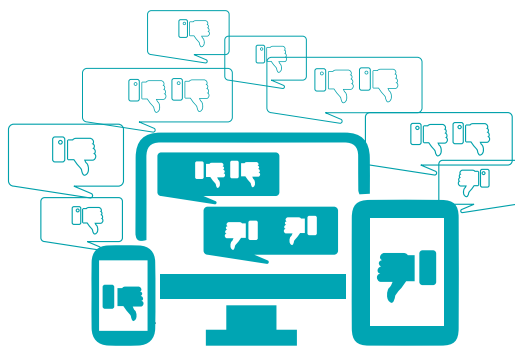




# LE CYBERHARCELEMENT



# LE CYBERHARCELEMENT

Les médias numériques sont massivement présents dans la vie des jeunes. Ils sont utilisés à la maison, en rue, à l'école et même parfois pendant les cours. On y bavarde, on y travaille, on y joue, fait des rencontres... Deux tiers des 11-13 ans et presque tous les 13-17 ans disposent d'un compte sur un réseau social. Faire partie de la grande famille des usagers des réseaux sociaux, c'est entrer de plain-pied dans la vie des «grands».

Ces réseaux sociaux constituent pour les jeunes un lieu d'apprentissage de la vie de futur adulte et d'élaboration de leur identité. Ils se frottent aux codes propres à leur classe d'âge, qu'ils testent à la fois dans le monde physique et via les écrans. Dans ce contexte, sociabilité physique et sociabilité numérique fonctionnent comme des vases communicants : ce qui se passe à l'école est discuté le soir sur Internet, et ce qui est discuté le soir en ligne est repris le matin en classe. Les jeunes s'y retrouvent d'autant plus volontiers que ces lieux de rencontre sont gratuits et n'imposent pas de déplacements coûteux en temps et en argent.

Les réseaux sociaux permettent également aux jeunes de valoriser et valider leurs goûts et pratiques culturelles, de maintenir les liens avec les amis éloignés ou la famille dispersée. Ils peuvent s'entraider pour les travaux scolaires, être au courant d'activités extérieures intéressantes, etc. C'est aussi, pour ceux que la réalité corporelle in-

hibe, une alternative pour se sociabiliser et tenter progressivement l'aventure des rencontres amoureuses. Les usages ne se limitent pas aux contacts sociaux : les jeunes s'informent sur les sujets qui les intéressent (sport, musique, mode, beauté, humour...) et jouent en ligne avec leurs amis. Evidemment, ils en parlent peu avec leurs parents car l'adolescence est une période durant laquelle ils construisent leur autonomie.

De leur côté, les parents cherchent le difficile équilibre entre leur rôle éducatif et la quête de liberté de leurs enfants. Ils estiment souvent que les jeunes perdent leur temps sur Internet à des activités sans intérêt. Mais surtout, ils craignent de les voir tomber sur des contenus problématiques ou qu'ils fassent des «mauvaises rencontres». Ces craintes sont amplifiées par une plus ou moins grande méconnaissance des plateformes utilisées par les jeunes, au risque de les diaboliser.

Les autres problèmes les plus fréquemment cités concernent les atteintes à la vie privée et au droit à l'image, les arnaques et rumeurs, la désinformation, les usages chronophages, etc. Certains usages relationnels sont également problématiques. Le cyberharcèlement fait partie de ceux-ci, en lien avec les pratiques de harcèlement qui se développent dans le monde physique.

# 1. DÉFINITION

Comme pour le harcèlement scolaire «traditionnel», il n'existe pas de définition unique du cyberharcèlement entre élèves. Les définitions formulées dans la littérature scientifique font généralement référence, d'une part, aux médias électroniques à travers lesquels il survient, et d'autre part, à des caractéristiques du harcèlement traditionnel, telles que l'intentionnalité du comportement, sa répétition dans le temps et le déséquilibre de pouvoir caractérisant la relation entre agresseur(s) et victime(s).

Simple variante du harcèlement traditionnel, prolongement ou encore phénomène spécifique ? Si l'important recouvrement entre les deux notions est largement admis parmi les chercheurs, plusieurs soulignent néanmoins certaines spécificités du cyberharcèlement, notamment son occurrence potentiellement incessante et à tout moment du jour ou de la nuit, l'anonymat pour les agresseurs permis par les voies électroniques et la persistance ou la démultiplication d'attaques initialement isolées, par exemple sous la forme de publications de commentaires qui perdurent ensuite sur la toile et peuvent être partagés - théoriquement à l'infini.

## 2. FORMES

*Lors d'une excursion scolaire, un harceleur [...] m'avait pris en photo. [...] Résultat : mon portrait s'est retrouvé sur un blog avec comme titre mon surnom, avec des commentaires monstrueux : «Vaut-il mieux en rire ou en pleurer ?» ou «Des personnes comme ça on devrait pas les laisser sortir dans la rue !».*

*Alexandre, étudiant, 19 ans - Témoignage.*

<https://www.nouvelobs.com/rue89/rue89-nos-vies-connectees/20121226.RUE2058/le-harcèlement-scolaire-m-a-de-truit-a-petit-feu.html>

Concrètement, le cyberharcèlement entre élèves englobe une grande diversité de comportements, tels que des messages insultants, dénigrants ou menaçants, ou l'exclusion de groupes sur les réseaux sociaux ou dans les jeux en ligne. Dans ce

cadre par exemple, les jeunes se font passer pour quelqu'un d'autre (catfishing), piratent le compte privé (réseaux sociaux, messagerie) de quelqu'un (hacking), rendent publique du contenu intime (par ex. photos ou vidéos dénudées) entre-autres suite à une rupture amoureuse (porn revenge) ou soumettent une personne à du chantage.

## 3. PRÉVALENCE

Le manque de clarté conceptuelle entourant le cyberharcèlement cause d'importantes variations de l'estimation de sa prévalence d'une étude à l'autre. Néanmoins, les méta-analyses internationales récentes considèrent que 16% des élèves sont auteurs de cyberharcèlement et 15% en sont victimes. Les garçons seraient globalement un peu plus représentés parmi les auteurs de cyberharcèlement, mais les résultats restent mitigés à ce sujet et invitent à la prudence. Quelques tendances en fonction de l'âge ont également pu être notées : on retrouve ainsi du côté des auteurs davantage de filles dans les échantillons d'élèves plus jeunes, mais plus de garçons dans les échantillons plus âgés. En Fédération Wallonie-Bruxelles, une enquête auprès de plus de 2.300 élèves, commanditée par le ministère en 2016 et menée par l'UCLouvain, révélait que dès la fin du primaire (de la 4e à la 6e), on pouvait observer 7% d'auteurs de cyberharcèlement et 14% de victimes. Notons par ailleurs que la sécurité à l'école, le climat scolaire et la surveillance parentale ont été identifiés par les recherches comme étant des facteurs de protection, diminuant la probabilité pour les élèves d'être impliqués dans du cyberharcèlement, tant comme auteurs que comme victimes.

## 4. ACTEURS

Il est intéressant de noter qu'il existe un large recouvrement entre les situations de harcèlement hors-ligne (traditionnelles) et en ligne. Ainsi, d'une part, environ un tiers des auteurs de harcèlement traditionnels seraient également auteurs de cyberharcèlement, et d'autre part, environ un tiers des victimes de harcèlement traditionnel seraient aussi victimes en ligne. Enfin, il y a également un im-

portant recouvrement entre les rôles d'auteurs et de victimes de cyberharcèlement, ce qui n'est pas le cas dans le harcèlement traditionnel. Du côté des témoins, si l'on peut retrouver les positions connues d'assistants, de défenseurs et «d'outsiders», certains auteurs identifient également des rôles propres au cyberharcèlement, dont celui de « relayeurs », simples observateurs à la base, qui vont propager les cyber-attaques, bien souvent par manque de réflexion et sans réellement prendre conscience de l'impact de leur geste. Le tableau des rôles joués par les spectateurs semble en tout cas plus diversifié et plus complexe dans le cyberharcèlement.

## 5. CONSÉQUENCES

Tout comme le harcèlement traditionnel, le cyberharcèlement génère des effets négatifs pour les élèves impliqués, qu'ils en soient les auteurs ou les victimes. Les conséquences potentielles du cyberharcèlement pour les victimes sont nombreuses et variées : stress, idéations suicidaires, dépression, diminution de l'estime de soi, anxiété, solitude, psycho-somatisme et problèmes émotionnels sont mis en évidence par les études. Du côté des auteurs, on relève l'usage de substances à l'adolescence, anxiété, dépression, solitude, ainsi qu'une moindre satisfaction de vie, une perte d'estime de soi et une plus faible réussite scolaire.

Si ces conséquences sont similaires à celles causées par le harcèlement traditionnel, certains auteurs estiment que le cyberharcèlement possède un caractère amplificateur, notamment en raison de l'anonymat qui renforcerait le déséquilibre de pouvoir déjà existant entre la victime et le(s) auteur(s) et augmenterait ainsi la détresse émotionnelle ressentie.

## 6. PRÉVENTION ET INTERVENTION

### PRÉVENIR

Sur le plan de la prévention, les actions éducatives s'inscrivent généralement dans quatre domaines :

#### a. Sensibiliser et éduquer

Les activités d'éducation aux médias constituent des ressources précieuses pour amener les jeunes à une utilisation consciente et critique des espaces numériques. Dans ceux-ci, les codes, les usages et les normes peuvent être très différents. Il importe, pour les professionnels et les parents comme pour les jeunes, de les comprendre et de les maîtriser. Il s'agit notamment de sensibiliser les jeunes à toute une série de caractéristiques propres aux canaux de communication virtuelle. Une simple photo, par exemple, peut être diffusée auprès d'un public non-identifiable (audience invisible et silencieuse). Elle pourra ensuite être partagée potentiellement à l'infini (reproductibilité) et subsister indéfiniment sur la toile (perdurabilité), pouvant dès lors être facilement retrouvée, même des années plus tard (investigabilité)<sup>1</sup> et éventuellement déformée ou sortie de son contexte. D'autre part, l'anonymat, la distance matérielle et le décalage temporel entre le moment où un contenu est publié et le moment où le destinataire y est confronté favorisent ce que l'on appelle un «effet cockpit», qui diminue le discernement de l'auteur quant aux conséquences de ses publications, et donc l'empathie à l'égard de la victime. Amener ces différents aspects à la conscience des jeunes est déjà un levier de prévention en soi. Enfin, avoir une connaissance des éléments de base de la sécurité sur le Net (par exemple en ce qui concerne les paramètres de confidentialité) peut permettre d'éviter certains comportements à risque. Une des premières réponses consiste en tout cas à rappeler que le cyberharcèlement est une difficulté comportementale et pas un problème technologique.

1 Danah Boyd, C'est compliqué, la vie numérique des adolescents, C&F Editions, 2016.

## **b. Développer les compétences socio-émotionnelles**

Les mises en situation et jeux de rôles invitant les jeunes à se mettre à la place d'autrui sont utilisés pour tenter de favoriser l'empathie et la capacité de décentration. On peut aussi travailler de façon ciblée sur les stratégies de réaction des victimes, en explorant les réponses possibles, en identifiant les ressources à disposition et les bons réflexes à adopter (comme, par exemple, conserver des traces du cyberharcèlement). De la même manière, il est possible d'explorer les stratégies d'action des témoins, en renforçant les bons réflexes tels que signaler les situations, soutenir la victime et mobiliser des pairs. Et ce, tout en prenant garde au risque d'escalade et en ne se rendant pas soi-même coupable de cyberharcèlement, accompagné du sentiment de légitimité suscité par l'idée de rendre « justice ».

## **c. Établir des règles claires**

L'école doit définir un ensemble de règles liées au cyberharcèlement, dont le non-respect doit être sanctionné en tenant compte de la particularité de chaque situation. Il est par ailleurs possible de partir des expériences vécues par les jeunes eux-mêmes pour élaborer une charte de comportements positifs pour la classe, complémentaire au règlement de l'école. Rappelons que même si le cyberharcèlement n'a pas nécessairement lieu au sein même de l'établissement ni durant les heures scolaires, il concerne néanmoins bien l'école car les situations y prennent généralement naissance et s'y répercutent ensuite. L'établissement de ces règles peut également représenter une opportunité éducative : on peut par exemple creuser avec les jeunes les questions de liberté d'expression et de préjudice porté à autrui (« Peut-on tout dire sur internet ? »), ou encore de droit à l'image et de consentement, et du cadre légal qui s'y rapporte. Cette réflexion doit toutefois être encadrée de façon appropriée.

## **d. Favoriser la communication école-famille**

La place des parents et du lien école-famille est particulièrement importante pour améliorer la prévention ainsi que l'intervention dans les cas avérés. Une communication ouverte entre l'école et les parents sur le cyberharcèlement et la création d'espaces d'échange à ce sujet sont déjà un moyen essentiel de favoriser la prévention.

À la maison, les actions parentales de prévention sont le plus souvent de deux types : des actions restrictives (par exemple ne pas donner ou restreindre l'accès à certains médias numériques) et des actions éducatives (sensibiliser, informer, échanger autour des usages numériques). Les deux approches sont complémentaires mais il semble que la deuxième donne de meilleurs résultats. Trois balises peuvent être données aux parents à ce propos : assurer un accompagnement du jeune dans les médias numériques ; échanger à propos des usages et, en particulier, des ressentis en lien avec différents comportements ; être soi-même un modèle de comportements appropriés.

Au sein de l'école, le fait de rendre identifiables les personnes de référence favorise la confiance des jeunes et des parents dans la capacité de l'école à réagir de manière efficace et leur permet de savoir à qui s'adresser, le cas échéant.

Les résultats empiriques des études mettent en avant quelques éléments qui semblent favoriser l'efficacité des programmes de prévention : impliquer l'ensemble des acteurs de la communauté éducative dans le projet (« whole-school approach »); impliquer les jeunes eux-mêmes dans les activités de prévention (par exemple en élaborant des activités à destination d'élèves plus jeunes ou en intégrant des élèves dans une cellule d'aide de l'école); agir sur le changement de comportement en tant que tel et ne pas uniquement se contenter de sensibiliser. Enfin, ces actions préventives gagnent à être articulées avec des programmes de prévention du harcèlement traditionnel car plusieurs recherches ont montré que ces derniers avaient également des retombées positives sur le cyberharcèlement.

## INTERVENIR

Dans les cas avérés de cyberharcèlement, les balises d'intervention proposées aux chapitres 3 et 4 de la brochure sur la prévention du harcèlement entre élèves<sup>2</sup> constituent de précieuses ressources. En outre, nous recommandons particulièrement :

1. la mise en place de personnes-ressources dans l'école (c'est-à-dire une cellule prête à intervenir systématiquement) ; et

2. la création d'une procédure de gestion des situations avérées. Attention toutefois à ne pas considérer qu'il existerait une solution unique face au cyberharcèlement ! Chaque situation est différente et il est essentiel d'assurer une prise en charge personnalisée. La procédure créée doit donc être flexible pour s'adapter «au cas par cas».

### a. Faciliter le signalement

Prévoir les moyens par lesquels jeunes, parents et adultes de l'école pourront signaler les comportements problématiques est la première étape-clé d'une prévention fructueuse. Diverses initiatives, recourant notamment à la technologie, sont apparues ces dernières années, mais elles ne doivent pas faire oublier les dispositifs classiques internes à l'école, tels que l'identification de personnes de confiance, un système de boîte aux lettres anonymes, etc. Si l'on manque actuellement d'études fiables sur l'efficacité de ces systèmes de signalement innovants (par exemple en ligne ou via une application), il est toutefois évident que ceux-ci ne contribueront à une prise en charge réussie que si les signalements sont traités de façon adéquate et qu'une réponse systématique y est donnée.

### b. Analyser la situation

Tout comme dans le harcèlement traditionnel, le cyberharcèlement n'est généralement pas qu'interpersonnel et implique le plus souvent des témoins, et donc des dynamiques de groupe à prendre en compte dans l'intervention. Une étape de réflexion pour comprendre la situation dans sa globalité est donc incontournable pour y apporter une réponse appropriée.

### c. Intervenir

Il n'y a, rappelons-le, pas de solution unique. Le choix des stratégies d'intervention dépend de ce qui est réellement à l'œuvre au sein du groupe de jeunes impliqués dans la situation. On distingue parmi ces stratégies des approches confrontantes (sanctions éducatives, démarches disciplinaires...) et des approches non-confrontantes (pratiques restauratrices, soutien par les témoins, méthode Pikas, No Blame...). Celles-ci peuvent s'appliquer individuellement ou collectivement. Les approches non-confrontantes en particulier ne doivent pas être utilisées « à l'aveuglette » par les adultes car elles font appel à des compétences qui requièrent une formation préalable.

### d. Suivre

Enfin, à la suite de l'intervention, il est capital d'assurer un suivi auprès des jeunes concernés par la situation. Parfois, l'action tentée n'aura pas permis d'améliorer la situation pour la victime et il sera alors nécessaire d'entreprendre une nouvelle intervention. Un aller-retour entre intervention et suivi est crucial pour augmenter les chances de résoudre efficacement une situation de cyberharcèlement. Il faut donc planifier scrupuleusement le suivi (auprès de qui s'assure-t-on des effets de l'intervention ? à quel moment ? qui s'en assure ?) au même titre que les autres étapes de la procédure et être prêt à persévérer.

2 Anne Ferrard et Benoît Galand (coord), « Prévention du harcèlement entre élèves : balises pour l'action », Réseau prévention harcèlement, 2016, p. 17 à 31.



## OUTILS ET RESSOURCES

Réseaux sociaux : **le cyberharcèlement, Fédération Wallonie-Bruxelles**

(<http://www.enseignement.be/index.php?page=27434&navi=4368>)

Cécile Van Honsté, **Le cyberharcèlement - Quand le harcèlement scolaire se poursuit en dehors de l'école**, FAPEO, 2014

(<http://www.fapeo.be/wp-content/uploads/2014/05/1-15-2014-Cyberharc%C3%A8lement.pdf>)

Pascal MINOTTE, Anaïs ANTOIN, **(Cyber)harcèlement et ressources mobilisées par les adolescents**, Partie 1, Observatoire «Vies Numériques» du CRESAM – 2016 ([http://www.cresam.be/wp-content/uploads/2017/11/observatoire\\_vies\\_numeriques\\_1-1.pdf](http://www.cresam.be/wp-content/uploads/2017/11/observatoire_vies_numeriques_1-1.pdf))

**Comment prévenir le cyberharcèlement par l'éducation aux médias**, collection Repères, CSEM, 2018

(<http://www.csem.be/mini-dossier-cyberharcelement>)

### Pour aller plus loin

Barlett, C., & Coyne, S. M. (2014). **A meta-analysis of sex differences in cyber-bullying behavior: The moderating role of age: Sex Differences in Cyber-Bullying. Aggressive Behavior**, 40(5), 474488. doi:10.1002/ab.21555

Bauman, S. (2012). **Principles of Cyberbullying Research: Definitions, Measures, and Methodology (1re éd.)**. doi: 10.4324/9780203084601

Bellon, J. P., & Gardette, B. (2017). **Harcèlement et cyberharcèlement à l'école: une souffrance scolaire 2.0**. ESF Sciences Humaines.

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). **Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth**. Psychological bulletin, 140(4), 1073. doi: 10.1037/a0035618

Li, Q. (2007). **Bullying in the new playground: Research into cyberbullying and cyber victimisation**. Australasian Journal of Educational Technology, 23(4). doi: 10.14742/ajet.1245

Li, Q., Smith, P. K., & Cross, D. (2012). **Research into cyberbullying. Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives**, 1-12

Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014).

**Bullying Prevalence Across Contexts: A Meta-analysis Measuring Cyber and Traditional Bullying**.

**Journal of Adolescent Health**, 55(5), 602611. doi: 10.1016/j.jadohealth.2014.06.007

Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). **Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims**. **New Media & Society**, 11(8), 13491371. doi: 10.1177/1461444809341263

Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). **Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. Aggression and violent behavior**, 45, 4-19. doi: 10.1016/j.avb.2018.06.008

## BIBLIOGRAPHIE

- › M. Campbell & S. Bauman, **Reducing Cyberbullying in Schools : international evidence-based best practices**, Elsevier, 2018
- › S. Chadwick, **Impacts of Cyberbullying, Building Social and emotional resilience in Schools, SpringerBriefs in Education**, 2014, p.57.
- › K. Van Cleemput, A. Desmet, H. Vandebosch, S. Bastiaensens, K. Poels, and I. De Bourdeaudhuij, **A systematic review and meta-analysis of the efficacy of cyberbullying prevention programs**, *«Etnaal van de Communicatiewetenschap»*, Wageningen, 2014.
- › Danah Boyd, **C'est compliqué, la vie numérique des adolescents**, C&F Editions, 2016.

Ont participé à la rédaction de ce texte :

- › BUFFART David, Administration générale de l'enseignement
- › CASTANHEIRA Alexandre, Université de Paix
- › COLLARD Yves, Média Animation
- › DE THEUX Paul, Média Animation
- › LECOMTE Julien, Université de Paix
- › GANDIBLEUX Nathalie, Service PSE Châtelet
- › TOLMATCHEFF Chloé, aspirante FNRS - UCLouvain

Nous remercions le Délégué général DROIT DE L'ENFANT pour le soutien logistique