

Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE



Le harcèlement scolaire

Mieux vaut prévenir que guérir ?

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : Méлина Gobat
Sous la direction de : Michel Chervet
Delémont, avril 2019

Remerciements

Ce travail de mémoire a pris une importance particulière durant cette dernière année d'étude et le résultat n'aurait pas été le même sans le soutien de plusieurs personnes. Je tiens tout d'abord à remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Michel Chervet, pour sa grande disponibilité, ses nombreux conseils et ses encouragements. Il n'a pas compté son temps pour m'aider à aller toujours plus loin dans ma réflexion et à me recentrer quand cela était nécessaire.

Je souhaite également exprimer ma sincère gratitude aux enseignantes qui ont eu la gentillesse de me consacrer quelques heures de leur temps et de me faire profiter de leur expérience. Ce travail n'aurait pas eu de sens et n'aurait pas été réalisable sans leur aide précieuse.

Finalement, un grand merci à ma famille et mes amis pour leur soutien indéfectible, et tout particulièrement à ma maman pour sa patience et ses nombreuses relectures.

Dans le cadre de ce travail, le générique masculin est utilisé afin d'alléger le travail, et non pas dans un but discriminatoire.

Avant-propos

Résumé

Le thème que j'ai choisi d'étudier au travers de mon travail de mémoire est celui du harcèlement scolaire, et plus particulièrement la prévention que l'on peut mettre en place face à ce phénomène.

Dans la première partie de ce travail, je définis la question du harcèlement scolaire et tente de démontrer l'importance que prend cette thématique actuellement. À la suite de cela, j'explique les principales notions sur lesquelles se base mon travail en faisant référence à différents auteurs ayant traité ce sujet. Pour finir, je définis ma question de recherche, ainsi que les objectifs qui y sont liés et que j'espère atteindre durant ce travail.

Dans la deuxième partie, je décris la méthode de recherche qui me permettra de répondre aux questions soulevées dans la problématique et de remplir les objectifs que je me suis fixés.

Dans la troisième partie, je me consacre à l'analyse des données récoltées auprès des enseignants lors des entretiens. Je tente également de faire des liens entre la pratique et ce que nous disent les chercheurs.

Finalement, je conclus mon travail par une synthèse du travail effectué et des résultats obtenus. Je présente également les perspectives d'approfondissement possible dans le cadre d'une éventuelle future recherche.

Cinq mots clés :

- ❖ Relations entre élèves
- ❖ Harcèlement scolaire
- ❖ Violence
- ❖ Prévention
- ❖ Actions des enseignants

Liste des figures

Figure 1 : Les lieux où se produit le harcèlement scolaire	4
Figure 2 : Les acteurs du harcèlement scolaire	8
Figure 3 : Mise en graphique de la représentation des enseignantes du harcèlement scolaire	26
Figure 4 : Mise en graphique des outils de lutte contre le harcèlement scolaire.....	30

Liste des tableaux

Tableau 1 : La sensibilisation au harcèlement scolaire	24
Tableau 2 : Les difficultés à prendre en compte	35
Tableau 3 : Les réactions des élèves	38
Tableau 4 : Les impacts sur les relations entre les élèves	40

Sommaire

INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	3
1.1.1 Raison d'être de l'étude.....	3
1.1.2 Présentation du problème.....	4
1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche.....	5
1.2 ETAT DE LA QUESTION.....	6
1.2.1 Origine ou bref historique.....	6
1.2.2 Qu'est-ce que le harcèlement scolaire ?.....	7
1.2.3 Les figures du harcèlement scolaire.....	8
1.2.4 Les différentes formes de harcèlement scolaire.....	9
1.2.5 Les conséquences du harcèlement scolaire.....	10
1.2.6 La complexité de la lutte contre le harcèlement scolaire.....	11
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	12
1.3.1 Identification de la question de recherche.....	12
1.3.2 Objectifs de recherche.....	14
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE.....	15
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES.....	15
2.1.1 Recherche qualitative.....	15
2.1.2 Démarche compréhensive.....	15
2.1.3 Approche déductive.....	16
2.1.4 Enjeu ontogénique.....	16
2.1.5 Objectif à visée heuristique.....	17
2.2 NATURE DU CORPUS.....	17
2.2.1 Récolte des données.....	17
2.2.2 Procédure et protocole de recherche.....	18
2.2.3 Echantillonnage.....	19
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES.....	20
2.3.1 Transcription.....	20
2.3.2 Traitement des données.....	21
2.3.3 Méthodes et analyse.....	22
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS.....	23
3.1 LE PHENOMENE DU HARCELEMENT VU PAR LES ENSEIGNANTS.....	23
3.1.1 Sensibilisation.....	23

3.1.2	<i>Conception du phénomène</i>	26
3.2	OUTILS/METHODES DE PREVENTION	29
3.2.1	<i>Discussions et travaux de groupe</i>	31
3.2.2	<i>Tolérance zéro ou attitude non blâmante</i>	33
3.3	DIFFICULTES.....	35
3.4	REACTION DES ELEVES.....	38
3.5	IMPACTS SUR LES RELATIONS AU SEIN DU GROUPE CLASSE	40
	CONCLUSION	43
	SYNTHESE DES PRINCIPAUX RESULTATS.....	43
	AUTOEVALUATION CRITIQUE.....	44
	PERSPECTIVES D'AVENIR	45
	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	47

Introduction

Dans ce travail de recherche, j'ai choisi de porter mon intérêt sur le phénomène du harcèlement scolaire. Cette thématique me tient particulièrement à cœur, car comme nous le verrons par la suite, en tant qu'enseignants, rares sont ceux qui n'y sont jamais confrontés au cours de leur carrière. De plus, la gestion de ces situations est complexe et nos réactions en tant qu'adultes, bonnes ou mauvaises, déterminent la tournure que va prendre la situation. Bien qu'en Suisse, les recherches démontrent que le taux de harcèlement scolaire est légèrement moins élevé qu'en France par exemple, cette problématique reste universelle et nécessite, selon moi, toute notre attention. Je pense qu'une meilleure compréhension de ce phénomène nous permettrait de pouvoir agir de manière adaptée et peut-être même de le bannir de notre classe, évitant ainsi de nombreuses souffrances à nos élèves. Par ailleurs, je pense que le harcèlement n'est que le reflet de ce qu'il se passe dans le monde à l'heure actuelle. Nombreux sont ceux qui laissent la peur de la différence et l'envie d'occuper une place de choix au sein de leur groupe guider leurs actes.

Le harcèlement scolaire est particulièrement sournois et difficilement contrôlable. En effet, les différents acteurs de celui-ci, que ce soit les harceleurs, les victimes ou encore les témoins, déploient des efforts impressionnants pour garder la situation secrète, obéissant tous à la loi du silence. Cela peut être expliqué par la honte qu'engendre une telle situation. La honte de ne pas avoir su s'intégrer, la honte de ne pas pouvoir s'en sortir sans une aide extérieure ou encore la honte de souffrir du jugement de ses camarades. Une autre explication s'ancre dans les réactions, ou plutôt le manque de réactions des adultes. « Tu verras, laisse faire le temps et ça s'arrangera », « ne donne pas autant d'importance aux moqueries, ignore-les » ; autant de conseils faciles à donner, en tant que personne extérieure à la situation, mais bien plus compliqués à mettre en application lorsque nous sommes concernés. Une des caractéristiques du harcèlement entre élèves est l'intention de nuire ; même chez les plus jeunes enfants, certains savent parfaitement comment s'y prendre pour y parvenir.

Notre rôle premier en tant qu'enseignants est de transmettre des apprentissages, mais aussi d'enseigner à nos élèves comment vivre ensemble au sein d'un groupe et, à plus large échelle, en société. Si nous nous référons aux propos de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP, 2010) dans le plan d'étude romand (PER), nous retrouvons les notions d'intégration, d'acceptation et de respect. Ces aspects apparaissent notamment dans le cadre de la formation générale dont l'un des objectifs est : « Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire en

repérant des liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles ».

Les enfants ne peuvent pas développer leurs compétences si le climat et les conditions de travail ne sont pas agréables. Pour toutes ces raisons, nous avons le devoir de les aider à choisir la tolérance plutôt que le jugement.

En commençant ce travail, j'avais une idée relativement précise sur la manière dont j'allais orienter ma recherche. Je voulais trouver des outils de prévention permettant d'éviter la confrontation à des situations de harcèlement scolaire. Ma question de départ était donc la suivante : « Quels sont les moyens de prévention qui peuvent être mis en place face à la problématique du harcèlement scolaire dans des classes du cycle 2 ? ». Celle-ci n'a que peu évolué par la suite, néanmoins, au fil de mes lectures, j'ai pu constater que les relations entre les élèves sont le point central des situations de harcèlement scolaire. C'est ce qui m'a poussée à intégrer cette notion à ma question de recherche :

Quels sont les moyens de prévention qui peuvent être mis en place face à la problématique du harcèlement scolaire dans des classes du cycle 2 et dans quelle mesure ont-ils un impact sur le groupe classe ?

Mon travail s'articule en trois grands chapitres : la problématique, la méthodologie et l'analyse des données. Dans la première partie, je tente de définir les différentes facettes du harcèlement scolaire, afin de mieux comprendre ce phénomène. Je montre également l'importance de cette thématique à l'heure actuelle. Dans un deuxième temps, j'explique le processus qui m'a permis de récolter mes données, afin de les confronter à ce que nous disent les chercheurs. Dans le troisième et dernier chapitre, j'interprète et j'analyse les propos des enseignants en faisant des liens entre la théorie et la mise en pratique. Enfin, je conclus mon travail en essayant de répondre à ma question de recherche et en explorant les perspectives d'approfondissement de ce travail.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

La thématique que j'ai choisie d'étudier au travers de ce travail est celle du harcèlement scolaire et plus précisément de la prévention que l'on peut mettre en place face à ce phénomène. Celui-ci est de plus en plus présent dans notre société, que ce soit dans le discours scientifique ou dans les médias. Au vu de sa gravité, mais également du nombre d'enfants à le subir au quotidien, ce n'est pas un sujet anodin. De plus, ces intimidations prennent aujourd'hui une dimension nouvelle et particulièrement inquiétante. Effectivement, le développement constant des réseaux sociaux permet aux enfants, de plus en plus jeunes, de rester connectés entre eux hors des murs de l'école, ce qui ne fait qu'amplifier cette problématique.

Les conséquences du harcèlement à l'école sont la plupart du temps très graves et parfois même dramatiques. Les nombreux témoignages en sont la preuve, tel a été le cas pour cette jeune élève de 13 ans il y a quelques années en France. Beaucoup de gens connaissent cette histoire au dénouement particulièrement tragique, puisqu'elle a donné naissance à un roman, ainsi qu'à un film, « Marion, 13 ans pour toujours ». Aujourd'hui encore, en repensant à cette jeune fille, dont le désespoir était tel que la seule issue envisageable a été de se donner la mort, il est difficilement compréhensible que personne n'ait pu réagir plus tôt.

Il y a quelques mois, j'ai eu l'occasion de participer à une conférence dédiée aux réseaux sociaux. Lors de celle-ci, il a également été question des dangers qui peuvent en découler, notamment le harcèlement. Cela m'a immédiatement paru être un problème sur lequel, en tant qu'enseignant, il est important de se pencher. Par la suite, j'ai eu l'occasion d'entendre parler de plusieurs cas de harcèlement scolaire, dont notamment celui de Marion, mentionné plus haut. Il est évident que les différentes situations médiatisées sont les plus tragiques et que toutes les histoires ne se terminent pas par un suicide. Néanmoins, il semble évident que, quelles qu'en soient les conséquences, elles ont un impact sur le développement des enfants concernés.

Bien que souvent caché, le harcèlement à l'école touche une part non négligeable de nos élèves et les études menées sur cette thématique le prouvent. Ce dernier étant difficilement identifiable, il semble important de mettre en place des outils de prévention permettant ainsi de réduire le nombre d'enfants violentés au quotidien.

1.1.2 Présentation du problème

Aujourd'hui connu de tous, et bien qu'il soit régulièrement présent dans les médias et fasse l'objet de nombreuses études scientifiques, le harcèlement à l'école est à mon avis trop souvent sous-estimé. Cela peut être expliqué par différentes raisons, la première étant :

- ❖ La difficulté à le déceler et à l'identifier correctement.

En effet, les situations de harcèlement scolaire se déroulant à la vue de tous sont mises sur le compte de simples disputes sans conséquence. Cependant, la plupart du temps, elles se passent à l'abri du regard des adultes. L'enquête menée par Bellon et Gardette (2010) auprès d'un échantillon de 3500 élèves démontre que les agresseurs favorisent les lieux discrets et sans surveillance comme le montrent les chiffres suivants.

Selon les témoins		Selon les victimes	
La cour	32,7 %	La sortie du collège	24 %
La sortie du collège	16,2 %	Les W.C.	22,1 %
Certaines salles de classe	13,7 %	Le trajet	15,4 %
Les couloirs	11,7 %	Les vestiaires	10,6 %
Les vestiaires	7,6 %	Les couloirs	9,1 %
Le trajet	7 %	Certaines salles de classe	8,7 %
Les W.C.	5,3 %	La cour	7,7 %
Le réfectoire	3,9 %	Le réfectoire	2,4 %

Figure 1 : Les lieux où se produit le harcèlement scolaire

La seconde raison pouvant expliquer le manque d'importance donnée au harcèlement scolaire est la suivante :

- ❖ L'incapacité des victimes, ainsi que des témoins à parler.

Effectivement, Bellon et Gardette (2010), nous rendent attentifs au fait que les victimes auront dans la plupart des cas tendance à vouloir cacher à tout prix leur souffrance et à se replier sur eux-mêmes. Cela peut être dû à la honte qu'elles éprouvent ou aux réactions parfois maladroites qu'elles suscitent quand elles essaient de se confier.

Ces caractéristiques font de ce sujet une problématique complexe à traiter sur le terrain. En effet, comment savoir comment réagir face à une situation que l'on comprend mal ou dont on ignore l'existence ? Comme le dit Catheline (2015), on essaie de reconforter avec des paroles

maladroites qui, sans qu'on le veuille, font souvent plus de mal que de bien, puisqu'elles ne sont pas adaptées.

Malheureusement, le harcèlement est de plus en plus présent dans les milieux scolaires. Comme le relève Hekszi (2017), nous avons tous été, à un moment ou à un autre de notre scolarité, confrontés à des actes de harcèlement entre les élèves, que ce soit en tant que victime, agresseur ou public.

Aujourd'hui, les possibilités qu'offre le cyberharcèlement aux agresseurs rendent leurs méfaits d'autant plus insaisissables. Le plus souvent, cette forme de violence se déroule à l'abri du regard des adultes, ce qui explique qu'elle est difficilement détectable. Les nouvelles technologies donnent de nouvelles possibilités aux harceleurs, puisqu'ils ne doivent plus obligatoirement agir dans des endroits cachés. Grâce à elles, ils peuvent suivre leurs *souffre-douleurs* jusque chez eux, ne leur laissant ainsi aucun répit, aucun refuge.

Avoir les bons outils pour prévenir le harcèlement scolaire, c'est être en mesure d'intervenir avant que les violences ne se produisent. C'est éviter aux élèves de souffrir et d'être marqués à vie par des événements que personne ne devrait avoir à vivre. Comme je l'ai dit précédemment, il est extrêmement compliqué de repérer et de traiter correctement ce problème. C'est la raison pour laquelle il me semble nécessaire de sensibiliser les élèves avant que le drame ne survienne.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

En tant que future enseignante, le harcèlement scolaire me préoccupe particulièrement. Effectivement, nous sommes des acteurs clés dans la vie et le bien-être de nos élèves. Il est essentiel, selon moi, de se pencher davantage sur ce mal auquel certains de nos élèves sont confrontés quotidiennement. Par ailleurs, les victimes ne sont pas les seules à être affectées par ce genre de situation. Cela a non seulement un impact sur le climat de la classe, mais aussi sur la famille et les amis des enfants concernés. Je pense que trop peu de gens possèdent les bons outils pour faire face correctement à ce problème, ce qui nous rend impuissants. Afin d'éviter cela, il semble nécessaire de prendre conscience qu'il s'agit d'un phénomène bien réel et plus fréquent qu'on ne le croit.

En outre, comme le dit Debardieux (2011) :

Lutter contre le harcèlement à l'École, c'est aider à faire diminuer le taux de suicides et celui de la dépression, c'est vouloir que moins de vies soient précocement brisées, durablement meurtries ou gâchées pour une dérisoire conquête de la domination ordinaire. (p.42)

Si, comme nous le verrons par la suite, les cas de harcèlement scolaire sont légèrement moins nombreux en Suisse qu'en France, il est important de les traiter avec tout autant de sérieux, puisque la souffrance des victimes n'en est pas moins réelle ou moins douloureuse.

1.2 Etat de la question

1.2.1 Origine ou bref historique

Le harcèlement scolaire, communément appelé *school bullying*, dans les pays anglophones, est loin d'être une problématique récente, cependant il ne fait parler de lui et n'est pris en compte que depuis quelques années. C'est dans le nord de l'Europe, dans les années 1970, que les premières études sont effectuées (Catheline, 2015). Selon Olweus (1999), bien que ce sujet était déjà inquiétant pour les médias, ainsi que pour les enseignants des pays scandinaves, il a fallu attendre la fin de l'année 1982 pour que la situation change et que les responsables d'établissements s'impliquent réellement. L'incident qui a abouti à cette évolution a été les suicides de trois jeunes garçons, probablement provoqués par des actes de harcèlement dans le milieu scolaire. Le malaise et les tensions provoqués par ces incidents ont finalement abouti à une campagne de lutte contre les problèmes agresseurs/victimes. Catheline (2015) nous explique que malgré ces événements, le harcèlement entre pairs n'a réellement trouvé sa place dans le monde scientifique que dans les années 1990. Nous le devons principalement à deux psychologues, Dan Olweus et Peter Smith, qui, en travaillant à en définir le sujet, l'ont fait sortir de l'ombre.

Malgré la croissance de l'intérêt que lui portaient les pays anglo-saxons, il a fallu attendre dix années supplémentaires pour qu'il soit pris en considération en France. Une hypothèse qui pourrait justifier l'émergence tardive de cette problématique dans les pays francophones provient de la difficulté à trouver des termes adéquats pour pouvoir la nommer. Cette difficulté peut être expliquée par la complexité du phénomène. En effet, le terme *bullying* englobe plusieurs concepts, tels que l'intimidation, le harcèlement, les brutalités, les agressions, les violences, etc. Cette difficulté à trouver une appellation a été confirmée quand Debarieux, l'un des premiers chercheurs français à avoir étudié ce concept, a parlé de *microviolences*. En effet, cela a contribué à minimiser les dangers du problème. Au contraire, l'intention première en le nommant ainsi était de « signifier le caractère sournois et invisible de comportements susceptibles de se répéter en l'absence d'adultes en mesure de les identifier » (Catheline, 2015, p.7). Aujourd'hui, nous le connaissons sous les termes de harcèlement entre pairs et plus simplement de harcèlement scolaire.

1.2.2 Qu'est-ce que le harcèlement scolaire ?

Avant de pouvoir parler de la prévention que l'on peut mettre en place face au harcèlement scolaire, il me semble indispensable d'approfondir cette thématique et d'en donner une définition plus complète. Olweus (1999), précurseur dans le domaine, nous dit qu'« un élève est victime de violences ou de victimisation lorsqu'il est exposé, de manière répétée et à long terme, à des actions négatives de la part d'un ou plusieurs élèves » (p.20). Comme je l'ai mentionné précédemment, ce sont ces premières explications qui ont permis à cette problématique d'être prise en considération. Néanmoins, cette définition exclut certains aspects qui sont pour moi essentiels et qui ont été révélés par des études plus récentes. Debardieux (2011) décrit le harcèlement scolaire de la manière suivante : « Il s'agit [...] d'une violence répétée, verbale, physique ou psychologique, perpétrée par un ou plusieurs élèves à l'encontre d'une victime qui ne peut se défendre, en position de faiblesse, l'agresseur agissant dans l'intention de nuire à sa victime » (p.6). Catheline (2015) confirme ses propos en mettant toutefois l'accent sur trois critères primordiaux pour pouvoir parler de harcèlement entre pairs :

- ❖ L'intentionnalité
- ❖ La répétition
- ❖ La relation d'emprise, ou plus exactement la relation asymétrique qu'entretiennent le ou les agresseurs avec leur victime, comme le précisent Piguet et Moody (2013).

Catheline (2015) ajoute que la gravité de la situation est principalement définie par les deux derniers critères. Effectivement, le harcèlement entre élèves n'est pas obligatoirement continu. Il est possible que certaines périodes soient calmes avant que ces *microviolences* ne reprennent. D'autre part, comme le mentionnait déjà la définition de Debardieux (2011), la relation d'emprise n'est pas toujours le fait d'un seul élève, ce qui ne fait qu'amplifier les répercussions possibles pour la victime.

En outre, il me semble pertinent de relever, comme le mentionne Elliott (2015), qu'il ne faut pas parler de harcèlement face à n'importe quel cas de violence entre les élèves. Cela ne ferait que diminuer l'importance à donner à ce phénomène. C'est, selon moi, ce qui fait toute sa complexité. En le négligeant, le risque est de perdre la confiance que donnent les victimes aux adultes et ainsi, de les décourager à se confier. À l'inverse, en identifiant chaque dispute comme étant du harcèlement, on le banalise, ce qui, à terme, le fera retomber dans l'ombre.

1.2.3 Les figures du harcèlement scolaire

La dynamique de groupe est au cœur de la problématique du harcèlement entre pairs. En effet, comme nous l'indiquent Bellon et Gardette (2017), celle-ci doit réunir plusieurs composantes essentielles que l'on peut représenter sous forme triangulaire, comme le montre la figure 2.

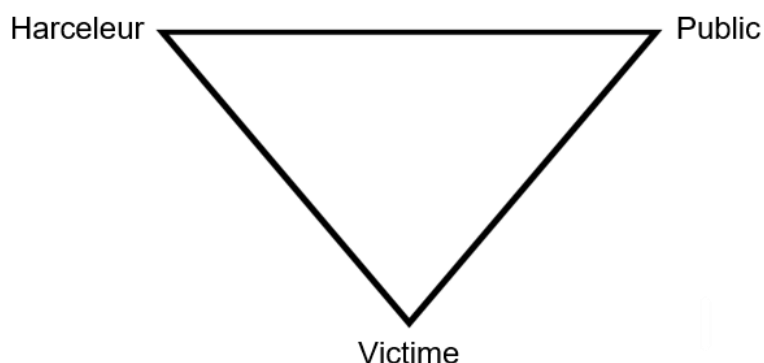


Figure 2 : Les acteurs du harcèlement scolaire

Dans un premier temps, nous nous intéresserons aux harceleurs, mentionnés également comme agresseurs dans la littérature. Bellon et Gardette (2010) affirment qu'il est difficile de définir un profil qui puisse correspondre à chacun d'entre eux, néanmoins ils relèvent quelques caractéristiques qui leur sont communes. On retrouve notamment le manque d'empathie, l'incapacité à se mettre à la place de leur victime, ce qui peut expliquer leur indifférence à lui faire du mal en s'emparant de ses défauts pour les tourner en dérision. Ils relèvent également l'absence de culpabilité, ainsi qu'une attitude charismatique qui les rend populaires aux yeux des autres élèves. Intelligents, ils savent garder leurs méfaits secrets face aux adultes, mais parfaitement visibles pour leur public.

En ce qui concerne les victimes du harcèlement scolaire, Olweus (1999) en a dressé un portrait relativement complet. Selon ses recherches, celles-ci sont de manière générale plus angoissées, timides, sensibles que la moyenne. Elles ont également une faible estime de soi, un sentiment d'infériorité, une image négative d'elles-mêmes. Si ce profil ne peut pas entièrement être contesté, aujourd'hui, les chercheurs mettent plus de réserves à donner des caractéristiques aussi précises. Pour eux, il n'existe pas de profil type concernant les victimes. On peut cependant mettre en évidence la différence, que ce soit au niveau de leur physique, de leur origine, de leur religion ou simplement de leur statut de « bon » élève.

Finalement, le harcèlement entre élèves nécessite un public ; ceux qui se moquent, qui se taisent et qui renforcent le sentiment d'isolement de la victime. Cependant, comme le relève Salmivalli (2001), cité par Bellon et Gardette (2017), tous les témoins n'ont pas le même statut. En premier lieu, nous trouvons ceux qui choisissent de se ranger du côté de la victime et que l'auteur appelle les *défenseurs*. Les *supporters* forment une seconde catégorie en renforçant et en encourageant les faits des agresseurs. En dernier lieu, les *outsiders* sont ceux qui refusent de se positionner, de choisir un camp tout en respectant la loi du silence.

En Suisse, selon une étude réalisée dans le canton du Valais par Piguet et Moody (2013), le pourcentage d'élèves harcelés s'élève de 5 à 10%. Catheline (2015) relève les chiffres suivants concernant le taux de harcèlement en France : « Le harcèlement scolaire concerne environ 15 à 20% des enfants en âge d'être scolarisés, parmi lesquels on compte 10 à 15 % de victimes, 4 à 6% d'agresseurs et 3 à 4% de victimes-harceleurs » (p.3). Au regard d'une classe moyenne, cela équivaut à deux voire trois élèves victimes de ce genre de violences. On peut constater que les chiffres, provenant d'une enquête menée par l'Observatoire International de la Violence à l'école, quelques années plus tôt, que nous donne Debardieux (2013) ne correspondent pas tout à fait. En effet, les résultats montrent que 10% des élèves seraient victimes de la majorité des agressions, mais que seulement 6% subiraient du harcèlement sévère. Dès lors, il semble important de s'interroger sur l'ampleur que prend cette problématique au fil des ans ; les chiffres continuent-ils d'augmenter d'année en année ? Cela met en évidence que ce ne sont pas des situations isolées ou rares et qu'il est primordial de ne pas les minimiser.

Ces chiffres sont intéressants puisqu'ils nous donnent une idée de l'ampleur du phénomène. Toutefois, je pense qu'il est important de les traiter avec une certaine prudence. Comme le souligne Domon (2017) : « Il ne faut pas oublier que ces chiffres ne sont que des estimations, car bien souvent, les victimes ne parlent pas » (p.16).

1.2.4 Les différentes formes de harcèlement scolaire

Il existe trois formes de harcèlement différentes ; le harcèlement direct, indirect, ainsi qu'une forme plus récente, le cyberharcèlement.

Comme l'explique Catheline (2015) : « Les moqueries, les surnoms désobligeants, les insultes, les coups, les dégradations matérielles relèvent du harcèlement direct. Le harcèlement indirect consiste à propager des rumeurs ou à isoler la victime, la condamnant à l'*ostracisme* » (p.13).

On retrouve dans le cyberharcèlement les mêmes conséquences¹ que pour les autres formes de harcèlement, cependant elles peuvent se voir accrues, puisque, comme le mentionne Catheline (2015) :

[...] les répercussions de la cyberviolence sont potentiellement plus importantes, car la victime ne sait pas où se cacher, et les images ou les propos qui la concernent sont vus ou lus, dans un laps de temps très court, par des centaines de personnes qu'elle ne connaît pas toujours, ce qui aggrave son sentiment d'être livrée à la vindicte publique. (p.83)

Debarbieux (2011) confirme ces propos en mettant en évidence que cette forme particulière de harcèlement permet aux agresseurs de sévir même en dehors de l'enceinte de l'école. Cela donne une nouvelle dimension au pouvoir qu'ils exercent sur leur victime. Il y a seulement quelques années de cela, en rentrant à la maison, les victimes pouvaient trouver un cadre rassurant et sécurisant auprès de leur famille. Actuellement, le développement des réseaux sociaux efface les barrières existant entre l'école et la maison, ce qui ne laisse aucun repos à ces élèves en détresse.

1.2.5 Les conséquences du harcèlement scolaire

Les conséquences du harcèlement entre pairs peuvent être diverses et variées, chaque cas étant unique. La plus tristement connue d'entre elles, puisque très médiatisée, est le suicide. Néanmoins, toutes les victimes n'en viennent pas à cette ultime échappatoire. Catheline (2015) propose de les classer dans trois catégories différentes, mettant en évidence l'impact qu'elles peuvent avoir tout au long de la vie des victimes ; le court, moyen et long terme.

Dans un premier temps, à court terme, on peut observer chez les victimes un sentiment de peur constante. Elle se détecte notamment au travers des performances scolaires inhabituellement faibles, mais également des troubles du sommeil. Il semble important de prendre conscience que le changement d'établissement scolaire n'est pas la solution à cette problématique. En effet, les victimes pensent souvent que, si elles subissent le harcèlement, c'est qu'elles en sont probablement responsables. Cela les empêche de se débarrasser de leur sentiment d'anxiété, que leurs nouveaux camarades détecteront inévitablement.

À moyen terme, on note l'apparition de comportements suicidaires, en particulier chez les filles, sur lesquelles le harcèlement entre pairs a davantage d'impact que chez les garçons. Pour

¹ Voir chapitre « Les conséquences du harcèlement scolaire »

ces derniers, les risques de suicide sont rares et ne se manifestent généralement qu'en cas de troubles comportementaux.

Finalement, sur le long terme, les enfants ayant dû faire face au harcèlement scolaire étant très jeunes présentent des risques élevés de suicide durant l'adolescence. Cela augmente également les problèmes de dépression tout au cours de leur vie et impacte leur estime de soi.

Debardieux (2013) a quant à lui une autre manière de classer ces conséquences. Tout d'abord, il relève celles étant liées au domaine de la scolarité, telles que l'absentéisme et le décrochage scolaire. En second lieu, il parle de conséquences liées à la dégradation de la santé mentale. On retrouve notamment dans cette catégorie l'anxiété, la dépression, la perte d'estime de soi, ainsi que le malaise psychologique et psychosomatique.

Il est important de souligner que, si les conséquences pour les victimes sont lourdes, il en existe également pour le harceleur. Selon Catheline (2015) : « Plusieurs enquêtes ont également montré qu'il existe un lien entre harcèlement et évolution vers la délinquance criminelle à l'âge adulte » (p.85). Comme nous pouvons le constater, chez les filles comme chez les garçons ayant été acteurs de ce genre de violences scolaires, les troubles de socialisation, la violence au sein de la vie de famille, la consommation d'alcool et de drogues ne sont pas rares.

1.2.6 La complexité de la lutte contre le harcèlement scolaire

Aujourd'hui, bien que le harcèlement scolaire ne soit pas toujours suffisamment pris en considération, il existe de plusieurs méthodes afin de réduire le nombre de cas.

Pleins feux sur l'intimidation est un programme de prévention qui a été mis en place au Canada. Celui-ci propose dans un premier temps de former une équipe, constituée d'enseignants, ainsi que d'élèves, dont la tâche est de coordonner les différentes activités. Grâce à un questionnaire, ces dernières pourront être adaptées aux besoins spécifiques des établissements. Finalement, des activités de sensibilisation, des jeux de rôles ou encore des concours de dessins sont organisés dans le but de faire évoluer le regard porté sur cette problématique et ainsi, de renforcer la sécurité des élèves.

La Finlande, quant à elle, a mis au point le programme *KiVa Koulu*², dont l'objectif est, comme l'explique Robert (2011) : « de casser la dynamique perverse du harcèlement où la joie maligne de faire souffrir, physiquement et moralement, un camarade devient le ciment d'un

² Lien vers le site officiel (en anglais) : <http://www.kivaprogram.net/>

groupe d'élèves, tandis que la grande majorité assiste passivement à cette persécution collective » (s.p.). Dans le cadre de cette démarche, différentes activités sont proposées aux élèves, qui auront pour tâche, au fil des séances, de rédiger des règles de vie. Celles-ci sont signées par chacun au terme de la séquence.

Bellon et Gardette (2010) nous présentent une méthode de prévention, faisant partie des plus connues, proposée par Anatol Pikas. Appelée *The Shared Concern Method*³, elle est principalement utilisée dans les pays scandinaves, mais également en Australie, au Canada et en Espagne. L'objectif de sa méthode est de défaire la dynamique de groupe et de faire naître un sentiment d'intérêt commun face aux conséquences du harcèlement entre pairs. Pour lui, n'importe quel élève peut se retrouver du côté des agresseurs, n'ayant pas pu ou pas voulu faire autrement. Elle se base sur une approche volontairement non blâmante, puisque selon Pikas, les sanctions n'ont pas d'effet sur les harceleurs et sont dans la plupart des cas contre-productives. En effet, l'agresseur poursuivra ses agissements en les rendant moins visibles et plus subtiles, ce qui rendra la protection de la victime beaucoup plus compliquée à mettre en place.

Cet exemple nous montre à quel point il est important de réfléchir à la manière de lutter contre le harcèlement à l'école. Même quand la situation a été détectée et identifiée, agir de manière constructive n'est pas aisé. Néanmoins, les trois méthodes présentées ci-dessus proposent des notions qui sont, selon moi, très intéressantes en matière de prévention. En outre, il me semble essentiel d'impliquer le plus possible les élèves dans cette démarche, afin qu'ils se sentent concernés et responsabilisés. De plus, une approche non blâmante permet une plus grande liberté d'expression.

1.3 Question de recherche et objectifs de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

En commençant ma réflexion sur la problématique du harcèlement scolaire, j'avais envie de comprendre par quels moyens, concrètement, il est possible de lutter contre celui-ci. Par la suite, au travers de mes différentes lectures, j'ai pu me rendre compte de la grande complexité à identifier le harcèlement entre les élèves. C'est ce que met en évidence Hekszi (2017) :

Le harcèlement scolaire est un problème relativement sournois, car non seulement il est difficile à déceler, mais ses conséquences peuvent aussi être très graves. Les

³ Lien vers le site officiel (en anglais) : <http://pikas.se/SCm/>

intimidations ont souvent lieu dans des endroits qui échappent à la surveillance de l'adulte, comme dans la cour de récréation ou aux toilettes (p.12).

Cela m'a permis de préciser la direction que j'avais envie de donner à mon travail ; me pencher davantage sur les outils de lutte contre le harcèlement que l'on peut mettre en place à l'école avant que celui-ci n'apparaisse. Ma question de recherche est donc la suivante :

Quels sont les moyens de prévention qui peuvent être mis en place face à la problématique du harcèlement scolaire dans des classes du cycle 2 et dans quelle mesure ont-ils un impact sur le groupe classe ?

Il paraît évident que personne n'a envie d'être confronté un jour à ce genre de problèmes. Prendre conscience de la difficulté à le remarquer me motive d'autant plus dans mon envie de trouver des moyens permettant de prévenir ce phénomène. Toutefois, bien que la prévention permette selon moi d'éviter beaucoup de souffrances aux élèves, il semble important de prendre en considération les autres impacts possibles. Cela m'amène à d'autres interrogations que j'aimerais pouvoir éclaircir lors de mes entretiens.

- ❖ Selon les enseignants, quels sont les aspects auxquels nous devons accorder principalement notre attention pour mettre en place de la prévention dans la classe ?
- ❖ Les effets de la prévention sont-ils exclusivement positifs ou peuvent-ils parfois se révéler négatifs ?
- ❖ Quelles sont les attitudes des élèves face aux méthodes de prévention proposées ?

Selon les propos du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (2009), bien que l'on puisse voir apparaître des actes de harcèlement scolaire dès les premières années de la scolarité, c'est entre 9 et 14 ans que les enfants se distinguent par leur violence. C'est la raison pour laquelle j'ai choisi de me concentrer sur des classes du cycle 2.

Comme je l'ai déjà mentionné dans le chapitre 1.2.6, les méthodes de prévention sont nombreuses, cependant, je souhaite voir si ce que nous propose la théorie est réellement mis en application sur le terrain. Il est également possible que les enseignants aient eux-mêmes élaboré d'autres concepts, à partir des diverses expériences.

1.3.2 Objectifs de recherche

- ❖ Répertorier les outils de prévention que mettent en place les enseignants de la vallée de Delémont face au harcèlement scolaire.

Comme le montre ma question de recherche, mon principal objectif est de recenser des outils qui me permettront, en tant que future enseignante, de prévenir le harcèlement scolaire, afin de protéger au mieux mes élèves. Dans cette optique, je souhaite également comprendre les impacts que peuvent avoir ces méthodes sur le groupe classe.

- ❖ Comparer les perceptions de cette problématique chez des enseignants ayant vécu ou n'ayant pas vécu des situations de harcèlement scolaire.

Afin de recueillir des données, j'ai envie d'interroger des enseignants ayant vécu des conditions de harcèlement scolaire, ainsi que d'autres n'y ayant jamais été confrontés. Cela me permettra de voir l'évolution éventuelle de leur perception de ce phénomène, mais également d'identifier des différences possibles dans leur manière de procéder, afin de le prévenir.

Chapitre 2. Méthodologie

Dans ce chapitre, j'explique les différents procédés auxquels j'ai eu recours, afin de parvenir à mes résultats de recherche. Selon Pasche Gossin (2017-2018) : « La méthodologie explique la stratégie d'investigation, c'est-à-dire [la manière grâce à laquelle] vous allez répondre à la question de recherche [et] comment vous allez procéder pour collecter et analyser les données » (p.1).

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Recherche qualitative

Une des premières questions qui s'impose dans le cadre de la rédaction d'un travail de mémoire est de savoir quel est le but de notre étude. Est-ce d'établir des statistiques, et ainsi de s'intéresser à une population très importante ? Est-ce au contraire de réduire la population interrogée de manière à avoir une meilleure compréhension des données récoltées ? Pour ma part, j'ai choisi d'inscrire mon travail dans cette deuxième catégorie, appelée la recherche qualitative. Fortin et Gagnon (2016) en donnent quelques éléments de définition : « La recherche qualitative sert à comprendre le sens de la réalité sociale dans laquelle s'inscrit l'action. [...] [Elle] tend à faire ressortir la signification que le phénomène étudié revêt pour une personne » (p.31).

Il existe également la recherche dite quantitative qui, comme le relèvent Fortin et Gagnon (2016), est souvent assimilée à la méthode scientifique. Ils la définissent comme étant « [la] recherche qui met l'accent sur la description, l'explication, la prédiction et le contrôle et qui repose sur la mesure de phénomènes et l'analyse de données numériques » (p.29).

Dans le cadre de ce travail, mon objectif est de développer des connaissances et des compétences que je pourrai transférer dans mes propres pratiques enseignantes. Je souhaite comprendre comment les enseignants traitent la problématique du harcèlement scolaire au sein de leur classe, identifier les difficultés qu'ils peuvent rencontrer et les stratégies qu'ils mettent en place pour les surmonter. Afin d'analyser et d'interpréter les résultats obtenus, il me semble plus pertinent de m'intéresser aux contenus que de tenter d'établir des statistiques. Il s'agit donc d'une analyse qualitative.

2.1.2 Démarche compréhensive

Les principales démarches de recherche sont les démarches descriptives, compréhensives, explicatives et d'innovation (Pasche Gossin, 2017-2018). Mon travail s'inscrit dans la démarche compréhensive. En effet, mon but est d'être en mesure de mieux comprendre le

phénomène du harcèlement scolaire, ainsi que les outils mis en place par les enseignants pour lutter contre cette problématique. Dumez (2013) nous donne une définition de cette démarche : « [...] la nature même de la recherche qualitative est d'être compréhensive, c'est-à-dire de donner à voir (description, narration) et d'analyser les acteurs pensant, éprouvant, agissant et interagissant » (p.29).

2.1.3 Approche déductive

Il existe trois types d'approches différentes : l'approche inductive, déductive et hypothético-déductive. Comme mon travail se base sur des objectifs et non pas des hypothèses, l'approche hypothético-déductive, qui cherche à prouver des hypothèses, n'est pas adéquate.

J'ai opté pour une approche déductive. Blais et Martineau (2007), la décrivent de la manière suivante : « L'analyse déductive [...] se réfère aux différentes approches d'analyse qui visent à tester si les données collectées sont cohérentes avec les hypothèses ou les théories identifiées en prémisses par le chercheur » (p.4). Ayant pris la décision de me documenter dans un premier temps sur le sujet traité, pour aller ensuite comparer les diverses informations recueillies à la réalité du terrain, mon travail s'inscrit dans ce type d'approche.

L'approche inductive, contrairement à l'approche déductive, s'intéresse dans un premier temps à la réalité du terrain avant de se pencher sur ce que disent les études scientifiques (Pasche Gossin, 2017-2018).

2.1.4 Enjeu ontogénique

Van Der Maren (2014) tient le discours suivant concernant l'enjeu ontogénique :

Dans un domaine comme l'éducation où l'instrument principal d'intervention est le praticien à travers ses actions, ses gestes et ses discours, un enjeu de plus en plus fréquent de la recherche réside dans le perfectionnement du praticien : le développement de ses connaissances et de ses habiletés. (p.91)

En tant que future enseignante, cet enjeu me semble particulièrement pertinent. En effet, cette profession est en permanente évolution et il est nécessaire d'être en mesure de se remettre en question, de s'adapter à chaque nouvelle situation. Cela nécessite, comme le met en évidence Van Der Maren (2014), de se perfectionner et d'oser faire évoluer sa pratique. C'est la raison pour laquelle, j'ai choisi de confronter ce que nous dit la théorie aux pratiques enseignantes actuelles.

2.1.5 Objectif à visée heuristique

Mon objectif pour ce travail est à visée heuristique. Comme le relèvent Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet et Morin (2010), se basant sur les travaux de Tupin (2003), « les approches méthodologiques à visée heuristique permettent au chercheur de saisir la richesse des pratiques enseignantes et ainsi d'en développer une meilleure connaissance sans chercher à les évaluer » (p.170). Karsenti et Savoie-Zajc (2004) ajoutent qu'une démarche heuristique est le plus souvent utilisée dans la perspective de pouvoir mettre en pratique les éléments découverts. Ces propos s'inscrivent parfaitement dans l'optique de mon travail. Effectivement, mon objectif est de pouvoir moi-même mettre en place de la prévention permettant de lutter contre le harcèlement scolaire dans mes futures classes.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données

Les méthodes de collecte de données sont diverses et permettent de remplir des objectifs différents. Il existe notamment l'observation, le questionnaire, mais aussi l'entretien. L'observation, comme nous l'explique Barbillon et Le Roy (2012), permet de récolter des informations non seulement verbales, mais également non verbales. Néanmoins, une part importante de mon travail étant de mieux comprendre pourquoi les enseignants interrogés agissent d'une certaine manière, l'observation ne me donne pas accès à ce type d'informations.

Le questionnaire, quant à lui, propose des questions qui sont, pour la plupart d'entre elles, fermées. Bien que cette méthode aurait pu être utilisée dans le cadre de mon travail, je souhaite favoriser une plus large liberté d'expression. De plus, le questionnaire ne varie pas d'une personne à l'autre, contrairement à l'entretien, qui lui est unique et adaptable aux différents discours produits.

La méthode de collecte de données que j'ai choisie de privilégier est l'entretien. Barbillon et Le Roy (2012) en donnent la définition suivante :

L'entretien est principalement utilisé à des fins exploratoires lorsque le chercheur possède peu d'informations sur la thématique étudiée. En laissant une plus grande liberté dans l'expression du discours, l'entretien facilite l'accès à des informations insoupçonnées et permet au chercheur d'aborder sa thématique de recherche de manière élargie en y intégrant de nouveaux aspects. (p.6)

En effet, bien que j'aie effectué de nombreuses lectures sur la thématique du harcèlement scolaire, afin de pouvoir rédiger ma problématique, ce phénomène est vaste et je ne peux pas

prétendre en connaître toutes les facettes. C'est la raison pour laquelle il est essentiel selon moi de privilégier cette liberté d'expression.

On peut trouver trois formes d'entretien : l'entretien libre, l'entretien semi-directif centré et l'entretien dirigé. L'entretien libre n'est pas adéquat au travail que j'effectue, car il implique le risque de ne pas obtenir toutes les informations souhaitées, et ainsi d'engendrer des difficultés lors de l'analyse des résultats. L'entretien dirigé, quant à lui, propose des questions précises, permettant ainsi de rester centré sur la question d'intérêts, mais restreignant la liberté et la spontanéité du discours du répondant. J'ai finalement opté pour l'entretien semi-directif centré, qui me semble être le juste équilibre entre cadre et liberté. Il permet d'obtenir les résultats souhaités, tout en favorisant la richesse des données. Cela me donne la possibilité de rester ouverte à d'éventuels aspects encore inconnus.

L'une des premières étapes dans la préparation d'un entretien, et peut-être la plus importante, est la composition du guide d'entretien (cf. annexe n°1). Blanchet et Gotman (2001), nous expliquent que l'entretien structuré, que j'ai choisi de mettre en œuvre, s'emploie quand le chercheur a déjà des connaissances sur la thématique étudiée, contrairement à l'entretien peu structuré, souvent utilisé dans les entretiens à but exploratoire. Pour ce faire, j'ai divisé ma question de recherche en cinq thèmes principaux présentés ci-dessous :

- ❖ Le phénomène du harcèlement vu par les enseignants
- ❖ Outils/méthodes de prévention
- ❖ Difficultés
- ❖ Réactions des élèves
- ❖ Impacts sur les relations au sein du groupe classe

Pour chacun de ces thèmes, j'ai défini plusieurs questions principales, ainsi qu'une série de questions de relance, dans le cas où les informations du répondant me paraîtraient incomplètes. Romelaer (2015) explique que, dans le cadre d'un entretien semi-directif centré, le rôle du chercheur est principalement « [d'orienter] l'entretien par des *reformulations* et des *relances*. Les relances sont exprimées dans le langage du répondant, mais elles portent sur des thèmes soigneusement déterminés avant l'entretien » (p.102-103).

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Après avoir eu un premier contact, écrit ou téléphonique, avec les différents enseignants ayant accepté de prendre part aux entretiens, je leur ai présenté ma lettre de demande (cf. annexe

n°2). Celle-ci contient les informations générales, telles que le cadre dans lequel s'inscrit la recherche, ainsi que la durée de l'entretien. Elle explique également de manière plus détaillée les différents aspects de l'étude, ainsi que ses buts.

Afin de m'assurer que mes entretiens soient conformes à un cadre légal, je me suis appuyée sur le code d'éthique des Hautes Ecoles Pédagogiques, afin de rédiger mon contrat de recherche (cf. annexe n°3). Celui-ci, comportant les différents droits et devoirs des deux parties, a été présenté aux personnes interrogées en début d'entretien. Après en avoir pris connaissance, les répondants ainsi que moi-même l'avons signé.

Concernant les différents lieux où se sont déroulés les entretiens, j'ai considéré que laisser le choix à l'enseignant pouvait lui permettre de se sentir à l'aise. Néanmoins, il était important d'opter pour un lieu calme, propice à la réflexion et au dialogue, permettant à l'enregistrement d'être le plus compréhensible possible.

2.2.3 Echantillonnage

L'échantillonnage a été une étape particulièrement compliquée de mon travail, ce qui peut être expliqué par la complexité du sujet et la difficulté à le traiter. Afin de sélectionner la population à interroger, j'ai commencé à établir divers critères qui me paraissaient nécessaires à l'obtention des informations recherchées. Pour cette étude, il m'a semblé notamment important que les enseignants participant aux entretiens travaillent dans des classes du cycle 2. Effectivement, comme je l'ai déjà expliqué dans ma problématique, c'est dans ces niveaux que le phénomène du harcèlement scolaire prend le plus d'ampleur. L'âge ou le sexe des répondants n'a pas d'importance pour moi, l'unique nécessité est qu'ils mettent en place des méthodes de prévention.

Dans le but de présenter mon projet et de trouver des enseignants acceptant de participer à ma recherche, j'ai décidé, dans un premier temps, d'envoyer un courriel à l'ensemble des étudiants de la formation primaire de la HEP-BEJUNE, afin que certains d'entre eux puissent éventuellement me mettre en contact avec une de leur connaissance. Malheureusement, cela n'a pas été concluant puisque les seules réponses obtenues concernaient des enseignants du Jura bernois, et non de la vallée de Delémont, que j'avais choisie de cibler.

Par la suite, j'ai pris contact avec tous les directeurs d'écoles de la région étudiée. J'avais d'abord décidé de me concentrer sur les enseignants des écoles de la vallée de Delémont. N'ayant pas reçu suffisamment de réponses favorables à ma demande, je me suis vue obligée d'élargir la région ciblée au Jura.

Mon échantillonnage final se compose des personnes suivantes, dont les prénoms sont fictifs, afin de respecter leur anonymat :

- ❖ Sandrine, enseignante chez les 5-6ème HarmoS, 13 années d'expérience
Elle travaille depuis une année et demie avec un moyen d'enseignement nommé « Graines de paix », qui permet de mettre en avant notamment la question du respect en classe. Elle a également été confrontée à une situation de harcèlement scolaire à la même période et a donc dû mettre en place des outils pour lutter contre celle-ci.
- ❖ Amélie, enseignante chez les 5-6ème HarmoS, 23 années d'expérience
Elle a rencontré une situation de harcèlement il y a une année. De plus, elle a toujours mis en avant la question du respect et de l'acceptation de l'autre dans son enseignement.
- ❖ Aurore, enseignante chez les 7-8ème HarmoS, 13 années d'expérience
Elle a mis en place une séquence sur la thématique du harcèlement lors de la précédente année scolaire, mais n'a jamais connu de situations de harcèlement avéré au sein de sa classe.
- ❖ Emma, enseignante chez les 7-8ème HarmoS, 2 années d'expérience
Jeune enseignante, elle constate un intérêt et un questionnement de la part de ses élèves face à la thématique du harcèlement et décide de se pencher davantage sur la question.

Au vu des difficultés rencontrées pour réunir suffisamment de personnes souhaitant prendre part à un entretien, j'ai dû faire évoluer la région ciblée par ma recherche. Néanmoins, je suis satisfaite de cet échantillonnage qui me permettra de mettre en avant d'éventuelles similitudes entre les outils de prévention et les outils de lutte contre les situations de harcèlement.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

Comme le mettent en avant Barbillon et Le Roy (2012), lors de l'analyse des données, il est facile pour le chercheur de tomber dans la subjectivité de ses représentations et de ses intuitions. C'est la raison pour laquelle il est indispensable de définir très clairement la manière de procéder, afin d'obtenir les résultats les plus objectifs possible.

2.3.1 Transcription

Comme je l'ai déjà mentionné précédemment, les entretiens sont enregistrés et retranscrits. Cette étape a pour but de faciliter l'accès aux données lors de leur analyse. Comme le relèvent

Barbillon et Le Roy (2012) : « La qualité de l'analyse sera [...] fortement dépendante de la qualité de la retranscription » (p.47). De manière à ne pas risquer d'enlever des informations qui peuvent se révéler importantes par la suite, j'ai décidé d'effectuer une retranscription totale. Pour ce faire et pour permettre la meilleure lisibilité possible, il m'a semblé nécessaire d'établir une liste de règles, présentée ci-dessous :

- ❖ Les propos des enseignants interrogés sont précédés par un E, contrairement à mes interventions qui sont indiquées par un C et sont transcrites en italique.
- ❖ Les expressions non verbales, telles que les rires et les soupirs, sont signalées dans des crochets.
- ❖ Les parties inaudibles ou incompréhensibles sont mises en évidence par un [x].
- ❖ Comme je considère que cela n'a pas d'impact sur l'analyse, et afin d'en faciliter la lecture, j'ai ajouté les négations nécessaires et n'ai pas retranscrit les « euh » et les « hein ». De même, les expressions langagières telles que « pi » ou « ben » deviennent « et puis » et « et bien ». J'ai également décidé de ne pas retranscrire les répétitions à l'intérieur des phrases.
- ❖ Finalement, dans le but de me repérer plus facilement dans la retranscription lors de son analyse, les lignes sont numérotées.

2.3.2 Traitement des données

En ce qui concerne le traitement des données, je vais me référer à la méthode proposée par Barbillon et Le Roy (2012). Comme je l'ai déjà mentionné dans le chapitre précédent, la première étape suivant les entretiens est la retranscription. Celle-ci doit être effectuée de manière très minutieuse. Elle est suivie de ce que les auteurs appellent une lecture flottante, visant à s'imprégner des contenus et à faire émerger les premières pistes d'analyse. Afin de prendre en compte toutes les informations, je pense qu'il est nécessaire d'effectuer plusieurs lectures de chaque retranscription. Lors de celles-ci, les données sont triées par thématiques. J'ai décidé d'attribuer à chacune d'entre elles une couleur différente, que j'ai utilisée pour surligner et répartir les verbatims dans les catégories. Ce découpage a pour but de me permettre de procéder à une analyse thématique. Bien que les thèmes aient été définis lors de la constitution de mon guide d'entretien, il n'est pas impossible que de nouveaux thèmes apparaissent. Ces derniers me permettront de mettre en lumière des aspects du phénomène que je n'avais pas anticipé.

2.3.3 Méthodes et analyse

Après avoir traité l'ensemble des données recueillies, il s'agit de réellement entrer dans l'analyse de celles-ci. Pour ce faire, j'ai choisi de procéder à une analyse de contenus. Barbillon et Le Roy (2012) la définissent de la manière suivante :

Cette méthode d'analyse cherche à dégager le sens d'un discours en classant et en étudiant l'ensemble des informations produites.

L'analyse des contenus permet ainsi de repérer des régularités dans l'ensemble des entretiens, d'observer des corrélations, de repérer des indicateurs qui permettront d'apporter des éléments de réponse à la problématique de départ. (p.49)

Comme je l'ai mentionné dans le chapitre précédent, j'ai choisi d'associer l'analyse de contenus à l'analyse par thématique. « [Celle-ci] nécessite la mise en place d'une grille d'analyse reprenant tous les thèmes et qui permet au chercheur de relever à la fois le verbal et le non verbal du discours, donnant accès à une multitude de corrélations explicatives » (Barbillon et Le Roy, 2012, p.51).

On trouve deux types d'analyses thématiques : l'analyse thématique horizontale et verticale. L'analyse thématique horizontale est principalement utilisée dans le cadre d'entretiens non directifs et s'appuie sur le principe que la structure des propos du répondant apporte des informations sur la problématique. Pour ma part, j'ai pris la décision d'utiliser l'analyse thématique verticale, plus adaptée à l'entretien semi-directif. Celle-ci ne s'intéresse pas à la construction du discours de la personne interrogée, mais aux liens que l'on peut faire entre les entretiens au travers des différents sujets abordés (Barbillon et Le Roy, 2012).

L'entretien semi-directif autorise une certaine liberté dans les propos de la personne interrogée. Si cela a l'avantage d'apporter une grande richesse aux données recueillies, cette liberté ne facilite pas leur analyse. En effet, lors des discussions, de nombreux allers-retours ont été effectués entre les questions traitées et il s'est avéré difficile, par la suite, de mettre en parallèle les réponses apportées afin de pouvoir faire des liens entre elles. La mise en couleur des propos par thématique, ainsi que l'utilisation d'une grille d'analyse m'ont permis d'organiser les propos des enseignants par thèmes et ainsi d'en avoir une vision d'ensemble.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Avant de commencer l'analyse des données collectées, il me semble important de faire un bref rappel du cadre que j'ai choisi pour la récolte de ces dernières. J'ai eu l'occasion de réaliser des entretiens avec quatre enseignantes du cycle 2. Deux d'entre elles n'ont jamais eu affaire à des situations avérées de harcèlement scolaire alors que les deux autres y ont déjà été confrontées au sein de leur classe. Afin de pouvoir répondre à ma question de recherche, j'ai composé mon guide d'entretien des cinq thèmes suivants :

- ❖ Le phénomène du harcèlement vu par les enseignants
- ❖ Outils/méthodes de prévention
- ❖ Difficultés
- ❖ Réactions des élèves
- ❖ Impacts sur les relations au sein du groupe classe

Afin d'être en mesure d'exploiter au mieux les données reçues et mieux comprendre le contexte dans lequel ont eu lieu les différentes actions décrites au cours des entretiens, j'ai demandé aux enseignantes quelques informations personnelles, telles que le lieu d'enseignement, le nombre d'années d'expérience, le degré d'enseignement, ainsi que l'effectif de la classe.

3.1 Le phénomène du harcèlement vu par les enseignants

3.1.1 Sensibilisation

Nous avons déjà pu le constater auparavant, le harcèlement scolaire a toujours existé, mais est malheureusement sorti de l'ombre il n'y a que trop peu de temps. Pour rappel, si nous nous référons aux propos de Catheline (2015), bien que les premières études aient été effectuées dans les années 1970, il a fallu attendre les années 90 pour que nous les prenions réellement en considération. À l'heure actuelle, la communication face à ce phénomène prend de plus en plus d'importance, mais malgré cela, il a été très compliqué de trouver des enseignants prêts à participer à cette recherche. Trois hypothèses me viennent à l'esprit face à ce manque de réponses :

- ❖ Premièrement, peu d'enseignants sont prêts à en parler.

- ❖ Deuxièmement, malgré la communication faite au sujet du harcèlement entre pairs, les enseignants ne sont pas suffisamment informés ou ne pensent pas avoir suffisamment d'outils pour pouvoir lutter efficacement contre ce dernier.
- ❖ Troisièmement, dans le monde de l'enseignement, encore trop peu de moyens sont mis en place pour lutter contre cette problématique.

Dès lors, il m'a semblé important de mieux comprendre par quel biais les enseignantes interrogées ont été sensibilisées à cette problématique et ce qui les a motivées à y réfléchir en classe avec leurs élèves. Voici quelques-uns des éléments ressortant des réponses apportées :

Tableau 1 : La sensibilisation au harcèlement scolaire

SENSIBILISATION	VERBATIM
HARCÈLEMENT VÉCU EN CLASSE	<p><i>[...] dans la vie de tous les jours avec mes élèves. [...] Et puis après, cette année, j'ai eu plus, j'ai eu plus particulièrement un souci avec un élève qui a été vraiment pris à partie, à partie par toute la classe. (Sandrine)</i></p> <p><i>[...] et bien j'ai eu le cas dans ma classe l'année passée d'une maman qui me téléphone, « mon fils est harcelé, est-ce que tu peux faire quelque chose ? » et moi je n'avais rien vu... donc suite à ça et bien voilà, j'ai réagi. (Amélie)</i></p>
RÉACTION À UN MANQUE DE RESPECT	<p><i>[...] c'est plus une sorte de besoin enfin c'est pour ça que je me suis dit qu'il fallait que je m'y intéresse. [...] J'ai envoyé un courrier aux parents, parlant surtout du respect qu'il n'y avait pas dans la classe, enfin qui manquait cruellement à certains élèves. (Aurore)</i></p>
MÉDIAS	<p><i>[...] on est aussi pas mal inondé actuellement, enfin c'est un sujet d'actualité donc, que ça soit par les médias, par les organismes qui gravitent autour de l'école, par exemple éducation 21, [...] moi je reçois une newsletter et puis c'est le genre de thématiques auxquelles ils nous sensibilisent... (Aurore)</i></p> <p><i>[...] par rapport aux médias et puis surtout à un film, « le jour où j'ai brûlé mon cœur » que j'ai vraiment bien aimé et puis qui expliquait bien les choses. (Emma)</i></p>

INTÉRÊT DES ÉLÈVES

[...] c'est aussi [...] en discutant avec les élèves qu'on se rend compte que c'est quelque chose qui est justement présent et puis qui est important aussi à aborder avec eux pendant les cours. (Emma)

En se référant aux réponses données par les enseignantes interrogées, la sensibilisation au harcèlement scolaire se fait de plusieurs manières. Les aspects principaux sont la nécessité de faire face à des situations de harcèlement vécues ou à des manques de respect récurrents, les médias, mais aussi l'intérêt pour cette thématique relevé chez les élèves.

Que ce soit pour les enseignantes ayant dû faire face à une situation de harcèlement entre les élèves ou pour les autres, force est de constater que leur intérêt pour cette thématique vient d'un réel besoin ressenti au sein de la classe. Pour Aurore, il s'agissait d'un considérable manque de respect entre certains de ces élèves, bien qu'elle se dit incertaine quant à l'éventuelle présence de cette problématique à un moment donné au sein de sa classe. Au contraire, Emma enseigne dans une classe au climat plutôt agréable. Son envie de travailler sur cette thématique lui est venue principalement de l'intérêt perçu chez ses élèves au travers de discussions. En effet, il ne faut pas oublier que ce que nous entendons et voyons dans les médias n'échappe pas aux enfants. De plus, sans discussions et explications de la part d'un adulte, certains propos ou images peuvent se révéler choquants, voire perturbants.

Sandrine et Amélie ont, quant à elles, été contraintes de se pencher sur la question, afin d'être en mesure de régler les situations de harcèlement scolaire présentes entre leurs élèves. Comme le souligne Amélie :

[...] il fallait que je réagisse entre, et bien le téléphone du soir et puis la leçon à 8 heures le lendemain matin. Donc je n'avais pas le temps de faire une formation. Et surtout, je pense que c'est la réalité, parce qu'on n'a pas le temps d'attendre de faire une formation dans six mois quoi... (Amélie)

Dans ce genre de situation, comme le démontrent ces propos, une fois devant le fait accompli, on ne peut compter que sur nos connaissances actuelles, en espérant être en mesure de réagir de la manière la plus juste possible.

Sans surprise, et comme nous avons déjà pu le constater dans la problématique, nous pouvons relever que les médias occupent une place importante dans la diffusion

d'informations face à ce phénomène. En effet, ils reviennent dans les propos de la majorité des personnes interrogées. Bien que ce sujet soit aujourd'hui de plus en plus connu, les situations dans lesquelles il survient restent difficilement identifiables. Il faut se rendre à l'évidence, la limite entre conflit et harcèlement reste floue, même pour les chercheurs. De plus, comme le mentionnent Bellon et Gardette (2010), il est difficile, voire impossible d'attribuer un profil précis aux acteurs de ce phénomène. À mon sens, la priorité, à l'heure actuelle, est donc d'informer la population de la réalité de ces situations. Les médias ont un grand pouvoir de communication, qui leur permet de toucher énormément de personnes en l'espace de peu de temps, au travers de la diffusion de témoignages, de reportages, etc. Celui-ci est néanmoins à double tranchant puisque, comme nous le verrons par la suite, cela peut également créer des peurs infondées. Effectivement, même si les chiffres concernant le nombre d'enfants touchés par cette problématique sont suffisamment importants pour être alarmants, ils prouvent également qu'une majorité d'entre eux ne sont pas concernés. Comme nous le dit Elliot (2015), l'assimilation de chaque conflit à du harcèlement ne ferait que banaliser le phénomène et lui enlever de son importance.

3.1.2 Conception du phénomène

Dans un premier temps, afin de comprendre au mieux les choix effectués par les différentes enseignantes en ce qui concerne les outils mis en place pour lutter contre le phénomène du harcèlement scolaire, il m'a semblé nécessaire de définir avec elles la manière dont elles se représentent cette problématique.

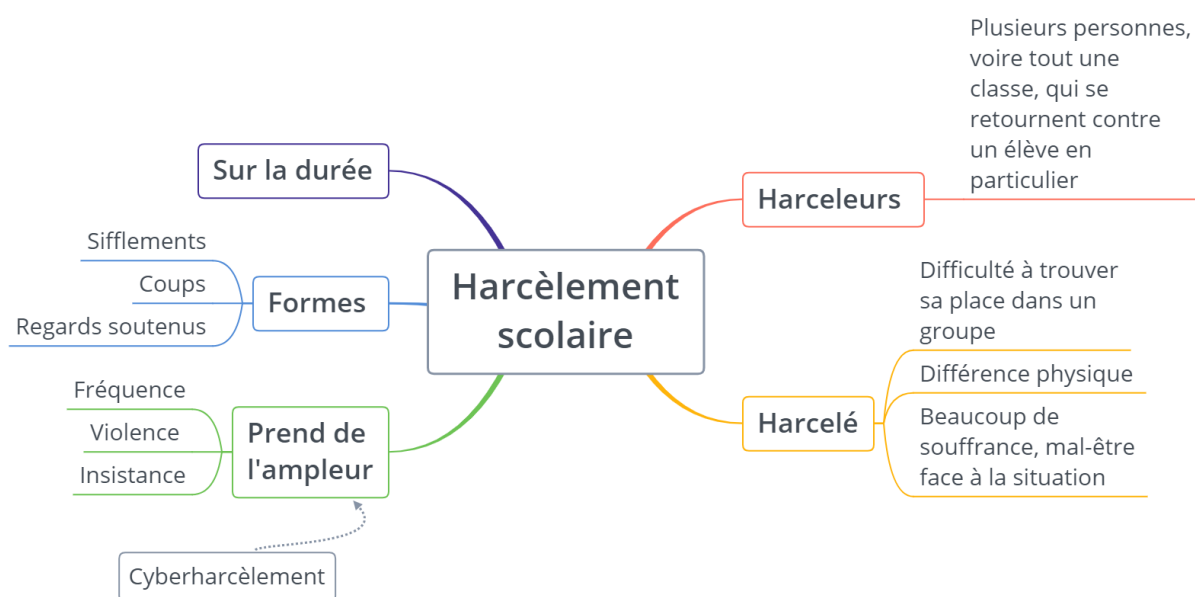


Figure 3 : Mise en graphique de la représentation des enseignantes du harcèlement scolaire

Comme le montre la figure 3 ci-dessus, les personnes interrogées ont une compréhension relativement complète du harcèlement entre pairs, ou du moins qui rejoint une grande partie des caractéristiques relevées par les différents chercheurs. Selon moi, les propos d'Amélie en donnent un bon aperçu :

Alors, je pense que dans le harcèlement, il y a quelque chose d'insistant, quelque chose sur la durée, qui est tout le temps ciblé sur une personne. (Amélie)

Sandrine ajoute à cela l'amplification que subit le phénomène au fil du temps : toujours plus souvent, toujours plus violent, etc.

Piquet (2016) explique : « le harcèlement scolaire se définit comme une violence répétée, verbale ou physique. Elle est le fait d'une ou plusieurs personnes, contre quelqu'un qui ne peut pas se défendre » (p.174). L'auteur met en avant qu'il s'agit d'une définition sur laquelle le plus grand nombre s'accorde, toutefois elle ajoute une autre caractéristique qui lui semble indispensable : l'isolement. En effet, c'est un élément que l'on ressent également dans les propos des différentes personnes interrogées. Les deux enseignantes ayant vécu une situation de harcèlement scolaire relèvent qu'une majorité des élèves de leur classe prenaient part au harcèlement de la victime. Cela peut être en partie expliqué par la définition que donne Sandrine de cette dernière :

[...] c'est un élève qui aura toujours plus de difficultés à se mettre en avant [...], à trouver sa place dans le groupe, donc c'est facile. Peut-être physiquement il va être plus petit... (Sandrine)

Au travers de ces propos, elle met en avant deux aspects qui, comme nous l'avons déjà relevé dans la problématique, sont essentiels : la différence et la difficulté d'intégration. Bellon et Gardette (2010) nuancent ces propos : « Il n'y a pas véritablement de profil type de la victime ; tout au plus observe-t-on une petite différence par rapport au reste du groupe, une certaine faiblesse, une difficulté à se défendre à un moment donné » (p.11). Selon eux, l'adjectif « toujours » n'a pas lieu d'être dans la définition d'une personne harcelée, néanmoins, ils s'accordent à dire que la différence a un rôle à jouer.

Au regard des différents entretiens, nous pouvons constater que la vision qu'ont les enseignantes de l'enfant harcelé s'éloigne quelque peu de celle que nous présentent les chercheurs. En effet, dans la problématique, nous avons toujours parlé de « victimes » qui, sans raison apparente, subissent les brimades d'une partie de leurs camarades. Les enseignantes interrogées, quant à elles, ont moins tendance à utiliser le mot « victime » et lui préfèrent « enfant harcelé ». Amélie définit ce genre de situations en ces termes :

[...] il n'y a pas le gentil et puis le méchant, il y a un problème commun à deux personnes.
(Amélie)

Si elles s'accordent toutes à dire que rien ne peut justifier les agissements des harceleurs, elles soulignent que le harcelé peut parfois avoir un rôle à jouer dans ceux-ci. Sandrine nous explique :

[...] je devais aussi le confronter quand même à ce qu'il faisait. [...] ils n'avaient pas de raisons de le harceler, ce n'est pas du tout ça, mais [...] au bout d'un moment de faire toujours, toujours, toujours comme ça, ça pousse à ce que les autres, ça les énerve.
(Sandrine)

Selon elle, le changement ne doit pas venir uniquement des harceleurs, mais également de la personne harcelée. Les propos de Piquet (2018) vont dans le même sens. Selon elle, les harceleurs n'ont pas besoin de changement, contrairement à leur victime. C'est pour cette raison que, contrairement à la plupart des gens qui tentent de faire changer l'attitude des agresseurs, elle a décidé de travailler avec les enfants harcelés. Son objectif est de leur donner les outils nécessaires pour être en mesure de se relever face à cette situation et de ne plus se laisser faire. Par rapport à cela, les enseignantes affirment que l'identification d'une situation de harcèlement dépend également de la manière dont la victime y réagit. Comme le soulève Emma :

Une personne harcelée, c'est celle qui [ressentira] aussi un mal-être par rapport à ça.
(Emma)

En effet, une des caractéristiques de ce phénomène est la grande souffrance qu'il engendre. Pour en revenir au propos de Piquet (2018), ce sont ce manque de confiance en soi et cette peur qui donnent de la force et de l'importance aux harceleurs et qui nourrissent leurs agissements. Si l'enfant harcelé parvient à se redresser, ce pouvoir leur est enlevé.

Pour Amélie, le harcèlement peut prendre de nombreuses formes différentes.

[...] c'est constant, mais ça peut être un petit sifflement, ça peut être un regard soutenu, ça peut être... il y a pleins de degrés différents. (Amélie)

Aurore ajoute à cela :

[...] c'est quelque chose qui a toujours existé, [...] [qui] s'est quand même aggravé avec l'avènement des réseaux sociaux. (Aurore)

En effet, le cyberharcèlement, comme nous l'avons déjà vu dans le chapitre 1.2.4, provoque une amplification du harcèlement scolaire. Catheline (2015) nous dit que dans ce type de situation, on enlève à la victime tout refuge possible, ce qui ne lui laisse aucun répit.

3.2 Outils/méthodes de prévention

Au début de ma recherche, j'avais prévu de me concentrer uniquement sur les outils de prévention mis en place face au phénomène du harcèlement entre pairs. En commençant à chercher des enseignants intéressés de participer à des entretiens et à répondre à mes interrogations, j'ai pu constater que cette pratique est encore rare dans le canton du Jura. Face au manque de réponses, j'ai dû faire évoluer mes objectifs. L'un d'entre eux était de répertorier les outils de prévention que mettent en place les enseignants face à ce phénomène. Seulement une partie des personnes interrogées ont eu l'occasion, dans leur pratique professionnelle, de faire de la prévention. Les autres enseignantes ont dû réagir à des situations bien réelles de harcèlement au sein de leur classe. Si, dans un premier temps, ces complications étaient frustrantes puisqu'elles m'obligeaient à changer certains points de ma recherche, elles se sont également révélées enrichissantes. Cela m'a permis de répertorier non seulement des outils de prévention, mais également des outils de luttés contre cette

problématique. Ceux-ci seront présentés dans ce chapitre, et je tenterai également de mettre en évidence d'éventuelles similitudes entre eux.

La figure 4 ci-dessous présente les différents outils de lutte contre le harcèlement scolaire mis en place par les quatre enseignantes interrogées dans le cadre de cette recherche.

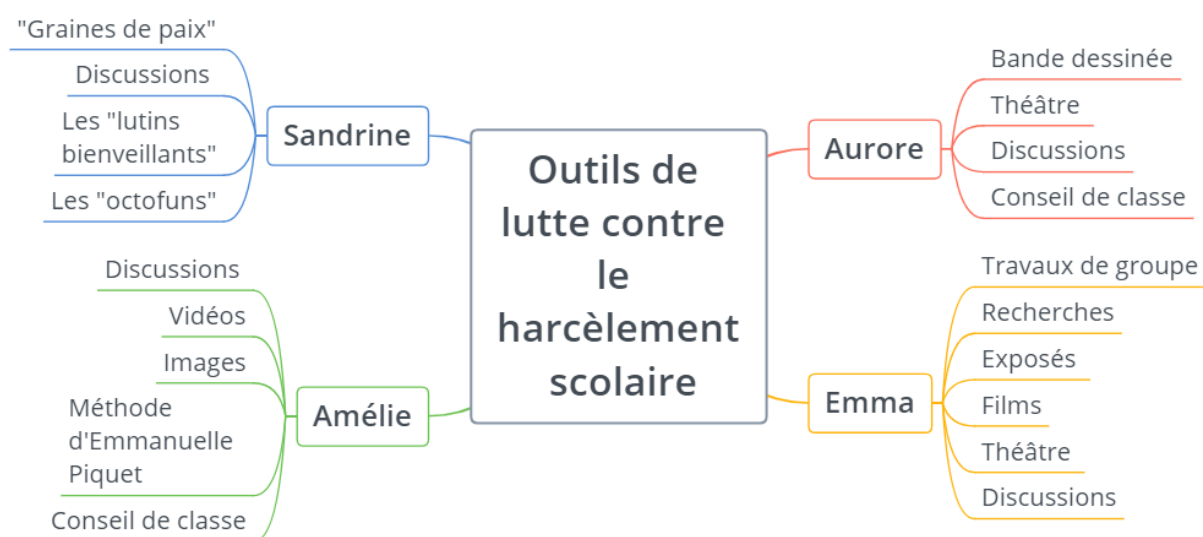


Figure 4 : Mise en graphique des outils de lutte contre le harcèlement scolaire

Nous pouvons constater que les enseignantes interrogées ne mettent pas en œuvre une méthode ou un programme particulier de lutte contre le harcèlement. De manière générale, elles préfèrent varier les activités en fonction des besoins ressentis au sein de la classe.

Malheureusement, aucune des enseignantes que j'ai pu interroger n'a eu l'occasion de travailler sur la problématique du harcèlement entre élèves à plusieurs reprises. Je ne suis donc pas en mesure de mettre en évidence une évolution dans leur pratique. Amélie nous met toutefois en garde : les outils mis en place au sein d'une classe ne seront pas forcément transférables à une autre situation, avec un autre groupe d'élèves. Chaque cas est unique et il est donc indispensable de pouvoir ajuster constamment notre travail en fonction de nos observations. Nous pouvons dès lors émettre l'hypothèse que les outils doivent subir des adaptations pour répondre de manière adéquate aux besoins des différentes situations.

Les outils mis en place par les enseignantes étant nombreux et variés, il ne m'est pas possible de tous les aborder et les développer, néanmoins nous pouvons remarquer un but commun aux diverses activités expérimentées : l'incitation à la discussion et la libération de la parole. C'est la raison pour laquelle j'ai choisi de me concentrer sur cet objectif précis.

3.2.1 Discussions et travaux de groupe

Les propos des différentes enseignantes montrent que la discussion et la liberté de parole font partie des éléments primordiaux, autant dans la prévention que dans la lutte contre le harcèlement scolaire. En effet, nous avons déjà pu le voir ; Bellon et Gardette (2010) mettent en lumière l'une des principales difficultés de cette problématique ; personne n'ose en parler. Différentes raisons expliquent ce constat, telles que la peur ou la honte ressentie face à la situation.

La discussion peut être amenée de différentes manières. Bien que l'on constate des similitudes entre les outils choisis par les enseignantes pour y parvenir, ceux-ci sont tout de même différents. Aurore, pour sa part, a décidé de partir d'une bande dessinée genevoise (cf. annexe n°4) dédiée à la thématique du harcèlement scolaire. Elle a pour spécificité de rendre les élèves acteurs de leur lecture, puisque chaque nouvelle page propose de nouveaux questionnements. Ceux-ci ont pour objectif de faire réfléchir les élèves sur les événements de l'histoire, mais également de faire des liens avec ce qu'ils vivent dans leur classe. La finalité de cette bande dessinée est de créer une liste de règles de vie en impliquant les élèves.

Emma n'a jamais eu affaire à une situation de harcèlement, mais ses élèves ayant démontré, au travers de conversations, de l'intérêt pour cette thématique, elle a décidé d'en faire l'objet d'un travail. Dans celui-ci, elle a pris le parti de rendre les élèves acteurs de leur apprentissage, puisqu'ils ont effectué eux-mêmes des recherches pour réaliser un exposé. Lors de ce travail, tous les groupes n'ont pas traité le phénomène du harcèlement. C'est la prévention au sens large qui a été mise en évidence, en passant par l'alcool, la drogue, etc. Afin de permettre à tous les enfants de se familiariser aux différentes thématiques abordées, Emma a eu recours à différents outils. Elle a notamment visionné avec ses élèves deux films, « Le jour où j'ai brûlé mon cœur », ainsi que « Marion, 13 ans pour toujours ». Ces derniers mettent en scène les histoires vraies de deux adolescents ayant été victimes de harcèlement scolaire. Présenter à nos élèves des témoignages d'enfants de leur âge a pour avantage de montrer une situation concrète dans laquelle ils vont probablement se retrouver.

[...] on se pose la question avec les collègues si on ne ferait pas faire une conférence par une personne harcelée qui puissent témoigner [...], que ce soit un témoignage un peu choc, pour que ça les touche. Et puis que ce soit de jeunes à autres jeunes plutôt que d'enseignants moralisateurs à élèves. (Aurore)

Les propos d'Aurore vont dans le même sens. Il est toutefois important de faire attention puisque, comme le dit Emma :

[...] il faut en parler avec eux parce qu'il y a des choses qui peuvent être un peu choquantes. (Emma)

En effet, si nous prenons l'histoire de Marion, qui en est arrivée au suicide, ce ne sont plus des mots ni des situations fictives. Cette tragédie montre que cela peut se passer, sans qu'aucune raison ne l'ait provoquée.

Pour Sandrine et Amélie, qui ont connu une situation de harcèlement dans leur classe, la communication est également un élément clé. Amélie affirme que si les élèves n'osent pas parler, il nous est impossible de leur venir en aide. Il est donc essentiel d'instaurer un climat de confiance et de respect. La gestion de la lutte contre le harcèlement est beaucoup plus délicate que celle de la prévention, puisque les risques de blesser un enfant sont beaucoup plus grands. Sandrine confie que même après plus d'une année à mettre des moyens à profit pour tenter de régler la situation, celle-ci reste problématique. Pour Amélie en revanche, ce n'est pas le même constat, puisque la situation s'est très rapidement améliorée. Après avoir découvert ce qu'il se passait, elle a choisi de ne pas en parler directement avec ses élèves, mais de leur présenter une image (cf. annexe n°5) et de rédiger un petit texte la concernant. Son but était que la discussion vienne des élèves et d'instaurer un cadre sécurisé où tous les élèves pouvaient s'exprimer sans être jugés.

Deux des enseignantes interrogées parlent de l'utilité de mettre en place un conseil de classe. Bien qu'elles ne le caractérisent pas comme de la prévention spécifique au harcèlement entre élèves, elles mettent en avant son utilité pour désamorcer certaines situations conflictuelles avant que celles-ci ne prennent de l'ampleur. Amélie le définit ainsi :

[...] le conseil de classe, c'est un moment où les enfants peuvent exprimer leur mal-être ou leurs problèmes [...] Et puis quand il n'y a pas de jugement, quand il n'y a pas de pression, très vite ils apprennent à dire « ah et bien oui c'est vrai ». (Amélie)

Dans sa recherche, Ackermann (2015) fait le constat suivant :

Tous les enseignants sont d'accord sur le fait que le conseil de classe se présente comme un lieu de médiation [...] [qui] a pour but d'aider les deux parties à s'écouter et à se comprendre mutuellement afin de déterminer la solution la plus acceptable qui permettra à chacun de sortir satisfait de la situation conflictuelle. (p.31)

3.2.2 Tolérance zéro ou attitude non blâmante

Nous pouvons constater dans les propos des enseignantes interrogées une divergence d'opinions quant à la question de sanctionner ou non les agissements des harceleurs. Aurore, qui n'a pas connu de situations de harcèlement avérées mais qui a dû faire face à de gros manques de respect entre ses élèves nous confie :

[...] j'ai fait la loi de la répression. C'était un manque de respect, une sanction, un manque de respect, une sanction ». (Aurore)

Amélie a, quant à elle, choisi une tout autre approche pour tenter de régler un cas de harcèlement au sein de sa classe. Elle affirme :

Je vous parie que dans la majorité des cas, c'est le harceleur qui va trouver la solution. Il faut lui tendre la perche, mais sincèrement. (Amélie)

Selon elle, il est indispensable de donner la possibilité à celui-ci de sortir de son rôle de « méchant ». En le mettant dans la situation de devoir trouver une solution, il revêt également le costume du sauveur.

Il n'y a pas un méchant et un gentil. Il y en a un qui prend le rôle du méchant et puis un qui prend le rôle de la victime, mais en fait, le problème c'est la systémique. C'est vraiment le système. Et puis une personne qui est harceleur, elle est peut-être harceleur parce que [...] l'année d'avant elle était harcelée. (Amélie)

Elliot (2015) a, elle aussi, étudié la question et elle nous fait part de son point de vue :

La plupart des enseignants pensent qu'il est préférable de mettre d'emblée un terme au harcèlement, de sorte à ce que tous les élèves sachent que vous avez une politique de zéro tolérance vis-à-vis du harcèlement. [...] Cette politique de tolérance zéro semble être assez efficace quand les personnels, les élèves et les parents y adhèrent. (p.27)

L'auteur émet toutefois quelques réserves, car les harceleurs peuvent se soutenir mutuellement et attribuer ainsi les torts à l'enfant harcelé. Sandrine nous fait part d'un constat similaire :

Il n'y a jamais eu de coups [...] c'était tout le temps dans les mots, toujours sa faute pour tout. Quoi qu'il se passait dans la classe c'était toujours de sa faute à lui. (Sandrine)

Seul face à l'ensemble de ses camarades, cela ne laisse que peu de possibilités de se défendre.

Si l'adoption d'une tolérance zéro n'est pas exempte de tous reproches, l'attitude non blâmante ne l'est pas non plus. En effet, comme le souligne Elliot (2015), inciter la victime à faire part de son mal-être à ses agresseurs peut leur donner des armes supplémentaires à utiliser contre elle, bien que ce ne soit pas notre intention initiale.

En outre, comme nous l'avons dit au début de ce chapitre, un des éléments essentiels à la lutte contre le harcèlement scolaire semble être de pouvoir sentir ce dont la classe a besoin et de faire évoluer les outils mis en place si cela se révèle nécessaire.

3.3 Difficultés

Les enseignantes nous mettent en garde contre plusieurs aspects à prendre en compte pour lutter contre le harcèlement scolaire. Ceux-ci sont présentés ci-dessous.

Tableau 2 : Les difficultés à prendre en compte

DIFFICULTÉS	VERBATIM
LIBÉRER LA PAROLE	<i>[...] s'ils n'osent pas en parler, ça veut dire que nous on ne sait pas les écouter en fait, et c'est ça la difficulté. (Amélie)</i>
FAIRE PEUR AUX ÉLÈVES	<i>[...] si je faisais de la prévention contre le harcèlement et puis qu'il n'y en a pas dans ma classe, je pense qu'il y en a qui se diraient « mais alors moi, l'autre jour, il m'a dit ça, je suis harcelé... ». Des fois, c'est aussi planter de graines [rires] et puis semer un peu la zizanie que de parler de choses qui n'ont pas lieu d'être. (Amélie)</i> <i>[...] je pense qu'il faut faire attention aux termes utilisés, et il ne faut pas non plus créer des espèces de parano, [...] il faut rester vigilant, mais il ne faut pas non plus peindre le diable sur la muraille dès qu'il y a une querelle et puis parler de harcèlement. (Aurore)</i> <i>[...] il faut en parler avec eux parce qu'il y a des choses qui peuvent être un peu choquantes. (Emma)</i>
TROUVER LES MOTS JUSTES	<i>[...] trouver les mots justes sans blesser de nouveau celui qui est harcelé. (Sandrine)</i>
NON TRANSMISSIBILITÉ	<i>[...] mes collègues ont ce souci cette année, et c'est quelque chose que je n'ai pas pu [leur] transmettre. [...] Peut-être que ça ne marche pas à chaque fois, peut-être que, je ne sais pas, peut-être qu'il faut avoir une relation [...] spécifique avec ces enfants. (Amélie)</i>
MAUVAISES INTERPRÉTATIONS	<i>Des fois, il y a des choses [...] qui sont mal interprétées de leur part ou [...] qui sont mal dites de notre part, [...] donc de leur faire reformuler des fois, je trouve [que] ça aide bien. (Emma)</i>

Comme je l'ai déjà mentionné, il a été difficile de trouver des enseignants traitant le thème du harcèlement scolaire dans leur classe. Il est important, selon moi, de garder à l'esprit qu'il s'agit d'un sujet sensible, et que tout le monde ne se sent pas forcément capable d'en discuter ouvertement. Comme nous pouvons le constater dans les propos présentés ci-dessus, nous pouvons nous heurter à bon nombre de difficultés, qui, si elles ne sont pas prises en considération, peuvent avoir de réels impacts sur les enfants. Ce type de travail nécessite une grande réflexion, que ce soit au niveau des outils mis en place, ou encore du choix des mots. Comme nous avons déjà pu le constater dans la problématique (chapitre 1.1.2), le harcèlement scolaire est un phénomène particulièrement sournois puisqu'il peut prendre énormément d'ampleur sans que personne s'en rende compte. C'est ce que déclare Amélie :

J'ai dit : « mais est-ce que quelqu'un d'autre est conscient de ce problème-là, et puis aimerait aussi demander pardon à telle personne ? ». Les deux tiers de la classe se sont levés, et moi je n'avais rien vu. (Amélie)

À travers ces propos, on perçoit aisément le sentiment d'impuissance de cette enseignante qui n'a pas su déceler les signes, si du moins il y en a eu. C'est la raison pour laquelle un climat de confiance et de bienveillance est nécessaire, afin de donner la possibilité aux élèves de parler et non pas de se murer dans le silence.

S'il est important de donner la possibilité de sortir de ce mutisme, l'une des enseignantes ajoute qu'il est important de ne pas imposer aux élèves de prendre la parole lors des différentes activités de prévention contre le harcèlement scolaire. Pour mettre en place un climat de confiance, les enfants doivent pouvoir s'exprimer de manière spontanée et cela ne doit pas obligatoirement passer par la parole. Ils peuvent également le faire par écrit, à travers des dessins, etc.

Comme l'expliquent Bellon et Gardette (2010), une réaction maladroite de l'adulte quand l'enfant tente de se confier peut avoir pour incidence de fermer la porte à toute communication. Pour éviter cela, il est important d'intégrer, comme le met en avant Elliot (2015), que l'élève victime de harcèlement n'est pas responsable de ce qui lui arrive. Piquet (2016) ajoute à cela : « Ce qui déclenche le harcèlement, ce n'est pas la différence, c'est la vulnérabilité et la peur » (p.13). En effet, la peur est un des éléments clés dans le phénomène du harcèlement, puisque c'est souvent cette dernière qui engendre les intimidations, mais c'est aussi elle qui lui permet de perdurer en restant caché.

Les deux enseignantes interrogées n'ayant pas été confrontées à des situations de harcèlement ont l'impression que notre société a tendance à « peindre le diable sur la muraille ». Elles nous mettent en garde contre cela. En effet, il semble important de ne pas faire d'amalgame entre conflits et harcèlement. Actuellement, nous sommes inondés par les différents médias d'informations. Dans une certaine mesure, cela est nécessaire puisqu'il s'agit d'une problématique qui existe bel et bien et qui requiert notre attention. Toutefois, cela peut parfois nous pousser à voir le mal partout. Comme nous le rappelle Emma, les enfants restent des enfants qui ont parfois des petits conflits, ce qui est normal.

Amélie nous met également en garde contre le fait de vouloir mettre des étiquettes sur les élèves. En effet, selon elle, dans la vie ce n'est jamais aussi simple que de penser que ce sont les gentils contre les méchants. Elliot (2015) ajoute :

[...] si un jeune garçon ne réussit pas très bien à l'école et que la seule chose qu'il sait faire et qui lui donne le sentiment d'avoir du pouvoir est de rendre la vie des autres misérables, il est possible que de lui décerner le titre de « tyran » contribue à obtenir un statut au sein d'un groupe de pairs, qu'il ne pourrait pas avoir autrement. (p.146)

N'oublions pas que chacun est différent et ne comprend donc pas les propos tenus de la même manière. Emma nous donne le conseil suivant :

Des fois, il y a des choses [...] qui sont mal interprétées de leur part ou [...] qui sont mal dites de notre part, [...] donc de leur faire reformuler des fois, je trouve [que] ça aide bien.
(Emma)

En effet, tout particulièrement pour un sujet aussi sensible que le harcèlement scolaire, nous n'avons pas toujours les bons mots. Certains peuvent être mal compris, et d'autres, comme le remarque Sandrine, peuvent faire plus de mal que de bien. C'est dans ces moments-là qu'il semble primordial de pousser les enfants à s'exprimer, de manière à ajuster leur compréhension si nécessaire.

3.4 Réaction des élèves

Un point qui me semblait également intéressant d'approfondir est la manière dont réagissent les élèves face au travail effectué sur le harcèlement scolaire. En effet, si ce sujet est parfois tabou pour les adultes, il peut tout autant l'être pour les enfants, en particulier si certains ont été touchés personnellement par ce phénomène.

Tableau 3 : Les réactions des élèves

RÉACTIONS	VERBATIM
FACE À LA LUTTE	<p><i>[...] sur le moment, il y a eu cette immense émotion, cet immense soulagement, je sentais des enfants qui se détendaient. (Amélie)</i></p> <p><i>[Sur] le petit noyau des trois harceleurs, il y en a un [...] [qui] ne voyait pas où était le problème, et puis je crois qu'il ne le voit toujours pas. (Sandrine)</i></p>
FACE À LA PRÉVENTION	<p><i>Il y a beaucoup d'élèves qui ont dit qu'ils avaient appris quelque chose. (Aurore)</i></p> <p><i>Il y a des élèves qui n'ont jamais trop envie de donner leur opinion, mais tous avaient quelque chose à dire, à écrire. (Aurore)</i></p> <p><i>Alors je dirais vraiment, le terme qui définirait, c'est vraiment motivation [...], ils se sont vraiment donnés à fond. (Emma)</i></p> <p><i>Il y en a une, elle était un peu révoltée. Elle se disait « mais ce n'est pas juste de faire ça, on n'a pas le droit ». (Emma)</i></p>

Les propos des enseignantes interrogées démontrent que les réactions des élèves ont été pour la plupart très positives. Nous pouvons également relever une différence entre les réactions dans le cadre d'une situation de harcèlement et les autres. En effet, Sandrine nous fait part de l'incompréhension du problème chez certains des harceleurs. Elle ajoute qu'engendrer un réel changement dans leur comportement n'est pas aisé. Il est facile de présenter des excuses, mais même si celles-ci sont sincères au moment où elles sont prononcées, elles n'ont de sens que si elles sont accompagnées d'efforts.

De manière générale, on peut constater que bien souvent, les élèves ont beaucoup plus de ressources et de connaissances que l'on croit. S'ils ne sont pas toujours en mesure de définir ce qu'est le harcèlement, cela ne veut pas dire pour autant qu'ils ne sont pas informés. En

effet, ils sont tout aussi capables, voire plus que nous, de parcourir les médias, et ce que nous y voyons, ils le voient aussi. Par ailleurs, ils sont très motivés par ce genre de thématique. En effet, il s'agit là d'un sujet actuel, qui les touche directement. En entendant des témoignages d'enfants de leur âge, en effectuant eux-mêmes des recherches ou encore en débattant avec leurs camarades, ils se sentent concernés, bien davantage que si nous, adultes, leur faisons de grandes théories.

3.5 Impacts sur les relations au sein du groupe classe

Au cours de mes recherches et de mes lectures, j'ai pu constater que les relations entre les élèves sont au centre du phénomène du harcèlement scolaire. Dès lors, il m'a semblé important d'inclure cette notion dans mes entretiens, afin de voir si la prévention, tout comme les outils de lutte contre cette problématique peuvent avoir un impact, positif ou négatif, sur ces relations. En effet, au sein d'une classe, le climat qui y règne est un des aspects déterminants sur le bon déroulement des apprentissages. Voilà ce que les enseignantes interrogées ont pu relever :

Tableau 4 : Les impacts sur les relations entre les élèves

IMPACTS	VERBATIM
CLIMAT DE CLASSE	<p>[...] le respect, ouais ça a changé. Franchement ça a changé beaucoup de choses. [...] il y a eu un autre climat au sein de la classe. [...] C'était quand même beaucoup plus agréable. (Aurore)</p> <p>[...] je trouvais chouette aussi qu'ils se rendent compte [...] qu'il faut qu'ils mettent aussi une bonne ambiance dans la classe, qu'ils soient un peu soudés entre eux. Alors bon, j'ai l'impression que pour l'instant, ça a bien fonctionné, on verra... (Emma)</p>
DÉVELOPPEMENT DE L'EMPATHIE	<p>[...] je pense que certains élèves, je pense particulièrement à un élève qui était un peu le roi de la remarque, et puis de la pique, il a développé une forme d'empathie qu'il n'avait pas forcément avant. (Aurore)</p> <p>[...] ils se disent « ah, et bien si celui-là, il se fait un peu embêter, et bien moi je vais aller le défendre ». [...] cette empathie [...] est aussi plus forte qu'avant. (Emma)</p>
DISCUSSION PLUS OUVERTE	<p>[...] il y a un enfant qui se fait embêter pendant une semaine sur une chose, et puis après voilà on en parle. Peut-être que la discussion est plus ouverte aussi par rapport à ça. (Emma)</p>
PAS D'IMPACTS	<p>[...] comme je n'avais rien vu avant [rires], ça n'a pas changé. C'était de nouveau des supers élèves [rires], avec leurs problèmes normaux. (Amélie)</p> <p>[...] après la relation entre eux, je n'ai pas vraiment l'impression qu'elle ait changé. Il y en a toujours qui se font embêter, et puis il y en a toujours [...] qui embête et puis voilà enfin c'est des enfants, ça ne changera pas. (Emma)</p>

Certaines des enseignantes interrogées émettent quelques réticences par rapport à la mise en place de prévention face à une situation inexistante. En effet, elles évoquent la possibilité de créer une peur chez les élèves qui n'a pas lieu d'être, puisque, comme nous le dit Emma :

[...] la plupart des enfants, toute leur vie ça se passe bien, donc il ne faut pas non plus voir le mal partout. (Emma)

Toutefois, si nous prêtons attention aux différents impacts relevés sur les relations, nous ne constatons rien de négatif.

Tout d'abord, Aurore note une nette amélioration du climat au sein de la classe. En effet, dans les raisons qui l'ont poussée à se pencher sur la question du harcèlement, elle a fait part du manque de respect constant et de la mauvaise ambiance qui régnaient dans sa classe. Cela peut être lié au développement d'une plus grande empathie, relevé par Aurore, ainsi qu'Emma. Les deux enseignantes ont pu constater à la suite de leur séquence de prévention contre le harcèlement que leurs élèves étaient plus à l'écoute de leurs camarades et des ressentis de chacun. Ce point me semble particulièrement important à mettre en évidence, car, comme nous l'avons vu dans la problématique, Bellon et Gardette (2010) remarquent que le manque d'empathie, l'incapacité de se mettre à la place de l'autre et l'indifférence à faire souffrir sont des caractéristiques communes aux harceleurs.

L'ouverture des enfants à la discussion est également une belle victoire. Même s'il n'est pas garanti que, face à une situation de harcèlement, ils sortent aisément du silence, il s'agit là d'un bon début puisqu'un climat de confiance a pu être instauré et, à mon sens, c'est la base de toute communication.

Amélie fait le constat que, pour sa part, aucun changement notable n'a été remarqué, mais bien qu'invisible, cela ne veut pas dire qu'il est inexistant. Elle confie :

[...] comme je n'avais rien vu avant [rires], ça n'a pas changé. C'était de nouveau des supers élèves [rires], avec leurs problèmes normaux. (Amélie)

Comme nous l'avons déjà vu, les brimades se font le plus souvent dans des endroits cachés (figure 1), à l'abri du regard des adultes et le secret est bien gardé. De plus, comme le mentionne Emma, les enfants restent ce qu'ils sont et ne se métamorphosent pas en « petits

anges » comme par magie. Comme le dit Elliot (2015), les conflits ne s'apparentent pas à du harcèlement et ceux-ci font partie de la vie de groupe.

Conclusion

Dans ce chapitre, je présente les résultats qui, selon moi, sont particulièrement intéressants et je tente de répondre aux différentes interrogations que j'ai rencontrées tout au long de cette recherche. Dans un second temps, je porte un regard critique sur le travail que j'ai effectué. Pour conclure, je mets en avant les perspectives d'avenir qui me permettront éventuellement d'approfondir cette thématique dans le futur.

Synthèse des principaux résultats

En commençant ce travail de recherche, j'avais une idée de départ relativement précise. J'avais déjà énormément entendu parler de harcèlement scolaire, et la perspective d'y être confrontée en tant qu'enseignante étant particulièrement angoissante, je voulais trouver des outils permettant de prévenir ce phénomène. Au cours de mes lectures, j'ai pu constater que plusieurs méthodes de prévention ont été élaborées, mais je m'interrogeais surtout sur ce qui est réellement mis en place sur le terrain. Bien que j'ai rencontré de nombreuses difficultés à trouver des enseignants acceptant de participer à cette recherche, j'ai été agréablement surprise face aux nombreuses pistes d'action testées au sein de leur classe. Pour la plupart, celles-ci ont pour but d'ouvrir une discussion avec les élèves et de provoquer des réactions chez eux. Il semble important de préciser que les outils mis en place, que ce soit du théâtre, des films ou encore la lecture de bandes dessinées, sont rarement transférables tels quels d'une classe à l'autre, d'une situation à une autre. En effet, il s'agit là d'une base de travail sur laquelle on peut s'appuyer, mais le travail et les discussions qui en découleront engendreront inévitablement des adaptations. La prévention est semblable à nos autres pratiques enseignantes. Les enfants ne comprennent et ne travaillent pas tous de la même manière, il est donc nécessaire de constamment se remettre en question pour parvenir aux objectifs fixés.

Au travers des propos des enseignants, je n'ai pas constaté de potentiels effets négatifs de la prévention. Néanmoins, comme nous avons pu le voir dans l'analyse, la prévention face au harcèlement scolaire présente de nombreuses difficultés, ce qui peut être une des explications au nombre restreint d'enseignants qui la pratiquent. Effectivement, il s'agit d'un sujet sensible, particulièrement pour les élèves qui ont été concernés par cette problématique à un moment de leur scolarité. Les enseignantes mentionnent notamment le choix des mots qui, s'il n'est pas mûrement réfléchi, peut engendrer de mauvaises interprétations. De plus, l'objectif de la prévention n'est pas de créer des peurs face à des situations qui n'existent pas. À ce propos, certaines enseignantes émettent quelques réserves à faire de la prévention pour cette raison. Piquet (2018) fait part de cette même crainte, affirmant que nos actions n'ont de sens que si elles répondent aux besoins d'une situation concrète.

Il me semble tout de même important de relever que les impacts de la prévention sur les relations entre les élèves mentionnés par les enseignantes sont généralement positifs. Nous pouvons constater que les enfants communiquent plus librement et que certains ont développé une empathie qu'ils ne possédaient pas auparavant. De même, comme le remarque Aurore, l'ambiance régnant entre les élèves s'est considérablement améliorée, ces derniers faisant preuve de plus de respect pour leurs camarades. En outre, s'il est vrai que les mesures de prévention ne parviennent pas à mettre tout le monde d'accord sur leur pertinence, je pense que celles-ci ne se font pas uniquement au travers de pratiques spécifiques au harcèlement scolaire. Comme le met en avant Amélie, ce travail commence en abordant les notions de respect, de différence, de tolérance, etc. Les outils tels que le conseil de classe et les travaux de groupes permettent quant à eux d'apprendre aux élèves à communiquer, à trouver des manières intelligentes de régler leurs divergences. En ce sens, je pense que ces pratiques ont amplement leur place dans notre enseignement.

Au vu de ces résultats, une question s'impose à moi quant à la véracité du proverbe « Mieux vaut prévenir que guérir ? ». En commençant ce travail, mon hypothèse était qu'effectivement, la prévention a le pouvoir d'éviter de souffrir, mais est-ce toujours le cas ? Prévenir le harcèlement scolaire empêche-t-il de devoir en guérir par la suite ? Je pense qu'il est difficile de l'affirmer. En effet, de nombreux paramètres entrent en ligne de compte, tels que notre manière d'aborder le sujet, la réceptivité de nos élèves et la relation que nous entretenons avec eux. Dans les relations humaines, « toujours » n'existe pas, puisque nous ne percevons pas tous les choses de la même manière.

Autoévaluation critique

J'ai pris beaucoup de plaisir à la réalisation de cette recherche. Bien sûr, comme pour tout travail de longue durée, j'ai été confrontée à des moments de démotivations, de doutes, etc. Il était notamment difficile de se replonger dans ce travail après les moments de pause entre les différentes parties. Néanmoins, je pense avoir énormément appris au cours de ce travail, que ce soit au travers de mes lectures ou de mes discussions avec les enseignantes, qui se sont révélées très riches. Le thème de harcèlement scolaire, comme j'ai déjà eu l'occasion de le dire à plusieurs reprises, est malheureusement très actuel, tout comme extrêmement complexe. J'espère et je pense que les outils et les pratiques que j'ai pu découvrir auront un impact sur ma manière d'enseigner. En effet, il me semble indispensable de transmettre à nos élèves des valeurs telles que le respect, l'entraide et l'acceptation de chaque individu pour ce qu'il est.

L'une des principales difficultés à laquelle j'ai dû faire face a été le manque d'enseignants correspondants à mes attentes pour ce travail et étant d'accord de participer à cette recherche. Effectivement, au moment de choisir une thématique, je me suis concentrée sur mon intérêt pour le harcèlement scolaire, sans penser aux éventuelles difficultés qu'engendre le choix d'une problématique somme toute récemment sortie de l'ombre.

Cela n'a évidemment pas été l'unique difficulté que j'ai rencontrée. Comme je l'ai déjà mentionné, l'entretien semi-directif présente de nombreux avantages, comme la richesse des propos recueillis, due à la liberté laissée aux personnes interrogées. En revanche, cela ne facilite pas l'analyse, puisque la discussion ne suit pas toujours l'ordre défini par le guide d'entretien. Si je devais refaire ce travail, je pense que j'essaierai de cadrer davantage l'échange, sans pour autant perdre une certaine liberté qui est parfois très bénéfique.

En outre, malgré les obstacles et les difficultés rencontrés, cette recherche m'a apporté énormément, tant au niveau personnel que professionnel. Je pense que l'on peut toujours faire plus, aller plus loin, toutefois, au vu du temps à disposition et des nombreuses autres tâches à effectuer dans le cadre de la formation, je n'ai pas de regrets face à ce travail.

Perspectives d'avenir

Depuis quelques années, de nombreux chercheurs se penchent sur la problématique du harcèlement scolaire. Si la communication sur ce phénomène est de plus en plus abondante et efficace, nous pouvons constater que les enseignants ne savent pas toujours comment le traiter avec leurs élèves. Pour cette raison, je pense qu'il est important de persévérer dans ce travail.

Comme je l'ai relevé plus haut, il a été difficile de trouver suffisamment d'enseignants correspondants aux critères de ma recherche. En effet, le canton du Jura n'ayant pas de mesures définies de lutttes contre le harcèlement scolaire, il n'est pas forcément aisé de trouver une manière adéquate d'aborder ce phénomène. Toutefois, j'ai pu constater que certains cantons, tel que celui de Genève, commencent à élaborer des plans d'action et de prévention permettant d'accompagner les enseignants dans leurs démarches. Le Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse du canton de Genève (DIP, 2018) nous dit :

La lutte contre le harcèlement constitue donc un enjeu éducatif majeur pour le DIP, garant d'un cadre de vie favorable à la réussite de chaque élève. En effet, l'école constitue un cadre d'apprentissage non seulement des connaissances (instruction), mais aussi des valeurs humanistes et citoyennes (éducation). (p.9)

Afin de mieux cerner le phénomène du harcèlement, il est important pour le DIP d'en mesurer l'étendue. Leur but est de former les professionnels en créant des groupes de prévention au sein des écoles. Grâce à un protocole type, ceux-ci ont pour mission d'adapter leurs actions aux besoins de leur établissements. Leur dernière mesure consiste à informer et sensibiliser un plus large public à ce genre de situation.

Il pourrait être intéressant d'interroger des enseignants impliqués dans ces démarches. En effet, bien que les résultats obtenus me semblent riches en informations, une étude sur un plus grand nombre de personnes serait nécessaire pour être réellement représentative des pratiques enseignantes d'une région, ce que pourrait peut-être permettre le plan d'action et de prévention du DIP.

Au cours de cette recherche, j'ai tenté de comprendre comment le travail de prévention face au harcèlement scolaire est perçu par les élèves, mais seulement selon les dires des enseignants. Je pense qu'il serait intéressant et pertinent, dans une future recherche, de s'intéresser à un autre point de vue que celui de l'enseignant, celui des élèves. En effet, comment vivent-ils réellement la prévention ? Quelle est leur compréhension du phénomène du harcèlement scolaire ? Selon moi, nos actions, en tant qu'enseignants, ont pour but de répondre aux besoins de nos élèves et pour ce faire, il peut être intéressant de se pencher sur leur point de vue, au lieu de se baser uniquement sur nos impressions.

Références bibliographiques

- Barbillon, E., & Le Roy, J. (2012). *Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche : De la problématique à l'analyse*. Paris: Enrick B. Editions.
- Bellon, J.-P., & Gardette, B. (2010). *Prévenir le harcèlement à l'école*. Paris: Éditions Fabert.
- Bellon, J.-P., & Gardette, B. (2017). *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école. Une souffrance scolaire 2.0*. Paris: ESF éditeur.
- Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner du sens aux données brutes [version électronique]. *Recherches qualitatives*, 1-18.
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2001). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Saint-Germain-du-Puy: Nathan/VUEF.
- Catheline, N. (2008). *Harcèlement à l'école*. Paris: Albin Michel.
- Catheline, N. (2015). *Le harcèlement scolaire*. Paris: Presses universitaires de France.
- Code d'éthique de la recherche pour les Hautes Ecoles Pédagogiques, adopté par la CDHEP, le 31 mai 2002. Document interne.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). Plan d'études romand. Consulté le 19 avril 2019 dans <http://www.plandetudes.ch/>
- Debarbieux, E. (2011). Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'école. Observatoire International de la violence à l'école. Consulté le 16 août 2018 dans http://cache.media.education.gouv.fr/file/2011/64/5/Refuser-loppression-quotidienne-la-prevention-du-harcelement-al-ecole_174645.pdf
- Debarbieux, E. (2013). Le harcèlement à l'école : définition et conséquences. Consulté le 21 août 2018 dans

<http://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-enpratique/discipline/maif-harcelement-ecole-debarbieux-eric.pdf>.

Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse. (2018). (Cyber)harcèlement, voir l'invisible. Plan de prévention des situations de harcèlement à l'école. Consulté le 19 avril 2019 dans

<https://www.ge.ch/document/plan-actions-prevention-situations-harcelement-ecole/telecharger>

Domon, G. (2017). *Harcèlement scolaire. Prévention à l'école primaire*. Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.

Dumez, H. (2016). *Méthodologie de la recherche qualitative. Les questions clés de la démarche compréhensive*. Mayenne : Vuibert.

Dupin de Saint-André, M., Montésinos-Gelet, I., & Morin, M.-F. (2010). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes. Consulté le 20 septembre 2018 dans

<https://www.erudit.org/fr/revues/ncre/2010-v13-n2-ncre0713/1017288ar/>

Elliott, M. (2015). *Prévenir le (cyber)harcèlement en milieu scolaire*. Bruxelles: De Boeck Supérieur.

Fortin, M.-F., & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives*. Montréal: Chenelière Éducation.

Fraisse, N. (2015). *Marion, 13 ans pour toujours*. Paris: Calmann-Lévy.

Guerdjou, B. (Réalisateur). (2016). *Marion, 13 ans pour toujours* [Film].

Hekszi, C. (2017). *Les acteurs du harcèlement scolaire. Les représentations des enseignants*. Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.

- Karsenti T. & Savoie- Zajc L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches*. (p.125).
Sherbrooke : Editions du CRP.
- Lamotte, C. (Réalisateur). (2018). *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* [Film].
- Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles. (2009). *Le harcèlement en milieu scolaire : comprendre et réagir*. Consulté le 3 avril 2018 dans
www.couplesfamilles.be/index.php?option=com_content&view=article&id=199:le-harcelement-en-milieu-scolaire-comprendre-et-reagir&catid=6:analyses-et-reflexions&Itemid=9
- Olweus, D. (1999). *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités. Les faits, les solutions*. Paris: ESF éditeur.
- Pasche Gossin, F. (2017-2018). *Construire une démarche méthodologique de recherche et un modèle d'analyse*. Document de cours non publié. BEJUNE : Haute école pédagogique.
- Piguet, C. & Moody Z. (2013). *Harcèlement entre pairs à l'école primaire. Résultat d'une enquête suisse*. *Journal du droit des jeunes* (N° 328), 39-41.
- Piquet, E. (2016). *Je me défends du harcèlement*. Paris: Albin Michel Jeunesse.
- Piquet, E. (2018, octobre). *Se défendre du harcèlement. Souffrance dans la cour*. Conférence organisée par l'école primaire de Delémont, Delémont.
- Robert, P. (2011). *KiVa Koulu. Un programme finlandais contre le harcèlement à l'école*. Consulté le 8 septembre dans
<http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article169>
- Romelaer, P. (2005). *Chapitre 4. L'entretien de recherche. Management des ressources humaines*, De Boeck Supérieur. *Méthodes & Recherches*. 101-137.

Van der Maren, J.-M. (2004). Méthodes de recherche pour l'éducation. (p.91). Ed. De Boeck.

Consulté le 19 septembre 2018 dans

http://classiques.uqac.ca/contemporains/Van_der_Maren_jean-marie/methodes_recherche_education/methodes_recherche_education.pdf