émotion.

Decety et Jackson (2004) soulignent aussi, à travers leur modèle architectural que les trois principales composantes fonctionnelles interagissent de façon dynamique pour produire l'expérience de l'empathie chez l'humain: 1) le partage affectif entre le soi et l'autre sur la base du couplage perception-action conduit à des représentations partagées; 2) la conscience de soi et de l'autre (même quand il y a une identification temporaire, il n'y a pas confusion entre le soi et l'autre); 3) la flexibilité mentale qui consiste à adopter le point de vue subjectif de l'autre est

aussi engagé dans la réglementation du processus. Selon Decety et Jackson (2004), ces trois instances sont intimement liées et elles doivent interagir les unes avec les autres pour constituer l'expérience subjective (identification avec autrui) de l'empathie.

Dans l'ensemble, les modèles théoriques (Preston, 2007; Coke, Batson & McDavis, 1978; Decety & Jackson, 2004) présentés dans les parties précédentes tentent à définir et expliquer le concept d'empathie. Dans le cadre de cette démarche ces trois (3) aspects doivent être prise en considération: 1) l'empathie est une entité essentiellement affective; 2) l'empathie est purement cognitive; 3) enfin, elle est une combinaison à la fois du cognitif et de l'affectif. Mais, Goubert et ses collaborateurs (2005) dans leur vision ajoutent une composante comportementale dans l'empathie. Dans le cadre de ce travail de recherche nous avons fait choix du modèle architectural d'empathie à quatre composantes (Decety & Jackson, 2004) pour les raisons suivantes: 1) il conçoit l'empathie comme une pratique subjective naturelle, 2) il est basé sur les neurosciences cognitives et sociales, 3) ce modèle est en lien avec notre hypothèse de recherche.

#### ***3.6.4- Les composantes du modèle architectural de Decety et Jackson (2004)***

Dans la démarche empathique, les représentations neuronales partagées, la conscience de soi, la flexibilité mentale et la régulation de l'émotionnelle occupent une place très importante (Decety et Jackson, 2004). Ainsi, les paragraphes suivant vont étudier en détail ces quatre composantes du modèle architectural d'empathie.

##### ***3.6.4.1- Les représentations neuronales partagées entre soi et l'autre***

La prédisposition à s'identifier et à se différencier de l'autre joue un rôle central dans les relations humaines (Decety & Sommerville, 2003). Dans le cadre de notre fonctionnement social il est important de donner un sens à des actions individuelles et de groupes (Eskenazi, Rueschemeyer,

de Lange, Knoblich & Sebanz, 2015). La survie de l'espèce humaine résulte de la capacité à interagir avec les autres (Decety & Sommerville, 2003). Ainsi, la perception de l'action se produit généralement de deux façons: 1) nous percevons l'action de l'autre; 2) nous percevons notre propre action (Flach, Knoblich & Prinz, 2003). Certains pensent que les mécanismes impliqués dans l'imitation infantile constituent le fondement de la compréhension (Meltzoff & Decety, 2003). En 2015, Williamson avance que l'imitation est un moyen efficace pour aider les nourrissons et les jeunes enfants à bénéficier de la connaissance des autres.

Le mécanisme des représentations partagées peut aussi être appliqué dans le traitement de l'émotion (Adolphs, Damasio, Tranel, Cooper & Damasio, 2000). En 1987, Scherer voit le processus émotionnel comme une séquence de changements interdépendants et synchronisés chez l'organisme humain. De même, la perception d'une émotion est capable d'activer les mécanismes neuronaux responsables de la génération des émotions (Adolphs, 2002). D'après Grézes et De Gelder (2005), percevoir les comportements de l'autre permet de reconnaître, de comprendre et d'inférer ses propres émotions et intentions. En 1990, Schoenewolf parle de contagion émotionnelle quand une personne ou un groupe de personnes influencent le comportement de l'autre. Jeannerod (2006) atteste que la contagion émotionnelle est la reproduction automatique d'un comportement ou d'une émotion affichée par une autre personne. D'autres chercheurs comprennent la contagion émotionnelle comme la tendance à imiter automatiquement et à synchroniser son expression, sa vocalisation, sa posture et ses mouvements avec ceux d'une autre personne (Hatfield, Cacioppo & Rapson, 1993).

### ***3.6.4.2- La conscience de soi et de l'autre***

La conscience de soi est un concept central dans les différentes approches du comportement humain (Fenigstein, Scheier & Buss, 1975). Elle est définie comme la prise de conscience de ses propres sentiments, de sa cognition et de ses comportements (Oden, Miner-Holden & Balkin, 2009). En 1998, Chen conçoit la conscience de soi comme une certaine capacité pour connaître, comprendre, auto-examiner et réfléchir sur son propre sentiment. Selon Gallup (1998), dans la conscience de soi les personnes sont capables de devenir l'objet de leur propre attention et ils éprouvent un sentiment de continuité psychologique dans le temps et dans l'espace. D'après Decety et Sommerville (2003), la conscience de nos propres états mentaux (c'est-à-dire, les intentions, les désirs, les croyances et les émotions) nous permet de lire les états mentaux d'autrui. Dans sa vision, Rochat (2003) souligne cinq (5) niveaux de conscience de soi dans la vie de toute personne humaine: le niveau 0; «la confusion (l'individu est inconscient de toute réflexion de miroir)», le niveau 1; «la différenciation (c'est le sentiment de l'existence d'une différence entre ce qui est perçu dans le miroir et ce qui est perçu dans le milieu environnant)», le niveau 2; «la situation (l'individu devient capable d'explorer rationnellement le lien entre les mouvements observés sur la surface du miroir et ceux qui sont perçus à partir de son propre corps)», le niveau 3; «l'identification (l'individu manifeste sa reconnaissance et il peut s'identifier avec autrui à travers le miroir)», le niveau 4; «la permanence (l'individu manifeste un sens de soi qui imprègne l'instantanéité de l'expérience du miroir)», le niveau 5; «la conscience de soi ou méta-conscience de soi (l'individu n'est pas seulement conscient de ce qu'il est, mais il est conscient aussi de comment il s'est représenté dans l'esprit des autres)». Pour Rochat (2003), la conscience de soi chez l'adulte est considérée comme un courant dynamique entre les niveaux de base de la conscience qui se développent relativement tôt dans la vie.

### ***3.6.4.3- La flexibilité mentale***

Les fonctions exécutives sont parmi les capacités cognitives les plus pertinentes dans le processus d'adaptation (Spinella, 2005). De plus, elles permettent à chacun de produire un comportement flexible et autonome, axé sur les objectifs (Spinella, 2005). Les traitements associés aux fonctions exécutives sont multiples (Anderson, 2002). Parmi ces éléments, il y a l'anticipation, la sélection des objectifs, la planification, l'initiation de l'activité, l'autorégulation, la flexibilité mentale, le déploiement de l'attention et l'utilisation des évaluations (Anderson, 2002). Ces processus exécutifs se développent pendant l'enfance et l'adolescence et jouent un rôle important dans le fonctionnement cognitif, comportemental, le contrôle des émotions et l'interaction sociale (Anderson, 2002). Selon Deák et Wiseheart (2015), la flexibilité mentale comprise sous un angle cognitif, est la capacité que possède l'humain via sa mémoire de travail, son attention et sa capacité pour adapter sa réponse en fonction de l'évolution des exigences de la tâche à laquelle il est soumis. Cette capacité nécessite l'intervention de plusieurs mécanismes exécutifs pour susciter un comportement flexible permettant de résoudre un problème autrement (Ionescu, 2012).

### ***3.6.4.4- La régulation de l'émotion***

La vie quotidienne est régie par une série de situations complexes faisant appel à cette capacité de régulation émotionnelle (Tugade & Fredrickson, 2007). La régulation des émotions exige des actions en provenance de l'individu, afin d'influencer la nature des émotions éprouvées (Gross, Richards & John, 2006). Ces efforts peuvent être relativement automatiques ou commandés, conscients ou inconscients (Gross et al., 2006). D'après Thompson (1994), dans la régulation émotionnelle il y a des composantes extrinsèques et intrinsèques qui sont impliquées dans la

surveillance, l'évaluation et la modification des réactions émotionnelles. En 1998, Gross vient avec un modèle de processus de régulation émotionnelle contenant cinq points essentiels: 1) la sélection de la situation (elle consiste à utiliser l'évitement pour arriver à réguler ses émotions); 2) la modification de la situation (c'est un processus de contrôle permettant d'employer des efforts pour modifier directement la situation de manière à modifier son impact émotionnel, c'est une forme importante de régulation des émotions); 3) le déploiement de l'attention (c'est l'un des premiers processus de réglementation de l'émotion à comparaître); 4) le changement de cognition (consiste à modifier les étapes cognitives ou les évaluations); 5) la modulation de réponses (elle fait référence à une influence physiologique directe, à l'expérience ou à la réponse comportementale). Clumeck et Linkowski (2013) ont souligné qu'une absence de régulation émotionnelle chez l'adulte peut conduire à des troubles de comportement.

### ***3.6.5- Le système de neurones miroirs***

Le système de neurones miroirs permet de mieux comprendre l'empathie humaine. Sa présentation dans ce travail nous permet d'avoir une idée beaucoup plus large sur la manifestation de l'empathie chez chaque individu.

Les neurones miroirs ou «neurones sensori-moteurs» (Decety, 2011) sont une catégorie spécifique de neurones situés dans la région (F5) du cortex prémoteur du singe (Rizzolatti, Fadiga, Gallese & Fogassi, 1996). Ces neurones se libèrent quand le singe exécute une action et quand il observe une action identique réalisée par un autre singe ou par l'expérimentateur (Di Pellegrino, Fadiga, Fogassi, Gallese & Rizzolatti, 1992). Ils sont appelés «neurones miroirs» parce que l'action observée semble être réfléchiée comme dans un miroir dans la représentation motrice de cette même action chez un observateur (Buccino, Binkofski & Riggio, 2004). Ces neurones sensori-moteurs forment un système d'observation et d'exécution d'action

correspondant à ceux qui sont présents chez celui qui observe l'action (Gallese, Fadiga, Fogassi & Rizzolatti, 1996). D'après Decety (2011), les neurones miroirs interviennent dans la compréhension de l'action, l'imitation, l'empathie et même dans la théorie de l'esprit qui tient de la capacité d'autrui pour lire et comprendre les états mentaux d'une autre personne (c'est-à-dire, la capacité que possède une personne pour reproduire les états mentaux spécifiques des autres) (Gallese & Goldman, 1998). Les auteurs (Fadiga, Fogassi, Pavesi & Rizzolatti, 1995) ont fourni des preuves sur l'existence d'un système de neurones miroirs chez l'être humain. Pourtant, l'endroit précis de ces neurones dans le cerveau humain fait l'objet de débats considérables (Decety, 2011).

Dans une étude, les auteurs (Milner, Halsey & Fultz, 1995) cherchaient à évaluer la réponse empathique et la réactivité affective aux stimuli des nourrissons chez des mères groupées suivant leur niveau de risque de maltraitance physique. Les participants étaient 45 mères (d'âge moyen,  $M = 33,7 \pm 8,1$  ans) qui étaient soumises à un questionnaire de potentiel d'abus d'enfants (CAP) pour mesurer la maltraitance infantile; un index de réactivité interpersonnelle (IRI) mesurant les différents aspects de l'empathie; un questionnaire de réactions émotionnelles (QRE) pour mesurer l'humeur et un stimulus infantile (un segment filmé dans lequel le bébé affiche une ambiance distincte). Les résultats de cette étude ont révélé que les mères à haut risque de maltraitance physique sont moins empathiques et sont plus hostiles face à un enfant qui pleure. Ces résultats soutiennent également les modèles d'agression qui préconisent que le manque d'empathie et la présence d'une affectivité négative précède le comportement abusif.

Dans une étude visant à établir la relation qui existe entre le niveau d'empathie et le risque de maltraitance physique chez des parents à Texas et dans les zones avoisinantes, (Rosenstein, 1995) avait recruté 29 parents (68,9% de femmes et 31,1% d'hommes, âgés de 19 à 52 ans). Les

participants de cette étude étaient divisés en deux groupes; les parents abusifs ( $n = 20$ ) et les parents non abusifs ( $n = 9$ ). En vue d'atteindre l'objectif de l'étude, le chercheur a utilisé un inventaire de stress parental (PSI) pour mesurer le stress des parents; un inventaire parental pour les adolescents et les adultes (AAPI) évaluant les attitudes parentales et un modèle de questionnaire (SMART) qui permet d'évaluer les risques de maltraitances physiques pour les travailleurs du service de protection des enfants à Texas. Les résultats de cette étude établissent des liens significatifs entre le niveau d'empathie chez les parents et la maltraitance physique exercée sur les enfants.

En vue de déterminer les erreurs commises dans la reconnaissance de l'émotion chez les mères à haut risque de maltraitance physique par rapport à celles présentant un faible risque, Balge et Milner (2000) ont recruté 32 mères (16 à haut risque et 16 à faible risque). Les participantes ont complété un inventaire de dépression (BDI) pour évaluer la gravité de la dépression; un inventaire de potentiel d'abus d'enfants (CAP) mesurant la violence physique infantile; une échelle (ego de force) pour évaluer la capacité d'un individu à maintenir la stabilité et les sentiments de valeurs; une tâche de reconnaissance de l'émotion pour arriver à analyser et diagnostiquer le comportement non verbal (DANVA-2) et un index de stress parental (PSI) pour évaluer le degré de stress. Balge et Milner (2000) ont trouvé que les mères à haut risque de maltraitance physique ont tendance à commettre plus d'erreurs dans les tâches de reconnaissance des émotions visuelles et auditives que celles à faible risque de maltraitance physique.

Dans une étude, Perez-Albeniz et de Paul (2003) veulent enquêter sur l'empathie dispositionnelle chez les parents présentant un haut risque de maltraitance physique contre les enfants. Dans le but d'atteindre cet objectif de recherche, ils ont recruté des parents de deux sexes (36 à risque élevé et 38 à faible risque). Il a été administré aux participants un questionnaire de potentiel

d'abus d'enfants (CAP) pour mesurer la maltraitance physique, un index de réactivité interpersonnelle (IRI) évaluant les différents aspects de l'empathie, une échelle d'empathie de Hogan (HES) pour mesurer l'empathie dans une perspective globale et un questionnaire d'empathie émotionnelle (QMEE) pour mesurer l'empathie émotionnelle. Les résultats de cette étude soutiennent que les parents présentant un haut risque de maltraitance physique montrent un déficit au niveau de l'empathie dispositionnelle et ils manifestent moins de chaleur humaine, de compassion et de souci pour les autres. En plus, ces résultats montrent que l'anxiété et l'inconfort augmentent chez ces participants quand ils observent une expérience négative chez les autres.

Dans l'objectif d'examiner l'empathie chez des parents où il existe un risque élevé de maltraitance physique pour leurs enfants, les chercheurs (Perez-Albeniz & de Paul, 2004) ont recruté 45 participants (19 parents à haut risque et 26 parents à bas risque). Ils étaient soumis à l'administration d'un questionnaire de potentiel d'abus d'enfants (CAP) pour dépister la maltraitance physique contre les enfants; un index de réactivité interpersonnelle (IRI) pour mesurer les différents aspects de l'empathie et une échelle d'empathie (PPES) pour évaluer l'empathie des parents envers leur conjoint ou partenaire. Les résultats ont confirmé que les parents à risque élevé de maltraitance physique sont déficitaires tant au niveau de l'empathie générale pour d'autres personnes que pour les membres de leur famille.

Dans une autre étude, Pérez-Albiniz et de Paúl (2005) veulent investiguer sur l'empathie dispositionnelle (préoccupation empathique et prise de perspective) et la détresse personnelle. Cette investigation consiste à observer s'il y a une différence significative entre le niveau d'empathie (préoccupation empathique, prise de perspective et détresse personnelle) mesuré chez des personnes à risque élevé et à faible risque d'exercer la maltraitance physique sur les enfants.

Dans le but de réaliser cette étude, les auteurs ont recruté 779 participants pour former les groupes ( $n = 390$  pour haut risque et  $n = 389$  pour faible risque). Les instruments suivants ont été utilisés: un inventaire de potentiel d'abus (CAP) pour identifier les individus à fort et faible risque de violence physique contre les enfants et un index de réactivité interpersonnelle (IRI) mesurant les aspects différents de l'empathie chez les participants. Les résultats de cette étude ont permis de démontrer que les personnes à fort risque d'exercer la violence physique contre les enfants ont un niveau de détresse personnelle significativement plus élevé et un niveau de prise de perspective plus faible comparativement à celles qui présentent un faible risque d'exercer la violence physique sur les enfants.

Dans le but d'enquêter sur la relation qui existe entre le châtement corporel et l'empathie, les auteurs (Smith, Lindsey & Hansen, 2006) ont recruté 138 étudiants de premier cycle dans une université rurale du sud des États-Unis (26 hommes, 104 femmes puis 8 autres dont le sexe n'est pas précisé; ils avaient un âge moyen,  $M = 25,14 \pm 5,76$  ans). Les participants étaient soumis à l'administration d'un questionnaire de répression physique pour adulte (PPQ) pour rappeler les types de châtements corporels reçus dans l'enfance; un questionnaire pour mesurer les perceptions de l'acceptation (PARQ-Control) et une échelle pour mesurer la balance émotionnelle de l'empathie (BEES). Les résultats de l'étude indiquent que les femmes ont présenté un niveau d'empathie significativement plus élevé que celui des hommes.

Dans une étude voulant observer le déficit d'empathie dispositionnelle chez les mères espagnoles négligentes et présentant un niveau de risque élevé pour exercer la violence physique sur les enfants (De Paúl, Pérez-Albéniz, Guibert, Asla & Ormaechea, 2008), les auteurs ont recruté 96 participantes (37 mères négligentes, 22 mères à risque élevé de maltraitance physique et 37 mères non maltraitantes). Les participantes ont été soumises à l'administration des mesures

suivantes: un questionnaire de potentiel d'abus d'enfants (CAP) pour dépister la maltraitance physique exercée sur les enfants et un index de réactivité interpersonnelle (IRI) pour mesurer les différents aspects de l'empathie. Les résultats de cette étude ont mis en évidence que les parents à risque élevé d'exercer la violence physique sur les enfants ont un niveau déficitaire d'empathie dispositionnelle (prise de perspective) et un niveau de détresse personnelle élevée.

Dans une autre étude, les auteurs (Asla, de Paúl & Perez-Albeniz, 2011) avaient pour objectifs: 1) déterminer si les parents à risque élevé d'exercer la violence physique sur les enfants montrent des déficits dans la reconnaissance des émotions; 2) Observer si une situation stressante pourrait provoquer un effet négatif ou positif plus puissant sur la reconnaissance de l'émotion chez les parents à risque (élevé et faible) d'exercer de l'abus physique sur les enfants. En vue de réaliser cette étude, les auteurs ont recruté 144 parents (64 parents à risque élevé et 80 parents à faible risque de maltraitance physique). Les instruments suivants ont été utilisés pour réaliser l'étude: l'écoute d'une cassette audio d'un enfant qui pleure (facteur de stress situationnel); l'inventaire de potentiel d'abus (CAP) pour dépister la violence physique contre l'enfant; le Subtil (outil d'expression de formation) servant à enseigner aux gens comment reconnaître les expressions faciales; l'analyse diagnostique de précision non verbale (DANVA-II) pour mesurer la précision des personnes interrogées dans l'envoi et la réception de l'information sociale non verbale et l'exposition à une situation stressante (nourrissons qui pleurent) pour détecter les croyances que les parents associent au pleur d'un nourrisson. Les résultats de cette étude ont montré que les parents à risque élevé d'exercer de la violence physique sur les enfants ont des déficits dans la reconnaissance des émotions. Toutefois, cette différence a été observée seulement chez les pères.

Dans le but d'enquêter sur l'empathie chez les parents susceptibles de punir et de maltraiter physiquement leurs propres enfants, Rodriguez (2013) a recruté 135 mères (avec un âge moyen,

$M = 36,82 \pm 7,01$  ans). Les participantes ont été évaluées à partir des mesures suivantes: un index de réactivité interpersonnelle (IRI) permettant de mesurer les différents aspects de l'empathie, un inventaire potentiel d'abus d'enfant (CAPI) pour dépister la maltraitance physique contre les enfants, un inventaire parental pour adultes et adolescents (AAPI-2) mesurant le risque de la violence et des vignettes de Plotkin (PCV) qui mesurent la prédisposition des parents abusifs à punir les enfants pour conduites inadéquates. Les résultats de cette étude suggèrent que la faiblesse du niveau d'empathie chez des parents était significativement liée à l'augmentation de la violence physique, la probabilité de punir et à une prédisposition pour employer des attributs négatifs à l'égard de leurs enfants.

En somme, la relation entre la faiblesse d'empathie et la maltraitance physique que les parents exercent sur leurs propres enfants vient d'être démontrée à travers notre revue de littérature (Milner et al., 1995; Rosenstein, 1995; Perez-Albeniz et al., 2004; Rodriguez, 2013). Les résultats de certaines études (Perez-Albeniz & de Paul, 2003; de Paúl et al., 2008) ont confirmé un déficit d'empathie dispositionnelle chez les parents à risque élevé d'exercer la violence physique sur les enfants. D'autres études (Pérez-Albiniz & de Paúl, 2005; de Paúl et al., 2008) ont certifié que les personnes à risque élevé d'exercer la violence physique sur les enfants ont une cote de détresse personnelle significativement élevée. Les chercheurs (Balge & Milner, 2000; Asla et al., 2011) ont constaté des erreurs dans la reconnaissance des émotions chez les parents à risque élevé d'exercer de la violence physique sur les enfants. Dans la littérature une seule étude (Smith et al., 2006) traite du châtement corporel et de l'empathie chez un groupe d'étudiants dans une Université rurale du Sud des États-Unis. Plus récemment, Synal (2013) a trouvé que les enseignants qui pratiquent du châtement corporel en Haïti ont tendance à agir brutalement contre les écoliers dans des situations de colère ou d'inconfort. Cependant, les

recherches effectuées au sein des bibliothèques de certaines facultés de l'Université d'État d'Haïti et celles de certaines institutions (BUGEP/MENFP, BPM, UNICEF, CES, Save the Children) travaillant dans le domaine de la maltraitance et de la protection des enfants ont permis d'observer une absence d'études réalisées en Haïti sur l'empathie et le châtement corporel. Également, la recension des écrits présentée dans les paragraphes précédents montre que la relation entre l'empathie et le châtement corporel chez les professeurs de l'école primaire n'est pas encore explorée par les chercheurs avant nous qui ont manifesté un peu d'intérêt pour ce domaine. Pourtant, le châtement corporel est encore présent en ce plein XXI<sup>e</sup> siècle dans nos écoles en Haïti. Il est évident qu'à travers notre revue de littérature certains auteurs ont traité abondamment la question de la maltraitance physique exercée par les parents sur les enfants, mais pas celui exercé par les professeurs sur les enfants en milieu scolaire. Pourtant, cette pratique est aussi présente à l'école comme à la maison. Voilà pourquoi, à la lumière, de notre cadre expérimental, nous tenons à dégager via cette recherche un certain niveau de compréhension de la pratique du châtement corporel que certains professeurs enseignant à l'école primaire exercent sur les élèves en Haïti.

#### **4.- Objectif et Hypothèse**

##### **4.1- Objectif**

Cette présente étude vise à démontrer que le haut risque d'exercer le châtement corporel contre les élèves par certains professeurs de l'école primaire est en lien avec leur niveau d'empathie. Cet objectif découle de l'étude de (Rodriguez, 2013) qui voulait établir un lien entre la faiblesse du niveau d'empathie chez des parents et l'augmentation de la violence physique contre leurs enfants. De même, il s'inscrit aussi dans le cadre de l'objectif de Perez-Albeniz et de Paul (2003)

qui ont voulu démontrer que le haut risque de maltraitance physique à l'égard des enfants est significativement lié avec un déficit du niveau d'empathie dispositionnelle.

#### **4.2- Hypothèse**

L'étude actuelle suppose que le bas ou le haut niveau de risque d'exercer le châtime<sup>n</sup>t corporel contre un élève est en lien significatif avec le bas ou le haut niveau d'empathie (prosociale et détresse personnelle) chez un professeur enseignant à l'école primaire. Dans son étude Rosenstein (1995) postule qu'il y a une relation entre le faible niveau d'empathie et le haut risque de maltraitance physique chez les parents. De même, Pérez-Albéniz et de Paúl (2005) ont confirmé que les étudiants à risque élevé de violence physique contre quelqu'un ont un niveau de détresse personnelle significativement élevé et un niveau de prise de perspective faible.

## **Chapitre II: Méthode**

## 2.1- Participants

Dans le but de réaliser cette étude, 184 enseignants de 34 écoles primaires (privées et publiques) ont été recrutés dans la commune des Gonaïves (chef-lieu du département de l'Artibonite, Haïti). Ces participants de deux sexes (femmes et hommes) étaient âgés de 21 à 74 ans, avec une moyenne d'âge  $M = 38,29 \pm 9,8$  ans. Ils étaient des normaliens, des universitaires et des enseignants ayant un niveau de formation situé entre la classe de seconde et la classe terminale (voir tableau 1). Parmi ces participants, 51,1% avaient moins de 10 ans d'expériences et 48,9% plus de 10 ans d'expériences dans l'enseignement. Les participants étaient d'apparence saine (sans troubles visuels ou psychologiques connus). Ils étaient choisis de façon pseudo-aléatoire (c'est-à-dire, il a été établi d'avance de recruter des professeurs du genre masculin et du genre féminin de 1<sup>ère</sup> à la 6<sup>e</sup> année fondamentale, mais l'administration des questionnaires n'était pas faite suivant un ordre pré-établi; chaque professeur avait le même niveau de chance d'être testé dans n'importe quel ordre suivant sa disponibilité). Ces participants ont été contactés par avis (voir Annexe C) et par téléphone. Ensuite, une rencontre a été réalisée dans chaque école pour présenter l'étude (avantages et inconvénients) et pour leur rassurer de la confidentialité des données qui vont être recueillies). Après avoir été informé sur l'étude, toutes les personnes ont donné verbalement leur consentement libre et éclairé pour participer à l'étude. Un seul enseignant venant d'une école privée s'est désisté pour manque de disponibilité. Enfin, deux groupes de participants étaient constitués suivant le score obtenu à l'échelle de mesures disciplinaires adoptées à l'école primaire: 1) les professeurs ( $n = 102$ ) à faible risque d'exercer le châtime<sup>n</sup>t corporel sur les élèves; 2) les professeurs ( $n = 78$ ) à haut risque d'exercer le châtime<sup>n</sup>t corporel sur les élèves.

**Tableau 1:** Les caractéristiques sociodémographiques des participants.

Les caractéristiques	Groupe	
	Faible risque de châtement corporel ( <i>n</i> = 102)	Haut risque de châtement corporel ( <i>n</i> = 78)
<b>Sexe (%)</b>		
Femme	46,1	56,4
Homme	53,9	43,6
<b>Age</b>		
<i>M</i>	39,8	36,2
<i>ET</i>	10,6	8,34
<b>Expérience (%)</b>		
Moins de 10 ans	50	52,6
Plus de 10 ans	50	47,4
<b>Type d'école (%)</b>		
Privée	47,1	59
Publique	52,9	41
<b>Niveau de formation (%)</b>		
Normaliens	32,4	19,2
Universitaires	31,4	42,3
Secondaires (2 <sup>ème</sup> à Philo)	36,3	38,5

## 2.2- Matériels

En vue de tester l'hypothèse de recherche, les instruments suivants ont été utilisés: 1) une échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire (c'est-à-dire, une échelle auto-rapportée qui sert à évaluer le niveau de risque d'utiliser le châtement corporel contre un élève) (voir Annexe A); 2) un index de réactivité interpersonnelle (IRI) (une échelle auto-

rapportée permettant de mesurer les composantes spécifiques de l'empathie chez chaque participant) (voir Annexe B).

### ***2.2.1- Échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire***

Le niveau de risque d'appliquer le châtiment corporel a été évalué par une échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire. Cette échelle est un instrument auto-rapporté composé de 10 items. En fait, ce matériel offre plusieurs avantages: 1) il facilite la collecte des données; 2) il permet le classement rapide de l'information; 3) il exige peu d'effort du répondant. Cependant, ces items ne permettent pas de saisir les nuances et les aspects distincts dans les opinions des participants. La première partie du matériel est destinée à collecter les informations sociodémographiques chez l'enseignant (l'âge, le sexe, le nombre d'années d'enseignement, la classe enseignée, l'école enseignée et le niveau de formation). Dans la deuxième et dernière partie de l'instrument, le participant doit lire minutieusement chaque item pour choisir le chiffre correspondant mieux à sa situation. Il y en a deux possibilités de choix à la portée, mais le participant doit choisir toujours une seule réponse par item (par exemple, 0 = je ne suis pas d'accord; 1 = je suis d'accord). Chaque item du matériel présente une situation de mesures disciplinaires qui décrit le niveau de risque pour qu'un enseignant utilise le châtiment corporel dans l'éducation de l'élève (exemples d'items: 1- Il n'est pas facile de faire l'éducation d'un enfant à la maison ou à l'école sans le fouetter; 6- Il est normal qu'un parent ou un professeur fouette un enfant dans le but de l'aider à devenir un bon citoyen demain; 9- En général, les criminels dans une société ce sont des enfants qui avaient des mauvais comportements à la maison ou à l'école, mais leurs parents ou leurs professeurs n'avaient pas pris la peine de les fouetter; 10- Le fouet utilisé à la maison ou à l'école est très utile dans l'éducation d'un enfant). En vue de vérifier la pertinence des réponses, certains items ont été

reformulés pour traduire à peu près la même chose. Dans le cadre de cette échelle le score minimum que peut obtenir un participant est zéro (0). Tandis que 10 représente le score maximum. Quand un participant obtient un score compris entre 0 et 5, il se situe dans le groupe des professeurs à *faible risque* d'exercer le châtement corporel contre les enfants à l'école, tandis que quand ses résultats se trouvent dans les intervalles de 6 à 10, il fait partir du groupe d'enseignants à *haut risque* d'exercer le châtement corporel contre les élèves.

La version originale de l'échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire est un instrument auto-rapporté de 10 items conçue pour évaluer la tendance des enseignants à l'utilisation du châtement corporel. Il convient de signaler que ce matériel a été élaboré à partir du «Questionnaire anonyme sur les châtements corporels infligés aux enfants dans un but éducatif» (Maurel, 2001). L'échelle comporte deux parties: 1) la première partie comprend le titre du questionnaire, l'âge du professeur, le sexe du professeur, les instructions et les différentes côtes de mesures (0 = fortement en accord, 1 = en désaccord, 2 = faiblement en accord, 3 = en accord, et 4 = fortement en accord). Dans la deuxième partie du matériel, il y a des lignes et des colonnes où le participant doit inscrire le nombre correspondant à son choix. Les items sont présentés sous forme d'énoncés. Voici quelques exemples d'items de la version originale: 1- il n'est pas facile de faire l'éducation d'un enfant sans le frapper; 2- ce n'est pas méchant de taper un élève; 6- un professeur peut taper un élève dans un but éducatif; 10- le fouet utilisé à l'école est une stratégie disciplinaire efficace. Dans la majorité des cas, les items de cette échelle originale était construite avec des mots de vocabulaire qui ne sont pas connus dans le milieu haïtien. Cette situation entraîne l'usage d'un niveau de langage qui ne répond pas à la réalité des enseignants de nos écoles en Haïti, particulièrement la réalité des professeurs qui enseignent dans les écoles primaires des villes de provinces. Voilà pourquoi, il nous fallait

l'adapter à la réalité des participants. En vue d'adapter cette échelle à la réalité haïtienne, un pré-test a été réalisé chez un groupe de 11 enseignants au niveau de l'école primaire à Ennery (commune du département de l'Artibonite en Haïti). Ce pré-test a permis de clarifier et de modifier les instructions (les enseignants avaient de la difficulté pour choisir une cote de mesures disciplinaires parmi l'ensemble proposé dans la version originale). Cette démarche a été adoptée pour arriver à l'usage d'un instrument ayant une bonne validité interne (c'est-à-dire, pour permettre à l'instrument de mesurer exactement ce qu'il doit mesurer).

### **2.2.2- Index de Réactivité Interpersonnelle (IRI)**

L'index de réactivité interpersonnelle (IRI) est un instrument auto-rapporté constitué de 28 items élaboré par Davis (1980). Cet instrument répond au format de l'échelle de Rensis Likert (psychologue américain) avec cinq repères allant de un (1) (ne me décrit pas bien) à cinq (5) (me décrit très bien). L'IRI contient quatre échelles de sept (7) points, chacune est conçue pour évaluer un aspect distinct de l'empathie chez l'être humain: 1) la dimension de la préoccupation empathique (*empathic concern*, évalue l'empathie affective), cette échelle mesure la tendance pour éprouver la chaleur humaine, la compassion et l'inquiétude par rapport à la difficulté de quelqu'un; 2) l'échelle de prise de perspective (*perspective taking*, mesure d'empathie cognitive); elle évalue la disposition à adopter de façon spontanée le point de vue des autres ou une tendance à prendre la perspective des autres dans la vie quotidienne. Cette mesure est le plus souvent en relation avec d'autres construits tels le fonctionnement interpersonnel et l'estime de soi du répondant; 3) l'échelle de détresse personnelle (*personal distress*) mesurant aussi les réactions émotionnelles comme dans l'échelle de préoccupation empathique, mais au lieu de s'orienter vers les difficultés ressenties par l'autre, elle engendre seulement votre propre sensation de malaise ou votre propre sensation de gêne en présence des difficultés de l'autre; 4)

l'échelle de fantaisie (*fantasy scale*) qui évalue la tendance à se laisser emporter soi-même à l'intérieur des sensations ou à l'intérieur des actions à caractères fictifs, à travers un livre, un film ou un jeu.

Dans le cadre du traitement des données recueillies à l'aide de l'IRI, il a été établi une méthode de calcul organisée avec Excel (logiciel de calcul). Le total des scores pour chaque dimension de l'empathie est réalisé à partir de cette méthode où certaines cotes de réponses sont inversées dans une feuille de calcul Excel. Voici certains exemples d'items inversés. L'item (19) «Je suis en général plutôt efficace pour gérer les situations d'urgence» et l'item (24) «J'ai tendance à perdre le contrôle lors d'urgence». Quand le participant totalise (5) pour l'item 19, il devrait coter faible (1) pour l'item 24. Il y a une particularité importante à noter dans l'IRI. Un score élevé obtenu par un participant au niveau des échelles détresse personnelle et fantaisie démontre une faiblesse d'empathie, tandis qu'un score bas obtenu au niveau de ces mêmes échelles indique un niveau d'empathie élevé.

Dans une étude réalisée aux États-Unis, les auteurs (Carey, Fox & Spraggins, 1988) ont vérifié la composition et la nature multidimensionnelle de l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) en l'administrant à 365 filles (diététistes cliniques et stagiaires) en diététique. Les résultats de l'analyse factorielle maintiennent la thèse de Davis (1980) confirmant que l'IRI mesure quatre dimensions distinctes de l'empathie chez l'être humain.

En vue d'analyser les caractéristiques psychométriques de l'IRI pour une adaptation avec la population espagnole, les auteurs (Pérez-Albéniz, De Paúl, Etxeberria, Montes & Torres, 2003) ont recruté 692 parents dans la population générale, 1997 étudiants de l'Université du pays Basque et 515 étudiants de l'Université de Saint-Jacques-de-Compostelle. Dans l'ensemble, les

résultats de l'étude montrent que la version espagnole de l'IRI a des propriétés psychométriques similaires à ceux de la version originale (Davis, 1980). Ces résultats suggèrent également que l'IRI est adapté pour une utilisation en Espagne dans la recherche sur l'empathie.

Dans une autre étude, Siu et Shek (2005) veulent examiner les propriétés psychométriques de l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) en Chine. En vue de réaliser cette étude, 189 élèves du premier cycle du secondaire et 391 étudiants de première et de deuxième année du premier cycle universitaire ont été recrutés. L'étude se faisait en deux étapes: 1) Dans la première étape les activités suivantes ont été réalisées: Traduction de l'IRI en chinois, évaluation de la pertinence culturelle de l'instrument par les membres d'un panel d'experts, établissement de la validité de contenu et de la validité interjuge; 2) Dans la deuxième étape, les auteurs ont passé en revue les propriétés psychométriques de l'IRI (version Chinoise), en étudiant la validité factorielle et la fiabilité (fiabilité test-retest et la cohérence interne) des sous-échelles. Les résultats des analyses factorielles ont mis en évidence une structure à trois facteurs hiérarchiques stables qui était conforme à la structure de l'IRI en anglais (Davis, 1980), mais les aspects cognitifs et affectifs de l'empathie ont été combinés pour former un nouveau facteur.

Dans le but d'examiner les propriétés psychométriques d'une version néerlandaise de l'échelle de l'IRI, les auteurs (De Corte et al., 2007) ont recruté 651 adultes (299 hommes et 352 femmes). Les résultats de l'analyse factorielle confirmatoire (AFC) ont révélé qu'il y a lieu d'améliorer et de modifier le modèle théorique original (Davis, 1980). Dans l'ensemble, la cohérence interne, la validité de construit et la structure du facteur des scores de la version néerlandaise suggèrent que l'IRI est un instrument utile pour mesurer les tendances empathiques des personnes.

Dans l'objectif d'évaluer les propriétés psychométriques de l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) au Chili, les auteurs (Fernández, Dufey & Kramp, 2011) ont recruté 435 étudiants (201 hommes et 234 femmes, avec une moyenne d'âge,  $M = 20,07 \pm 1,9$ ). La validité de l'IRI a été mise en évidence dans cette étude par les interrelations entre les sous échelles. Les résultats de cette étude sont cohérents avec le modèle de l'IRI (Davis, 1980) au Chili.

De façon récente, les chercheurs (Gilet, Mella, Studer, Grün & Labouvie-Vief, 2013) veulent valider une version française de l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) à Genève (Suisse). En vue d'atteindre cet objectif, Gilet et collaborateurs (2013) ont mobilisé 322 participants âgés de 18 à 89 ans (dont l'âge moyen,  $M = 49,5 \pm 21,1$ ). Une analyse factorielle a confirmé la structure à quatre facteurs de la version originale (Davis, 1980). La version française de l'IRI présente une bonne fiabilité des résultats et du test-retest et une validité convergente vérifiée au moyen du quotient d'empathie.

Dans la littérature, en général, les propriétés psychométriques de l'IRI ont été bien établies (Carey et al., 1988; Pérez-Albéniz et al., 2003; Siu & Shek, 2005; De Corte et al., 2007; Fernández et al., 2011; Gilet et al., 2013). Différentes études sur la qualité psychométrique de l'IRI ont fourni des résultats significatifs permettant de vérifier la validité de l'IRI. Bien que le test n'a pas fait l'objet de validation en Haïti, l'analyse des propriétés psychométriques de l'IRI qui a été réalisée au niveau des différents pays, en utilisant des échantillons d'âges et de cultures différents permettent de conclure à la validité de l'Instrument à l'échelle mondiale. Ceci justifie le choix de ce test pour évaluer l'empathie des participants dans le cadre de ce travail. Dans cette étude nous avons fait choix de deux des quatre sous-échelles de l'empathie (préoccupation empathique et détresse personnelle) de l'IRI pour la collecte des données parce qu'elles répondent mieux à l'objectif de la recherche.

### **2.3- Procédures**

Avant l'expérience, une séance de formation (pendant 2 heures) a été réalisée au bénéfice des trois collègues étudiants (enquêteurs) en psychologie de la Faculté d'Ethnologie (FE), de l'Université d'État d'Haïti (UEH). Au cours de cette formation, les enquêteurs ont été informés de l'objet de la recherche, ils ont pris connaissance des deux instruments à administrer aux participants et les techniques de passation de ces matériels. Cette journée d'orientation sur l'étude a eu lieu une semaine avant la réalisation de l'expérience. Il convient de noter que cette journée de travail s'est soldée par des séances de simulation (1 heure pour tout le processus) avec ces trois enquêteurs dans le but de les familiariser avec les matériels.

Une rencontre a été organisée avec les participants dans chaque établissement scolaire de leur appartenance avant de commencer l'expérience. Ces enseignants étaient informés de l'objet de l'étude, des avantages, des inconvénients et nous avons pris le temps de les rassurer sur la confidentialité des données. Les participants ont été invités à poser toutes les questions relatives à l'étude et aux instruments en particulier. À travers ces rencontres chaque participant avait la possibilité d'être bien informé pour prendre une décision de manière éclairée. Dans l'ensemble, les participants étaient satisfaits des réponses et ils s'étaient mis d'accord (verbalement) pour participer à l'étude. En premier lieu, les participants ont rempli l'échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire pendant environ 15 minutes. En second lieu, immédiatement après (sans transition), les professeurs ont reçu l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) et ils ont mis environ 20 à 35 minutes pour répondre à tous les items. Après avoir fini de remplir les échelles, les participants ont tous remis les matériels. En fin de journée, les instruments ont été révisés et classés par ordre de numérotation pour le dépouillement. Les quatre (4) participants qui n'ont pas complété l'échelle d'empathie (Index de

Réactivité Interpersonnelle) ont été retirés de l'échantillon total. En moyenne, 20 enseignants étaient évalués chaque jour (du lundi au vendredi), de 8 heures 30 à 14 heures, pendant 9 jours, du 21 septembre au 1<sup>er</sup> octobre 2015.

## **2.4- L'analyse**

Dans cette étude, quatre (4) analyses sont proposées: 1) une analyse pour sur le niveau de risque d'utiliser le châtiment corporel contre les élèves par certains professeurs de l'école primaire; 2) une analyse de l'influence des variables sociodémographiques sur le châtiment corporel; 3) une analyse sur le niveau de préoccupation empathique (empathie affective) et le niveau de risque de châtiment corporel; 4) une analyse sur le niveau de détresse personnelle et le niveau de risque de châtiment corporel. Dans le cadre de cette investigation, l'échelle de prise de perspective et l'échelle de fantaisie n'ont pas été prise en compte parce que les éléments auxquels font référence ces sous échelles ne sont pas pertinents pour notre étude.

### ***2.4.1- Les variables***

Dans le but de réaliser cette étude trois types de variables ont retenu notre attention:

#### ***2.4.1.1- Les variables sociodémographiques***

Les variables sociodémographiques (âge, sexe, nombre d'années d'enseignement, classe enseignée, école enseignée et niveau de formation des enseignants) sont des facteurs qui peuvent influencer les résultats d'une recherche. Il est important de s'assurer que les résultats obtenus lors de l'analyse sont liés à une ou des variables à l'étude et ne sont pas dus aux effets des facteurs sociodémographiques. De plus, pour faciliter l'analyse des variables démographiques au niveau des groupes à bas ou à haut risque de châtiment corporel, elles ont été réparties en des parties distinctes au niveau des deux groupes de l'échantillon.

Ainsi, l'âge des enseignants a été réparti en trois groupes: [21 à 30 ans], [31 à 40 ans], [41 ans et plus]; le sexe: [50,6% de femme et 49,4% homme]; le nombre d'années d'enseignement, [51,1% d'enseignants avec moins de 10 ans et 48,9% d'enseignants avec plus de 10 ans]; l'école enseignée [52,2% d'écoles privées et 47,8% d'écoles publiques]; le niveau de formation [26,7% de normaliens; 36,1% d'universitaires et 37,2% d'autres].

#### **2.4.1.2- La variable indépendante**

##### **a) La variable indépendante et ses niveaux**

La variable indépendante empathie comporte deux niveaux: la préoccupation empathique (empathie affective) et la détresse personnelle.

##### **b) La variable indépendante: dimensions et groupes d'analyses**

Dans le but de faciliter le traitement des données quatre dimensions de la variable indépendante empathie seront retenues: 1) haut niveau de préoccupation empathique; 2) bas niveau de préoccupation empathique; 3) haut niveau de détresse personnelle; 4) bas niveau de détresse personnelle.

De même, les données recueillies seront organisées en plusieurs catégories constituées à l'aide des dimensions de la variable indépendante (préoccupation empathique et détresse personnelle):

1) Un score de préoccupation empathique sera considéré faible quand il se trouve dans les intervalles compris entre 7 et 20 de l'échelle; 2) il est considéré comme moyen quand il se trouve dans les intervalles compris entre 21 et 29; 3) il est élevé quand il se trouve dans les intervalles compris entre 30 et 35. Par contre, un score de détresse personnelle sera considéré: 1) faible quand il se trouve dans les intervalles compris entre 35 et 30 sur l'échelle; 2) il est considéré

comme moyen quand il se trouve dans les intervalles compris entre 29 et 21 sur l'échelle; 3) il est élevé quand il se trouve dans les intervalles compris entre 20 et 7 sur l'échelle de détresse personnelle. Comme cela a été dit précédemment, les scores élevés de détresse personnelle correspondent à un bas niveau d'empathie.

#### ***2.4.1.3- La variable dépendante***

Le châtimeur corporel est la variable dépendante.

Les deux dimensions de cette variable dépendante sont: 1) faible risque d'exercer le châtimeur corporel contre un élève; 2) risque élevé d'exercer le châtimeur corporel contre un élève.

#### ***2.4.2- Le plan d'analyse***

Dans un premier temps, une échelle de mesures disciplinaire adoptée par un professeur à l'école primaire a été administrée aux participants pour classer en 2 groupes les professeurs à risque ou non d'appliquer le châtimeur corporel. Ensuite, l'analyse de variance (ANOVA) qui permet de vérifier si les deux (2) groupes à comparer étaient identiques au point de vue sociodémographiques. Enfin, une analyse de variance (ANOVA) pour tester l'incidence du niveau d'empathie (moyenne) sur le risque d'exercer le châtimeur corporel chez les 180 professeurs de l'école primaire (voir tableau 2). Pour ces analyses (ANOVA), un seuil de signification ( $p < 0,05$ ) est retenu.

## **Chapitre III: Résultats**

Trois grands groupes de résultats sont pris en compte dans le cadre de cette recherche. Il s'agit d'abord d'identifier dans l'échantillon global des enseignants ayant participé à l'étude, ceux qui sont à risque d'utiliser le châtime<sup>nt</sup> corporel contre les élèves et ceux qui ne présentent pas ce risque. Ensuite, après cette classification en deux groupes, il devient alors primordial de comparer les caractéristiques sociodémographiques de ces deux groupes afin de s'assurer qu'ils ne présentent pas de différence significative au départ. Si une différence est remarquée avant de soumettre ces deux groupes à l'influence de la variable indépendante, il serait difficile de dire que les résultats obtenus pourraient être dus à l'influence de cette variable indépendante. Or, si au départ les deux groupes sont identiques, en les mettant en présence de cette variable, les réactions observées pourraient être attribuées à l'influence de la variable en question, donc l'empathie. En troisième lieu, il convient de tester l'hypothèse de départ après avoir confirmé l'homogénéité des deux groupes à comparer.

### **3.1- Résultats des professeurs à risque d'appliquer le châtime<sup>nt</sup> corporel contre les élèves**

Comme indiqué dans le chapitre précédent, une échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire a été administrée aux participants pour classer en deux (2) catégories les professeurs à risque ou non d'appliquer le châtime<sup>nt</sup> corporel. Pour ce faire, 184 enseignants ont répondu au formulaire de 10 questions évaluées chacune à un point, dont la note minimale est de 0 et la maximale de 10 points. Les professeurs qui ont obtenu un score compris entre 0 et 5 se situent dans le groupe des professeurs à *faible risque* d'exercer le châtime<sup>nt</sup> corporel contre les enfants à l'école ; ceux qui ont une cote située dans les intervalles de 6 à 10 se trouvent dans le groupe à *haut risque* d'exercer le châtime<sup>nt</sup> corporel contre les enfants à l'école. Suivant les résultats obtenus sur l'échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à

l'école primaire, 43,3% des professeurs ( $n = 78$ ) sont à *haut risque* d'appliquer le châtement corporel et 56,7% des professeurs ( $n = 102$ ) sont à *faible risque* d'appliquer le châtement corporel. Comme mentionné dans la procédure, les quatre (4) enseignants qui n'ont pas complété l'IRI ont été retirés de l'échantillon total. Ainsi, les deux groupes à l'étude ont été constitués. Avant de les soumettre à la variable indépendante, il s'agit maintenant de vérifier si ces deux groupes sont identiques sur les aspects sociodémographiques.

### **3.2- Résultats de l'analyse des caractéristiques sociodémographiques des deux groupes d'enseignants.**

Les principaux critères propres aux caractéristiques sociodémographiques ont été examinés, il s'agit de : l'âge, le sexe, le nombre d'années d'enseignement, la classe enseignée, le type d'école enseignée et le niveau de formation des enseignants. Ces caractéristiques ont été regroupées comme cela a été expliqué dans le chapitre précédent pour ensuite être comparées. Une analyse de variance (ANOVA) à un facteur a été réalisée pour vérifier si les deux groupes, à savoir faible risque et haut risque de châtement corporel présentent une différence significative. L'analyse n'a pas démontré de résultats significatifs à ( $p < 0,05$ ) entre les 2 groupes. En ce qui a trait à l'âge, le groupe à faible risque présente une moyenne de 39,8 ans, alors que la moyenne du groupe à haut risque est de 36,2 ans, la comparaison du test de l'ANOVA n'est pas significatif :  $F(1,178)=1,67$ ;  $p < 0,20$ . Concernant le sexe, 53,9% des enseignants classés à faible risque étaient des hommes, contre 43,6% dans le groupe à haut risque, selon le test de l'ANOVA, cette différence entre les deux groupes n'est pas significative:  $F(1,178)=1,88$ ;  $p < 0,17$ . Le nombre d'années d'expériences a été réparti en deux groupes, les moins de 10 ans de service dans l'enseignement et les plus de 10 ans d'expérience. Dans le groupe à faible risque, les enseignants étaient au nombre de 50% à se retrouver dans la catégorie de moins de 10 ans de service, alors que le groupe à haut risque

comptait 52,6% dans cette catégorie, là encore, la différence n'est pas significative selon l'analyse des variances:  $F(1,178)= 0,11$ ;  $p<0,73$ . Concernant le niveau de formation, les enseignants des deux groupes ont présenté trois profils : ils étaient soit des normaliens, soit des universitaires ou soit qu'ils avaient fait les cours classiques (de la 2<sup>ème</sup> à la classe de philosophie). L'analyse des variances n'a pas démontré de différence significative entre les niveaux de formation des enseignants à haut risque en comparaison à ceux présentant les faibles risques:  $F(1,178)= 1,64$ ;  $p<0,20$ . Concernant les classes enseignées, la répartition de la première année à la sixième année, a été plus ou moins identique dans les groupes à haut ou à faible risque; l'ANOVA a donné les résultats suivants:  $F(1,178)= 0,86$ ;  $p<0,35$ . Le type d'école, à savoir privée ou publique a été également comparée entre les enseignants à haut ou à faible risque d'utiliser le châtime<sup>n</sup>t corporel, l'ANOVA a présenté les résultats suivants:  $F(1,178)= 2,52$ ;  $p<0,11$ . Ainsi, d'après les caractéristiques sociodémographiques analysées, les deux groupes semblent être identiques, ce qui laisse supposer que s'il y a une différence quant à la décision d'adopter le châtime<sup>n</sup>t corporel ou non, on pourrait l'attribuer à la variable indépendante.

### **3.3- Données de l'analyse de l'hypothèse**

Cette analyse permet de rechercher l'effet du niveau d'empathie (la variable indépendante) d'un enseignant sur le niveau de risque d'utiliser le châtime<sup>n</sup>t corporel contre un élève à l'école primaire. Le résultat de cette analyse de la variable indépendante va permettre de tester l'hypothèse qui consistait à vérifier le niveau d'empathie des groupes d'enseignants à faible ou à haut risque d'utiliser le châtime<sup>n</sup>t corporel envers les élèves des écoles primaires. A cet effet, l'empathie affective a été répartie en trois niveaux : le niveau d'empathie élevée, le niveau d'empathie moyenne et le niveau d'empathie faible, selon les réponses fournies par les

enseignants au test de l'IRI. Ainsi, 63% des enseignants à *faible risque* d'utilisation du châtiment corporel ont obtenu un score équivalent à une empathie affective moyenne, 18,5% de ces enseignants ont une empathie affective faible et 18,5% un niveau élevé d'empathie affective. Cette même analyse été faite pour les enseignants présentant un *haut risque* d'appliquer le châtiment corporel, 67% ont un niveau d'empathie affective moyenne, 17,7% ont un niveau d'empathie affective faible et 15,3% un niveau élevé d'empathie affective. Dans le cadre de ce travail, comme l'empathie moyenne représente plus de 50% des niveaux d'empathie au sein des deux groupes d'enseignants et que la répartition des niveaux d'empathie faible et élevée a été plus ou moins identique, le niveau d'empathie moyenne a été considérée pour la comparaison des deux groupes d'enseignants à savoir les faibles ou les hauts risques d'utilisation de châtiment corporel. Une analyse de variance (ANOVA) à un facteur a été réalisée à cet effet, la différence n'a pas été significative entre les deux groupes :  $F(1,178)=0,08$ ;  $p<0,77$ .

Parmi les autres dimensions de l'IRI, la détresse personnelle a été également analysée parce qu'elle mesure aussi les réactions émotionnelles comme dans l'échelle de préoccupation empathique (empathie affective). Pour la dimension de détresse personnelle, 58% des enseignants à *faible risque* d'utiliser le châtiment corporel présente un niveau moyen de détresse personnelle, 25,5% ont une détresse personnelle faible et 16,7% un niveau élevé de détresse personnelle. En ce qui concerne les enseignants à *haut risque* d'appliquer le châtiment corporel, 50% présente un niveau moyen de détresse personnelle, 28,2% ont un faible niveau de détresse personnelle et 21,8% un niveau élevé de détresse personnelle. Pour la dimension de la détresse personnelle, les résultats de l'ANOVA:  $F(1,178)=0,05$ ;  $p<0,81$  n'ont pas démontré une différence significative entre les enseignants à faible risque de châtiment corporel. Dans le cadre

de cette étude, nous avons considéré le pourcentage moyen d'empathie affective et de détresse personnelle.

**Tableau 2 :** Moyenne (Écart-type) des résultats de l'index de réactivité interpersonnelle (IRI) pour les participants à faible et à haut risque de châtement corporel

<b>IRI</b>	<b>Faible risque de châtement corporel (n=102)</b>	<b>Haut risque de châtement corporel (n=78)</b>	<b>P</b>
	<b>Moyenne (Écart-Type)</b>	<b>Moyenne (Écart-Type)</b>	
<b>Empathie Affective</b>	63% Empathie Affective moyenne (0,61)	67% Empathie Affective moyenne (0,58)	p<0,77
<b>Détresse Personnelle</b>	58% Détresse Personnelle moyenne (0,64)	50 % Détresse Personnelle moyenne (0,70)	p<0,81

Légende: \* = p est significatif à (p<0,05)

## **Chapitre IV: Discussion et conclusions générales**

## 4.1- Discussion

Cette étude avait pour objectif de démontrer que le châtime<sup>nt</sup> corporel exercé par un enseignant contre un élève à l'école primaire est en lien avec le niveau d'empathie des enseignants. Il a été supposé que le faible niveau ou le haut niveau de risque d'exercer le châtime<sup>nt</sup> corporel contre un élève est en lien significatif avec son niveau d'empathie (prosociale et détresse personnelle). Les résultats de l'ANOVA à un facteur n'ont pas démontré une différence significative entre la moyenne du niveau d'empathie et le risque (faible risque et haut risque) d'exercer le châtime<sup>nt</sup> corporel chez les enseignants (tableau 2). Pourtant, il existe des preuves dans la littérature qui démontrent un lien significatif entre le mauvais traitement que les parents font subir à leurs enfants et leur niveau d'empathie (Milner et al., 1995; Rosenstein, 1995; Perez-Albeniz et al., 2004; Rodriguez, 2013). De même, certains auteurs (Perez-Albeniz & de Paul, 2003; de Paúl et al., 2008) ont constaté un déficit dans les dimensions de l'empathie dispositionnelle (préoccupation empathique et prise de perspective) chez les parents à risque élevé d'exercer la violence physique contre leurs enfants. Les études menées par Balge et Milner (2000) puis par Asla et al. (2011) ont montré l'existence des erreurs dans la reconnaissance des émotions chez les parents à risque élevé d'exercer la violence physique contre les enfants. Une étude réalisée par Smith et al. (2006) a démontré des liens significatifs entre le châtime<sup>nt</sup> corporel et l'empathie chez un groupe d'étudiants de sexe masculin aux États-Unis. Dans le cadre de cette étude, il n'a pas été confirmé la relation entre le niveau d'empathie et le risque (faible et haut) d'exercer le châtime<sup>nt</sup> corporel chez les enseignants de l'école primaire. Qu'en est-il de la culture en Haïti qui laisse croire qu'on bat l'enfant pour son bien ? Flynn-O'Brien et al. (2016) ont apporté des preuves significatives sur la gravité de la violence physique exercée contre les enfants en Haïti.

Dans la littérature, les facteurs prédictifs du châtement corporel chez les parents ont été établis (Gershoff, 2002). Certains chercheurs pensent que le stress est un prédicteur important dans l'utilisation des pratiques punitives parentales. En ce sens, Ethier et La Frenière (1993) ont témoigné qu'un niveau de stress élevé chez un individu peut troubler son rôle de parent. Les résultats d'une étude (Roy, 1996) ont trouvé un lien significatif entre le degré de stress parental et les variations du potentiel d'abus d'enfant. Dans cette perspective, Synal (2013) a démontré que les enseignants haïtiens qui pratiquent le châtement corporel ont tendance à réagir brutalement contre les écoliers dans des situations de colère ou d'inconfort. En effet, la situation sociopolitique ou économique d'Haïti peut créer des tensions ou du stress pour les enseignants, ce qui peut occasionner l'utilisation du châtement corporel contre les écoliers. Crouch et Behl (2001) ont établi une corrélation positive entre le stress des parents et leur niveau de croyance dans le châtement corporel. En 2005, McCurdy découvre que l'augmentation du stress peut avoir un effet négatif sur les attitudes maternelles dans la pratique de la punition corporelle. Par contre, certains chercheurs (Crnic et al., 1983; Goldstein et al., 1996; Gershoff, 2002; McCurdy, 2005; Spilsbury & Korbin, 2013) conçoivent le soutien social comme un régulateur ou un modérateur du châtement corporel chez les parents.

Par ailleurs, certains auteurs attribuent l'utilisation du châtement corporel au style de parenté (Grogan-Kaylor & Otis, 2007). Les résultats d'une récente étude (Gómez-Ortiz et al., 2016) sur un échantillon de 2060 étudiants espagnols ont révélé que les pratiques parentales non démocratiques favorisent l'utilisation de la discipline punitive. De même, l'investigation menée par Cayemittes et al. (2012) a révélé que les parents et les enseignants haïtiens utilisent plusieurs méthodes pour punir ou corriger les comportements jugés inappropriés chez les enfants.

Comme il a été déjà souligné, les facteurs culturels jouent un grand rôle dans l'utilisation du châtimeant corporel contre les enfants. D'après Gagné et ses collaborateurs (2007), le châtimeant corporel est une pratique de la parenté très fréquente qui traverse plusieurs cultures. En Guadeloupe et en Martinique la pratique du châtimeant corporel exercé contre les enfants est connue sous le nom de correction (Douville & Ridel, 1999). L'étude menée par (Kish & Newcombe, 2015) en Australie a trouvé que les croyances communes (les mythes) ont un effet favorable dans l'application du châtimeant corporel contre les jeunes. Également, il a été démontré que le parent et le professeur haïtien croient dans la pratique du châtimeant corporel pour éduquer l'enfant (Cayemittes et al., 2012). Il est à noter que ces formes de croyances sont transmises d'une génération à l'autre. Dans une récente étude réalisée à Port-au-Prince, les enseignants de certaines écoles maternelles affirment que les punitions (physiques) permettent aux élèves de progresser aux niveaux cognitif, affectif et social (Alexandre & Jean-Philippe, 2015). En plus, les participants à cette étude soulignent que le châtimeant corporel est un outil efficace pouvant conduire les enfants à l'obéissance (Alexandre & Jean-Philippe, 2015). Ainsi, le châtimeant corporel est utilisé par les enseignants avec les bonnes intentions d'améliorer les rendements scolaires de ces élèves et de contribuer à leur réussite. Ensuite, l'empathie qui est à la fois cognitive et affective génère une flexibilité mentale produisant un comportement flexible et adapté à la situation. De ce fait, l'enseignant trouve des explications selon la situation pour justifier l'utilisation ou non du châtimeant corporel. Dans la littérature certaines études (Buntain-Ricklefs et al., 1994; Rodriguez & Sutherland, 1999; Pears & Capaldi, 2001; Gagné et al., 2007) ont démontré que les parents âgés sont plus aptes à utiliser la punition corporelle contre les enfants. Par ailleurs, beaucoup de facteurs peuvent être à la base de ces résultats. L'index de réactivité interpersonnelle (IRI) n'est pas encore testé sur la population haïtienne. Nous n'avons

pas effectué un pré-test sur cet instrument pour l'adapter à la population d'étude. Probablement, le niveau de compréhension des participants pourrait expliquer la non confirmation de l'hypothèse de cette étude. Car d'autres études de ce genre ont déjà établi l'existence d'une corrélation significative entre les mauvais traitements physiques et l'empathie chez d'autres populations (Milner et al., 1995; Rosenstein, 1995; Perez-Albeniz et al., 2004; Rodriguez, 2013). De plus, les instruments utilisés dans cette étude étaient tous deux rédigés en français. Probablement, si l'on traduisait en créole ces instruments, il serait beaucoup plus facile pour les participants de choisir les items. Voilà pourquoi, nous pensons que la langue utilisée dans les instruments peut contribuer à limiter les résultats de cette recherche. D'autre part, Ces enseignants ont un minimum de connaissance sur les lois en vigueur dans le cadre du châtimeant corporel. Or, le fait d'avouer utiliser le châtimeant corporel peut engendrer des contraventions avec la loi. Le participant peut biaiser l'étude dans le souci de mieux paraître ou, par peur de licenciement dans son poste. En ce sens, le biais de désirabilité sociale peut influencer les résultats obtenus.

#### **4.2- Conclusions générales**

Cette recherche n'a pas démontré un lien significatif entre le niveau d'empathie des enseignants de l'école primaire et le risque d'appliquer le châtimeant corporel. Les résultats de certaines études ont établi des liens significatifs entre le faible niveau d'empathie et le risque élevé de violence physique chez les parents. D'autres études ont constaté une faiblesse dans l'empathie chez les parents à risque d'exercer le mauvais traitement physique contre les enfants. De même, des erreurs ont été remarquées dans la reconnaissance des émotions chez les parents en rapport avec la violence physique. Il convient de souligner que le châtimeant corporel a des incidences néfastes sur le développement de l'enfant. Dans la littérature, plusieurs chercheurs constatent des

problèmes de comportement d'extériorisation (agressivité, délinquance) et des troubles de santé mentale chez certains enfants qui ont été victimes du châtement corporel. Ces éléments méritent d'être pris en compte dans l'explication des scènes de violences perpétrées par les enfants en Haïti. Certains affirment que le stress, le soutien social, le style de parenté, la culture, le statut juridique et la politique ont des effets importants sur la tendance à faire l'usage du châtement corporel contre les enfants.

La pratique du châtement corporel occupe une place importante dans l'éducation des enfants. Les parents et les professeurs manifestent un haut niveau de croyance dans l'application de cette méthode pour discipliner les enfants. Certains enseignants croient que le fouet est un outil efficace pour obtenir l'obéissance des enfants à l'école. D'autres pensent que l'usage du bâton est l'un des meilleurs moyens pour aider l'élève à aller dans la bonne direction.

Les résultats de cette étude n'ont pas pu établir un lien significatif entre le risque d'exercer le châtement corporel contre les enfants et le niveau d'empathie chez les enseignants, mais cette étude est dotée d'une importance capitale au niveau social dans le sens de mettre en lumière certains comportements des principaux acteurs du système éducatif qui pourraient compromettre le développement d'un enfant. Au niveau clinique, en étudiant l'empathie chez les enseignants cette étude permet de montrer qu'il existe d'autres éléments susceptibles d'influencer les comportements des enseignants dans leur interaction avec les enfants dans la salle de classe. Au niveau théorique, les limites de cette étude vont permettre aux chercheurs intéressés par le problème du châtement corporel en Haïti de développer des instruments plus aptes à appréhender cet objet d'étude. En dépit de la différence non significative, cette étude apporte une contribution importante dans le développement du domaine, en traçant une voie à d'autres chercheurs pour explorer davantage le domaine et pour enrichir la littérature.

## Références

- Adolphs, R. (2002). Neural systems for recognizing emotion. *Current opinion in neurobiology*, 12(2), 169-177.
- Adolphs, R., Damasio, H., Tranel, D., Cooper, G., & Damasio, A. R. (2000). A role for somatosensory cortices in the visual recognition of emotion as revealed by three-dimensional lesion mapping. *The Journal of Neuroscience*, 20(7), 2683-2690.
- Agossou, T. (Ed.). (2000). *Regards d'Afrique sur la maltraitance*. KARTHALA Editions.
- Alexandre, S., & Jean-Philippe V., F. (2015). Impacts psychologiques des punitions infligées aux enfants de la maternelle : cas de trois écoles de la commune de Port-au-Prince (Licence dissertation, Université Quisqueya).
- American Academy of Pediatrics & American Academy of Pediatrics. (1998). Guidance for effective discipline. *Pediatrics*, 101(4), 723-728.
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child neuropsychology*, 8(2), 71-82.
- Asla, N., de Paúl, J., & Perez-Albeniz, A. (2011). Emotion recognition in fathers and mothers at high-risk for child physical abuse. *Child abuse & neglect*, 35(9), 712-721.
- Balge, K. A., & Milner, J. S. (2000). Emotion recognition ability in mothers at high and low risk for child physical abuse. *Child abuse & neglect*, 24(10), 1289-1298.
- Barnett, L. (2008). *La loi et le châtement corporel: l'article 43 du Code criminel*. Parliamentary Information and Research Service, Library of Parliament.
- Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of autism and developmental disorders*, 34(2), 163-175.
- Barros, A. P. E., & Casoni, D. (2010). *Étude sur le châtement corporel des enfants chez les protestants conservateurs francophones du Québec. Conflit entre loi séculière et loi divine?* (Doctoral dissertation, Université de Montréal).
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bell, T., & Romano, E. (2012). Opinions about child corporal punishment and influencing factors. *Journal of interpersonal violence*, 0886260511432154.
- Berthoz, A., & Jorland, G. (2004). *Empathie (L')*. Odile Jacob.
- Biernat, M., & Wortman, C. B. (1991). Sharing of home responsibilities between professionally employed women and their husbands. *Journal of personality and social psychology*, 60(6), 844.

- Bitensky, S. (2006). *Corporal punishment of children: A human rights violation*. Martinus Nijhoff Publishers.
- Blanc, J. P., Bréaud, O., & Massia, P. (2003). *Commerce équitable et café: rebellion ou nécessaire évolution?: actes du colloque*. Editions L'Harmattan.
- Bordin, I. A., Duarte, C. S., Peres, C. A., Nascimento, R., Curto, B. M., & Paula, C. S. (2009). Severe physical punishment: risk of mental health problems for poor urban children in Brazil. *Bulletin of the World Health Organization*, 87(5), 336-344.
- Boulanger, C., & Lançon, C. (2006, August). L'empathie: réflexions sur un concept. In *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique* (Vol. 164, No. 6, pp. 497-505). Elsevier Masson.
- Brown, H. (2004). *Violence against vulnerable groups* (Vol. 795). Council of Europe.
- Brunel, M. L., & Martiny, C. (2004). Les conceptions de l'empathie avant, pendant et après Rogers. *Carrièreologie*, 9(3-4), 473-500.
- Buccino, G., Binkofski, F., & Riggio, L. (2004). The mirror neuron system and action recognition. *Brain and language*, 89(2), 370-376.
- Buntain-Ricklefs, J. J., Kemper, K. J., Bell, M., & Babonis, T. (1994). Punishments: What predicts adult approval. *Child Abuse & Neglect*, 18(11), 945-955.
- Buser, P. (2005). *Inconscient aux mille visages (L')*. Odile Jacob.
- Carey, J. C., Fox, E. A., & Spraggins, E. F. (1988). Replication of structure findings regarding the Interpersonal Reactivity Index. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*.
- Cayemittes, M., Busangu, M., F, Bizimana, J., de D, Barrère, B., Sévère, B., Cayemittes, V., & Charles, E. (2012). *Enquête Mortalité, Morbidité et Utilisation des Services, Haïti*. Calverton, Maryland, USA : MSPP, IHE et ICF International.
- Chen, C. Y. (1998). The Self-Awareness-Training Program in Counselor-Education.
- Clumeck, C., & Linkowski, P. (2013). L'apport de la recherche en neurosciences à l'étude de l'empathie. *Revue médicale de Bruxelles*, 34(2), 90-99.
- Code criminel, L.R.C. (1985). Ch. C-46. À jour au 24 mars 2015. Récupérée dans <http://laws-lois.justice.gc.ca>.
- Coke, J. S., Batson, C. D., & McDavis, K. (1978). Empathic mediation of helping: A two-stage model. *Journal of personality and social psychology*, 36(7), 752.
- Conseil de l'Europe. (2006). *L'abolition des châtimets corporels: un impératif pour les droits de l'enfant en Europe* (Vol.1). Council of Europe.
- Corps Législatif (2001). Loi interdisant les châtimets corporels contre les enfants. *Le moniteur*, No. 80.

- Cothenet, S. (2004). *Faire face à la maltraitance infantile: Formation et compétences collectives*. Editions L'Harmattan.
- Crnic, K. A., Greenberg, M. T., Ragozin, A. S., Robinson, N. M., & Basham, R. B. (1983). Effects of stress and social support on mothers and premature and full-term infants. *Child development*, 209-217.
- Crnic, K., & Low, C. (2002). Everyday stresses and parenting. *Handbook of Parenting Volume 5 Practical Issues in Parenting*, 242.
- Crouch, J. L., & Behl, L. E. (2001). Relationships among parental beliefs in corporal punishment, reported stress, and physical child abuse potential. *Child Abuse & Neglect*, 25(3), 413-419.
- Culp, R. E., McDonald Culp, A., Dengler, B., & Maisano, P. C. (1999). First-time young mothers living in rural communities use corporal punishment with their toddlers. *Journal of Community Psychology*, 27(4), 503-509.
- Daly, M. (2007). *La parentalité dans l'Europe contemporaine: une approche positive*. Council of Europe.
- Darling, N. (1999). Parenting Style and Its Correlates.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, 113(3), 487.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*, 44(1), 113.
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach* (pp. 55-6). Boulder, CO: Westview Press.
- Davis, P. W., Chandler, J. L., & LaRossa, R. (2004). "I've tried the switch but he laughs through the tears." The use and conceptualization of corporal punishment during the Machine Age, 1924–1939. *Child abuse & neglect*, 28(12), 1291-1310.
- De Corte, K., Buysse, A., Verhofstadt, L., Roeyers, H., Ponnet, K., & Davis, M. (2007). Measuring empathic tendencies: Reliability and validity of the Dutch version of the Interpersonal Reactivity Index. *Psychologica Belgica*, 47(4).
- De Paúl, J., Pérez-Albéniz, A., Guibert, M., Asla, N., & Ormaechea, A. (2008). Dispositional empathy in neglectful mothers and mothers at high risk for child physical abuse. *Journal of interpersonal violence*.
- Deák, G. O., & Wiseheart, M. (2015). Cognitive flexibility in young children: General or task-specific capacity?. *Journal of Experimental Child Psychology*, 138, 31-53.

- Debarbieux, É. (1999). *La violence dans la classe: expériences et pratiques dans des classes difficiles*. Esf Editeur.
- Debarbieux, É. (1999). *La violence en milieu scolaire: état des lieux* (Vol.1). ESF éditeur.
- Decety, J. (2005). Une anatomie de l'empathie. *PSN*, 3(1), 16-24.
- Decety, J. (2010). Mécanismes neurophysiologiques impliqués dans l'empathie et la sympathie. *Revue de neuropsychologie*, 2(2), 133-144.
- Decety, J. (2011). Dissecting the neural mechanisms mediating empathy. *Emotion Review*, 3(1), 92-108.
- Decety, J., & Fotopoulou, A. (2015). Why empathy has a beneficial impact on others in medicine: unifying theories. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 8, 457.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and cognitive neuroscience reviews*, 3(2), 71-100.
- Decety, J., & Sommerville, J. A. (2003). Shared representations between self and other: a social cognitive neuroscience view. *Trends in cognitive sciences*, 7(12), 527-533.
- Décret de loi (1994). Ratification de la convention internationale relative aux droits de l'enfant (CIDE, 1989) par Haïti le 23 décembre.
- Dequeker, J. P., & Defrance, B. (2006). Vers l'abolition du châtime<sup>n</sup>t corporel en Europe. *VST-Vie sociale et traitements*, 87(3), 122-124.
- Deslandes, R., & Royer, É. (1994). Style parental, participation parentale dans le suivi scolaire et réussite scolaire. *Service social*, 43(2), 63-80.
- Di Pellegrino, G., Fadiga, L., Fogassi, L., Gallese, V., & Rizzolatti, G. (1992). Understanding motor events: a neurophysiological study. *Experimental brain research*, 91(1), 176-180.
- Dodge, K. A., Coie J. D., & Lynam, D. (2006). Agression and antisocial behavior in youth. *Handbook of child Psychology*.
- Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D., & Baumberger, B. (2009). Inclure ou exclure des élèves en difficulté: quelles conséquences pour les enseignantes et les enseignants. *Formation et pratiques d'enseignement en questions (revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin). Numéro thématique: Intégration et inclusion scolaire. Du déclaratif à leur mise en oeuvre*, 9, 11-31.
- Douville, O., & Ridel, L. (1999). *Exclusions, précarités: témoignages cliniques* (Vol. 7). Editions L'Harmattan.
- Englebert, J. (2013, April). Quelques éléments en faveur d'une réflexion< i> psycho</i> pathologique sur la psychopathie: seconde partie. In *Annales Médico-*

*psychologiques, revue psychiatrique* (Vol. 171, No. 3, pp. 147-153). Elsevier Masson.

- Eskenazi, T., Rueschemeyer, S. A., de Lange, F. P., Knoblich, G., & Sebanz, N. (2015). Neural correlates of observing joint actions with shared intentions. *Cortex*.
- Ethier, L. S., & La Frenière, P. J. (1993). Le stress des mères monoparentales en relation avec l'agressivité de l'enfant d'âge préscolaire. *International Journal of Psychology*, 28(3), 273-289.
- Fadiga, L., Fogassi, L., Pavesi, G., & Rizzolatti, G. (1995). Motor facilitation during action observation: a magnetic stimulation study. *Journal of neurophysiology*, 73(6), 2608-2611.
- Favre, D., Joly, J., Reynaud, C., & Salvador, L. L. (2005). Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions. *Enfance*, 57(4), 363-382.
- Faye, K., Heng, L. H., Collomp, R., & Peroux, E. (2008). Hypertension et stress.
- Fenigstein, A., Scheier, M. F., & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of consulting and clinical psychology*, 43(4), 522.
- Fernández, A. M., Dufey, M., & Kramp, U. (2011). Testing the psychometric properties of the Interpersonal Reactivity Index (IRI) in Chile. *European Journal of Psychological Assessment*.
- Flach, R., Knoblich, G., & Prinz, W. (2003). Off-line authorship effects in action perception. *Brain and Cognition*, 53(3), 503-513.
- Flynn-O'Brien, K. T., Rivara, F. P., Weiss, N. S., Lea, V. A., Marcelin, L. H., Vertefeuille, J., & Mercy, J. A. (2016). Prevalence of physical violence against children in Haiti: a national population-based cross-sectional survey. *Child abuse & neglect*, 51, 154-162.
- Fuchsman, K. (2015). Empathy and Humanity. *Journal of Psychohistory*, 42(3).
- Fujikawa, S., Ando, S., Koike, S., Morimoto, Y., Kanata, S., Sugimoto, N., ... & Nishida, A. (2015). 186. Minor Corporal Punishment is Associated With a Risk of Bullying Involvement and Depressive Symptoms in Preadolescence. *Journal of Adolescent Health*, 56(2), S96.
- Gabert-Quillen, C. A., Irish, L. A., Sledjeski, E., Fallon, W., Spoonster, E., & Delahanty, D. L. (2012). The impact of social support on the relationship between trauma history and posttraumatic stress disorder symptoms in motor vehicle accident victims. *International journal of stress management*, 19(1), 69.
- Gagné, M. H., Tourigny, M., Joly, J., & Pouliot-Lapointe, J. (2007). Predictors of adult attitudes toward corporal punishment of children. *Journal of interpersonal violence*, 22(10), 1285-1304.
- Gallese, V., & Goldman, A. (1998). Mirror neurons and the simulation theory of mind-reading. *Trends in cognitive sciences*, 2(12), 493-501.

- Gallese, V., Fadiga, L., Fogassi, L., & Rizzolatti, G. (1996). Action recognition in the premotor cortex. *Brain*, *119*(2), 593-610.
- Gallié, C., & Marcellus, M. (2013). Le système de protection de l'enfant en Haïti. *World Vision*.
- Gallup, G. G. (1998). Self-awareness and the evolution of social intelligence. *Behavioural Processes*, *42*(2), 239-247.
- Gámez-Guadix, M., & Almendros, C. (2015). Parental discipline in Spain and in the United States: differences by country, parent-child gender and education level/Disciplina parental en España y en Estados Unidos: diferencias en función del país, del sexo de padres e hijos y del nivel educativo. *Infancia y Aprendizaje*, *38*(3), 569-599.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: a meta-analytic and theoretical review. *Psychological bulletin*, *128*(4), 539.
- Giles-Sims, J., Straus, M. A., & Sugarman, D. B. (1995). Child, maternal, and family characteristics associated with spanking. *Family Relations*, 170-176.
- Gilet, A. L., Mella, N., Studer, J., Grün, D., & Labouvie-Vief, G. (2013). Assessing dispositional empathy in adults: A French validation of the Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, *45*(1), 42.
- Goldstein, L. H., Diener, M. L., & Mangelsdorf, S. C. (1996). Maternal characteristics and social support across the transition to motherhood: Associations with maternal behavior. *Journal of Family psychology*, *10*(1), 60.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2016). Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment. *Child abuse & neglect*, *51*, 132-143.
- González, M. R., Trujillo, A., & Pereda, N. (2014). Corporal punishment in rural Colombian families: prevalence, family structure and socio-demographic variables. *Child abuse & neglect*, *38*(5), 909-916.
- Goubert, L., Craig, K. D., Vervoort, T., Morley, S., Sullivan, M. J. L., Williams, A. D. C.,... & Crombez, G. (2005). Facing others in pain: the effects of empathy. *Pain*, *118*(3), 285-288.
- Grézes, J., & De Gelder, B. (2005). Contagion motrice et émotionnelle. *Autisme, cerveau et développement: de la recherche à la pratique*. Paris: Odile Jacob, 295-319.
- Grogan-Kaylor, A., & Otis, M. D. (2007). The predictors of parental use of corporal punishment. *Family Relations*, *56*(1), 80-91.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of general psychology*, *2*(3), 271.

- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health*, 13-35.
- Guilé, J. M., & Cohen, D. (2010). Les perturbations de l'empathie sont au cœur des troubles de conduites de l'enfant et de l'adolescent. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 58(4), 241-247.
- Haesevoets, Y. H. (2003). *Regard pluriel sur la maltraitance des enfants*. Kluwer.
- Hanigan, P. (1990). *La jeunesse en difficulté: comprendre pour mieux intervenir*. PUQ.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1993). *Emotional contagion*. New York: Cambridge University Press.
- Hecker, T., Hermenau, K., Isele, D., & Elbert, T. (2013). Corporal punishment and children's externalizing problems: A cross-sectional study of Tanzanian primary school aged children. *Child abuse & neglect*.
- Hochmann, J. (2012). *Une histoire de l'empathie: connaissance d'autrui, souci du prochain*. O. Jacob.
- Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New ideas in psychology*, 30(2), 190-200.
- Jackson, S., Thompson, R. A., Christiansen, E. H., Colman, R. A., Wyatt, J., Buckendahl, C. W., ... & Peterson, R. (1999). Predicting abuse-prone parental attitudes and discipline practices in a nationally representative sample. *Child Abuse & Neglect*, 23(1), 15-29.
- Jahoda, G. (2005). Theodor Lipps and the shift from "sympathy" to "empathy". *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 41(2), 151-163.
- Jean-Baptiste, M. (2010). Les enfants restavek. *Revue haïtienne de santé mentale*, 1, 147-156.
- Jeannerod, M. (2006). *Motor cognition: What actions tell the self* (Vol. 42). Oxford University Press.
- Keyes, K., Leray, E., Pez, O., Bitfoi, A., Koç, C., Goelitz, D., ... & Fermanian, C. (2015). Parental Use of Corporal Punishment in Europe: Intersection between Public Health and Policy. *PloS one*, 10(2), e0118059.
- Kish, A. M., & Newcombe, P. A. (2015). "Smacking never hurt me!": Identifying myths surrounding the use of corporal punishment. *Personality and Individual Differences*, 87, 121-129.
- Kozu, J. (1999). Domestic violence in Japan. *American Psychologist*, 54(1), 50.
- Labbé, J. (2009). Maltraitance des enfants—Perspective historique. *Santé, Société et Solidarité*, 8(1), 17-25.

- Lansford, J. E., Alampay, L. P., Al-Hassan, S., Bacchini, D., Bombi, A. S., Bornstein, M. H., & Zelli, A. (2010). Corporal punishment of children in nine countries as a function of child gender and parent gender. *International journal of pediatrics*, 2010.
- Lansford, J. E., Tapanya, S., & Oburu, P. O. (2012). Le châtimeur corporel. *Violence sociale*, 24.
- Le Breton, D. (2006). *Anthropologie de la douleur* (Vol. 12). Editions Métailié.
- Le Gal, J. (2002). *Les droits de l'enfant à l'école: pour une éducation à la citoyenneté*. De Boeck Supérieur.
- Lebovici, S. (2001). *Le bébé, le psychanalyste et la métaphore*. Odile Jacob.
- Lecrosnier, A. (2007). L'histoire suppliciée. *Critique*, (1), 58-69.
- Lee, S. J., Altschul, I., & Gershoff, E. T. (2015). Wait until your father gets home? Mother's and fathers' spanking and development of child aggression. *Children and youth services review*, 52, 158-166.
- Lelièvre, N. (2004). *Statut juridique de la personne âgée en établissement de soins et maison de retraite*. Heures de France.
- Leroy-Frémont, N., Desrumaux, P., & Moundjiegout, T. (2014). Les effets des demandes au travail et de la justice organisationnelle sur l'épuisement professionnel: quels effets médiateurs du soutien social et de l'estime de soi?. *Pratiques Psychologiques*, 20(4), 231-248.
- Linares, J. L. (2008). *Des abus et autres maltraitances*. De Boeck Supérieur.
- Loeber, R., Burke, J. D., Lahey, B. B., Winters, A., & Zera, M. (2000). Oppositional defiant and conduct disorder: a review of the past 10 years part I. *Journal of the American Academy of child & Adolescent Psychiatry*, 39(12), 1468-1484.
- Ma, J., Han, Y., Grogan-Kaylor, A., Delva, J., & Castillo, M. (2012). Corporal punishment and youth externalizing behavior in Santiago, Chile. *Child abuse & neglect*, 36(6), 481-490.
- Mackenzie, M. J., Nicklas, E., Waldfogel, J., & Brooks-Gunn, J. (2012). Corporal punishment and child behavioural and cognitive outcomes through 5 years of age: Evidence from a contemporary urban birth cohort study. *Infant and Child Development*, 21(1), 3-33.
- Martin, J., Falardeau, I., & Poulin, C. (1992). *Le bébé en garderie*. PUQ.
- Martsof, D. (2004). Childhood maltreatment and mental and physical health in Haitian adults. *Journal of Nursing Scholarship*, 36(4), 293-299.
- Maurel, O. (2001). Questionnaire anonyme sur les châtimeurs corporels infligés aux enfants dans un but éducatif.
- Maurel, O., & Miller, A. (2004). *La fessée: questions sur la violence éducative*. La Plage.

- McCurdy, K. (2005). The influence of support and stress on maternal attitudes. *Child abuse & neglect*, 29(3), 251-268.
- McEwen, B. S. (2007). Physiology and neurobiology of stress and adaptation: central role of the brain. *Physiological reviews*, 87(3), 873-904.
- McEwen, B. S. (2010). Stress: Homeostasis, rheostasis, allostasis and allostatic load. *Stress science: Neuroendocrinology*, 10-14.
- Meltzoff, A. N., & Decety, J. (2003). What imitation tells us about social cognition: a rapprochement between developmental psychology and cognitive neuroscience. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 358(1431), 491-500.
- Mendez, M., Durtschi, J., Nepl, T. K., & Stith, S. M. (2016). Corporal Punishment and Externalizing Behaviors in Toddlers: The Moderating Role of Positive and Harsh Parenting. *Journal of family psychology : JFP: journal of the division of family Psychology of the American Psychological Association (Division 43)*.
- Milner, J. S., Halsey, L. B., & Fultz, J. (1995). Empathic responsiveness and affective reactivity to infant stimuli in high-and low-risk for physical child abuse mothers. *Child Abuse & Neglect*, 19(6), 767-780.
- Montag, C., Gallinat, J., & Heinz, A. (2008). Theodor Lipps and the concept of empathy: 1851–1914. *American Journal of Psychiatry*, 165(10), 1261-1261.
- Nathanson, M., Oxley, J., & Rouyer, M. (2011). Maltraitance envers les enfants et les adolescents. *Journal de pédiatrie et de puériculture*, 24(6), 295-305.
- Nations Unies. (1989). Convention relative aux droits de l'enfant. *New York*.
- Oden, K. A., Miner-Holden, J., & Balkin, R. S. (2009). Required counseling for mental health professional trainees: Its perceived effect on self-awareness and other potential benefits. *Journal of Mental Health*, 18(5), 441-448.
- Organisation Mondiale de la Santé (1999). Communiqué de presse OMS/99/20 sur la maltraitance des enfants. Genève: *OMS*.
- Organisation Mondiale de la Santé (2001). Rapport sur la santé dans le monde 2001: la santé mentale.
- Organisation Mondiale de la Santé (2006). Guide sur la prévention de la maltraitance des enfants : intervenir et produire des données. Genève: *OMS*.
- Pacherie, É. (2004). L'empathie et ses degrés. *L'empathie*, 149-181.
- Palmiste, C. (2011). *L'Adoption d'enfants autochtones par des familles blanches aux USA: un cas de g nocide culturel*. Editions Publibook.

- Pears, K. C., & Capaldi, D. M. (2001). Intergenerational transmission of abuse: a two-generational prospective study of an at-risk sample. *Child abuse & neglect*, 25(11), 1439-1461.
- Perez-Albeniz, A., & de Paul, J. (2003). Dispositional empathy in high-and low-risk parents for child physical abuse. *Child abuse & neglect*, 27(7), 769-780.
- Perez-Albeniz, A., & de Paul, J. (2004). Gender differences in empathy in parents at high-and low-risk of child physical abuse. *Child Abuse & Neglect*, 28(3), 289-300.
- Pérez-Albéniz, A., & de Paúl, J. (2005). Empatía en estudiantes con alto y bajo riesgo para el maltrato físico infantil. *Psicología Conductual Revista Internacional de Psicología Clínica de la Salud*.
- Pérez-Albéniz, A., De Paúl, J., Etxeberriá, J., Montes, M. P., & Torres, E. (2003). Adaptación de interpersonal reactivity index (IRI) al español. *Psicothema*, 15(2), 267-272.
- Preston, S. D. (2007). A perception-action model for empathy. *Empathy in mental illness*, 428-447.
- Preston, S. D., & De Waal, F. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and brain sciences*, 25(01), 1-20.
- Prinz, W. (1997). Perception and action planning. *European journal of cognitive psychology*, 9(2), 129-154.
- Qasem, F. S., Mustafa, A. A., Kazem, N. A., & Shah, N. M. (1998). Attitudes of Kuwaiti parents toward physical punishment of children. *Child abuse & neglect*, 22(12), 1189-1202.
- Reynolds, W. J., & Scott, B. (1999). Empathy: a crucial component of the helping relationship. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, 6(5), 363-370.
- Ribeiro, C. S., Coelho, L., & Magalhães, T. (2016). Comparing corporal punishment and children's exposure to violence between caregivers: Towards better diagnosis and prevention of intrafamilial physical abuse of children. *Journal of forensic and legal medicine*, 38, 11-17.
- Riche, D. (2000). *L'ordre de Cluny à la fin du Moyen Age: le vieux Pays clunisien, XIIIe-XVe siècles* (Vol. 13). Université de Saint-Etienne.
- Ripoll-Núñez, K. J., & Rohner, R. P. (2006). Corporal punishment in cross-cultural perspective: Directions for a research agenda. *Cross-Cultural Research*, 40(3), 220-249
- Rizzolatti, G., Fadiga, L., Gallese, V., & Fogassi, L. (1996). Premotor cortex and the recognition of motor actions. *Cognitive brain research*, 3(2), 131-141.
- Rochat, P. (2003). Five levels of self-awareness as they unfold early in life. *Consciousness and cognition*, 12(4), 717-731.

- Rodriguez, C. M. (2013). Analog of parental empathy: Association with physical child abuse risk and punishment intentions. *Child abuse & neglect*, 37(8), 493-499.
- Rodriguez, C. M., & Sutherland, D. (1999). Predictors of parents' physical disciplinary practices. *Child Abuse & Neglect*, 23(7), 651-657.
- Rohner, R. (2005). Glossary of significant concepts in parental acceptance-rejection theory (PARTheory). Retrieved May, 20, 2005.
- Rollins, J. A. (2011). 2012: revisiting the issue of corporal punishment in our nation's schools. *Pediatric nursing*, 38(5), 248-269.
- Rosenstein, P. (1995). Parental levels of empathy as related to risk assessment in child protective services. *Child abuse & neglect*, 19(11), 1349-1360.
- Roy, N. (1996). *Le potentiel d'abus physique envers l'enfant chez le père dans des familles ayant des difficultés psychosociales: contribution du stress parental et des caractéristiques de l'enfant* (Doctoral dissertation, Université du Québec à Trois-Rivières).
- Sajkowska, M., & Wojtasik, L. (2005). *Protéger les enfants contre les châtiments corporels Campagne de sensibilisation*. Council of Europe.
- Scelles, R., & Korff-Sausse, S. (2011). Empathie, handicap et altérité. *Le Journal des psychologues*, (3), 30-34.
- Scherer, K. R. (1987). Toward a dynamic theory of emotion. *Geneva studies in Emotion*, 1, 1-96.
- Schoenewolf, G. (1990). Emotional contagion: Behavioral induction in individuals and groups. *Modern Psychoanalysis*.
- Shumba, A. (2001). Epidemiology and etiology of reported cases of child physical abuse in Zimbabwean primary schools☆. *Child Abuse & Neglect*, 25(2), 265-277.
- Siu, A. M., & Shek, D. T. (2005). Validation of the Interpersonal Reactivity Index in a Chinese Context. *Research on Social Work Practice*, 15(2), 118-126.
- Smith, M. S., Lindsey, C. R., & Hansen, C. E. (2006). Corporal punishment and the mediating effects of parental acceptance-rejection and gender on empathy in a southern rural population. *Cross-Cultural Research*, 40(3), 287-305.
- Spilsbury, J. C., & Korbin, J. E. (2013). Social networks and informal social support in protecting children from abuse and neglect. *Child abuse & neglect*, (37), 8-16.
- Spinella, M. (2005). Self-rated executive function: development of the executive function index. *International Journal of Neuroscience*, 115(5), 649-667.
- Stanley, M., & Beare, P. G. (2005). *Soins infirmiers en gériatrie: vieillissement normal et pathologique*. De Boeck Supérieur.
- Straus, M. A. (1994). *Beating the devil out of them*. Transaction Publishers.

- Straus, M. A., & Stewart, J. H. (1999). Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child and family characteristics. *Clinical child and family psychology review*, 2(2), 55-70.
- Stults-Kolehmainen, M. A., & Sinha, R. (2014). The effects of stress on physical activity and exercise. *Sports Medicine*, 44(1), 81-121.
- Synal, S. (2013). Perception des enseignants par rapport au châtement corporel dans des écoles en Haïti (Master dissertation, Université Paris VIII).
- Tang, C. S. K. (2006). Corporal punishment and physical maltreatment against children: A community study on Chinese parents in Hong Kong. *Child Abuse & Neglect*, 30(8), 893-907.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 25-52.
- Tirosh, E., Shechter, S. O., Cohen, A., & Jaffe, M. (2003). Attitudes towards corporal punishment and reporting of abuse. *Child abuse & neglect*, 27(8), 929-937.
- Tragno, M., Duveau, A., & Tarquinio, C. (2007). Les violences et agressions physiques au travail: Analyse de la littérature. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 57(4), 237-255.
- Trocme, N. I. C. O. (2005). Maltraitance envers les enfants et impacts sur l'épidémiologie du développement psychosocial. Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, 1-5.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2007). Regulation of positive emotions: Emotion regulation strategies that promote resilience. *Journal of Happiness Studies*, 8(3), 311-333.
- Unies, N. (2006). *Convention relative aux droits de l'enfant*. Le droit de l'enfant à une protection contre les châtements corporels et les autres formes cruelles ou dégradantes de châtements. Genève.
- Université Laval, École de psychologie (2013). *Guide de rédaction scientifique en psychologie*. Québec, Canada: Auteur.
- Ursin, H., & Eriksen, H. R. (2004). The cognitive activation theory of stress. *Psychoneuroendocrinology*, 29(5), 567-592.
- Walker, K. M., & Alligood, M. R. (2001). Empathy from a nursing perspective: Moving beyond borrowed theory. *Archives of psychiatric nursing*, 15(3), 140-147.
- Weber, B., Marsal, E., & Dobashi, T. (Eds.). (2011). *The Politics of Empathy: New Interdisciplinary Perspectives on an Ancient Phenomenon*. LIT Verlag Münster.
- Williamson, R. A. (2015). Imitation during infancy and early childhood. *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*, 621-627.

- Xu, X., Tung, Y. Y., & Dunaway, R. G. (2000). Cultural, Human, and Social Capital as Determinants of Corporal Punishment Toward an Integrated Theoretical Model. *Journal of Interpersonal Violence, 15*(6), 603-630.
- Yaffe, M. J., & Tazkarji, B. (2012). Comprendre la maltraitance des aînés en pratique familiale. *Canadian Family Physician, 58*(12), e692-e698.
- Youssef, R. M., Attia, M. S. E. D., & Kamel, M. I. (1998). Children experiencing violence I: Parental use of corporal punishment. *Child Abuse & Neglect, 22*(10), 959-973.
- Zolotor, A. J. (2014). Corporal punishment. *Pediatric Clinics of North America, 61*(5), 971-978.

***Annexe A : Échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire***

Age  Sexe  Classe enseignée  Niveau de Formation

Nombre d'années d'enseignement  École enseignée

**Instructions:** Utilisez l'échelle suivante pour dire si vous êtes d'accord ou non avec ces mesures disciplinaires en classe.

**1 = je suis d'accord**

**0 = je ne suis pas d'accord**

\_\_\_\_\_ 1- Il est facile de faire l'éducation d'un enfant à la maison ou à l'école sans le frapper.

\_\_\_\_\_ 2- Ce n'est pas mauvais de fouetter un enfant à la maison ou à l'école.

\_\_\_\_\_ 3- Le fouet est un outil important pour aider un parent ou un professeur avec un enfant qui ne veut pas travailler à l'école pour devenir un bon citoyen demain.

\_\_\_\_\_ 4- L'usage du fouet est l'un des meilleurs moyens que peut utiliser un parent ou un professeur pour aider l'élève à aller dans la bonne direction.

\_\_\_\_\_ 5- Interdire de fouetter un enfant à l'école ou à la maison en Haïti ne rend pas service à l'enfant, ni aux parents, ni aux professeurs ni à la société en général.

\_\_\_\_\_ 6- Il est normal qu'un parent ou un professeur fouette un enfant dans le but de l'aider à devenir un bon citoyen demain.

\_\_\_\_\_ 7- Le plus souvent quand un parent ou un professeur fouette un enfant pour un désordre commis, l'enfant devient meilleur et il ne veut pas recommencer dans le mal commis.

\_\_\_\_\_8- Un enfant est plus facile de devenir violent à la maison ou à l'école s'il sait que son papa ou sa maman ou son professeur ne va pas le fouetter.

\_\_\_\_\_9- En général, les criminels dans une société ce sont des enfants qui avaient des mauvais comportements à la maison ou à l'école, mais les parents ou les professeurs n'avaient pas pris la peine de les fouetter.

\_\_\_\_\_10- Le fouet utilisé à la maison ou à l'école est très utile dans l'éducation d'un enfant.

## ***Annexe B: Index de réactivité interpersonnelle (IRI) (Davis, 1983)***

Les énoncés suivants apportent des informations sur vos réflexions et sentiments dans diverses situations de la vie quotidienne. Indiquez à quel point chaque phrase vous décrit en choisissant le chiffre approprié sur l'échelle indiquée en bas de page: 1, 2, 3, 4 ou 5. Une fois que vous avez décidé de votre réponse, notez le chiffre dans l'espace libre laissé avant chaque énoncé. Lisez attentivement chaque point avant de répondre

Répondez aussi sincèrement et précisément que vous le pouvez.

Il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse. Le dépouillement de ce questionnaire est fait de manière totalement anonyme par des personnes extérieures aux études d'imagerie fonctionnelle.

Échelle de réponse

1	2	3	4	5
Ne me décrit pas				Me décrit Correctement
Correctement				

\_\_\_ 1. Je rêve et fantasme régulièrement à propos d'événements qui pourraient m'arriver.

\_\_\_ 2. J'éprouve souvent de la sollicitude et de la préoccupation pour les personnes ayant moins de chance que moi.

\_\_\_ 3. J'ai parfois du mal à voir les choses du point de vue de quelqu'un d'autre.

\_\_\_ 4. Parfois, je ne suis pas vraiment désolé(e) pour certaines personnes ayant des problèmes.

\_\_\_ 5. Je me laisse vraiment prendre par les sentiments des personnages d'un roman.

\_\_\_ 6. Dans les situations d'urgence, je suis craintif (ve) et mal à l'aise.

\_\_\_ 7. Je suis par habitude objectif (ve) quand je regarde un film ou une pièce, et je rentre rarement complètement dans l'histoire.

- \_\_\_ 8. Lors d'un désaccord, j'essaie d'écouter les points de vue de toutes les parties avant de prendre une décision.
- \_\_\_ 9. Quand on profite d'une personne, je me sens comme une sorte de protecteur envers elle.
- \_\_\_ 10. Je me sens parfois comme désarmé(e) quand je me trouve au cœur d'une situation très émouvante.
- \_\_\_ 11. J'essaie parfois de comprendre mes amis en imaginant comment les choses leur apparaissent de leur point de vue.
- \_\_\_ 12. Me plonger complètement dans un bon livre ou film m'arrive rarement.
- \_\_\_ 13. Quand je vois quelqu'un se blesser, j'essaie de rester calme.
- \_\_\_ 14. La malchance des autres n'a pas pour habitude de beaucoup me perturber.
- \_\_\_ 15. Quand je suis sûr(e) d'avoir raison, je ne perds pas mon temps à écouter les arguments des autres personnes.
- \_\_\_ 16. Après avoir vu une pièce ou un film, je me sens comme si j'étais un des personnages.
- \_\_\_ 17. Me retrouver dans une situation émotionnellement tendue m'effraie.
- \_\_\_ 18. Quand je vois quelqu'un être injustement traité, parfois je ne ressens pas beaucoup de pitié pour lui.
- \_\_\_ 19. Je suis en général plutôt efficace pour gérer les situations d'urgence.
- \_\_\_ 20. Je suis souvent plutôt touché par les événements dont je suis témoin.
- \_\_\_ 21. Je crois que toute question possède deux aspects et j'essaie d'analyser les deux à la fois.
- \_\_\_ 22. Je me décrirais comme une personne ayant plutôt bon cœur.
- \_\_\_ 23. Quand je regarde un bon film, je me mets très facilement à la place du personnage principal.

- \_\_\_ 24. J'ai tendance à perdre le contrôle lors d'urgences.
- \_\_\_ 25. Quand je suis très contrarié(e) par quelqu'un, j'essaye en général de me mettre à sa place un moment.
- \_\_\_ 26. Quand je lis une histoire ou un roman intéressant, j'image comment je me sentirais si les événements de l'histoire m'arrivaient.
- \_\_\_ 27. Quand je vois quelqu'un qui a grand besoin d'aide en urgence, je panique complètement.
- \_\_\_ 28. Avant de critiquer quelqu'un, j'essaye d'imaginer comment je me sentirais si j'étais à sa place.

***Annexe C: Version originale de l'Échelle de mesures disciplinaires adoptées par un professeur à l'école primaire***

Age du professeur  Sexe du professeur  Classe d'enseignement

**Instructions:** Utilisez l'échelle suivante pour indiquer votre degré d'accord ou de désaccord sur chaque technique disciplinaire en mentionnant un chiffre devant chaque énoncé.

0 = Fortement en désaccord

1 = En désaccord

2 = Faiblement en accord

3 = En accord

4 = Fortement en accord

\_\_\_\_\_ 1- Il n'est pas possible de faire l'éducation d'un enfant sans le frapper.

\_\_\_\_\_ 2- Ce n'est pas méchant de taper un élève.

\_\_\_\_\_ 3- Le fouet est un outil important pour m'aider dans mon rôle de professeur.

\_\_\_\_\_ 4- L'usage du fouet est la meilleure stratégie pour aider mon élève à écouter.

\_\_\_\_\_ 5- La loi haïtienne est anormale en interdisant à un adulte de frapper un enfant.

\_\_\_\_\_ 6- Un professeur peut frapper un enfant dans un but éducatif.

\_\_\_\_\_ 7- Frapper un élève le rend plus obéissant.

\_\_\_\_\_ 8- Il est plus facile pour un élève de devenir violent s'il n'a pas été frappé en classe.

\_\_\_\_\_ 9- Un délinquant est un élève qui n'a pas été frappé à l'école primaire.

\_\_\_\_\_ 10- Le fouet utilisé à l'école est une stratégie disciplinaire efficace.

**Annexe D : Lettre de recommandation pour les établissements scolaires des Gonaïves**



REPUBLIQUE D'HAÏTI  
UNIVERSITE D'ETAT D'HAÏTI  
**FACULTE D'ETHNOLOGIE**

Port-au-Prince, le 11 Septembre 2015

**A QUI DE DROIT**

**Madame/Monsieur,**

Je, Jean-Yves BLOT, Vice-Doyen à la Recherche de la Faculté d'Ethnologie de l'Université d'Etat d'Haïti, recommande, à qui de droit, l'étudiant **Emmanuel ULYSSE**, mémorant en Psychologie à ladite Faculté.

Je l'introduis pour qu'on lui facilite l'accès aux données nécessaires pour des recherches de terrain.

Recevez, **Madame/Monsieur**, mes salutations distinguées.



---

10, Rue Magloire Ambroise, Port-au-Prince, Haïti  
Tél (s): (509) 46 40 80 18  
email : [fe@ueh.edu.ht](mailto:fe@ueh.edu.ht)