

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Le rôle des institutions scolaires dans la prévention et la gestion du cyberharcèlement

Entre recommandations scientifiques et perceptions des parties prenantes

Auteur	Germanier Bastien
Directeur	Alvarez Lionel
Date	30.05.24

Introduction

Le harcèlement, sous ses nombreuses formes, a depuis longtemps attiré l'attention des chercheurs en psychologie, sociologie et éducation. Originellement limité aux interactions directes, le harcèlement a pris une nouvelle dimension avec l'essor des technologies de communication, engendrant le cyberharcèlement. Cette forme de harcèlement est médiée par les plateformes numériques pour causer des dommages psychologiques et sociaux à distance, élargissant ainsi le champ du harcèlement traditionnel.

L'étude d'Olweus (1994) est une référence clé dans le domaine du harcèlement. Celui-ci en a formulé une définition claire, soulignant sa répétition, l'intention de nuire, et le déséquilibre de pouvoir entre la personne qui harcèle et la victime. Cette définition a servi de base pour les recherches ultérieures. D'autres études ont exploré les causes et les profils des victimes de harcèlement, apportant des perspectives essentielles pour comprendre les situations de harcèlement (Catheline, 2009; Merle, 2015; Twemlow et al., 1996). Récemment, Rigby (2022) a élaboré le *Comprehension bullying model*, un modèle théorique offrant une vue détaillée des facteurs personnels et environnementaux incitant au harcèlement.

Parallèlement, l'avènement du numérique a introduit le cyberharcèlement, une forme de harcèlement exploitant les outils internet pour attaquer des personnes à distance. Certaines recherches ont identifié les différentes formes de violence en ligne et les facteurs de risque associés au cyberharcèlement (Bali et al., 2023; Barlett, 2015; Willard, 2007). D'autres études ont révélé les conséquences graves du cyberharcèlement, mettant en évidence la nécessité d'approfondir la compréhension de ce phénomène (Betts, 2016; Khetib et Belaidouni, 2024).

Malgré les progrès dans la compréhension du harcèlement et du cyberharcèlement, des lacunes persistent, notamment sur la perception et les besoins spécifiques des acteurs scolaires face à ces problèmes, particulièrement dans le contexte fribourgeois. Notre étude vise à éclairer les similitudes et différences entre le harcèlement traditionnel et le cyberharcèlement, tout en examinant les perspectives des écoles secondaires sur ces enjeux. En analysant les besoins réels et les défis sur le terrain, notre recherche participe à fournir des pistes de réflexion pour la prévention et la gestion des cas de harcèlement et de cyberharcèlement.

Les objectifs de cette étude sont variés. Tout d'abord, nous avons évalué comment les cadres théoriques existants sur le cyberharcèlement sont perçus et mis en œuvre dans les écoles. Autrement dit, nous souhaitons comprendre comment les concepts abstraits de la littérature se traduisent dans la pratique quotidienne des établissements scolaires et comment les acteurs verbalisent ce phénomène. De plus, cette recherche vise à identifier les besoins et défis spécifiques rencontrés par les directeurs, enseignants et élèves dans la prévention et la gestion du cyberharcèlement. Nous confrontons ainsi les compréhensions théoriques et empiriques. En somme, notre objectif est d'utiliser les connaissances théoriques et les données pratiques pour accompagner les écoles dans la prévention et la gestion du cyberharcèlement.

Méthode

Pour la partie empirique de notre étude, une approche qualitative et une démarche inductive ont été adoptées pour documenter comment le cyberharcèlement est perçu. Après avoir obtenu l'autorisation des autorités scolaires, des entretiens ont été réalisés dans deux CO du canton de Fribourg : un en milieu urbain (CO1) et l'autre rural (CO2). Dans le CO1, quatre élèves d'une même classe ont été sélectionnés par le chercheur en accord avec la direction. De plus, le chercheur a sélectionné trois enseignants du CO1 et le directeur a aussi participé aux entretiens. Dans le CO2, le directeur a sélectionné quatre élèves de classes différentes et trois enseignants. En tout, quatre entretiens semi-directifs ont été conduits, deux dans chaque CO, avec les élèves, les enseignants et le directeur.

Une grille d'entretien a été élaborée autour de quatre aspects principaux du cyberharcèlement : définition, prévention, gestion et gestion idéale. Des questions de relance étaient prévues pour encourager les participants à s'exprimer. Une première version du guide a été rédigée en collaboration avec le directeur de mémoire, puis testée par deux juges externes pour s'assurer de la clarté des questions et des relances. Une version révisée a ensuite été créée. Le langage a été adapté pour les élèves. Un enregistreur et un smartphone ont été utilisés pour enregistrer les entretiens, avec l'accord des participants. Les élèves sont informés qu'ils ne doivent pas révéler leur rôle spécifique (victimes, agresseurs, etc.) dans les situations de cyberharcèlement. La confidentialité des échanges est assurée, et les participants sont invités à contacter la direction en cas de besoin d'aide pour des situations réelles.

Les entretiens ont été retranscrits en quatre documents distincts. Une fois retranscrits, le logiciel « Taguette » a été employé pour effectuer une première catégorisation des thèmes récurrents. Chaque catégorie comprenait des sous-catégories pour organiser les propos en cinq thèmes principaux.

Un accord inter-juge a été calculé afin de valider deux de ces sous-catégories. Ensuite, une analyse globale a été menée pour classer les occurrences des propos dans les dialogues et les résultats ont été répertoriés dans des tableaux explicatifs. Le codage a été réalisé pour quatre catégories d'analyse : définition, prévention, gestion, gestion idéale. Enfin, une analyse catégorielle a été menée, sélectionnant des catégories marquantes des entretiens à posteriori et ces catégories ont été classées et expliquées en six sous-chapitres.

Résultats

Les analyses montrent une forte cohérence avec le cadre théorique sur le cyberharcèlement. Cependant la littérature sur la prévention du cyberharcèlement propose de nouvelles pistes à explorer pour les CO de Fribourg. Une première suggestion est d'améliorer la communication entre les directions des écoles et les centres d'aide aux victimes d'Infraction. Une deuxième piste est de renforcer la communication entre les directions, les parents et les élèves, expliquant les différentes formes du cyberharcèlement, ainsi que les méthodes de prévention mise en place dans le CO. La question de la diversité et de la durée des actions préventives est également importante. L'utilisation de technologies comme l'intelligence artificielle ou les coaches virtuels semble aussi une voie à explorer. Enfin, nos résultats mettent en lumière un aspect peu traité dans la littérature : l'impact du contrôle parental sur les activités numériques des enfants et son lien au cyberharcèlement.

Les élèves et les enseignants ne s'accordent pas sur une méthode unique pour lutter contre le cyberharcèlement, ce qui confirme les apports de la littérature scientifique. Toutefois, notre étude a révélé que les méthodes les plus appréciées par les participants sont la méthode des préoccupation partagées et la confrontation directe avec les personnes qui harcèlent, probablement car elles sont ou deviennent familières dans le contexte d'étude.

Selon l'avis des participants de notre étude, il semble plus pertinent pour les institutions scolaires d'envisager des actions à plus petite échelle pour une gestion idéale du cyberharcèlement. Une première piste pour les directions est de créer des associations d'élèves, travaillant avec l'ensemble de la communauté scolaire et les organismes de prévention existants afin de créer ensemble les interventions de prévention futures. Une seconde piste à explorer pour les parents et les enseignants est celle de promouvoir la littératie numérique des élèves en les sensibilisant aux dangers en ligne et en leur enseignant les précautions à prendre avant d'utiliser internet.

En ce qui concerne le rôle de l'institution scolaire Fribourgeoise, les CO participants adoptent diverses approches de gestion du cyberharcèlement, orientant les jeunes vers des professionnels scolaires et sollicitant l'aide de la brigade des mineurs (BMI) pour les cas dépassant leur champ d'action.

Conclusion

La littérature offre des perspectives enrichissantes pour la prévention du cyberharcèlement dans les CO fribourgeois. Parmi ces pistes, il est suggéré d'établir une communication entre les directions des écoles et les centres d'aide aux victimes d'infraction, de sensibiliser toute la communauté scolaire aux différentes formes de prévention, ainsi que de diversifier et de prolonger les interventions préventives. De plus, l'intégration de technologies telles que l'intelligence artificielle ou les coachs virtuels sont présentée comme pouvant renforcer l'efficacité de la prévention. Le choix et l'utilisation réfléchi des technologies sont donc des clés pour prévenir le cyberharcèlement. Des recherches supplémentaires semblent pertinentes pour déceler d'autres outils technologiques, d'autres accompagnements aux usages ou d'autres programmes d'intervention, faisant office de prévention. En outre, notre étude nous invite à investiguer un aspect peu exploré dans la littérature : le rôle du contrôle parental sur les activités numériques des enfants et son lien avec le cyberharcèlement.

De plus, notre recherche met en évidence une diversité d'approches de gestion, reflétant la complexité du cyberharcèlement. Confronter directement les personnes qui cyberharcèlent et recourir à la méthode des préoccupations partagées semblent les méthodes privilégiées par les participants de notre étude, bien que l'absence de solution universelle soit soulignée tant par la littérature que dans les propos des personnes interrogées.

Il est également observé que les possibilités d'action des CO Fribourgeois influencent leurs pratiques de gestion du cyberharcèlement. Si les établissements scolaires ont pour rôle d'aider les jeunes à sortir de situations de cyberharcèlement en les orientant vers des professionnels, certains cas dépassent leurs compétences, nécessitant alors le recours à des services externes comme la BMI.

Enfin, des solutions plus ambitieuses sont envisagées pour lutter contre le cyberharcèlement, telles que la création d'associations d'élèves collaborant avec l'ensemble de la communauté scolaire pour participer à des interventions de prévention efficaces, ainsi que la promotion de la littératie numérique des élèves, afin de les armer contre les dangers en ligne. Cette étude souligne ainsi l'importance d'une approche proactive et collaborative dans la lutte contre le cyberharcèlement, en mettant en lumière les pratiques actuelles et en proposant des pistes d'action innovantes basées sur une analyse approfondie des données recueillies.

Bibliographie

- Bali, D., Pastore, M., Indrio, F., Giardino, I., Vural, M., Pettoello-Mantovani, C., Pop, T. L., & Pettoello-Mantovani, M. (2023). Bullying and Cyberbullying Increasing in Preadolescent Children. *The Journal of Pediatrics*, 261, 113565. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2023.113565>
- Barlett, C. P. (2015). Anonymously hurting others online: The effect of anonymity on cyberbullying frequency. *Psychology of Popular Media Culture*, 4(2), 70–79. <https://doi.org/10.1037/a0034335>
- Betts, L. R. (2016). *Cyberbullying*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-50009-0>
- Catheline, N. (2009). *Harcèlements à l'école*. Albin Michel. <https://books.google.ch/books?id=5muBq5JIZxQC>
- Khetib, Z., & Belaidouni, S. (2024). Le cyberharcèlement et ses conséquences.)4(7, مجلة التنمية البشرية, 56-71. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241193>
- Merle, P. (2015). *L'élève humilié: L'école, un espace de non-droit?* Humensis. https://books.google.ch/books/about/L_élève_humilié.html?id=YYvGDQAAQBAJ
- Olweus, D. (1994). Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 35, 1171–1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Rigby, K. (2022). Theoretical Perspectives and Two Explanatory Models of School Bullying. *International Journal of Bullying Prevention*. <https://doi.org/10.1007/s42380-022-00141-x>
- Twemlow, S., Sacco, F. C., & Williams, P. (1996). A Clinical and interactionist perspective on the bully/victim/bystander relationship. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 60(3), 296–313. <https://www.researchgate.net/publication/14320396>
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress*. Research Press. <https://books.google.ch/books?id=VyTdG2BTnl4C>