

Harcèlement scolaire

Les difficultés d'identification de ce phénomène pour les enseignants

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : Wendy Bréa

Sous la direction de : Raphaël Lehmann

La Chaux-de-Fonds, avril 2022

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Monsieur Raphaël Lehmann, directeur de ce travail de mémoire, qui a su me guider et me prodiguer des conseils pertinents. Je le remercie également pour sa disponibilité, ses retours et son partage de ressources en adéquation avec le thème de ma recherche.

Je remercie également les personnes ayant accepté de participer à mon entretien de groupe, pour leur compréhension, leur professionnalisme et le partage de leur expérience et point de vue sur un sujet pourtant sensible. Je les remercie tout particulièrement d'avoir apporté une contribution indispensable à ce travail.

Finalement, je tiens à remercier ma famille pour leur encouragement qui m'a été d'un grand soutien lors de la réalisation de ce travail.

Résumé

Dans ce document, le genre masculin est utilisé comme générique, dans le seul but de ne pas alourdir le texte.

Ce travail traite de la thématique du harcèlement scolaire. Un phénomène présent dans notre société depuis bien longtemps et qui ne cesse de faire parler de lui. Cette recherche se penche plus particulièrement sur la problématique d'identification de harcèlement au sein de la classe.

L'objectif est de comprendre pourquoi certains cas de harcèlement scolaire ne sont pas détectés par les enseignants et imaginer des pistes qui pourraient les aider dans cette identification.

Premièrement, les connaissances par rapport au thème du harcèlement scolaire sont exposées de manière à permettre au lecteur d'approfondir ses connaissances sur le sujet et de mieux cerner la problématique.

Ensuite, la méthodologie utilisée pour cette recherche est expliquée et argumentée.

Finalement, les résultats de cette étude sont présentés et analysés dans la dernière partie. De plus, des idées de prolongement à cette étude sont évoquées à la suite de l'émergence de questions que les résultats suscitent.

Cinq mots clés :

- Harcèlement
- Identification
- Prévention
- Vivre-ensemble
- Enseignants

Liste des figures

<i>Figure 1 : Les acteurs du harcèlement à l'école</i>	10
<i>Figure 2 : La dynamique de valorisation du harcèlement par les témoins</i>	11
<i>Figure 3 : La dynamique de résolution d'une situation de harcèlement</i>	12
<i>Figure 4 : Le rôle de l'enseignant dans le harcèlement scolaire</i>	15
<i>Figure 5 : Organigramme synthétisant les résultats de l'entretien</i>	45

Liste des tableaux

<i>Tableau 1 : Les signaux de harcèlement dans la classe</i>	13
<i>Tableau 2 : Les règles de transcription</i>	30

Liste des annexes

ANNEXE 1 : LE GUIDE D'ENTRETIEN	I
ANNEXE 2 : LA SITUATION POUR L'ETUDE DE CAS	II
ANNEXE 3 : LE QUESTIONNAIRE FINAL	III
ANNEXE 4 : LE CONTRAT DE RECHERCHE	IV

Sommaire

INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 <i>Raison d'être de l'étude</i>	3
1.1.2 <i>Présentation du problème</i>	4
1.1.3 <i>Intérêt de l'objet de recherche</i>	5
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION	6
1.2.1 <i>Le harcèlement scolaire</i>	7
1.2.2 <i>Les violences entre élèves</i>	8
1.2.3 <i>Les acteurs du harcèlement à l'école</i>	9
1.2.4 <i>Identification de situation de harcèlement scolaire</i>	12
1.2.5 <i>Les conséquences du harcèlement</i>	15
1.2.6 <i>Résolution de conflits entre enfants à l'école</i>	16
1.2.7 <i>L'éducation à la non-violence</i>	16
1.2.8 <i>Programmes de prévention existants en Suisse</i>	17
1.2.9 <i>Formation des enseignants</i>	18
1.2.10 <i>Programmes scolaires déjà surchargés</i>	19
1.2.11 <i>Synthèse</i>	20
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS (OU HYPOTHESES) DE RECHERCHE.....	21
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	21
1.3.2 <i>Objectifs de recherche</i>	22
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	23
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES.....	23
2.1.1 <i>Recherche qualitative</i>	23
2.1.2 <i>Démarche compréhensive</i>	23
2.1.3 <i>Approche inductive</i>	23
2.1.4 <i>Enjeu et objectif</i>	24
2.2 NATURE DU CORPUS	24
2.2.1 <i>Récolte de données</i>	24
2.2.2 <i>Procédure et protocole de recherche</i>	27
2.2.3 <i>Échantillonnage</i>	28
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES.....	30
2.3.1 <i>Transcription</i>	30
2.3.2 <i>Méthodes et analyse</i>	30
CHAPITRE 3. PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS	33

3.1	ÉTUDE DE CAS	33
3.2	CONFLIT ISOLE OU HARCELEMENT SCOLAIRE	35
3.2.1	<i>Définition du harcèlement scolaire selon les personnes interrogées et distinction avec un conflit isolé.....</i>	<i>35</i>
3.3	IDENTIFICATION DE CAS DE HARCELEMENT SCOLAIRE	35
3.3.1	<i>Méthodes d'identification</i>	<i>35</i>
3.3.2	<i>Freins à l'identification de cas de harcèlement à l'école</i>	<i>36</i>
3.4	PROGRAMMES DE PREVENTION	38
3.4.1	<i>Connaissance et utilisation de programmes de prévention</i>	<i>38</i>
3.4.2	<i>Activité de prévention pour la situation étudiée</i>	<i>39</i>
3.4.3	<i>Freins à la mise en place de programmes de prévention dans les classes.....</i>	<i>40</i>
3.5	PARTAGE D'EXPERIENCE.....	42
CONCLUSION.....		45
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		51
ANNEXES.....		I

Introduction

Mon travail de recherche porte sur la thématique du harcèlement scolaire. Le terme de harcèlement n'est certes pas nouveau, il apparaît pour la première fois au milieu du XIXe Siècle. En ce qui concerne le harcèlement à l'école, ce sont Dan Olweus¹ et Anatol Pikas² qui en sont les pionniers et qui proposent les premières définitions de ce phénomène dans les années 1970. Les écoles sont présentes dans la plupart des pays du monde, il y a ainsi, dans chacune d'elles, un risque de voir se développer des situations de harcèlement scolaire. Il s'agit donc d'un phénomène planétaire. De plus, les répercussions pour les enfants qui vivent de telles situations sont néfastes à plusieurs niveaux et parfois sur le long terme. Mon avis est que l'enseignant a assurément un rôle à jouer dans cette problématique et c'est là que réside ma motivation dans la réalisation de ce travail, avec l'objectif d'en apprendre plus et de pouvoir être armée au mieux pour réagir à ce phénomène de manière adéquate dans ma future vie professionnelle. Il arrive encore trop souvent de voir dans les premiers titres des journaux, des drames qui surviennent à la suite de harcèlement scolaire. C'est le cas de la jeune Dinah³, qui n'a malheureusement pas survécu au harcèlement qu'elle subissait à l'école et qui a décidé de mettre fin à ses jours.

« Le monde est dangereux non pas tant à cause de ceux qui font le mal, mais à cause de ceux qui regardent et laissent faire »⁴ (Einstein). Cette citation prend tout son sens dans mon étude. En effet, le rôle de témoin est ici mis en avant et c'est ce rôle qui est parfois endossé par l'enseignant notamment. Il est question de se demander quel est le devoir du professionnel de l'éducation dans de telles situations, qu'est-ce qui est attendu de lui et quels sont les aspects compliqués dans les démarches qu'il doit entreprendre. Ma recherche est basée plus précisément sur les difficultés d'identification de ce phénomène et l'objectif est de pouvoir répondre à la question de recherche suivante : *Qu'est-ce qui fait que les cas de harcèlement scolaire ne soient pas toujours identifiés par les enseignants et comment remédier à cela ?*

En premier lieu, je cherche à établir une vue d'ensemble de ce phénomène en abordant les notions théoriques telles que les caractéristiques, les acteurs, les conséquences, les préventions et les difficultés d'identification notamment. Ensuite, un entretien de groupe a été réalisé dans le but de percevoir les représentations des personnes interrogées par rapport à

¹ Dan Olweus est un psychologue suédo-norvégien qui s'est consacré au domaine du harcèlement scolaire.

² Anatol Pikas est un professeur en psychologie de l'éducation. Ses travaux de résolution pacifique de conflits sont les plus connus.

³ Article de franceinfo. Repéré à https://www.francetvinfo.fr/societe/education/harcelement-a-l-ecole/mort-de-dinah-le-harcelement-scolaire-mis-en-cause_4822455.html

⁴ Citation repérée à <https://citation-celebre.leparisien.fr/citations/61754>

ce phénomène et de récolter leur point de vue concernant majoritairement l'identification, tout en laissant toutefois un espace de discussion pour les thèmes de prévention et de résolution de cas de harcèlement à l'école. Les résultats ont ensuite été analysés et synthétisés de manière à rendre compte d'éventuels nouveaux aspects et de faire des liens avec les propos mentionnés dans la problématique. Tout cela dans le but de pouvoir prendre conscience de ce qui empêche réellement les enseignants d'identifier certains cas sur le terrain et de pouvoir dégager de cela de nouvelles pistes de travail dans une intention de diminution de ce phénomène.

Chapitre 1. Problématique

Le harcèlement scolaire ou « school bullying » est un phénomène qu'il ne faut pas prendre à la légère. En effet, celui-ci a, la plupart du temps, des conséquences néfastes sur tout un panel d'aspects dans la vie des enfants englobés dans cette pratique, particulièrement ceux qui en sont les victimes. Il est important de ne pas laisser de côté cette perspective de la vie de l'élève qui peut avoir des répercussions parfois très graves.

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

Il existe bon nombre d'études et de pistes certainement très efficaces afin de guider l'adulte dans le traitement d'une situation de harcèlement constatée, pour remédier à celui-ci au sein de la classe, de l'école. En changeant de perspective, il est possible de s'intéresser à la mise en place de programmes pour prévenir le harcèlement scolaire et éduquer à la non-violence. Agir avant qu'il ne soit présent pour l'empêcher de nuire aux élèves. Il s'agit, dans ce travail, de s'intéresser au regard des enseignants quant à l'identification de situations de harcèlement, celles-ci étant parfois très bien camouflées par les acteurs de ce phénomène, puis de se pencher sur la prévention du harcèlement entre pairs et non pas sur une autre forme de harcèlement possible, par exemple, entre l'enseignant et un élève. Pour fixer une limite à la recherche, c'est ce qu'il se passe dans le milieu institutionnel qui est au centre du questionnement, en évitant de déborder sur le milieu familial ou sur le monde virtuel avec le cyberharcèlement.

1.1.1 Raison d'être de l'étude

C'est durant mes expériences professionnelles au sein de mes études à la HEP-BEJUNE, qu'il s'agisse de stages ou de remplacements, que j'ai pu constater que certains élèves étaient mis à l'écart, pris pour cibles, humiliés ou menacés par leurs camarades tant physiquement que mentalement. J'ai été étonnée de voir un manque d'action des enseignants par rapport à cela, et de n'observer pratiquement aucune démarche de prévention du harcèlement à l'école ou d'éducation à la non-violence dans le programme scolaire. Pourtant, d'après moi, l'enseignant a son rôle à jouer dans la favorisation du vivre ensemble, la prévention du harcèlement et l'éducation à la non-violence. Les professionnels de l'éducation ont également une grande responsabilité dans l'identification de cas de harcèlement dans leur classe. En effet, si une situation problématique n'est pas identifiée, aucun traitement de celle-ci ne sera mis en place.

Ayant moi-même été victime de harcèlement scolaire durant plus d'une année en fin de primaire, je suis bien placée pour savoir ce qu'un enfant peut éprouver dans ces situations-là et les répercussions néfastes sur les différents aspects de la vie que cela engendre, que ce

soit au niveau scolaire, familial, social et surtout sur la confiance en soi et l'estime de soi. Ces éléments sont importants pour le bon développement social de l'enfant et peuvent avoir des conséquences dans la vie adulte s'ils ont été endommagés durant l'enfance.

Depuis août 2020, un programme de lutte contre le harcèlement entre élèves et contre le risque dépressif⁵ a débuté dans le canton de Neuchâtel visant à donner aux élèves la possibilité d'apprendre dans un climat de sécurité. Il y a une émergence de ces programmes au sein de l'enseignement depuis plusieurs années.

1.1.2 Présentation du problème

Une situation de harcèlement au sein de la classe peut parfois être difficile à identifier. La frontière entre le harcèlement scolaire à proprement parlé et des conflits ou bagarres isolés est très étroite, il est souvent complexe d'en faire la distinction (Piguet & Moody, 2013, pp.39-41). Pourtant, aucune médiation ne peut être mise en place si cette situation problématique n'est pas constatée. L'identification est le point de départ dans la mise en place d'un programme de lutte contre le harcèlement scolaire. Il est d'autant plus compliqué d'être témoin de ces violences lorsque celles-ci se transposent au monde virtuel, avec l'apparition du cyberharcèlement.

Concernant la prévention, devoir travailler sur un phénomène qui n'est pas présent dans sa classe, en vue de le prévenir et de l'éviter n'est certainement pas évident pour tous les enseignants. Le programme scolaire étant de plus en plus chargé, avec l'apparition de nouvelles branches à enseigner telles que l'éducation numérique par exemple, il est difficile de faire une place à un programme de prévention qui peut paraître superflu alors qu'aucune violence n'est constatée entre les élèves. Les enseignants ne sont pas forcément tous sensibles à ce phénomène et c'est à eux de choisir la place qu'ils décident de consacrer à la prévention de celui-ci au sein de leur programme scolaire.

Pourtant, un élève harcelé peut rencontrer des difficultés au niveau de ses apprentissages, comme cela sera présenté dans les chapitres suivants, les violences scolaires ont un impact sur le développement psychoaffectif de l'enfant, ce qui peut engendrer toutes sortes de freins dans les apprentissages.

L'importance de la prévention du harcèlement à l'école est mise en évidence par Humbeeck (2018) lorsqu'il parle de l'histoire de Simon, victime de harcèlement scolaire :

⁵ https://www.ne.ch/medias/Pages/20191204_preventionharcèlement.aspx

Des histoires comme celle de Simon, je pourrais en raconter des centaines. [...] Chacune d'elles recouvre une souffrance individuelle intense dont on aurait pu faire l'économie si on s'était donné les moyens de comprendre les fondements du harcèlement afin de mieux le prévenir à l'école et dans tous les lieux au sein desquels des enfants ou adolescents sont tenus de vivre ensemble pendant une période plus ou moins longue. (p.14)

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

En tant que future enseignante, il est important de savoir quel rôle tenir par rapport à l'éducation à la non-violence et à la prévention du harcèlement scolaire. Il est également primordial, si toutefois une situation de harcèlement fait son apparition au sein de sa classe, d'être capable de l'identifier pour ensuite pouvoir la traiter. Il est nécessaire de s'armer au mieux contre ce genre de pratiques qui peuvent détruire la vie d'un enfant. Il convient également d'avoir la capacité d'orienter son action professionnelle dans le but de donner aux élèves un lieu de sécurité pour une transmission des apprentissages optimale. Ceci est également l'avis d'autres enseignants, comme le confirme Humbeeck⁶ (2018) :

Les enseignants par exemple (à peu près tous ceux que j'ai rencontrés en tout cas, et cela fait un fameux paquet, je te l'assure) voudraient pouvoir faire quelque chose et sont les premiers à réclamer des outils pour prévenir le phénomène que représentent le harcèlement et le cyber-harcèlement. L'enseignant est affecté non seulement par ce qu'il perçoit de ce que vit son élève mais aussi, plus prosaïquement, parce qu'il se rend compte qu'il réalise un acte vide quand il cherche à apprendre quelque chose à un enfant stressé par la violence qu'il est occupé à subir au sein de sa classe. (p.39)

Meirieu⁷ (1996) estime que trois conditions sont à respecter pour qu'une communication entre l'enseignant et l'élève soit réussie. Premièrement, l'objet d'apprentissage doit être signifiant. Deuxièmement, la classe doit représenter un lieu de sécurité et troisièmement, l'élève doit vivre dans une société de droits réciproques (p.14). C'est le deuxième point qui est intéressant car un élève victime de harcèlement scolaire ne peut pas, la plupart du temps, appréhender sa classe comme étant un lieu de sécurité.

L'école étant obligatoire, les enfants n'ont pas le choix de la fréquenter et ils ne choisissent pas leurs camarades de classe. Il en va de la responsabilité de l'enseignant de permettre aux élèves de travailler dans un lieu où ils se sentent en sécurité et cela dans le but favoriser les apprentissages notamment.

⁶ Bruno Humbeeck est psychopédagogue et a travaillé sur le domaine de la prévention des violences scolaires notamment.

⁷ Philippe Meirieu est un chercheur, essayiste et homme politique qui s'est spécialisé dans les sciences de l'éducation et de la pédagogie.

1.2 État de la question

Le harcèlement scolaire est un thème très large qui a été longuement étudié depuis de nombreuses années. Même si cette étude est ciblée sur l'identification de situations de harcèlement à l'école, il est important de mentionner les points suivants pour avoir connaissance de ce phénomène complexe dans sa globalité.

La thématique du harcèlement scolaire n'est pas un problème marginal. En effet, le Parlement suisse et le Conseil national ont travaillé sur une interpellation déposée par Porchet Léonore du parti écologiste suisse en date du 24 septembre 2020 dont le titre était « Le harcèlement en milieu scolaire. Comment dire stop ? ». Ils ont mis en évidence de nombreuses déclarations, dont la suivante confirme le rôle de l'enseignant face à ce phénomène : « En matière de harcèlement à l'égard d'enfants et de jeunes, l'école a un devoir de protection. Ce rôle est assumé par les enseignants et les directions des écoles. » (Conseil Fédéral, 2020, point n°6).

Le harcèlement scolaire apparaît également dans une étude de l'UNICEF⁸ (2021) sur les droits de l'enfant. On retrouve ce phénomène, en plus d'autres, dans les résultats suivants :

En vertu de la Convention des droits de l'enfant, les enfants ont le droit d'être protégés et de grandir à l'abri de violence. Cependant, 32 pour cent subissent de la violence physique et même 43 pour cent de la violence psychologique de la part d'autres élèves de leur école, de leurs parents (violence physique 29 pour cent / violence psychologique 24 pour cent) ou du personnel enseignant (violence physique 3 pour cent / violence psychologique 12 pour cent).

L'UNESCO⁹ (2021) met en avant divers problèmes rencontrés dans le phénomène de harcèlement scolaire, dont celui-ci en lien avec ce travail : « L'étude a également révélé que certains enseignants ne sont pas capables de repérer les différentes formes de harcèlement, en particulier ceux issus de contextes où le phénomène est plus répandu. ».

La question de la difficulté d'identification de cas de harcèlement scolaire est donc soulevée et confirmée.

⁸ Le Fonds des Nations unies pour l'enfance. C'est l'agence de l'Organisation des Nations Unies consacrée à l'amélioration et à la promotion de la condition des enfants.

⁹ L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture, créée le 16 novembre 1945.

1.2.1 Le harcèlement scolaire

Pour qu'il y ait harcèlement, il doit y avoir violence. Bon nombre de définitions ont été données à celle-ci. L'OMS¹⁰ (2002) définit la violence comme étant :

[...] la menace ou l'utilisation intentionnelle de la force physique ou du pouvoir, contre soi-même, contre autrui ou contre un groupe ou une communauté, qui entraîne ou risque d'entraîner un traumatisme, un décès, des dommages psychologiques, un mal développement ou des privations. (Roussel¹¹, 2011, p.21)

L'OMS (2002) met en avant plusieurs types de violences : « les violences auto-infligées, les violences interpersonnelles et les violences collectives, qui se produisent en milieu institutionnel par exemple » (Roussel, 2011, p.22).

Le lien entre la violence et le harcèlement scolaire est fort. En effet, le terme anglo-saxon « school bullying » indique un type de violence entre élèves bien spécifique : « la répétition des mêmes faits (des surnoms déplaisants, des moqueries, une mise à l'écart du groupe, et parfois même des coups...) perpétrés sur une longue durée et dans le cadre d'un rapport de force disproportionné » (Bellon & Gardette¹², 2019, p.11). Différents termes sont utilisés en fonction des pays : intimidation, mobbing, harcèlement entre élèves.

La distinction entre conflit isolé et harcèlement scolaire est parfois difficile à percevoir, pourtant, ces deux éléments ne sont pas identiques :

Une relation d'opposition, même si elle est vécue comme toxique par l'un de ceux la subissant, tant qu'elle ne concerne que deux personnes mises en situation de confrontation l'une par rapport à l'autre, demeure une forme plus ou moins intense de conflit. Or le harcèlement, c'est bien autre chose que cette relation conflictuelle. Il suppose généralement une mise en scène plus élaborée qui implique tout un groupe et induit chez celui qui le subit non seulement l'impression d'un rapport de force disproportionné, mais aussi un sentiment d'isolement face à l'impression d'écrasement sans limites et de solitude impuissante que génère l'agression. (Humbeeck, 2018, p.64)

Selon Olweus (1999), pour que le harcèlement scolaire soit décrété, il doit respecter trois principes fondamentaux :

1. La répétition des violences dans le temps
2. L'intention de nuire

¹⁰ L'Organisation mondiale de la santé, créée en 1948.

¹¹ Vincent Roussel, membre d'associations appartenant à la Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix.

¹² Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette, pionniers de la lutte contre le harcèlement scolaire en France.

3. La présence d'un rapport de domination avec la relation asymétrique entre la victime et l'auteur (Piguet & Moody, 2013, p.39).

Erling Roland et Elaine Munthe (1989) ont donc fait une définition du harcèlement : « Une violence à long terme physique ou psychologique perpétrée par un individu ou un groupe à l'encontre d'un individu qui est dans l'incapacité de se défendre dans ce contexte précis » (Bellon & Gardette, 2019, p.12).

Peter K. Smith¹³ (1992) lui, va plus loin en donnant plusieurs exemples concrets et décrie que :

Nous dirons qu'un enfant ou une jeune personne est victime de harcèlement lorsqu'un autre enfant ou jeune ou groupe de jeunes se moquent de lui ou l'insultent. Il s'agit aussi de harcèlement lorsqu'un enfant est menacé, battu, bousculé, enfermé dans une pièce, lorsqu'il reçoit des messages injurieux ou méchants. Ces situations peuvent durer et il est difficile pour l'enfant ou la jeune personne en question de se défendre. Un enfant dont on se moque méchamment et continuellement est victime de harcèlement. (Bellon & Gardette, 2019, p.12)

Ces deux définitions mettent l'accent sur les trois caractéristiques du harcèlement scolaire citées plus haut.

Un lien peut être fait avec les propos d'Humbeeck (2018) qui expose une situation de harcèlement à l'école :

Cela a commencé comme trois fois rien. Mais trois fois rien, quand on a 12 ans et qu'on vient de rentrer en secondaire, cela fait quand même quelque chose. Surtout quand cela se répète.... Trois fois rien plus trois fois rien plus trois fois rien, cela finit même par faire beaucoup. (p.7)

Il met en évidence la dimension de répétition des violences.

1.2.2 Les violences entre élèves

Plusieurs marques de violences sont identifiées à l'école. Il y a la violence faite envers le matériel ou les objets d'autrui, comme le vol ou le vandalisme. Il existe aussi la violence faite contre soi-même, l'anorexie, le suicide et la mutilation en sont des exemples. Finalement il y a les violences faites aux autres personnes. Les raisons de telles violences peuvent également être déterminées. Elle peut signifier un message de contrôle, d'expression ou de pouvoir, c'est

¹³ Peter K. Smith, professeur de psychologie dont l'intérêt de recherche est le développement social des enfants.

devenu un mode d'expression chez certains élèves qui sont piégés par un manque de compétence ou de vocabulaire ou par leurs émotions qu'ils n'arrivent pas à contrôler. Le but est de prendre le dessus sur l'autre, le dominer (Roussel, 2011, p.45).

La présence d'un rapport de domination est mise en avant, il s'agit d'une des caractéristiques du harcèlement selon Olweus (1999).

Il existe quatre formes d'expression de la violence chez les enfants et adolescents :

- Les violences physiques où la force corporelle est utilisée dans le but de blesser, bousculer ou frapper ;
- Les violences verbales qui tendent vers l'humiliation de l'autre à l'aide de moqueries et d'insultes par exemple. L'intimidation est très souvent utilisée dans cette forme de violence qui a des répercussions psychologiques fortes ;
- Les violences psychologiques dans le but de rabaisser l'autre en utilisant des attitudes, des gestes ou des paroles. Celle-ci a un impact sur la confiance et l'estime de soi. L'aspect répétitif des gestes de violences est le point clé de cette forme d'expression de la violence ;
- Les violences sexuelles qui consistent à obliger la personne à s'engager dans une activité sexuelle de n'importe quel type (Roussel, 2011, pp.45-46).

En s'intéressant plus précisément aux violences dans le harcèlement scolaire, nous pouvons voir que les violences citées au-dessus peuvent être exprimées de différentes manières. La première consiste en manifestations directes de comportements au sein de la relation entre l'agresseur et la victime telles qu'agressions physiques, verbales ou moqueries. La deuxième elle, se base sur des manifestations indirectes telles que la diffusion de rumeurs ou l'isolement social de la victime (Crick & Grotpeter, 1996). La troisième forme d'expression peut prendre sa source des moyens technologiques de communication comme le téléphone ou l'ordinateur (Blaya, 2015) (Fontaine¹⁴, 2018, pp.393-406). La dernière forme d'expression de violence elle, peut être exprimée tant par des manifestations directes, indirectes ou par des moyens technologiques de communication.

1.2.3 Les acteurs du harcèlement à l'école

Il y a trois acteurs principaux au cœur de ce phénomène :

- **Les harceleurs** : ils se mettent en avant par la force et l'agressivité dans le but certain de dissimuler des faiblesses. Ils sont dépourvus d'empathie et de toutes compétences

¹⁴ Roger Fontaine est professeur de psychologie du développement.

sociales nécessaires à la vie en société. Une sorte de pouvoir ressort de leur pratique et peut donner envie à leur entourage de rejoindre leur statut.

- **Les victimes** : elles sont très souvent dans l'incapacité de se défendre face à leur harceleur ou au groupe harceleur. Souvent plongées dans le silence par peur de représailles, peur de ne pas être soutenues, peur de parler de leur ressenti, par envie de se débrouiller seules ou par honte de la situation.
- **Les témoins** : leur silence donne une chance au harcèlement de perdurer, il l'encourage et le soutient. Pourtant les témoins ont une grande influence sur ce phénomène et pourraient, par leur action, mettre fin à cette situation de harcèlement constatée. L'effet de groupe a une grande influence sur leur passivité. Il existe trois types de témoins. Le témoin passif ne participe pas au harcèlement, il ne s'oppose pas à celui-ci non plus dans la peur de devenir victime. Le témoin actif qui encourage l'harceleur et y participe dans le but d'appartenance à un groupe. Finalement, le témoin agissant qui intervient pour stopper les violences et défendre la victime (ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, 2011 ; Bellon & Gardette, 2019, p.29).

Pour Olweus, ces trois acteurs lui permettent de parler de « cercle du harcèlement » pour évoquer ce phénomène (Fontaine, 2018, pp.393-406).

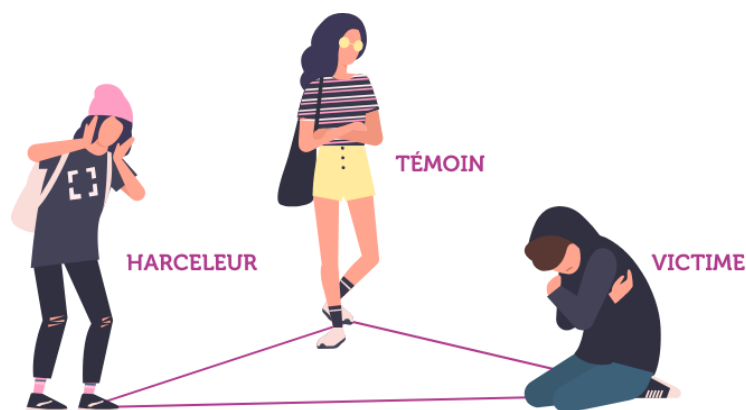


Figure 1 : Les acteurs du harcèlement à l'école¹⁵

¹⁵ Repéré à <https://www.eticket.giis.fr/2019/03/20/lutter-contre-le-harcelement-dans-les-ecoles/>

Il y a un point commun à relever entre les acteurs dits victimes et les témoins, c'est le fait que leur silence peut changer la donne et que, dans la plupart des cas, ces deux types d'acteurs n'arrivent pas à parler de la situation, c'est là le point central de mon travail de recherche.

Humbeeck (2018) illustre le rôle de témoin dans ces propos :

Quand les larmes me venaient aux yeux, ils en rajoutaient une couche [...]. Je dis « ils », au pluriel, parce qu'à partir du mois d'octobre, c'était lui plus tous les autres. C'était devenu eux tous, ceux qui riaient, ceux qui en rajoutaient une couche et aussi tous ceux qui se contentaient de sourire et laisser faire. Il y en avait sans doute, peut-être, je n'en suis même pas certain, l'un ou l'autre qui ne trouvait pas cela marrant. Mais je ne les voyais pas, ils se faisaient transparents, opaques. Ils préféraient se taire et, eux aussi, laisser faire. (p.9)

Les schémas suivants sont inspirés des affiches créées lors de la journée internationale de lutte contre le harcèlement scolaire au Collège du Grand Parc, par Madame Martin et les élèves élus au CVC¹⁶.

Le premier schéma illustre une **situation de harcèlement scolaire**, les acteurs et les rôles de ceux-ci. Nous pouvons voir que les témoins ont leur rôle dans une telle problématique. Le fait qu'ils encouragent et n'aident pas les victimes nourrit le harcèlement scolaire et celui-ci ne peut cesser.

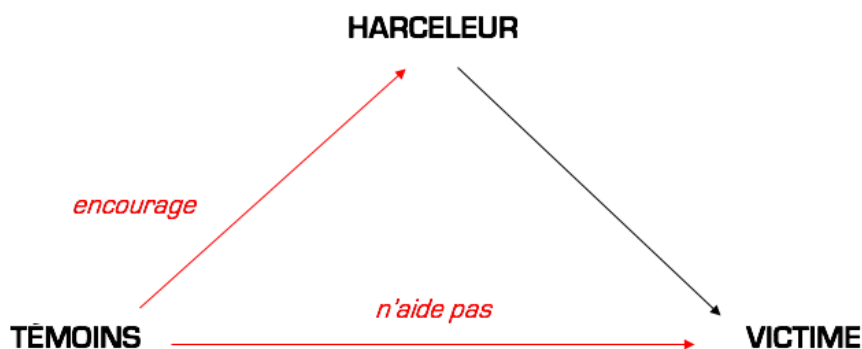


Figure 2 : La dynamique de valorisation du harcèlement par les témoins

¹⁶ Repéré à : <https://www.collegegrandparc.fr/projets-educatifs-et-pedagogiques/culture-et-santé/projets-educatifs/>

Ce second schéma illustre la dynamique nécessaire entre les acteurs pour **se sortir d'une situation de harcèlement scolaire**. Ici en l'occurrence, par rapport aux affiches proposées, j'ai ajouté le fait que la victime doit pouvoir parler, s'exprimer et se confier pour sortir de cette situation. Ces deux schémas nous montrent l'importance des témoins dans cette problématique et donc, l'importance de l'action de l'enseignant notamment, qui endosse la plupart du temps, le rôle de témoin.

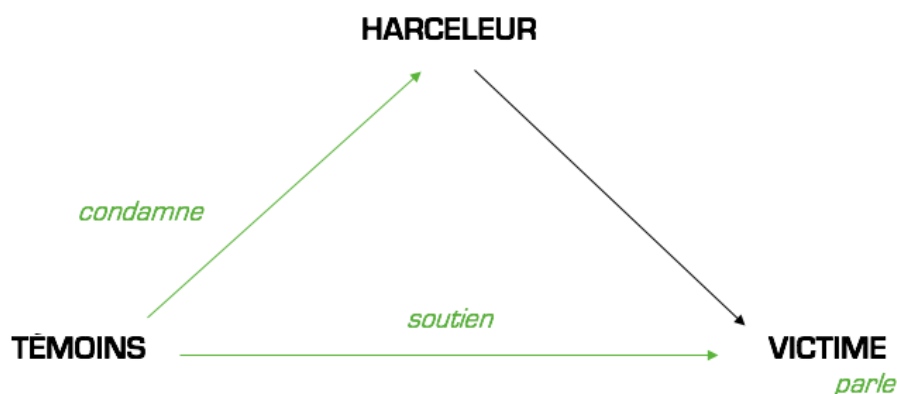


Figure 3 : La dynamique de résolution d'une situation de harcèlement

1.2.4 Identification de situation de harcèlement scolaire

Thierry Fellay, médiateur des écoles de Martigny, affirme dans une interview réalisée par Joël Antonin (2020) pour canal9¹⁷ que :

C'est une des grandes problématiques du harcèlement entre élèves, c'est justement que c'est difficile à repérer [...]. Il y a plusieurs signes, c'est difficile d'en faire une liste exhaustive, il faut faire aussi attention, c'est-à-dire que ça reste des signes et ça ne veut pas dire, parce qu'un enfant présente un de ces signes-là que c'est du harcèlement entre élèves.

Le harcèlement n'est parfois pas visible au premier abord car il provient dans des lieux plus ou moins cachés des yeux des adultes. Les enfants mettent en place des stratégies pour éviter que l'enseignant puisse être témoin de ces conflits répétés. De plus, la victime reste dans le silence par honte, peur des représailles, par minimisation des faits, crainte d'aggraver la situation ou la peur d'interventions maladroites de la part des adultes notamment. Ces derniers se trouvent dans la plupart des cas déconcertés face à ces situations et ne savent pas

¹⁷ Chaîne de télévision suisse régionale basée à Sierre en Valais.

comment les identifier clairement ou comment agir face à cela. En théorie, il existe toutefois des signaux permettant de donner des indices quant à la présence de harcèlement. Ces signaux ont été listés et catégorisés en fonction des différents lieux dans lesquels ils peuvent se manifester (dans la cour de récréation, dans les sanitaires, à la cantine, sur le trajet domicile-école et aux abords de l'école, dans la classe, lors de sorties et voyages scolaires, à la maison). La liste qui est détaillée ci-dessous comprend les signaux dans la classe car c'est l'endroit où l'enseignant est le plus souvent en contact avec ses élèves. Cette liste simplifiée reprend celle proposée par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2015, pp.14-15).

Tableau 1 : Les signaux de harcèlement dans la classe

Signaux Dans la classe	Répétition – durée : <i>un peu – beaucoup – très régulièrement</i>
Personne ne veut faire d'activité en groupe avec cet élève	
Élève choisi en dernier pour les activités de groupe	
Élève moqué et / ou insulté	
Nervosité importante en expression orale	
Moqueries / murmures quand l'élève participe ou au moment où les copies et les cahiers sont rendus	
Affaires scolaires dégradées	
Absence de stylos, cahiers que l'élève dit avoir perdus	
Réactions violentes inhabituelles / réactions inappropriées	
Chute des résultats scolaires	
Refus de participer en classe et / ou refus de venir au tableau	
Jet de boulettes de papier, de petits matériels	

Cette liste propose de bonnes pistes, en revanche il est important de se rappeler que ce n'est pas parce qu'un de ces signaux apparaît chez un élève, que celui-ci subit forcément un harcèlement. Et il est également important de souligner que si aucun de ces signaux n'est constaté dans la classe, cela ne signifie pas obligatoirement qu'aucun élève n'est harcelé et c'est bien là que se trouve la difficulté car les signaux peuvent apparaître dans d'autres lieux où l'enseignant n'est pas automatiquement présent.

Par rapport à la liste des signaux dans la classe, les autres listes sont, pour la plupart, beaucoup plus longues. Il y a, par exemple, plus de signaux à observer dans la cour de récréation ou à la maison. Ici encore, nous touchons à la difficulté des enseignants à pouvoir identifier ce genre de situations puisque la plupart des signaux d'alerte se manifestent dans des endroits où ils ne peuvent pas toujours être présents, où concrètement, ils ne sont pas témoins.

Le point central en lien direct avec ce travail est le silence des victimes. Rémi Gatard (2019) confirme les faits : « Mais si l'enfant parfois raconte certaines disputes ou problèmes rencontrés, beaucoup gardent le silence. Il faut le savoir. » (p.454).

Humbeeck (2018) exemplifie ce même problème :

Ici encore, je ne peux en vouloir à personne. Je n'avais qu'à parler au lieu de me taire, au lieu de garder ce silence. Ce silence obstiné qui aurait fini par me tuer. Ce silence assourdissant, je le maudis maintenant. Il a été jusqu'à me faire croire que j'étais responsable de ce qui m'arrivait. Le silence, ce sinistre complice de la honte. C'est lui qui, comme une funeste levure, fait grossir démesurément la honte et l'entretient sournoisement. C'est aussi lui qui m'a donné l'impression que j'étais complice de ma propre souffrance, que je la méritais en quelque sorte, que tout ce qui m'arrivait était, en définitive, de ma faute. (p.12)

Ces propos illustrent parfaitement tous les méfaits que peut entraîner le silence d'un enfant harcelé.

Ce fameux silence est donc un frein à l'identification et à la résolution de situations de harcèlement scolaire. Comme expliqué plus haut, ces cas sont difficiles à percevoir, l'enseignant se trouve pourtant souvent dans le rôle de témoin. Malgré cela, avec la liste ci-dessus, nous voyons que les signaux sont parfois subtils, il n'est pas évident de les détecter. Toutefois, il arrive que l'enseignant ne veuille pas les voir et décide de fermer les yeux. Dans ces cas-là, il pourrait presque passer du rôle de témoin au rôle d'harceleur, parfois sans s'en rendre compte, parfois de façon volontaire malheureusement. Tournier¹⁸ (2015) explique ce phénomène en montrant que l'enseignant utilise ce processus d'humiliation d'un élève comme un mode opératoire dans le but de conforter son autorité sur toute la classe et prendre le contrôle (Cat, 2015).

¹⁸ Jean-Luc Tournier, psychologue, thérapeute et consultant en institutions sociales.

L'enseignant peut donc vaciller entre le rôle de témoin et le rôle d'harceleur involontairement ou volontairement.

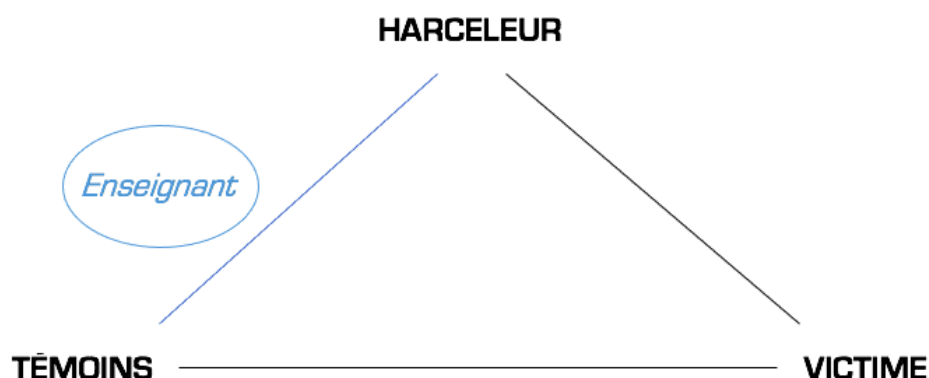


Figure 4 : Le rôle de l'enseignant dans le harcèlement scolaire

1.2.5 Les conséquences du harcèlement

Les conséquences du harcèlement scolaire sont constatées chez les victimes comme chez les élèves harceleurs (Aluede, Adeleke, Omoike, & Afen-Akpaïda, 2008 ; Kelly et al., 2015 ; Olweus, 1999). Pour les victimes, des dommages sont à déplorer sur leur scolarité, qu'il s'agisse de difficultés de concentration, d'absences répétées ou d'un décrochage scolaire mais également sur leur santé physique ou psychologique où des troubles anxio-dépressifs, des troubles du sommeil, un isolement social, une solitude ou un sentiment de culpabilité sont constatés. Tout cela pouvant, dans les cas les plus graves, entraîner des tentatives de suicide (Blaya, 2006 ; Glew, Fan, Katon, Rivara & Kernic, 2005 ; Kvarme, Helseth, Saeteren, & Natvig, 2010 ; Olweus, 1993, 1999). Ces troubles psychologiques sont encore présents à l'âge adulte (Fosse, 2006). Les conflits sont naturels et omniprésents dans la vie de chaque individu. C'est leur résolution qui est intéressante car elle peut être faite sans violence. Pour ce qui est des élèves en position de force, les élèves harceleurs, le plus gros risque est de développer des troubles psychologiques tels que la dépression ou la dépendance à l'alcool. Ils pourraient également devoir faire face à des problèmes avec la justice (Kubiszewski, Fontaine, Chasseigne, & Rusch, 2012 ; Olweus, 2011). Une étude a même démontré que le risque de délinquance des adultes ayant été des enfants harceleurs est doublé par rapport à un autre individu (Farrington & Ttofi, 2009). (Hoareau, Bagès & Guerrien, 2017, pp.379-394).

En 2018, Humbeeck confirme une de ces conséquences en parlant de la situation de Simon qui s'est confié à lui :

Simon n'était plus scolarisé depuis bien longtemps. Non, s'il s'était décidé à parler, c'était juste pour contrôler les effets de tout ce qu'il avait vécu sur son estime, une estime qu'il jugeait avoir définitivement perdue et qui avait laissé toute la place à une haine sourde. Celle-ci le tenaillait tellement fort qu'il sentait bien qu'elle finirait par provoquer l'affaiblissement complet de sa personnalité. Malgré son physique de rugbyman, Simon n'était en effet plus que cela : un frêle château de cartes posé en équilibre précaire sur des sables mouvants. (p.14)

1.2.6 Résolution de conflits entre enfants à l'école

Plusieurs pistes de résolution de conflits sont possibles. Tout d'abord, si la situation l'exige, des sanctions doivent être prises. Pour ensuite se pencher sur le conflit en lui-même et le résoudre, il y a la possibilité de faire appel à une tierce personne neutre et bienveillante. Enfin, la finalité vise à aider les élèves à communiquer et leur apprendre à privilégier le dialogue aux coups ou à la violence sous toute autre forme. Dans cette idée, la mise en place d'une éducation à la non-violence, permettrait aux élèves de développer des habilités sociales qui leur donneraient la possibilité d'apprendre à gérer un conflit de manière pacifiste (Roussel, 2011, p.57).

1.2.7 L'éducation à la non-violence

C'est depuis 1997 que l'idée de mettre l'apprentissage à vivre ensemble pacifiquement et à résoudre les conflits sans violence au même niveau que l'apprentissage des mathématiques ou de la littérature a été évoquée concrètement (Roussel, 2011, p.11).

L'objectif de l'éducation à la non-violence est de donner aux élèves ce dont ils ont besoin pour adopter des comportements et des valeurs de la culture de non-violence et de paix, cela dans plusieurs buts, dont celui de prévention du harcèlement scolaire. Cette nouveauté a fait naître de nombreux débats quant à la place de cette éducation dans les emplois du temps, la pédagogie et la formation des enseignants entre-autre (Roussel, 2011, p.15).

Diverses solutions pour lutter contre le harcèlement sont proposées par Bellon & Gardette (2019), en voici une liste simplifiée :

1. Imposer par la loi l'obligation à chaque école, collège et lycée d'adopter un programme de lutte contre toutes les formes de harcèlement [...]
2. Intégrer dans les programmes scolaires de différentes disciplines – de l'école primaire jusqu'au lycée – des thèmes permettant aux professeurs de mener avec leurs élèves une réflexion approfondie autour des problèmes liés aux différentes formes de harcèlement. [...]

3. Sensibiliser tous les personnels de l'éducation au problème de harcèlement. Un module de formation spécifique devrait être intégré dans la formation initiale de tous les nouveaux enseignants [...]
4. Sensibiliser tous les élèves, de la maternelle à la terminale, aux problèmes du harcèlement et du cyber-harcèlement [...]
5. Favoriser la conception de nouveaux outils de prévention. [...]
6. Développer dans les établissements scolaires l'usage des méthodes qui ont fait leurs preuves dans les pays étrangers en matière de traitement des situations de harcèlement. [...] (pp.138-139)

Il est évident que l'éducation à la non-violence commence à la maison, dans la famille, qu'elle soit monoparentale, recomposée ou autre. C'est dans le contexte familial qu'on apprend à vivre ensemble. Lorsque l'enfant arrive à l'école, il ne part pas de zéro, son éducation à la non-violence est déjà entamée dans certains cas. Dans d'autres, elle est peut-être endommagée (Roussel, 2011, p.95). Le lien entre la famille et l'école est d'autant plus important dans un but de cohérence dans cette éducation.

Dans ce type d'éducation, l'élève doit être mis en situation, il doit être actif et les activités doivent lui permettre de transposer cette expérience dans sa vie quotidienne. Le projet de « médiation par les pairs » a déjà passablement fait ses preuves. Le climat scolaire est amélioré et les relations entre élèves pacifiées. Les enfants qui ont le rôle de médiateurs voient des compétences grandir en eux dans leur pratique (meilleure connaissance de soi, confiance en soi, analyse de situations de conflit et développement de l'écoute empathique) (Roussel, 2011, p.137).

1.2.8 Programmes de prévention existants en Suisse

Les programmes de prévention du harcèlement scolaire sont de plus en plus présents mais ils restent facultatifs dans la plupart des établissements.

Le **CAPPES**¹⁹ dans le canton de Neuchâtel, dont le but est de développer le mieux vivre ensemble et la prévention des violences à l'école propose une panoplie d'activités et de rituels à mettre en place dans sa classe. Il se base sur les extraits de déclaration du 30 janvier 2003 de la Conférence intercantonale de l'instruction publique (CIIP) qui déclare que « L'École publique assume des missions d'éducation et de transmission des valeurs sociales » (Thiébaud et al., 2019, p.8).

¹⁹ Centre d'accompagnement et de prévention pour les professionnels des établissements scolaires.

Le **CAPPES** travaille étroitement sur le thème de prévention des incivilités et des violences scolaires. Ils proposent divers programmes et travaillent en collaboration avec l'école et la famille. Il fait la distinction de trois niveaux de prévention :

- La prévention primaire cherche à intervenir sur les diverses causes d'un problème, d'une maladie ou d'un trouble pour en empêcher l'apparition ; une formation à la gestion constructive des conflits en est un exemple, de même que – dans d'autres domaines – une action « école sans fumée » ou la promotion d'une alimentation saine.
 - La prévention secondaire tente d'agir dès les premières manifestations d'un problème (dépistage précoce et traitement approprié) ; c'est le cas si un élève dévoile une situation de maltraitance, est entendu par un professionnel et que celui-ci met en œuvre une prise en charge adéquate par les services compétents.
 - La prévention tertiaire vise à réduire les effets d'un désordre déjà existant (diminuer les séquelles et les incapacités, et favoriser l'intégration et la qualité de vie) ; c'est le cas des mesures élaborées par l'école, par exemple pour favoriser la prise en charge et l'intégration d'un enfant auteur d'une agression ou porteur de maladie chronique.
- (Thiébaud et al., 2019, p.11)

Dans un but d'éviter les violences à l'école, ils privilégient un climat scolaire sain, l'acquisition de compétences sociales, la collaboration entre partenaires et l'intégration et la qualité de vie de chacun. Tout cela se base sur la Convention relative aux droits de l'enfant (UNICEF) (Thiébaud et al., 2019, pp.10-11).

Réseau d'écoles 21²⁰ propose des documents clés et des liens concernant la prévention des violences comme le site internet « ciao.ch »²¹ qui est à la disposition des élèves subissant des violences.

Le **CENAC**²² fait partie de ces programmes engagés pour la non-violence, ceci depuis 1968 notamment. Il propose également des outils faciles et des boîtes à outils pour faire face aux conflits.

1.2.9 Formation des enseignants

Concernant la formation des enseignants en Suisse, le PER²³ présente plusieurs rubriques consacrées à la favorisation du vivre ensemble. La formation générale traite de ce thème dans les rubriques « santé et bien-être » et « vivre ensemble et exercices de la démocratie ». Les

²⁰ <https://www.reseau-ecoles21.ch/sante/prevention-des-violences>

²¹ <https://www.ciao.ch/themes/violences/>

²² Centre pour l'action non-violente : <https://non-violence.ch>

²³ Plan d'Études Romand

capacités transversales y sont également présentées et travaillent sur cet objectif, comme la collaboration et la communication que les enseignants devraient essayer d'insérer le plus souvent possible dans leur enseignement au travers de diverses méthodes comme le travail de groupe ou les discussions et confrontations d'idées par exemple. Il convient donc, dans un premier temps, de rendre sensibles les étudiants en formation à cette problématique qu'ils pourraient rencontrer dans leur vie professionnelle future. Il faut connaître pour mieux reconnaître.

Le plan d'actions et de prévention des situations de harcèlement à l'école de la République et Canton de Genève (2018) estime qu'il y a trois éléments primordiaux dans la formation des enseignants :

- Sensibiliser et former les adultes au repérage et à la prise en charge des situations de harcèlement à l'école ;
- Renforcer la coopération et la collaboration entre professionnels au sein des écoles ;
- Favoriser les initiatives et projets locaux visant à améliorer le climat scolaire et à renforcer la prévention contre les formes de violence scolaire par un plan d'actions et de prévention. (p.12)

En effet, le premier point cité ci-dessus est au cœur de ma recherche. L'importance de la sensibilisation à un thème pour pouvoir le traiter et y consacrer du temps est mise en avant ainsi que l'éventuelle nécessité d'une formation des enseignants pour leur faciliter la démarche d'identification de situations de harcèlement dans leur classe.

1.2.10 Programmes scolaires déjà surchargés

La prise en compte du harcèlement scolaire dans son enseignement demande une organisation supplémentaire. Toutefois, au bout du compte, cette éducation intégrée au programme scolaire n'est pas une perte de temps, elle permettrait d'instaurer un climat apaisé dans la classe et dans l'école, tout cela permettant de favoriser les apprentissages. Des activités favorisant le vivre ensemble peuvent être mises en lien avec d'autres disciplines scolaires comme le français, les arts plastiques ou le théâtre. La question reste de savoir si cette éducation à la non-violence devrait être intégrée comme « discipline » à part entière ou comme un enseignement transversal ? Pourtant, pour que cette éducation soit efficace, il est important qu'elle soit régulière de façon à ce que les élèves puissent acquérir des compétences psychosociales visant à améliorer la communication entre eux notamment (Roussel, 2011, p.119, p.125). Il en va du choix des enseignants concernant le temps consacré à cette thématique, certains y sont plus sensibles que d'autres.

Dans la même thématique, l'OCDE²⁴ (2020) explique cela :

Par extension des programmes scolaires on entend la tendance à ajouter de nouveaux contenus en réponse à de nouvelles demandes de la société sans ajuster comme il se doit les autres parties du programme. Cette extension peut entraîner une surcharge des programmes, notamment au niveau des contenus, ainsi qu'un sentiment de surcharge ou un déséquilibre des programmes. La surcharge en termes de contenus correspond à une quantité excessive de contenu enseigné par rapport au temps d'instruction disponible. Le déséquilibre des programmes se produit lorsque l'on accorde la priorité à certaines matières au détriment d'autres. (p.2)

1.2.11 Synthèse

Le thème du harcèlement scolaire a longuement été étudié jusqu'à maintenant. De nombreuses solutions ont été trouvées pour régler de telles situations et plusieurs programmes de prévention ont vu le jour ces dernières années. L'éducation à la non-violence et l'utilisation de capacités transversales telles que la collaboration et la communication prennent de plus en plus de place. Tout cela reste « facultatif » dans les programmes scolaires et c'est l'enseignant qui a le dernier mot pour intégrer ou non ce genre d'éducation dans son emploi du temps. L'enseignant peut facilement demander de l'aide à des professionnels ou trouver des méditations pour la résolution de situations de harcèlement scolaire mais pour cela, il faut qu'il ait réussi à l'identifier et qu'il ait la volonté d'agir là-dessus. Comme nous l'avons vu, les enfants acteurs dans ce phénomène font tout pour le camoufler et les victimes ont beaucoup de peine à se confier pour diverses raisons. Dans la plupart des cas, nous pouvons uniquement compter sur le professionnalisme et la volonté des enseignants pour agir contre ce fléau.

²⁴ L'Organisation de coopération et de développement économiques.

1.3 Question de recherche et objectifs (ou hypothèses) de recherche

Le phénomène du harcèlement scolaire suscite un bon nombre de questions et pourrait être étudié sous différents angles. Cette étude s'intéresse en particulier à la difficulté d'identifier une situation de harcèlement scolaire et à la thématique de prévention de ce phénomène. En effet, selon Catheline (2009) : « La victime, devant la répétition du harcèlement, finit par adopter soit des comportements de fuite ou d'inhibition, soit des comportements agressifs de défense. ». Cela devient donc un problème car si une telle situation n'est pas détectée, l'enseignant ne pourra pas mettre en place un programme de médiation et des aides pour les élèves concernés.

1.3.1 Identification de la question de recherche

Après avoir étudié la théorie, j'ai remarqué qu'un bon nombre de programmes de résolution mais également de prévention de ce phénomène existent. Je me suis donc posé les questions suivantes :

- Pourquoi certains professionnels de l'éducation n'utilisent pas ces programmes de prévention ?
- Comment les enseignants définissent-ils le harcèlement scolaire ?
- Les enseignants sont-ils sensibles à ce phénomène ?

J'ai également pris connaissance des différentes difficultés que peuvent rencontrer les enseignants avec le harcèlement scolaire et c'est la problématique de l'identification qui m'intéresse tout particulièrement et qui me mène aux questionnements suivants :

- Les situations de harcèlement scolaire au sein de la classe sont-elles réellement complexes à identifier et pourquoi ?
- Comment les enseignants identifient-ils des cas de conflits isolés ou de harcèlement scolaire, quelles sont leurs méthodes et comment en font-ils la différence ? Quelles sont leurs hypothèses et leurs pistes d'actions par rapport à un cas spécifique ? Quelles activités de prévention auraient-ils mis en place pour éviter ce genre de problèmes ?

Ces éléments me permettent donc de resserrer le problème de mon étude et d'en arriver à ma question de recherche : ***Qu'est-ce qui fait que les cas de harcèlement scolaire ne soient pas toujours identifiés par les enseignants et comment remédier à cela ?***

1.3.2 Objectifs de recherche

À travers ce travail, j'aimerais pouvoir observer les points de vue des enseignants quant à la définition et l'identification du phénomène de harcèlement scolaire. Je souhaiterais comprendre si ces situations sont réellement complexes à identifier pour eux et surtout pour quelles raisons.

Mon but premier est d'observer, à l'aide d'un entretien de groupe, comment les enseignants identifient une situation de harcèlement scolaire et de quelle manière ils font la différence avec une situation de conflit isolé. Leurs représentations sont importantes et sont au centre de mon interrogation. Un autre objectif est d'observer si les enseignants connaissent certains signaux d'alerte d'une situation de harcèlement. Au fil de la discussion, j'aimerais également pouvoir me rendre compte de la sensibilité de chacun par rapport à ce thème et ainsi analyser par la suite, l'éventuel lien avec la difficulté d'identification.

Finalement, l'entretien devrait me permettre de répondre au mieux aux questions suivantes :

- Pourquoi le harcèlement scolaire est complexe à identifier pour les enseignants ?
- Les enseignants qui ont le plus de difficultés à identifier des cas de harcèlement scolaire sont-ils sensibles à ce phénomène et informés ?
- Pour quelle(s) raison(s) les enseignants mettent-ils en place ou non des activités de prévention ?

Suite aux réponses récoltées, j'aimerais pouvoir faire ressortir les éléments qui complexifient l'identification de cas de harcèlement à l'école pour les enseignants interviewés. Ceci me permettra éventuellement ensuite de dégager des pistes d'action d'activités de prévention en lien avec ces éléments.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Recherche qualitative

On peut définir le travail de recherche scientifique classique comme étant un effort analytique, rigoureux, progressif et systématique d'éclaircissement d'une situation, d'un fait ou d'un ensemble de faits à l'aide d'outils et de techniques spécifiques. Cet effort va de l'identification et la définition du problème jusqu'à l'aboutissement à une ou plusieurs solutions ou possibilités de dépassement de la situation initiale (meilleure connaissance, correction, amélioration, transformation ...). (Aktouf, 1987, p.15)

Mon travail se porte sur une recherche de type qualitatif. En effet, il s'agit d'une démarche de compréhension et d'accès au sens. Selon Pasche-Gossin (2021), une recherche qualitative cherche à comprendre, il y a une recherche de signification par construction d'éclairages interprétatifs ou de cadres théoriques interprétatifs. Elle procure des informations sur le particulier. Ce type de recherche s'oppose au type quantitatif qui est défini par Pasche-Gossin (2021) comme permettant de réaliser une recherche de cause à effet, de montrer des corrélations et des relations entre les variables.

2.1.2 Démarche compréhensive

Marshall & Rossmann (s.d.) présentent cinq finalités scientifiques de recherche différentes : exploratoire, explicative, descriptive/compréhension, prédictive et d'ingénierie/d'intervention (Miserez-Caperos & Guillaume-Gentil, 2020). Ma recherche s'inscrit dans la démarche compréhensive car elle cherche à comprendre un phénomène, en l'occurrence, à comprendre pourquoi certains cas de harcèlement scolaire ne sont pas identifiés par les enseignants. Le but est d'acquérir des connaissances et en rendre compte de la manière la plus précise et explicite possible.

2.1.3 Approche inductive

C'est le raisonnement inductif qui est au sein de ma recherche. Nous partons des faits pour élaborer une connaissance générale encore inconnue au départ. Celle-ci se découpe en quatre étapes :

1. Le chercheur se pose une question
2. Sans idée préconçue, il se livre à des observations multiples de cas particuliers

3. À force d'observer, certaines récurrences s'imprègnent dans l'esprit du chercheur observateur
4. Formulation d'énoncés généraux (hypothèses, théories, lois, etc.)

À l'inverse, dans l'approche déductive, le chercheur part d'une connaissance générale et en fait une hypothèse particulière qui découle de cette connaissance. Cette hypothèse est ensuite testée dans le but de la confirmer ou de la réfuter (Miserez-Caperos & Guillaume-Gentil, 2020).

2.1.4 Enjeu et objectif

Van der Maren (2003) catégorise quatre types d'enjeux différents : nomothétique, pragmatique, politique et ontogénique. Ce dernier est au cœur de mon travail de mémoire, il le définit de la façon suivante :

Dans des domaines comme l'éducation et l'intervention sociale ou en santé, un enjeu de recherche de plus en plus fréquent réside dans le perfectionnement du praticien en tant qu'instrument principal d'intervention (p.28).

En effet, en tant que future enseignante, il est important de comprendre les phénomènes qui provoquent certaines difficultés chez les élèves comme celui de la complexité d'identification du harcèlement scolaire pour pouvoir agir en fonction dans ma future vie professionnelle et ainsi offrir un cadre de travail favorable aux apprentissages.

L'approche méthodologique utilisée est à visée heuristique, comme le déclarent Saint-André, M. D., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M.-F (2010), ces approches « visent à décrire au moyen d'une macro-analyse (les enquêtes) ou d'une micro-analyse (les études de cas) les pratiques enseignantes. ». En se basant sur les travaux de Tupin (2003), ils assurent que « 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. ».

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte de données

Les méthodes de collecte de données sont nombreuses et variées. Il existe par exemple le questionnaire, l'entretien, l'observation ou le récit de vie. Pour la récolte de données de mon travail, j'ai choisi de travailler avec l'entretien semi-directif et plus précisément, l'entretien de groupe, aussi appelé focus group, qui m'a semblé être le plus adapté et enrichissant.

L'interview semi-directive : [...] le degré de liberté est plus réduit : l'interrogé aura à répondre le plus directement possible à des questions précises (mais qui restent tout de

même assez larges) ; il ne doit pas dévier du cadre de chaque question ni associer librement selon son inspiration [...]. Ce genre d'interview est, comme son nom l'indique, à mi-chemin entre la non directive et la directive. Dans la pratique, c'est souvent une combinaison de ces deux formes que l'on utilise. (Aktouf, 1987, p.88).

Van Campenhoudt & Quivy (2011) démontrent que l'entretien permet :

Un véritable échange au cours duquel l'interlocuteur du chercheur exprime ses perceptions d'un événement ou d'une situation, ses interprétations ou ses expériences, tandis que, par ses questions ouvertes et ses réactions, le chercheur facilite cette expression, évite qu'elle s'éloigne des objectifs de la recherche et permet à son vis-à-vis d'accéder à un degré maximum de sincérité et de profondeur (p.170).

La professeure Nedelcu (2014) dans le cadre de son cours intitulé « Introduction aux méthodes de recherches en sciences sociales » donné à L'Université de Neuchâtel affirmait que le focus group permettait d'en apprendre d'avantage sur l'importance du sujet abordé pour les personnes interrogées, de comprendre leur mode de pensée, d'observer leurs représentations sociales, d'observer la diversité des pratiques, des idées, des opinions et de se familiariser avec le vocabulaire et les concepts utilisés. C'est ce premier point qui est parfaitement accordé à ma recherche puisqu'au final, j'aimerais voir si un lien existe entre l'importance que le harcèlement scolaire a pour l'enseignant et sa difficulté à identifier celui-ci. La professeure Nedelcu (2014) décrit quatre principes méthodologiques du focus group :

1. Étudier les conversations qui ont lieu dans les sociétés
2. Savoir comment les gens classent et nomment les phénomènes sociaux
3. Étudier les moments de crise ou les bouleversements
4. Considérer les gens dits ordinaires comme des « érudits amateurs »

Touboul (s.d.) décrit ce type d'entretien comme étant :

Une méthode qualitative de recueil de données. Il s'agit d'une technique d'entretien de groupe, un groupe de discussion semi structuré, modéré par un animateur neutre en présence d'un observateur, qui a pour but de collecter des informations sur un nombre limité de questions définies à l'avance. [...]. Cette technique d'entretien repose sur la dynamique de groupe, elle permet d'explorer et de stimuler différents points de vue par la discussion. Les échanges favorisent l'émergence de connaissances, d'opinions et d'expériences comme une réaction en chaîne grâce à la réunion de personnalités diverses favorisant l'expression et la discussion d'opinions controversées. (p.1)

Le but de mon entretien est de réaliser une analyse conjointe et non pas une confrontation.

Touboul (s.d.) affirme que ce genre d'entretiens est adapté aux situations où le but est « d'identifier et approfondir la compréhension d'un problème spécifique et complexe en explorant pas seulement ce qui se passe mais aussi pourquoi » et de formuler plusieurs idées, expériences ou relations personnelles (p.1). Ce sont ces critères qui font que cette méthode de collecte de données me paraît optimale pour répondre à ma question de recherche. Plusieurs étapes sont en général nécessaires, celles-ci sont tirées et simplifiées de la liste proposée par Touboul (s.d., p.2) :

- L'échantillonnage
- L'élaboration du guide d'entretien
- L'organisation des groupes de discussion
- L'animation de la discussion et l'enregistrement de celle-ci
- L'analyse des données et synthèse des résultats obtenus

Bosmans (2020) présente l'entretien de groupe comme étant plus efficient, il permet de récolter plusieurs points de vue avec un seul entretien. Il permet également de reproduire certaines dynamiques de groupe qui existent dans la réalité. En revanche, un nombre moins élevé de questions peuvent être posées et il demande une certaine expertise (Duchesne, S. and F. Haegel (2005) ; Morgan, D. and R. Krueger (2006)). Les questions posées peuvent s'appuyer sur des expériences, des comportements, des opinions, des valeurs, des émotions, des connaissances. Une dimension temporelle est présente car les questions peuvent se rapporter au présent, au passé et à l'avenir. Il est important de n'exprimer aucun jugement de valeur qu'il soit positif ou négatif sur les opinions exprimées par les personnes interviewées. La disponibilité de la personne à partager ou non ses opinions et expériences doit être respectée.

L'entretien de groupe est rythmé par une étude de cas. Comme le déclare Fortin (2006, p.192), l'étude de cas « consiste en l'examen détaillé [...] d'un phénomène lié à une entité sociale qui peut être un individu, un groupe, une famille, une communauté ou une organisation. » (Saint-André, M. D., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M.-F., 2010, pp.166-167).

Une situation (cf. annexe 2) tirée de faits réels mais adaptée pour l'étude en lien avec le thème de mon travail a été présentée aux participants. L'objectif a été ensuite de créer un dialogue entre eux, non pas dans une démarche de confrontation mais plutôt dans celle d'une analyse conjointe ou d'une construction commune de sens. Des éléments tels que l'identification de la situation présentée, des hypothèses et des pistes d'actions ont été discutés. Le thème de la prévention du harcèlement scolaire a également été abordé.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Un guide d'entretien (cf. annexe 1) a été réalisé en amont avec l'objectif de traiter tous les sujets importants pour ma recherche dans un ordre spécifique.

Le guide de l'interviewer est la liste des thèmes auxquels l'interviewer s'intéresse, thèmes sur lesquels il est susceptible d'effectuer ses relances. Il doit comporter des thèmes jugés pertinents par la littérature de recherche et/ou par les praticiens, les thèmes pertinents par rapport à la problématique du chercheur, et les thèmes venant de l'intuition et de l'observation. (Romelaer, P. 2005, p.112).

Touboul (s.d.) confirme le fait que « Le guide d'entretien semi structuré ou scénario du focus group permet de définir précisément le déroulement de la séance. [...] [II] permet d'articuler de façon organisée les différentes questions du débat tout en respectant le temps imparti. » (p.3).

Le guide d'entretien est séparé en deux parties. La première partie consiste en une étude de cas. Une situation spécifique a été présentée et des questions en lien avec ce cas ont été posées. Cela dans le but d'introduire le sujet et d'en apprendre plus sur les représentations des personnes interrogées. La deuxième partie elle, n'est composée que de questions ouvertes qui ont été posées dans un ordre à respecter et qui m'ont permis de récolter des données qui ont servi lors de l'analyse des résultats.

Afin de garantir l'anonymat et d'intégrer un aspect éthique, j'ai décidé de respecter un contrat de recherche (cf. annexe 4). Les clauses de confidentialité y sont présentées, celles-ci sont d'autant plus importantes lorsque les pratiques des enseignants sont abordées ainsi que leurs avis sur des questions sensibles liées au thème du harcèlement scolaire. Cela peut permettre aux participants de se sentir plus à l'aise et rassurés.

Un bon nombre d'éléments de l'ordre de l'organisation logistique sont à prévoir en amont selon Touboul (s.d.) : le lieu de discussion doit être neutre, agréable et respecter des éléments de confort tel que le fait qu'il soit peu bruyant par exemple. Ce lieu doit également être accessible aux participants et pas trop éloigné pour une question pratique. Concernant la date et l'heure de l'entretien, il doit être convenu par tous les participants et respecter leurs contraintes horaires. L'accueil doit se faire de manière cordiale et un climat de convivialité doit être instauré car cela facilitera les échanges. Dans l'idéal, la discussion doit se faire autour d'une table de façon à ce que tous les participants puissent se voir les uns les autres. Pour éviter une prise de note durant la discussion qui peut être contraignante, l'entretien est enregistré. Cela permet également de simplifier l'analyse en offrant la possibilité de classer les propos ou d'écouter plusieurs fois un passage par exemple. Pour éviter d'être embêtée avec des problèmes

techniques, la possibilité d'utiliser deux outils d'enregistrement peut être envisagée. Le matériel d'enregistrement peut être placé au milieu de la table de façon à être accessible à toutes les voix. (pp.4-5)

Mon rôle a été celui de modératrice de la discussion. La qualité des données recueillies dépend en grande partie du travail du modérateur durant l'échange. Il est nécessaire d'encourager tous les participants à parler pour exploiter une dynamique de groupe. Touboul (s.d.) met notamment en avant les rôles suivants en tant que modérateur :

- Être détendu, limiter le stress et savoir se contrôler.
- Mémoriser au maximum le scénario de la discussion même si le guide d'entretien peut être une aide à ce niveau-là. Il faut garder un contact visuel avec les participants le plus souvent possible.
- Savoir écouter et réfléchir en même temps.
- Savoir s'adapter à la situation, pouvoir changer l'ordre des questions, supprimer une question ou en ajouter pour enrichir la discussion. (p.6)

Nedelcu (2014) définit l'attitude générale du modérateur comme quelqu'un qui mène le jeu, qui a des objectifs à tenir. Il doit être patient, bienveillant, intelligemment critique et non autoritaire. Il est important que cette personne garde une position neutre et qu'elle ne fasse aucun jugement de valeur. Elle a pour devoir de faciliter le discours par des marques de sympathie verbale et non-verbale et elle doit privilégier une position d'écoute centrée sur l'interviewé.

2.2.3 Échantillonnage

Il existe diverses manières de choisir un échantillon. Nedelcu (2014) nous parle de plusieurs types d'échantillons probabilistes ; l'échantillon aléatoire, stratifié et en grappes. Parmi les échantillons non-probabilistes, elle catégorise les types suivants : l'échantillon par quotas, volontaire, raisonné, « boule de neige » et l'échantillon accident.

Touboul (s.d., p.3) elle, nous parle également de l'échantillon théorique. Pour cette étude, je peux parler d'échantillon raisonné ou théorique. Le type raisonné permet au chercheur de faire un choix et donc de sélectionner son échantillon. Le type théorique permet de sélectionner les participants en fonction des objectifs de la recherche. Le but est d'avoir un échantillon diversifié selon des critères qui peuvent être décisifs quant aux résultats. Pour mon étude, je ne dispose pas de liste des enseignants de la région et j'ai dû faire certains choix comme le fait d'essayer de trouver des enseignants qui travaillent dans des cycles différents car je pense que ce critère peut exercer une influence sur ma question de recherche. Mon échantillonnage est donc non-probabiliste, il ne permettra pas de faire une généralisation des résultats obtenus. Le temps

dont je dispose ne me permet pas de réaliser plusieurs entretiens de groupe même si cela aurait été intéressant et plus représentatif au niveau des résultats. Dans l'idéal, les participants ne connaissent pas le thème exact de l'entretien pour éviter qu'ils n'effectuent des recherches au préalable et que les représentations soient floutées par cela. Touboul (s.d., p.3) conseille également de faire passer un questionnaire quantitatif à la fin du focus group de sorte à pouvoir caractériser l'échantillon (âge, sexe, catégorie socioprofessionnelle et autres critères jugés déterminants dans l'interprétation des résultats). J'ai donc préparé ce questionnaire (cf. annexe 3) qui a été complété par les participantes à la fin de l'entretien.

Pour la recherche d'enseignants, j'ai contacté des personnes travaillant dans ce domaine en leur présentant le motif de mon contact, divers éléments organisationnels et en leur demandant d'inscrire leurs disponibilités sur un document partagé (doodle²⁵) si elles étaient intéressées et disponibles à participer à cet entretien de groupe.

J'ai eu plusieurs réponses favorables. Malheureusement, j'ai également eu deux enseignantes qui se sont désistées au dernier moment. J'ai réussi à trouver une autre enseignante disponible et j'ai fait participer une personne ayant travaillé dans l'enseignement au cycle 3 mais n'ayant pas suivi de formation pour devenir enseignante. J'ai décidé de l'intégrer à l'entretien car il est également intéressant d'avoir le point de vue d'une enseignante non formée et d'avoir accès aux expériences concernant des élèves de cycle 3, qui sont finalement des anciens élèves de cycle 1 et 2.

L'échantillonnage des personnes interviewées comprend donc :

- Une enseignante du cycle 1, travaillant dans les degrés 1, 2, 3 et 4. Elle a 34 ans et 7 années d'expérience dans l'enseignement.
- Une enseignante du cycle 2, travaillant dans les degrés 7 et 8. Elle a 24 ans et un peu plus de 2 années d'expérience dans l'enseignement.
- Une enseignante du cycle 3, ne travaillant plus dans ce domaine depuis 4 mois. Elle a 28 ans et un peu plus d'une année d'expérience dans l'enseignement. Elle effectue régulièrement des remplacements dans les cycles 1 et 2.

²⁵ Site permettant de planifier des événements facilement et de gagner du temps.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

L'analyse des données est appuyée par les citations des propos. Les propos significatifs de chaque thème traité ont été retranscrits en respectant les règles de transcription suivantes :

Tableau 2 : Les règles de transcription

Transcription Règles	
/ // ///	Pauses dans le discours de l'interviewé (par seconde)
: :: :::	Prolongement du mot (par seconde)
[italique]	Informations complémentaires
[]	Les propos entre crochets indiquent des chevauchements de parole

2.3.2 Méthodes et analyse

C'est la méthode d'analyse qualitative qui est employée pour l'analyse de l'entretien. Plus précisément, il s'agit d'une analyse thématique de contenu.

Des catégories sont définies préalablement en se basant sur le guide d'entretien. Il s'agit donc d'une définition déductive des thèmes, des catégories (Barbillon & Le Roy, 2012). Le premier travail consiste à trier les données et à pouvoir les classer dans les différentes catégories pour pouvoir les analyser par la suite (Miserez-Caperos & Guillaume-Gentil, 2020).

L'analyse doit être focalisée sur les objectifs de l'étude et définie au préalable. L'analyse qualitative est basée sur des éléments détectés dans les propos des personnes interrogées par rapport aux catégories d'analyse définies préalablement (Touboul, s.d., p.9).

Pour préparer mes données à l'analyse, le corpus a été découpé en thèmes. Les données correspondant à chaque catégorie sont analysées dans le but d'en faire une synthèse. De cette façon, les représentations des enseignantes interrogées pourront ressortir et des

éventuels liens entre les thèmes pourront être faits. La citation des propos mentionnés durant l'entretien sert de support à cette analyse.

L'analyse consiste en un traitement et une présentation sous forme narrative des données récoltées dans l'objectif d'établir les résultats de la recherche. Elle repose sur le fait d'en extraire le sens et de comprendre la réalité observée telle qu'elle est vécue par les actrices et les acteurs (Miserez-Caperos & Guillaume-Gentil, 2020).

L'analyse est partagée en deux axes. Tout d'abord, le premier permet de mettre en évidence les représentations des enseignantes interrogées par rapport à l'étude de cas présentée en fonction de leurs propos. Cela me permettra notamment de savoir comment les enseignantes interviewées nomment les phénomènes présentés et comment elles différencient un cas de harcèlement scolaire et un cas de conflit isolé.

Le deuxième axe concerne les thèmes présents dans le guide d'entretien (conflit isolé et harcèlement scolaire, identification de cas de harcèlement scolaire et programmes de prévention). Le but est de pouvoir faire des liens entre les différents thèmes abordés et d'en faire une synthèse.

Comme les données recueillies durant l'entretien peuvent être influencées par son contexte, il est important de le préciser. Touboul (s.d., p.9).

En l'occurrence, cet entretien de groupe s'est déroulé autour d'une table dans un environnement calme. C'est l'enseignante du cycle 2 qui nous a accueillie dans la salle des maitres de son école. Aucun élève et aucun autre enseignant n'était présent dans l'établissement. L'entretien s'est déroulé un vendredi après-midi.

Chapitre 3. Présentation et interprétation des résultats

3.1 Étude de cas

La situation présentée dans l'étude de cas ne donnait, en premier lieu et volontairement, pas tous les indices d'un cas de harcèlement scolaire. Les trois éléments mentionnés par Olweus (1999) pour pouvoir définir une situation comme étant du harcèlement, soit la répétition des faits, le rapport de domination et la volonté de nuire (Piguet & Moody, 2013, p.39) n'étaient pas exposés en tant que tel. Ceci dans le but de voir si, dans ce genre de cas où ces critères ne sont pas forcément visibles, le harcèlement scolaire est tout de même envisagé dans les hypothèses des enseignantes ou non. Dans cette analyse de pratique professionnelle, la notion de rapport de domination apparaît dans la présentation des acteurs de la situation : « Trois élèves entrent, ce sont trois garçons, pas souvent impliqués dans les apprentissages et souvent dans la rigolade, ils sont à la mode, habillés avec des joggings de marque, ils aiment jouer au foot durant leur pause de midi. » et « [...] un autre élève entre dans la classe, lui essaie de s'impliquer dans les apprentissages mais a beaucoup de difficultés [...]. Il est un peu rond et il porte la plupart du temps des vieux habits qui ressemblent à des pyjamas. » (cf. annexe 2). Il y a un groupe composé de trois élèves face à un individu seul. La détresse de l'élève est également présentée : « [...] il est entre l'énervement et les larmes. [...] il est très énervé, il donne un coup de pied dans sa chaise et il éclate en sanglots. ». À ce stade et avec ces informations à disposition, les enseignantes interrogées ont privilégié des pistes de conflit isolé : « Ce qu'il s'est passé pour moi, comme tu notes la situation j'ai l'impression que c'est du coup lié entre les deux groupes. Est-ce qu'il y a conflit ou moquerie, je ne sais pas. » (Enseignante de cycle 2, entretien de groupe 2022). L'enseignante de cycle 3 déclare : « C'est peut-être aussi sur son physique ou sur ses habits mais ça on ne peut pas vraiment le savoir sans qu'on ait demandé. » (Entretien de groupe 2022). Puis l'enseignante de cycle 1 relève la difficulté de cet exercice étant donné qu'elles ne connaissent pas les enfants (Entretien de groupe 2022).

Les trois enseignantes mettent un premier élément en avant, celui de la difficulté de faire des hypothèses sur ce qu'il s'est passé sans connaître la situation, la classe et sans pouvoir en discuter avec les élèves. Connaître les élèves et la situation apparaît comme une composante essentielle dans la résolution d'un conflit entre élèves.

Concernant les pistes d'action en lien avec la situation présentée, les trois enseignantes se rejoignent sur l'importance de laisser l'élève se calmer avant tout. « D'abord je le laisserais se calmer [...]. Si là il est de toute façon énervé et qu'il pleure, pour moi on ne peut rien en tirer. » (Enseignante de cycle 1, entretien de groupe 2022). L'enseignante de cycle 3 mentionne un

élément en plus, celui de demander à l'élève ce dont il a besoin : « Moi je lui demanderais juste s'il veut aller dehors ou bien qu'on parle tous ensemble ou seulement les trois et lui. Mais pas forcément reprendre les cours directement. » (Entretien de groupe 2022). Ne pas se fier uniquement à ce que l'on voit et devoir explorer toutes les pistes est mis en avant par l'enseignante de cycle 1 qui affirme qu'elle prendrait le temps de parler avec chacun séparément pour éviter qu'ils ne s'influencent dans ce qu'ils ont à dire. Elle part du principe que ce n'est pas parce qu'un groupe mettra la faute sur un élève que c'est forcément lui le coupable. Je peux faire le lien avec son expérience partagée au paragraphe 4.5, c'est quelque chose qu'elle a vécu et qui l'a fait évoluer dans son métier d'enseignante. Elle met ensuite en évidence le rôle de l'enseignant (paragraphe 1.2) dans ces situations problématiques rencontrées à l'école en déclarant : « En tout cas je ne les laisserais pas repartir comme ça à la maison sans en avoir parlé pour éviter que cela s'envenime. » (Entretien de groupe 2022). Je peux ressentir une sorte de responsabilité qu'elle pourrait ressentir à ce moment-là.

La problématique du temps à disposition citée au paragraphe 1.2.10 pour régler ce genre de situations est évoquée par l'enseignante de cycle 2 qui proposerait de faire écrire les élèves sur leur version des faits car prendre un élève après l'autre pour en discuter prendrait trop de temps selon elle. En effet, traiter ce phénomène demande du temps et de l'investissement à tous les niveaux. Que ce soit pour chercher un programme de prévention adapté à sa classe, le mettre en place ou pour résoudre les situations de harcèlement avérées. Il faut d'abord comprendre ce qu'il se passe, réfléchir à la façon de traiter le problème, mettre en place un réseau pour l'appréhender au mieux et intervenir auprès des élèves.

Après avoir partagé les hypothèses et les pistes d'action, j'ajoute à la situation présentée la caractéristique de la répétition dans le temps en mentionnant que cela se produit très souvent. Immédiatement l'enseignante du cycle 1 mentionne l'hypothèse du harcèlement scolaire et propose donc d'autres pistes d'action comme le travail en réseau en faisant appel à la médiatrice ou en prévenant les parents par exemple.

Si ça se passe toujours il faut faire attention à ne pas que ça devienne du harcèlement, il faut vraiment comprendre ce qu'il se passe parce que ça peut être quelque chose qu'il vit à la maison, ça peut être quelque chose qu'il vit avec d'autres enfants quand il est à la cantine. Mais il ne faut pas qu'il ait un mal être à venir à l'école. Nous on a des médiations. J'appellerais la médiation parce qu'elle elle peut justement prendre un enfant après l'autre ou prendre plusieurs enfants en même temps et puis s'il faut, je peux contacter les parents. (Entretien de groupe 2022)

Ici encore, la problématique du temps dont dispose les enseignants pour s'occuper de ce genre d'affaires ressort lorsqu'elle mentionne le fait de faire appel à la médiatrice qui

bénéficierait de plus de temps pour s'en occuper. Il y a également la mention d'un travail en réseau qui émerge dans les pistes d'action, comme mentionné au paragraphe 1.2.9.

3.2 Conflit isolé ou harcèlement scolaire

3.2.1 Définition du harcèlement scolaire selon les personnes interrogées et distinction avec un conflit isolé

Parmi les trois enseignantes interrogées, aucune d'entre elle ne mentionne la totalité des critères cités par Olweus (1999) pour définir le harcèlement scolaire. Toutefois, elles ont conscience de certains d'entre eux. Pour les enseignantes de cycle 2 et de cycle 3, c'est en particulier celui de la répétition des faits qui ressort. De plus, l'enseignante de cycle 3 mentionne l'idée d'un élève plus faible ou en tout cas différent (Entretien de groupe 2022). Il y a donc la caractéristique de domination qui fait surface. L'enseignante de cycle 1 parle des acteurs et mentionne l'élève harceleur et la victime tandis que le rôle de témoin n'est pas encore apparu dans la discussion. Ce rôle est mis en avant par Olweus (Fontaine, 2018, pp.393-406) et fait totalement partie du cercle du harcèlement selon lui. Ce n'est qu'au bout d'un peu plus de 22 minutes de discussion que ce rôle fera son apparition dans l'entretien. L'enseignante de cycle 2 définit également le harcèlement scolaire en se basant majoritairement sur la répétition des faits et soulève le problème de distinction entre un conflit isolé et un cas de harcèlement : « C'est difficile de savoir où est la limite finalement, à quel moment on parle de harcèlement et à quel moment est-ce qu'on n'en parle pas encore. Mais pour moi c'est la répétition qui marque la différence » (Entretien de groupe 2022).

Pour les enseignantes interrogées, c'est en particulier la répétition des faits qui différencie un conflit isolé d'un cas de harcèlement.

L'enseignante de cycle 1 ajoute des éléments concernant les types de violences et est consciente du fait qu'il existe plusieurs formes d'expression de la violence comme le soulève Roussel (2011, pp.45-46) cité au paragraphe 1.2.2. « Ça peut être une fois une attaque physique, une fois une attaque verbale mais elle peut revêtir différents costumes, faire différentes parades. » (Entretien de groupe 2022).

3.3 Identification de cas de harcèlement scolaire

3.3.1 Méthodes d'identification

Les personnes interrogées n'ont pas de méthode particulière pour identifier les cas de harcèlement dans leur classe mais les trois enseignantes soulèvent l'importance de l'observation. Dans les propos de l'enseignante de cycle 1, le fait d'être une personne dotée

d'une qualité d'écoute de l'autre et d'un sens de l'observation pourrait même être une qualité à avoir pour identifier plus facilement ce genre de cas.

Je n'ai pas de méthode spécifique mais je suis quelqu'un qui suis très à l'écoute de mes élèves et je remarque tout de suite quand un enfant n'est pas comme d'habitude. Ça peut être un détail et je vais de toute façon demander si ça va, tout le temps, donc je suis toujours derrière eux et du coup je vois que si plusieurs jours de suite ça ne va pas, je pourrai contacter les parents. Si lui ne parle pas, par exemple. Mais s'il parle je l'écoute et puis soit je reprends avec tous les enfants soit si ça continue, de nouveau je vais à la médiation. (Entretien de groupe 2022)

Cette enseignante illustre ici la problématique d'une victime qui ne parle pas comme l'évoque Catheline (2009), citée au paragraphe 1.3, qui mentionne un comportement de fuite ou d'inhibition que peuvent adopter les victimes.

L'enseignante de cycle 3 a réalisé beaucoup de remplacements et décrit également les difficultés que peuvent rencontrer les remplaçants s'ils se retrouvent face à de telles situations car ils ne connaissant pas les élèves et il est donc compliqué de pouvoir remarquer le changement dans le comportement d'un élève. Toutefois, elle démontre que cela peut aussi être positif par le regard extérieur que cela leur permet d'adopter (Entretien de groupe 2022).

3.3.2 Freins à l'identification de cas de harcèlement à l'école

La principale raison qui explique la difficulté d'identifier ces cas qui ressort de l'entretien repose sur les endroits où se déroulent les événements, les violences tout comme l'a démontré le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2015) cité au paragraphe 1.2.4. L'enseignante de cycle 1 décrète que la plupart du temps, les violences que subissent les victimes ne se produisent pas devant ses yeux mais plutôt : « Sur le chemin de l'école ou pendant la grande récréation ils trouvent un petit coin bien précis pour aller se cacher » (Entretien de groupe 2022).

L'enseignante de cycle 2 fait un lien entre les événements qu'elle ne voit pas et l'importance de l'observation mentionnée auparavant, elle met en évidence ce paradoxe qui explique la difficulté de pouvoir identifier ces cas en tant qu'enseignant :

On disait l'observation c'est important mais il y a beaucoup de choses qu'on ne voit pas et puis il y a aussi tout ce qui tourne autour des téléphones qu'on ne peut pas surveiller et que les parents ne savent pas forcément non plus, je pense que c'est difficile. (Entretien de groupe 2022)

La question du cyberharcèlement est ici évoquée. Cela devient donc un frein à l'observation pourtant présentée par les enseignantes comme étant très importante pour l'identification de ce phénomène. Le travail de collaboration avec les parents pour traiter ces situations est mis en avant lorsqu'elle suggère que même les parents ne peuvent pas avoir un œil sur ce qu'il se passe dans les téléphones de leur enfant.

Le thème du silence des victimes apparaît à nouveau ici. C'est l'enseignante de cycle 3 qui mentionne la question de honte que peut ressentir un élève harcelé :

L'élève qui est harcelé a souvent honte donc il ne va pas le montrer forcément. Peut-être qu'il a même un comportement tout le temps un peu discret, pas du tout extraverti donc tu te dis que c'est normal, qu'il est comme ça mais en fait c'est peut-être parce que derrière ça fait très longtemps qu'il n'est pas bien. Je pense que ça ne se voit pas forcément. (Entretien de groupe 2022)

Je peux faire un lien avec les propos tenus par l'enseignante de cycle 1 (paragraphe 3.5) qui insiste sur l'observation et l'importance de connaître ses élèves. En effet, il s'agira d'une aide précieuse de savoir si un élève est introverti de nature ou s'il est en train d'adopter un comportement d'inhibition dû à une situation de harcèlement.

Le fait que les victimes ne parlent pas d'elles-mêmes est à nouveau mentionné par l'enseignante de cycle 1 qui pense que cela peut empêcher certains enseignants de pouvoir identifier ces cas. Elle ajoute le fait que très souvent, les victimes n'en parlent pas non plus à la maison et que c'est aussi cela qui rend les choses compliquées.

Selon l'enseignante de cycle 1, la relation école-famille pourrait donc être une piste dans l'identification de cas. En effet, elle envisage que l'enfant harcelé puisse en parler à la maison. Si cela se produit, faut-il encore que les parents entretiennent de bons rapports avec l'école et puissent se sentir écoutés pour oser venir en parler à l'enseignant ou à la direction. Cependant, les relations entre les parents et les enseignants sont plus que jamais fragilisées. Effectivement, selon André et Richoz (2015), le dialogue est parfois impossible entre ces deux acteurs. Les reproches, les critiques et les jugements sont au cœur de leur relation. Parfois les parents sont jugés par les enseignants comme absents dans l'éducation de leur enfant, parfois comme démesurément intrusifs. Les parents eux, peuvent être démunis face aux nombreux changements que la vie scolaire connaît ou simplement ne pas adhérer à certaines décisions des professionnels de l'éducation et remettent en question leur travail.

Dans ce genre de cas, il est primordial d'entretenir des relations saines avec les parents des élèves. Il est vrai que le dialogue est plus facile lorsque la relation est équilibrée.

3.4 Programmes de prévention

3.4.1 Connaissance et utilisation de programmes de prévention

Les trois personnes interrogées déclarent ne pas connaître de tête un programme spécifique de prévention mais elles sauraient cependant où chercher pour en trouver. Une généralité ne peut pas être faite dû à mon échantillonnage restreint, mais cela confirme les propos mentionnés aux paragraphes 1.1.2 et 1.2.10. En effet, il est compliqué en tant qu'enseignant de prendre du temps pour la mise en place d'activités de prévention alors qu'aucun cas de harcèlement n'est avéré dans la classe. Traiter le problème avant qu'il ne soit présent n'est pas un point qui ressort dans la pratique des enseignantes interrogées. Enfin, cela demande du temps d'implication et un travail supplémentaire pour l'enseignant.

Les personnes interrogées mentionnent une sorte de travail en réseau qui se fait par rapport à ce phénomène. En effet, elles ne se sentent pas seules responsables, elles reçoivent du soutien et cela peut certainement les soulager.

Alors nous plutôt dans les grands degrés ils en parlent et on a des affiches à l'entrée du bâtiment où il y a les grands degrés où justement il y a des numéros où les enfants peuvent appeler. Il y a la boîte de la médiation où ils peuvent venir mettre des billets. Ensuite ils trient les billets et ils regardent les cas. Ils font plutôt de la prévention aussi par rapport à internet, même dans les petits degrés. En début d'année, on explique qu'il y a une médiatrice et puis qu'ils peuvent faire des petits billets. [...] La boîte est pleine, [...] je ne pense pas que ça vienne forcément des petits degrés mais plutôt des grands. (Enseignante de cycle 1, entretien de groupe 2022)

Je peux donc voir que la prise en charge de ce phénomène est plus ou moins déléguée et qu'elle n'est pas uniquement à la charge de l'enseignante. Ici, c'est la médiatrice qui joue un rôle important. La titulaire n'a parfois même pas l'autorisation de savoir ce qu'il se passe, il y a une grande question de confidentialité. C'est la médiatrice qui contacte l'enseignante pour lui demander si elle peut venir voir tel élève à telle heure. Toutefois, cela demande une certaine organisation entre l'enseignante et la médiatrice pour prévoir ces moments de discussion (Entretien de groupe 2022).

Cependant, l'enseignante de cycle 2 déclare être constamment informée par la médiatrice de ce qu'il se passe. En effet, cette dernière demande souvent l'autorisation aux élèves concernés d'en informer la titulaire et ceux-ci acceptent dans la plupart des cas. La personne en charge de la médiation réalise un travail en collaboration avec l'enseignante en lui conseillant d'aborder tel ou tel thème en classe. Elle peut également donner des contacts de personnes qui pourraient intervenir dans le processus. (Entretien de groupe 2022).

Dans le témoignage de l'enseignante de cycle 3, celle-ci évoque la complexité de savoir comment agir avec un élève qu'elle sait en difficulté et suivie par le médiateur mais dont elle ne connaît rien de ce qu'il peut traverser. Ici, l'enseignante est même exclue du travail réalisé autour de la prise en charge de l'élève (Entretien de groupe 2022).

Les ressources par rapport à ce thème pour les petits degrés manquent selon l'enseignante de cycle 1 :

J'ai beaucoup cherché des petites vidéos pour pouvoir aborder le sujet des choses comme ça mais il n'y a pas grand-chose actuellement pour les plus jeunes. Je trouve que c'est beaucoup pour les grands en fait. Du coup on touche quand même le sujet en classe ou tu inventes une petite histoire. Tu abordes le sujet avec les élèves et les autres peuvent aussi réagir pour aider à ce que ça s'arrête. Parce qu'il y a l'harceleur, la personne harcelée et les témoins. (Entretien de groupe 2022)

Le rôle de témoin cité au paragraphe 1.2.3 fait son apparition dans la discussion. Bellon & Gardette (2019, p.29) identifient trois types de témoin. L'enseignante fait ici référence au type agissant, qui interviendrait pour stopper les violences et défendre la victime. Elle ne mentionne pas le témoin passif qui n'intervient pas dans la situation ni le témoin actif qui encourage l'harceleur et participe dans le but d'appartenir au groupe. Elle évoque la possibilité que ce soient les témoins qui parlent en premier si la victime n'ose pas le faire. Elle imagine aussi que l'enseignant peut travailler avec la classe par rapport à ce rôle et donc encourager les élèves à être des témoins de type agissant (Entretien de groupe, 2022). Le rôle de témoin est envisagé comme une aide à l'identification de cas de harcèlement dans la classe si la victime ne parle pas d'elle-même.

À partir de ces propos, je remarque qu'il y a de grandes différences entre les degrés à plusieurs niveaux. Premièrement, dans les ressources existantes pour la prévention du harcèlement scolaire en classe et deuxièmement concernant la façon de traiter ce phénomène et de le résoudre. Parfois c'est la médiatrice qui a le plus grand rôle, parfois l'enseignante est totalement exclue de ce processus et dans d'autres cas, il y a un vrai travail de collaboration entre les différents professionnels de l'éducation.

3.4.2 Activité de prévention pour la situation étudiée

Les personnes interrogées n'arrivent pas à imaginer précisément quelle activité de prévention pourrait empêcher une situation de harcèlement de se mettre en place. Toutefois, l'enseignante de cycle 3 évoque la présence de policiers qui viendraient en classe pour parler de ce sujet et sensibiliser les élèves à cela (Entretien de groupe 2022). C'est ce que confirme

un article de RJB²⁶ (2021) où il est mention d'un nouveau module de prévention dans les écoles introduit par la police cantonale bernoise. Ce module serait dédié aux médias et des éléments de l'ordre du harcèlement seraient mis en avant. Il s'est développé pour être en accord avec l'évolution de la société. En effet, la société évolue constamment et il est nécessaire de s'y adapter continuellement. Lehmann (2022) indique que pour que le changement puisse se réaliser, il est indispensable que les acteurs y adhèrent, que celui-ci soit compris et qu'une réflexion commune permette d'identifier un problème pour donner sa légitimité au changement (cours 9).

Pierrick Danz, chef de groupe de la prévention de la criminalité explique qu'il y a différentes raisons qui ont fait que ce module a vu le jour. Tout d'abord, car il y a une augmentation des cas problématiques liés à l'utilisation des médias. De plus, il fait référence à une demande venant des enseignants qui aimeraient que la police les accompagne davantage. D'autre part, une cohésion sur tout le canton de Berne est souhaitée par rapport à ce sujet. Finalement, il affirme que le domaine scolaire s'y prête très bien car l'école sert à former les citoyens de demain. Le rôle de la police dans les écoles intervient en premier lieu pour aborder la notion de légalité et les conséquences légales dans ces situations. Danz (2021) fait ensuite référence au rôle de témoin et au travail qui peut être fait avec ces acteurs :

Simplement on a constaté une augmentation en matière de faits de violence et des choses qui sont de plus en plus ciblées. Donc le but maintenant c'est d'essayer de faire changer, je ne veux pas dire les coutumes parce que ce ne sont pas des coutumes, en tout cas les façons de voir les choses, notamment pour les personnes qui ne sont « que spectateurs » donc on essaie vraiment de tirer ces personnes-là, de les responsabiliser et de leur faire comprendre ce qu'est le courage civique. (BNJ FM SA, 2021, Podcast audio).

Encore une fois, un travail en réseau est proposé ici, cette fois-ci il est envisagé avec un acteur hors cadre scolaire, la police. De plus, ce témoignage me permet de transférer ces propos dans le cadre de la classe et d'imaginer que si un travail adapté est fait avec les élèves par rapport au courage civique et qu'une situation de harcèlement scolaire est remarquée par les élèves, les témoins auraient plus de chance d'être de type agissant ce qui permettrait à l'enseignant d'identifier ce cas plus facilement et rapidement.

3.4.3 Freins à la mise en place de programmes de prévention dans les classes

Un nouveau point est soulevé ici par l'enseignante de cycle 1 et peut être mis en lien avec le paragraphe 1.2.4 où il est expliqué que parfois, l'enseignant ferme les yeux et se sert de ce

²⁶ RJB est une radio privée suisse de langue française. Généraliste et privilégie l'information de proximité.

processus d'humiliation d'un élève pour confronter son autorité sur toute la classe et prendre le contrôle (Tournier, 2015). Elle déclare : « Je pense qu'il y a aussi de la volonté à avoir, il y en a peut-être [des enseignants] qui n'ont juste pas envie et qui ferment les yeux c'est plus simple. » (Entretien de groupe 2022). Elle affirme également que l'implication des enseignants dans ce phénomène dépend beaucoup des politiques de l'école et mentionne que dans la sienne, c'est quelque chose de très important et qu'il s'agit d'un thème qui revient souvent durant les séances des maîtres par exemple. De plus, la médiatrice de l'école est en train de créer un protocole contre le harcèlement scolaire (Entretien de groupe 2022). Il y a tout un travail et un investissement de la part de l'ensemble du personnel scolaire pour se mettre à jour, vivre avec son temps et s'adapter à l'évolution de la société.

L'enseignante de cycle 3 mentionne une inquiétude qui pourrait empêcher certains enseignants de mettre en place ce genre de programmes en disant qu'elle craindrait de traiter cette thématique par peur de ne pas aborder le sujet correctement avec ses élèves et que cela n'ait pas l'effet escompté sur eux.

Moi j'aurais peur de ne pas savoir comment aborder le sujet tu vois par peur de faire des trucs faux. Parce que je n'ai pas été formée pour. [...] Je pense que c'est compliqué d'amener ça. En tout cas en secondaire de ce que j'ai vu. Peut-être qu'en primaire ils réagissent autrement je ne sais pas du tout. (Entretien de groupe 2022)

Ces propos font émerger la thématique de la formation des spécialistes de l'éducation pour le traitement de ces situations et peut être mis en lien avec le paragraphe 1.2.9.

L'enseignante de cycle 1 réagit au discours de l'enseignante de cycle 3 et confirme le fait qu'avec les plus petits c'est probablement plus facile et l'enseignant appréhende peut-être moins d'aborder le sujet car les jeunes élèves ont tendance à être dans le bien et le mal et n'hésitent pas à condamner ce qu'il leur paraît mal. L'enseignante de cycle 3 rebondit en partageant son expérience vécue durant un remplacement en 3^{ème} année où elle a pu observer la façon dont les élèves de cycle 1 ont tendance à dénoncer certains comportements de leurs camarades en particulier quand ceux-ci leur paraissent mal (Entretien de groupe 2022).

La question du temps à disposition pour traiter de ces sujets et des programmes scolaires déjà surchargés (paragraphe 1.2.10) émerge durant la discussion. Les enseignantes imagineraient traiter ce thème durant la période de formation générale mais ne savent pas si une période par semaine serait suffisante et ont conscience que cette période doit être consacrée à bon nombre d'autres sujets.

3.5 Partage d'expérience

Il n'y a que l'enseignante de cycle 1 qui a vécu une expérience dans sa vie professionnelle en lien avec le harcèlement scolaire et qui nous la partage.

L'année passée j'avais une classe qui était assez compliquée. Un groupe avait pris un élève un peu pour cible. J'avais déjà parlé avec chacun séparé pour écouter ce qu'ils disaient parce que toute la classe accusait un enfant de certaines choses. Parce que même les témoins qui n'étaient des fois même pas là ils allaient dire « il fait ci, il fait ça ». Je me demandais pourquoi il dit le contraire alors et du coup je les avais tous pris de manière séparée. J'en avais parlé aux parents et je leur avais demandé de rediscuter avec leur enfant et le soir, les vérités sont sorties. Il s'est retrouvé qu'en fait la personne qui était accusée par tout le reste de la classe ce n'était pas le fautif. Du coup j'ai repris ça le lendemain avec toute la classe et je leur ai clairement dit que je n'étais pas d'accord avec ce genre de fonctionnement. J'ai demandé aussi à la médiatrice de venir et de retravailler avec plusieurs groupes. J'ai mis les règles en place enfin on a fait un bateau et on allait vers l'île du respect. Pour aller vers l'île du respect ils avaient des objectifs personnels chacun et si à la fin de la semaine ils avaient respecté l'objectif toute la semaine, ils pouvaient mettre une bille dans un pot qui avait deux niveaux. Il y avait petit privilège et grand privilège et puis quand on arrivait au petit privilège, soit toute la classe faisait un petit privilège ensemble puis après on revidait le pot soit ils disaient « on va au deuxième palier » et on continuait de remplir le pot et toutes les deux semaines je changeais de privilège s'il avait été atteint pendant deux semaines sinon il restait. Les billets je ne les enlevais jamais par contre parce que pour moi c'était réussi. Ça avait pas mal bien changé la dynamique de classe. On fait des échanges avec des enseignantes. J'ai parlé du cas parce que moi ça me travaillait beaucoup. Elles m'ont donné un peu des idées après j'ai fait ma petite cuisine. [...] Il fallait toujours être à l'affût et puis dès qu'il y a quelque chose qui n'allait pas, je n'hésitais pas à contacter les parents, après j'avais un bon groupe, ça dépend aussi des parents, j'avais un bon groupe de parents qui était à l'écoute aussi, du coup ça fonctionne bien. (Entretien de groupe, 2022)

En analysant cette expérience, je vois à nouveau un travail en réseau qui se crée ici. Ce réseau est constitué de l'enseignante, des parents d'élèves, de la médiatrice et des collègues. De plus, pour régler ce cas, l'enseignante s'est aidée d'outils de gestion des comportements qui sont de plus en plus présents dans les classes et qui font leur preuve.

Je remarque également qu'en fonction de l'implication de l'enseignant dans la résolution de ces situations, cela peut avoir un grand impact sur sa personne. Durant cette expérience,

la titulaire était tourmentée et cela lui demandait d'être sans arrêt à l'affût comme elle l'explique. Cela peut avoir plusieurs impacts sur le bien-être de l'enseignant. C'est peut-être une des raisons qui pousse certains professionnels de l'éducation à fermer les yeux quand ils se retrouvent face à ce phénomène.

Elle met en évidence l'importance d'avoir un lien solide école-famille en parlant du bon groupe de parents qu'elle avait qui lui a permis de gérer au mieux cette situation problématique et de trouver des solutions en collaborant avec eux notamment.

Conclusion

Les résultats de l'analyse de l'entretien me permettent de répondre à la plupart des questions que je me suis posées au paragraphe 1.3. J'ai pu réaliser un organigramme qui synthétise l'ensemble des thèmes et des résultats obtenus durant cet entretien de groupe.

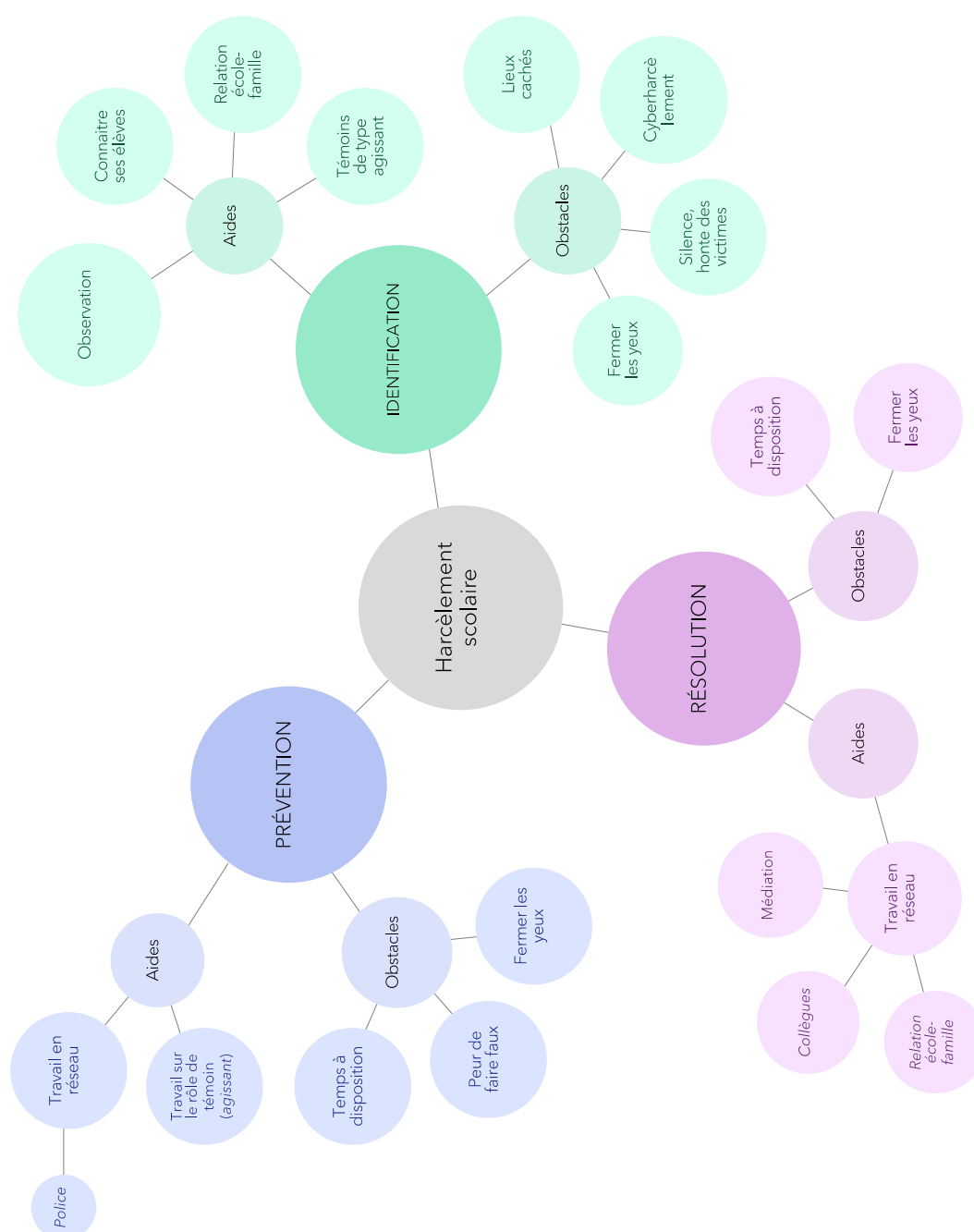


Figure 5 : Organigramme synthétisant les résultats de l'entretien

Tout d'abord, plusieurs raisons sont ressorties pour expliquer les freins à la mise en place de programmes de prévention dans les classes. Premièrement, cela demande de l'investissement et du temps de la part de l'enseignant. Tous n'ont pas ce temps à disposition car leur programme est déjà surchargé. Deuxièmement, les propos des enseignantes interrogées me permettent de mentionner une certaine peur de faire faux. Effectivement, l'enseignante de cycle 3 ne saurait pas comment s'y prendre et craindrait que sa prévention mise en place ait l'effet inverse sur certains élèves, que cela puisse leur donner des idées. Elle indique également ne pas être formée à cela, faudrait-il donc former les enseignants durant leur formation obligatoire pour leur permettre de faire face au harcèlement ? Finalement, il existe malheureusement des enseignants qui décident de fermer les yeux face à ce phénomène et ne désirent donc pas investir de temps dans la mise en place de programmes de prévention. Concernant les idées de prévention qui pourrait être mise en place, c'est majoritairement le travail en réseau qui ressort, plus particulièrement avec des institutions externes qui interviendraient en classe, comme la police par exemple. De plus, un travail sur le rôle de témoin en guise de prévention est envisagé. Il est mentionné de courage civique, d'oser prendre la parole pour dénoncer les actes malveillants. Je pense qu'il serait effectivement très bénéfique de travailler en prévention sur ce rôle-là, pour encourager les témoins à parler. En parallèle, une action de prévention pourrait également être menée dans le but que les élèves ne craignent plus de prendre la parole s'ils se retrouvent en position de victime et qu'ils apprennent à demander de l'aide.

Les représentations de ce phénomène pour les enseignantes interrogées se rejoignent. Quant à la définition du harcèlement, l'élément de répétition des faits et celui d'un rapport de domination sont mis en avant. Cependant, la caractéristique de la volonté de nuire n'est pas évoquée lors de l'entretien. De plus, lorsque les acteurs sont discutés une première fois durant l'entretien, le rôle de témoin n'est pas mentionné, or, celui-ci est primordial dans ce réseau et peut être la clé de l'identification et de la résolution d'une situation de harcèlement scolaire. Je constate que les enseignants ne sont possiblement pas suffisamment informés de ce phénomène et de ses caractéristiques. Avant de penser à une formation des enseignants, imaginer de commencer par les informer serait éventuellement déjà un grand pas en avant.

Cet entretien m'a permis de confirmer la difficulté que peuvent éprouver les enseignants pour identifier des cas de harcèlement au sein de leur classe. Plusieurs facteurs entrent en compte. Avant tout, les comportements de harcèlement se déroulent, la plupart du temps, dans des lieux cachés, où le professionnel de l'éducation n'est pas présent. De plus, avec l'émergence de la technologie, le cyberharcèlement va dans ce même sens. Il n'est pas possible pour l'enseignant d'avoir un œil sur ce qu'il se passe sur les téléphones des élèves. Tout comme

les parents qui ne peuvent pas forcément y avoir accès non plus. Le silence et la honte des victimes apparaît comme autre facteur qui empêche la détection de harcèlement à l'école. En effet, la victime aura tendance à garder ce qu'elle vit pour elle, n'en parler ni à sa famille, ni aux acteurs du système éducatif. Finalement, la volonté de ne rien voir, de faire comme s'il ne se passait rien et de fermer les yeux de certains enseignants est également un frein.

Cette discussion a aussi permis de faire émerger les facteurs facilitant l'identification. En premier lieu, les enseignantes interrogées décrètent que les facteurs déterminants à l'identification de cas sont l'observation et la connaissance des élèves. Effectivement, une d'entre elles déclare remarquer immédiatement quand un élève n'est pas dans son assiette ou qu'il y a quelque chose d'anormal, ceci pouvant être le signe qu'il est victime de harcèlement. De plus, le fait de connaître ses élèves peut être bénéfique dans le sens où si le comportement d'un élève change, qu'il se renferme sur lui-même, cela pourrait signifier qu'il faut être attentif et s'assurer que cet élève n'est pas en train de subir un harcèlement. En revanche, il faut faire attention aux élèves qui sont introvertis de nature car leur comportement ne changerait pas obligatoirement dans ce cas-là. La relation école-famille est un facteur d'aide dans l'identification. En effet, il pourrait arriver qu'un enfant se livre à ses parents sur le harcèlement qu'il subit à l'école. Si la relation entre les parents et l'enseignant est difficile, ils pourraient ne pas se sentir assez à l'aise pour en parler ou penser que l'enseignant n'est pas assez compétent et décideraient de garder cela pour eux. Il se pourrait également que l'enseignant soit informé mais qu'il décide de ne pas réagir. Le dernier facteur d'aide à l'identification qui ressort de cet entretien se porte sur le rôle de témoin et plus particulièrement sur le témoin de type agissant. Effectivement, si la victime ressent trop de honte pour parler, le témoin pourrait le faire à sa place dans le but de l'aider et de bannir ce qu'il lui semble mal.

Finalement, cet entretien m'a donné l'occasion d'aborder la question de résolution de cas de harcèlement à l'école. Les obstacles quant à cette résolution sont plus ou moins les mêmes que pour la prévention et l'identification, soit le manque de temps et l'enseignant qui fermerait les yeux face à une telle situation. Par rapport aux aides facilitant la résolution, c'est majoritairement le travail en réseau qui ressort. En exposant son expérience, une des enseignantes nous montre que pour résoudre un cas de harcèlement dans sa classe, elle a travaillé en collaboration avec la médiation, avec des collègues et également avec les parents des élèves. Il est vrai que le travail en réseau est très présent dans l'enseignement à plusieurs niveaux (apprentissage, différenciation, planification, etc.) et je constate qu'il est également très utile dans ce genre de situations problématiques, que ce soit pour la prévention, l'identification ou la résolution. Une fois de plus, je remarque qu'entretenir une relation saine avec les parents des élèves est un élément primordial dans le métier d'enseignant. Y compris

dans le domaine du harcèlement scolaire où la relation, si elle est rompue, peut avoir des effets néfastes pour la bonne prise en charge d'un cas de harcèlement.

Le lien entre la sensibilité des enseignantes à ce phénomène et la difficulté à l'identifier n'a pas pu clairement être établi. En effet, il est complexe de juger si une personne est sensible à un sujet en ne lui posant pas directement la question. De plus, l'entretien de groupe ne se prête pas forcément à cela, il est difficile de partager ses émotions sur un sujet sensible devant d'autres personnes. Même si l'enseignante de cycle 1 prenait souvent le dessus sur la discussion, avait beaucoup de choses à dire et semblait touchée par ce phénomène puisqu'elle l'avait vécu il y a quelques temps, il n'est pas possible d'en faire une généralité étant donné la taille de mon échantillon. Il faudrait envisager de réaliser une étude par rapport à cela avec un échantillon plus grand ce qui permettrait d'avoir des résultats plus significatifs et de pouvoir confirmer ce lien.

L'entretien de groupe a permis de réaliser une construction commune de sens et des savoirs et c'est cela qui a été très intéressant. En effet, une enseignante pouvait mentionner un élément qui allait faire réagir une autre et faire émerger d'autres questionnements et d'autres avis. Le rôle de témoin n'est apparu que très tard dans la discussion mais il n'aurait peut-être jamais été mentionné si l'entretien n'avait pas été un focus group. Ceci me permet de proposer la conclusion suivante : le rôle de témoin est mis de côté dans ce phénomène et parfois oublié alors qu'il peut en être la clé. Cela m'a également donné l'occasion d'avoir un aperçu des représentations du phénomène pour les personnes interrogées.

Une difficulté rencontrée avec cette démarche a été de planifier cet entretien de groupe. J'ai eu un désistement de dernière minute d'une enseignante qui finalement n'était pas à l'aise pour parler de ce sujet sensible avec des inconnus, c'est le risque de traiter un sujet sensible durant un entretien de groupe. J'ai également eu un autre désistement dû à un contre-temps de la participante et il a été difficile de trouver une troisième enseignante qui était libre à cette date et cette heure-là. En effet, l'entretien de groupe demande une plus grande organisation par rapport à un entretien avec une seule personne.

Une limite aux résultats de ce travail de mémoire est que j'ai n'ai réalisé qu'un seul entretien. Il y a certainement bon nombre d'autres représentations de ce phénomène. Les obstacles et aides par rapport à chaque phase (prévention, identification et résolution) pourraient être agrémentés en réalisant plus d'entretiens et en récoltant les avis d'autres professionnels de l'enseignement. Il aurait été intéressant d'avoir la participation d'un homme à cet entretien. En effet, je peux imaginer qu'il y a éventuellement des représentations et des avis différents entre hommes et femmes par rapport au thème de ma recherche.

Cependant, les résultats obtenus m'ont permis d'élargir mes connaissances par rapport à ce phénomène et d'envisager des pistes de prévention, d'identification et de résolution supplémentaires. Il s'agit principalement du travail qui peut être réalisé sur le rôle de témoin qui me semble très important. De plus, avant de réaliser cette étude, je pensais que la responsabilité dans ces cas revenait principalement à l'enseignant. Toutefois, j'ai remarqué qu'un vrai travail en réseau doit être fait pour avoir toutes les chances de réussite dans ce domaine. Ces éléments pourront m'être utiles dans ma future carrière d'enseignante quand je déciderai de mettre en place des activités de prévention ou que je serai confrontée à une situation de harcèlement.

Afin de prolonger cette thématique et de l'envisager sous différents angles, il serait intéressant de se questionner sur l'observation citée comme l'un des points clés dans l'identification de cas et de se pencher sur quels éléments il faudrait observer exactement ?

De plus, la question de la nécessité de former les enseignants à ce phénomène vaudrait la peine d'être traitée. Est-ce que cette formation leur permettrait d'identifier plus facilement un cas dans leur classe ?

Par rapport au travail qui peut être fait en prévention sur le rôle de témoin, il serait également pertinent de savoir sur quels éléments travailler exactement et de quelle manière pour faire de nos élèves de potentiels témoins de type agissant ?

En outre, la question du rôle du remplaçant a été soulevée par l'enseignante de cycle 3. Car en effet, si une classe a, pendant une certaine période, plusieurs remplaçants, que devient le critère de la connaissance des élèves ? Cela ne serait-il pas un frein en plus à une possible identification ? Comment permettre un suivi de ces élèves pour pouvoir remarquer si le comportement de l'un d'entre eux change ?

Finalement, durant l'entretien, les enseignantes ont exposé de fortes divergences entre les degrés, les cycles, par rapport à ce phénomène et à plusieurs niveaux. L'hypothèse suivante peut être émise par rapport aux propos recueillis : est-ce que l'identification de cas de harcèlement scolaire est plus facile chez les petits car ceux-ci n'hésitent pas à dénoncer le mal ? Il serait intéressant d'étudier cela et de pouvoir ensuite faire des liens avec le témoin agissant et le travail qui peut être fait en prévention à ce niveau-là.

Références bibliographiques

Aktouf, O. (Eds.). (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique* [PDF]. Montréal : Les presses de l'Université du Québec, 213 pp. Repéré à http://classiques.ugac.ca/contemporains/Aktouf_omar/metho_sc_soc_organisations/metho_sc_soc_organisations.pdf

André, B. & Richoz, J.-C. (2015). *Parents et enseignants : de l'affrontement à la coopération* [version photocopiée]. Lausanne, Suisse : Favre.

Bellon, J.-P. & Gardette, B. (2019). *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*. (3^e éd.). Paris : ESF Sciences humaines.

BNJ FM SA. (2021, 21 octobre). *Programme RJB. : La police renforce la prévention dans les écoles* [Émission de radio]. Suisse. Accès <https://www.rjb.ch/rjb/Actualite/Region/20211021-La-police-renforce-la-prevention-dans-les-ecoles.html>

Bosmans, D. (2020). *Construction du dispositif méthodologique et Outil de collecte de données : l'entretien semi-directif* (Recherche, Atelier de Recherche 2, semestre 3) [Présentation PowerPoint]. La Chaux-de-Fonds : Haute École Pédagogique. Repéré sur la plateforme Moodle.

Antonin, J. (Contributeur). (2020, 2 novembre). *Apprendre ensemble : Le harcèlement entre élèves : repérer et agir* [Émission de télévision]. Canal 9. Suisse. Accès <https://canal9.ch/fr/le-harcelement-entre-eleves-reperer-et-agir/>

Cat, M. (2015, 10 novembre). *Élèves humiliés, élèves sacrifiés ?* de Jean-Luc Tournier [Billet de blog]. Repéré à <https://lewebpedagogique.com/2015/11/10/eleves-humilies-eleves-sacrifies-de-jean-luc-tournier/>

Catheline, N. (2009). Harcèlements en milieu scolaire. *Enfances & Psy*, 45, 82-90. <https://doi.org/10.3917/ep.045.0082>

Conférence intercantonale de l'instruction publique (2010). Commentaires généraux pour la Formation générale (cycle 1) [PDF]. In *Plan d'études romand* (pp. 13-29). Neuchâtel: CIIP. Repéré à https://www.plandetudes.ch/documents/10273/36907/PER_print_FG_C1_CommentGeneraux.pdf

Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (2018). Plan d'actions et de prévention des situations de harcèlement à l'école [PDF]. Genève : DIP. Repéré à <https://www.ge.ch/document/11470/telecharger>

Fontaine, R. (2018). Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir. *Enfance*, 3, 393-406. <https://doi.org/10.3917/enf2.183.0393>

Gatard, R. (2019). Repérage et accompagnement de l'enfant harcelé [PDF]. In E. Martin-Lebrun & V. Desvignes, *Pédiatrie ambulatoire* (2^e éd.) (pp. 452-459). France : Doin. Repéré à <https://www.jle.com/library/contenu/Pdiatrieambulatoire2/reperage-et-accompagnement-de-l-enfant-harcele.pdf>

Hoareau, N., Bagès, C., & Guerrien, A. (2017). Développer les compétences psychosociales des élèves pour lutter contre le harcèlement scolaire : Une revue de la littérature [Developing students' psychosocial skills to combat bullying: A review of the literature]. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 58(4), 379-394. <http://dx.doi.org/10.1037/cap0000083>

Humbeeck, B. (2018). *Dis, c'est quoi le harcèlement scolaire ?* Waterloo : La Renaissance du Livre.

Lehmann, R. (2022). *Innovation et changement : perspectives pour la gestion de classe* (SED : Être actrice et acteur dans un contexte éducatif mouvant : miser sur l'innovation au sein de la classe et de l'établissement, cours 9, semestre 6) [Présentation PowerPoint]. La Chaux-de-Fonds : Haute École Pédagogique. Repéré sur la plateforme Moodle.

Meirieu, P. (1996). EPS INTERROGE Philippe Meirieu. *Revue EPS* (258), 14. Repéré à <http://uv2s.cerimes.fr/media/revue-eps/media/articles/pdf/70258-9.pdf>

Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2011). Quels sont les acteurs du harcèlement ? *Agir contre le harcèlement à l'école*. Repéré à <http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/brassilly.poisy/IMG/pdf/quels-sont-les-acteurs-du-harcelement.pdf>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). Protocole de traitement des situations de harcèlement dans les écoles. *Non au harcèlement*, 14-15. Repéré à https://www.nonauharcelement.education.gouv.fr/wp-content/uploads/2015/10/2016_Protocole-de-traitement-dans-les-ecoles.pdf

Miserez-Caperos, C. & Guillaume-Gentil, N. (2020). *Construire une démarche méthodologique de recherche et un modèle d'analyse* (Recherche, cours 1, semestre 3) [Présentation PowerPoint]. La Chaux-de-Fonds : Haute École Pédagogique. Repéré sur la plateforme Moodle.

Miserez-Caperos, C. & Guillaume-Gentil, N. (2020). *Construire une démarche méthodologique de recherche et un modèle d'analyse* (Recherche, cours 5, semestre 3) [Présentation PowerPoint]. La Chaux-de-Fonds : Haute École Pédagogique. Repéré sur la plateforme Moodle.

Organisation de coopération et de développement économiques (2020). *Surcharge des programmes : une voie à suivre* [PDF]. Paris : OCDE. Repéré à <https://www.oecd.org/education/2030-project/curriculum-analysis/Surcharge-des-programmes-resume.pdf>

Nedelcu, M. (2014). (Introduction aux méthodes de recherche en sciences sociales) [Présentation PowerPoint]. Neuchâtel : Université de Neuchâtel.

Pasche-Gossin, F. (2021). *Cours de préparation au mémoire professionnel* (Recherche, cours 1, semestre 4) [Présentation PowerPoint]. La Chaux-de-Fonds : Haute École Pédagogique.

Piguet, C. & Moody, Z. (2013). Harcèlement entre pairs à l'école primaire. Résultats d'une enquête suisse. *Journal du droit des jeunes*, 8 (328), 39-41. <https://doi.org/10.3917/jdj.328.0039>

Porchet, L. (2020). *Le harcèlement en milieu scolaire, comment dire stop ?* Requête déposée auprès du Conseil national (n°20.4178). Repéré à <https://www.parlament.ch/fr/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaeft?AffairId=20204178>

Projets Éducatifs et Pédagogiques. (s.d.). Repéré à <https://www.collegegrandparc.fr/projets-educatifs-et-pedagogiques/culture-et-santé/projets-educatifs/>

Romelaer, P. (2005). Chapitre 4. L'entretien de recherche [PDF]. In : P. Roussel & F. Wacheux (Dir), *Management des ressources humaines : Méthodes de recherche en sciences humaines et sociales* (pp. 101-137). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.rouss.2005.01.0101>". Repéré sur la plateforme Moodle.

Roussel, V. (2011). *100 questions réponses pour éduquer à la non-violence*. Lyon : Chronique sociale.

Saint-André, M. D., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M.-F. (2010). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* [PDF], 13(2), 159–176. <https://doi.org/10.7202/1017288ar>

Thiébaud, M., Treyvaud, N., Piscitelli, E., Piaget, M., Ghinet, S., Magnin, L., Serafin, A. (2019). *Mieux vivre ensemble à l'école, climat scolaire et prévention de la violence*. Repéré à <https://www.climatscolaire.ch/wp-content/uploads/Brochure-mieux-vivre-ensemble-complete.pdf>

Touboul, P. (s.d.). Recherche qualitative : La méthode des Focus Groupes [PDF]. Nice : Département de Santé Publique CHU. Repéré à https://nice.cnge.fr/IMG/pdf/Focus_Groupes_methodologie_PTdef.pdf

UNESCO. (2021). Les enseignants ont besoin de formation et de soutien pour prévenir et combattre le harcèlement scolaire. [En ligne]. Repéré à <https://fr.unesco.org/news/enseignants-ont-besoin-formation-soutien-prevenir-combattre-harcelement-scolaire>

UNICEF (2021). « *Des résultats instructifs et préoccupants* ». Suisse et Liechtenstein : Étude de 2021 sur les droits de l'enfant. Repéré à <https://www.unicef.ch/fr/lunicef/actuel/communiqués-de-presse/2021-05-19/kinderrechte-studie-2021-aufschlussreich-und>

Van Campenhoudt, L. & Quivy, R. (Eds.). (2011). Manuel de recherche en sciences sociales (4^e éd.) [PDF]. Paris : Dunod. Repéré à <https://www.ugb.sn/cours/sarandiaye/Manuel-recherche-sciences-sociales-Luc-Van-Compenhoudt-Raymon-Quivy-4-Edition.pdf>

Van der Maren, J.-M. (Eds.). (2003). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement* [PDF]. Bruxelles : Éditions De Boeck Université. Repéré sur la plateforme Moodle.

Annexes

Annexe 1 : Le guide d'entretien

GUIDE D'ENTRETIEN

Catégories	Questions
Analyse situation	<p>Présentation de la situation</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quelles sont vos hypothèses (1-2) qui expliqueraient un tel comportement ? Quels indices voyez-vous ? 2. Quelles sont vos pistes d'action par rapport à votre/vos hypothèse/s 3. <i>Si la question de harcèlement scolaire n'a pas été mise en avant, indiquer que cet élève vit cela tous les jours.</i> Vos hypothèses changent-elles avec cette nouvelle information ? Avez-vous l'impression qu'il s'agisse d'un cas de harcèlement scolaire et pourquoi ?
Conflit isolé et harcèlement scolaire	<ol style="list-style-type: none"> 4. Comment définissez-vous le harcèlement scolaire ? 5. Comment différenciez-vous un conflit isolé d'un cas de harcèlement scolaire ?
Identification de cas de harcèlement scolaire	<ol style="list-style-type: none"> 6. Avez-vous des méthodes pour identifier des cas de harcèlement scolaire ? 7. Pensez-vous que le harcèlement scolaire est difficile à identifier ? Et pourquoi ? 8. Dans certaines situations, qu'est-ce qui empêche les enseignants d'identifier ces cas de harcèlement scolaire ?
Programmes de prévention du harcèlement scolaire	<ol style="list-style-type: none"> 9. Connaissez-vous des programmes de prévention du harcèlement scolaire ? En utilisez-vous dans votre classe ? 10. Par rapport à la situation présentée, si le cas est avéré comme harcèlement scolaire, quelles activités de préventions auraient pu être mises en place pour éviter cela ? 11. Qu'est-ce qui empêche certains enseignants de mettre en place ce genre de programme dans leur classe d'après-vous ?
+	12. Avez-vous d'autres remarques concernant le sujet ? Expérience ?

Annexe 2 : La situation pour l'étude de cas

ANALYSE PRATIQUE PROFESSIONNELLE

La situation ci-dessous est tirée d'une expérience réelle, toutefois, certains éléments ont été modifiés, ajoutés ou omis dans l'intérêt de l'étude.

La situation :

En stage dans une classe de 8H, il est 13h50 et les élèves arrivent gentiment en classe après leur pause de midi. Je me trouve dans la classe avec l'enseignante titulaire.

Trois élèves entrent, ce sont trois garçons, pas souvent impliqués dans les apprentissages et souvent dans la rigolade, ils sont à la mode, habillés avec des joggings de marque, ils aiment jouer au foot durant leur pause de midi.

Ensuite soudainement, un autre élève entre dans la classe, lui essaie de s'impliquer dans les apprentissages mais a beaucoup de difficultés et il baisse souvent les bras, ça lui arrive de manquer de respect à son enseignante. C'est toutefois un élève doté d'un grand sens de l'humour, qui sait beaucoup de choses et qui aime bien discuter, parfois trop. Il est un peu rond et il porte la plupart du temps des vieux habits qui ressemblent à des pyjamas.

Cet élève entre dans la classe en furie, il claque la porte, lance son sac sur son banc et marmonne des choses dans sa barbe. Il est entre l'énervement et les larmes. Il ne tient pas en place.

L'enseignante lui demande alors de se calmer d'un ton sec et lui demande ce qu'il se passe. Il ne répond pas à la question. L'enseignante demande alors aux trois élèves entrés juste avant lui ce qu'il se passe, puisqu'ils sont souvent tous ensemble durant la pause de midi. Ils répondent qu'ils ne savent pas. L'élève en question les traite alors de menteurs, il est très énervé, il donne un coup de pied dans sa chaise et il éclate en sanglots.

Annexe 3 : Le questionnaire final

QUESTIONNAIRE FINAL

Nom :

Prénom :

Date de naissance :

Années d'enseignement :

Degré d'enseignement actuel :

Avez-vous eu, lorsque vous étiez élève, une expérience avec le harcèlement scolaire (vous-même ou un camarade) :

oui / non

Avez-vous eu, en tant qu'enseignant, une expérience avec le harcèlement scolaire ?

oui / non

Annexe 4 : Le contrat de recherche

Madame,

Tout d'abord, merci infiniment d'avoir répondu favorablement à la participation à l'entretien de groupe dans le cadre de mon mémoire de Bachelor. Le thème tournera autour des conflits entre élèves mais vous découvrirez plus précisément le sujet lors de l'entretien.

Accord de confidentialité

Cet accord garantit l'anonymat et la confidentialité des personnes participant à l'entretien de groupe. Ces données resteront dans le cadre de la HEP.

Lieu et date

Signature participant

Lieu et date

Wendy Bréa, étudiante HEP
