

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Le cyberharcèlement scolaire : Identification et prise en compte par les enseignants des cycles d'orientation du canton de Fribourg

Auteur	Francey Victor
--------	-----------------------

Directeur	Sanchez Eric
-----------	--------------

Date	24.06.2019
------	------------

Introduction

De tous les problèmes que peuvent rencontrer les adolescents durant leur scolarité, il en existe un qui s'est particulièrement développé ces dernières années, en même temps que l'essor du numérique. Le cyberharcèlement peut être défini comme « *des agressions réalisées par moyen électronique ou par un média numérique et par des individus ou des groupes d'individus qui communiquent de façon répétée des messages hostiles et agressifs dans le but de provoquer du tort et du mal à autrui* » (Tokunaga, 2010). Aujourd'hui, on estime que 5 à 15 % des jeunes sont victimes de cyberharcèlement en Suisse (Archimi, Eichenberger, Kretschmann, & Delgrande-Jordan, 2016 ; Suter, Waller, Bernath, Külling, Willemse & Süss, 2018 ; Hermida, 2019).

Bien qu'il y ait plusieurs définitions du cyberharcèlement, la littérature relève la cruauté d'un phénomène qui ne cesse d'évoluer avec le monde numérique. Ce nouvel espace propice aux

comportements antisociaux renforce l'insécurité et le mal-être que les victimes de harcèlement traditionnel pouvaient ressentir. Pour pouvoir lutter au mieux contre le cyberharcèlement, la meilleure option est de mettre l'accent sur la prévention (Blaya, 2013 ; Elliott, 2015). Afin de prévenir et d'agir de manière efficace, les enseignants doivent connaître ce qu'ils combattent. Ces personnes, qui occupent une place prépondérante dans la vie des adolescents, sont au cœur de cette problématique, non pas en tant qu'acteurs, mais en tant qu'observateurs, intervenants et médiateurs.

La problématique de notre recherche vise à mieux comprendre comment les enseignants perçoivent le cyberharcèlement en milieu scolaire. Nous visons à explorer les capacités des enseignants à définir, détecter et identifier le cyberharcèlement tout comme leur sentiment à gérer et à conseiller les victimes. De plus, nous souhaitons observer s'ils connaissent des programmes de prévention dans leur établissement ou plus largement dans le canton ou en Suisse romande. Nous tenterons de dégager des profils types d'enseignants et analyserons leurs caractéristiques.

Méthode

Notre étude est exclusivement exploratoire, car à notre connaissance, aucune autre étude de ce genre n'a été réalisée en Suisse romande. Nous explorons cinq thématiques en lien avec les représentations du cyberharcèlement chez les enseignants : la capacité des enseignants à définir le cyberharcèlement et à faire la différence entre celui-ci et le harcèlement traditionnel ; la capacité des enseignants à identifier le cyberharcèlement et à y percevoir la gravité ; la capacité des enseignants à détecter le cyberharcèlement ; la capacité à gérer et conseiller les victimes ; et la conscience des enseignants sur l'existence de la prévention en milieu scolaire. Pour ce faire, nous avons fait passer un questionnaire en ligne aux enseignants de quatre CO fribourgeois (la Tour-de-Trême, Marly, Morat et Sarine-Ouest), basé sur les questionnaires de Li (2008) et de Spears et al. (2015) que nous avons adapté au contexte scolaire fribourgeois. L'échantillon est composé de 99 enseignants (57 femmes et 42 hommes).

Résultats

Les participants affirment savoir définir le cyberharcèlement (moyenne de 4,4 sur 5). Cependant, quand il s'agit de proposer une définition du cyberharcèlement avec leurs propres mots (réponse qualitative), ils ne proposent qu'en moyenne 1,5 caractéristique sur les six qui font partie de la définition du cyberharcèlement. Pour la majorité des enseignants (64,6%), le cyberharcèlement est un prolongement du harcèlement classique.

Lorsqu'on leur présente des situations de cyberharcèlement, 92,1% des enseignants ont été capables de les identifier correctement. Ils semblent néanmoins se focaliser sur le préfixe « cyber- » pour décrire un harcèlement sur Internet, or, le terme cyberharcèlement a des spécificités bien propres et se différencie dans de nombreux aspects du harcèlement traditionnel. Par conséquent, ils ont tendance à voir du cyberharcèlement dans des situations où il n'y en a pas (seul 38,2% des répondants ont répondu correctement aux situations sans cyberharcèlement).

Les enseignants plus expérimentés se sentent moins capables de repérer le cyberharcèlement en milieu scolaire (moyenne de 2,6 sur 5) que les débutants dans le métier (moyenne de 3,1 sur 5). Quand il s'agit de détecter les signes de victimisation, les participants les ont identifiés avec succès.

Tout comme pour repérer le cyberharcèlement, les enseignants ne se sentent pas capables de gérer des problèmes de cyberharcèlement, cependant, plus ils sont âgés, mieux ils se sentent confiants. Les conseils que les enseignants prodigueraient le plus aux victimes sont : *se confier à un médiateur ou à un psychologue scolaire* (moyenne de 4,9, écart-type de 0,4), puis, *se confier à ses parents* (moyenne de 4,9, écart-type de 0,4), et *demandeur de l'aide quand on est contrarié* (moyenne de 4,6, écart-type de 0,7).

Les répondants n'ont réussi à mentionner que 1,4 programme de prévention en moyenne, bien qu'ils affirment (à 3,9 sur 5) en connaître. De plus, 16% d'entre eux n'ont pas réussi à en nommer un seul.

Conclusion

Ce qu'il faut retenir de nos résultats, c'est que les enseignants se représentent simplement le cyberharcèlement comme un prolongement du harcèlement classique sur Internet et donnent l'air de méconnaître réellement ce phénomène. Ils ont cependant démontré certaines compétences en identifiant le cyberharcèlement correctement dans un contexte donné, en repérant avec succès les signes de victimisation, et en prodiguant des conseils judicieux. Toutefois, les participants affichent quelques faiblesses. Ils ne se sentent pas capables de repérer des signes de victimisations ni de gérer des problèmes de cyberharcèlement. Par ailleurs, ils ne savent pas définir exactement le cyberharcèlement et l'identification de certaines situations sans présence de cyberharcèlement est interprétée comme telle, alors qu'il n'en est point. Leur vision du cyberharcèlement n'est pas délimitée par les six aspects théoriques, mais confinée par le préfixe « cyber- ». Malgré les programmes de prévention mis en place dans le canton, nous déplorons le manque de connaissance des enseignants à ce sujet.

Nous concluons que les enseignants ont besoin d'être plus informés sur un sujet dont leurs représentations sont nuancées. Ils doivent comprendre que le cyberharcèlement et le harcèlement traditionnel possèdent des spécificités différentes qui façonnent les formes d'agressions, et par conséquent, les conséquences sur les victimes. En pratique, cela implique de la part des enseignants à faire des démarches pour se renseigner davantage sur le cyberharcèlement et d'autre part, de mettre en avant les outils de promotion de la prévention sur le cyberharcèlement de la part des personnes qui connaissent bien ce phénomène. Nous proposons aux médiateurs, psychologues et travailleurs sociaux scolaires de sensibiliser par des séances thématiques les enseignants, mais aussi les parents, car ceux-ci doivent collaborer et communiquer ensemble pour aider les élèves. Nous encourageons également les enseignants à participer à des formations continues (pour autant qu'il y en ait) sur le sujet et plus particulièrement à l'importance du climat de classe qui aiderait à réduire le cyberharcèlement.

À travers cette recherche, nous avons pu découvrir les représentations des enseignants du cyberharcèlement sous beaucoup d'angles différents, mais nous ne savons pas véritablement s'ils maintiennent un climat de classe positif et comment celui-ci peut être avoir un impact sur les comportements de cyberharcèlement. Le lien entre le climat de classe et le cyberharcèlement servirait d'objet pour une future recherche qui permettrait d'aider les enseignants à gérer encore mieux les problèmes liés au cyberharcèlement.

Bibliographie

- Archimi, A., Eichenberger, Y., Kretschmann, A., & Delgrande-Jordan, M. (2016). *Habitudes alimentaires, activité physique, usage des écrans et statut pondéral chez les élèves de 11 à 15 ans en Suisse - Résultats de l'enquête « HealthBehaviour in School-aged Children » (HBSC) 2014 et évolution au fil du temps*. Lausanne: Addiction Suisse.
- Blaya. (2013). *Les ados dans le cyberspace: prise de risque et cyberviolence*. Bruxelles: De Boeck.
- Elliott, M. (2015). *Prévenir le (cyber)harcèlement en milieu scolaire*. Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Hermida. (2019). *EU Kids Online: Suisse*. Goldau: Pädagogische Hochschule Schwyz.
- Li, Q. (2008). Cyberbullying in schools: An examination of preservice teachers' perception. *Canadian Journal of Learning and Technology* V34(2).
- Spears, B. A., Campbell, M., Tangen, D., Slee, P. T., & Cross, D. (2015). La connaissance et la compréhension des conséquences du cyberharcèlement sur le climat scolaire chez les futurs enseignants en Australie. *Cyberviolence et école*, 109-130.
- Suter, L., Waller, G., Bernath, J., Külling, C., Willemse, I., & Süss, D. (2018). *Etude JAMES*. Zurich: ZHAW.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: a critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, vol. 26 , 277-287.