PRÉVENTION DU HARCÈLEMENT ENTRE ÉLÈVES : BALISES POUR L'ACTION

Septembre 2016

Sous la coordination de Anne Ferrard et Benoit Galand

Réseau prévention harcèlement

PRÉVENTION DU HARCÈLEMENT ENTRE ÉLÈVES : BALISES POUR L'ACTION

Réseau prévention harcèlement

TABLE DES MATIÈRES

1

Le harcèlement à l'école : quelques repères **6**

1. Définition 7
2. Regard juridique 7
3. Prévalence 8
4. Acteurs et leur vécu 8
5. Conséquences potentielles du harcèlement 9

2

Le point de vue des parents **10**

1. Ressentis intenses et diversifiés 11
2. Pratiques pour faciliter les relations familles-école 13
3. Vers une alliance éducative ? 15

3

Intervenir auprès du groupe-classe **17**

1. Qui est concerné par une situation de harcèlement ? 18
2. Intervention en trois temps 18
   - 2.1 En amont d'une intervention en classe : la phase de prévention 18
   - 2.2 En cours d'intervention en classe : le déroulement 19
   - 2.3 Après l'intervention : l'évaluation et le suivi 21
3. Qui gère le pilotage de l'intervention ? 22
4. Conclusion 23

4 **Les équipes éducatives face au harcèlement** **24**

1. Harcèlement et conflit 25
2. Qui repère le harcèlement ? 25
3. Qui intervient ? 27
4. Collaboration équipe éducative et services extérieurs 29
5. Quelles perspectives à moyen ou long terme pour les jeunes ? 29
6. Conclusion 30

5 **Mettre en place des projets de prévention à l'école** **32**

1. Constat 33
2. Efficacité des programmes de prévention 33
3. Travail exploratoire 33
4. Points d'attention 34
   - 4.1 Comprendre la nature de la demande et son contexte d'apparition 34
   - 4.2 Planifier les étapes de la démarche de prévention 34
   - 4.3 S'interroger sur les objectifs de l'action de prévention 35
   - 4.4 Définir la nature et les conditions d'un partenariat fructueux 37
5. Conclusion 38

6 **Liste des participants aux différents sous-groupes** **39**

Le 18 février 2014, le Réseau Prévention Harcèlement organisait le 1er colloque participatif consacré au harcèlement scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, intitulé : « Le harcèlement à l'école : croisons nos regards ». L'objectif de cette journée de sensibilisation/formation était d'amener les professionnels concernés à réfléchir ensemble à la thématique du harcèlement et à partager leurs représentations et leurs nombreuses expériences dans ce domaine.

Suite à l'invitation lancée lors de ce colloque, quatre groupes de travail ont été mis sur pied en vue d'analyser plus en détail les différentes facettes du phénomène de (cyber) harcèlement en milieu scolaire : la place des parents, les interventions auprès du groupe-classe, le rôle des équipes éducatives et les programmes de prévention[1]. Ces groupes de travail ont rassemblé des intervenants issus de différents secteurs (enseignement, jeunesse, égalité des chances, promotion de la santé, aide à la jeunesse...) et de différentes provinces et régions. Les participants à ces groupes, tous volontaires, se sont réunis régulièrement pour analyser le phénomène, les réponses actuellement apportées en Fédération Wallonie-Bruxelles et celles que nous pourrions promouvoir. Fruit de leurs rencontres, ce document est destiné aux professionnels confrontés à des situations de harcèlement et vise à favoriser les échanges entre tous les intervenants liés à l'école. Il intéressera aussi des décideurs politiques, des formateurs, des étudiants, des responsables d'association de parents, etc.

Chaque groupe de travail a œuvré selon sa propre méthodologie. Le groupe « parents » s'est basé sur des témoignages de parents et de professionnels interagissant avec des parents, le groupe « classe » s'est appuyé sur l'expérience professionnelle de ses membres concernant l'intervention, le groupe « équipes éducatives » a pris comme point de départ des entretiens réalisés auprès de membres de ces équipes, et le groupe « pro-

1 La liste des participants à ces groupes figure à la fin de ce document.

jets de prévention » a analysé des projets déjà mis en place dans des écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce document peut donc se lire de manière suivie ou en entrant directement dans une de ces sections (parents, classe, etc.). Des informations complémentaires figurent sur le site web www.reseau-prevention-harcelement.be.

À ce stade, le travail réalisé porte principalement sur la problématique du harcèlement et du cyber-harcèlement entre élèves, et ne fait qu'effleurer la question du harcèlement d'un enseignant envers un élève ou d'élèves envers un enseignant. Nous espérons pouvoir approfondir ces aspects du problème dans un futur proche.

Les membres fondateurs du « Réseau Prévention Harcèlement » sont issus de différents horizons : société civile et secteur associatif (Université de Paix, Service Droit des Jeunes, Centre Local de Promotion de la Santé Brabant-Wallon), monde de la recherche (Université catholique de Louvain), administrations et organismes publics (Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles : Délégué Général aux Droits de l'Enfant, Direction de l'Égalité des Chances, Équipes Mobiles, Services de Médiation Scolaire, Conseil Supérieur des Centres psycho-médico-sociaux, UNIA - Centre interfédéral pour l'Égalité des chances). De nombreux autres acteurs participent activement à ce réseau (Comité des Élèves Francophones, Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, Union Francophone des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique, Coordination des Organisations des ONG pour les Droits de l'Enfant, Média-animation, Jeune et Citoyen...).

Contact :

reseau.prevention.harcelement@gmail.com

1

LE HARCÈLEMENT À L'ÉCOLE : QUELQUES REPÈRES

- Définition
- Ressentis intenses et diversifiés
- Prévalence
- Acteurs et leur vécu
- Conséquences potentielles du harcèlement

1 › DÉFINITION

Il existe différentes définitions du harcèlement qui mettent en évidence les notions essentielles à son fonctionnement ; notions qui sont issues de la recherche. Une de ces définitions consiste à dire que le harcèlement est une action intentionnelle destinée à faire du tort à autrui, répétée et caractérisée par un déséquilibre de pouvoir entre les protagonistes (Benoît Galand, colloque du 18/02/2014[2]). Une autre définition caractérise le harcèlement comme une série de petites agressions, physiques ou psychologiques, perpétrées sur la durée par un ou plusieurs agresseurs à l'encontre d'un camarade qui est dans l'incapacité de se défendre dans ce contexte précis (Bertrand Gardette, colloque du 12/11/2015[3]). Il apparaît ainsi clairement qu'il s'agit d'actes négatifs, délibérés et répétés à l'égard d'une personne qui ne trouve pas comment y mettre fin.

Le harcèlement peut prendre des formes verbales (insultes, menaces…), physiques (coups, bousculades, attouchements…), matérielles (vols, dégradations…), relationnelles (atteintes à la réputation, exclusions…) ou virtuelles (attaques par SMS ou réseaux sociaux divers). Il peut également inclure un aspect discriminatoire, lié au sexe, à l'âge, à l'origine ethnique, à l'orientation sexuelle ou l'identité de genre, au handicap, à l'origine sociale, à une caractéristique physique, à une conviction religieuse, à la langue, etc.

2 http://www.enseignement.be/index.php?page=27002&navi=4228

3 http://www.enseignement.be/index.php?page=27752&navi=4290

Le harcèlement entre élèves s'inscrit dans une relation triangulaire entre victime(s), harceleur(s) et témoin(s) ou spectateur(s). Le harceleur parvient à faire de ses camarades-témoins les complices de ses actes, installant ainsi une relation de domination sur la victime qui sera authentifiée par les témoins. Lorsque, par la répétition des agressions, la relation « dominant-dominé » se fige, la victime n'est plus à même de sortir de cette situation.

2 › RESSENTIS INTENSES ET DIVERSIFIÉS

D'un point de vue juridique, le harcèlement fait l'objet de l'article 442 bis du code pénal qui ne le mentionne pas explicitement mais qui condamne des actes intentionnels qui portent gravement atteinte à la tranquillité d'une personne. Ces actes sont passibles de 15 jours à 2 ans d'emprisonnement et/ou d'une amende. En 2008, la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté un décret pour lutter contre certaines formes de discrimination[4]. Il interdit les discriminations fondées sur une liste limitative de critères[5]. Ce décret interdit le harcèlement

4 Décret de la Communauté française du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination (M.B. 13.01.2009).

5 Ces critères sont la nationalité, la prétendue race, la couleur de peau, l'ascendance, l'origine nationale ou ethnique, le sexe et les critères apparentés (grossesse, accouchement, maternité, changement de sexe, identité de genre, expression de genre), l'âge, l'orientation sexuelle, l'état civil, la naissance, la fortune, la conviction religieuse ou philosophique, la conviction politique, la conviction syndicale, la langue, l'état de santé actuel ou futur, un handicap, une caractéristique physique ou génétique ou l'origine sociale.

discriminatoire, qui est défini comme suit :

(les) conduites indésirables, abusives et répétées, se traduisant notamment par des comportements, des paroles, des intimidations, des actes, des gestes et des écrits unilatéraux, ayant pour objet ou pour effet de porter atteinte à la personnalité, la dignité ou l'intégrité physique ou psychique d'un bénéficiaire de l'enseignement (...), ou de créer un environnement intimidant, hostile, dégradant, humiliant ou offensant.

3 › PRÉVALENCE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, selon une enquête menée entre 2011 et 2013 par le GIRSEF, unité de recherche de l'Université catholique de Louvain-la-Neuve, auprès d'environ 6.500 élèves de la 6ème primaire à la 3ème secondaire, 35% des élèves seraient impliqués dans des situations de harcèlement ;16% seraient plutôt victimes, 14% plutôt auteurs et 5% plutôt auteurs/victimes[6].

De cette recherche, nous constatons qu'il n'y a pas de différence quantitative de genre au niveau du phénomène de victimisation, que les garçons sont un peu plus représentés du côté des auteurs du harcèlement; que le phénomène de harcèlement reste assez constant dans le temps entre la 6ème primaire et la 3ème secondaire, que la victimisation, quant à elle, diminue avec le temps, que le harcèlement n'est lié ni à la nationalité ni à l'origine socioculturelle des élèves et qu'il est présent dans tous les types d'écoles.

6 Galand, B., Hospel, V. & Baudoin, N. (2014). Prévalence du harcèlement à l'école en Fédération Wallonie-Bruxelles: Rapport d'enquête. Louvain-La-Neuve : Université catholique de Louvain.

4 › ACTEURS ET LEUR VÉCU[7]

Les auteurs de harcèlement

Les auteurs de harcèlement s'affirment par l'agressivité et la force corporelle et/ou avec des mots visant à montrer une certaine assurance. Certains harceleurs peuvent être plus préoccupés par les conséquences de leurs actes en termes de statut ou de réputation que par le tort causé à autrui. Plus la situation dure en l'absence de réaction, notamment de la part des témoins, plus les harceleurs ont tendance à considérer leurs comportements comme légitimes, et moins ils sont capables de manifester de l'empathie vis-à-vis de leur victime.

Les victimes

Les victimes de harcèlement se sentent souvent incapables de se défendre face à un agresseur dominant, sentiment renforcé par l'absence de réaction des témoins. Elles se retrouvent isolées et vulnérables et rechignent à dénoncer leur(s) agresseur(s) par peur de représailles ou d'aggraver leur situation. Elles peuvent craindre également de ne pas être prises au sérieux ou soutenues, d'être jugées par les adultes ou d'être prises pour une « balance ». Enfin, la honte d'évoquer leur situation peut aussi les maintenir

6 Cf. notamment brochure de la Province de Liège « Le harcèlement, l'affaire de tous ».

dans le silence, silence qui ne fait qu'accroître leur malaise psychologique.

Les témoins

Le harcèlement se déroule souvent dans des lieux moins supervisés par les adultes, et les professionnels de l'école sous-estiment généralement l'importance du phénomène. Par contre, de nombreux élèves sont témoins de harcèlement et peuvent réagir de différentes manières : ne pas participer directement aux violences mais ne rien faire pour qu'elles s'arrêtent ; encourager le harcèlement ou participer en colportant des rumeurs ou en s'associant aux actes violents ; tenter d'intervenir seul ou en groupe pour venir en aide à la victime.

5 › CONSÉQUENCES POTENTIELLES DU HARCÈLEMENT

Des études longitudinales se sont penchées sur les conséquences scolaires, psychologiques et sociales du harcèlement. Du côté de la victime, on peut voir apparaître des formes de somatisation, du stress chronique, des sentiments de dévalorisation, de solitude, d'abandon et/ou d'isolement, des difficultés ou du décrochage scolaires ainsi que des symptômes dépressifs pouvant mener à des tentatives de suicide.

Du côté du harceleur, on observe souvent une vision négative de l'école combinée à un manque de sens dans la scolarité et manque d'empathie à l'égard de sa(ses) victime(s). Les harceleurs ont plus de probabilité de présenter des échecs scolaires, de consommer des psychotropes ou de tomber dans la délinquance. Enfin, les élèves, témoins de harcèlement, souffrent bien souvent de stress et peuvent éprouver des sentiments d'impuissance et de culpabilité. Ils ont tendance également à développer une perception négative du climat scolaire liée à un sentiment d'insécurité.

Ce qui se révèle le plus problématique pour chacun est l'accumulation des agressions, même apparemment bénignes, et leur caractère répétitif. Plus la situation perdure dans le temps, plus elle risque d'entraîner des difficultés psychologiques qui peuvent laisser des traces jusqu'à l'âge adulte.

2 LE POINT DE VUE DES PARENTS

- Quelles sont les réactions de parents confrontés à une situation de harcèlement de leur enfant ?
- Quel est leur vécu ?
- Y a-t-il des éléments d'intervention qui facilitent une résolution pacifique et un vécu des parents plus apaisé ?

Nous nous sommes penchés sur une vingtaine de témoignages de parents ou de référents parentaux, de membres d'équipes éducatives et d'intervenants externes (centres psycho-médico-social, services de médiation scolaire, représentants des parents, équipes mobiles). Nous avons ensuite analysé ces témoignages à la lumière de nos expériences professionnelles.

1 › RESSENTIS INTENSES ET DIVERSIFIÉS

Le vécu des parents semble assez similaire quel que soit l'âge de l'enfant. Dans tous les récits pris en compte, les parents manifestent de l'inquiétude, de la tristesse, de la colère devant la souffrance de leur enfant : *« J'ai peur pour mon fils… »*.

La culpabilité est aussi souvent présente : *« Comment n'ai-je pas vu plus tôt l'état de mon enfant ? », « Je me sens coupable de n'avoir rien vu. »*.

En secondaire, on a constaté un sentiment d'impuissance lié à la distance qui s'installe souvent entre un jeune et son parent et entre le parent et l'école : *« Je me sens désemparée face à cette situation, ne sachant pas venir en aide à mon enfant. Il ne me raconte plus rien. »*.

Quand il est demandé à l'enfant qui souffre de se renforcer ou de changer d'école, on a pu constater un sentiment d'injustice. Dans certains cas, les parents manifestent de l'incompréhension devant l'étendue de la situation : *« Je ne comprenais pas pourquoi s'en prendre à elle gratuitement et détruire sa motivation et sa joie de vivre. J'ai trouvé cela très injuste et angoissant, comment se fait-il qu'on ne parvienne pas à empêcher cela ou le stopper plus facilement ? »*.

Les parents se sentent souvent incompris, voire jugés lorsqu'ils rapportent une situation de harcèlement vis-à-vis de leur enfant au sein de l'établissement scolaire.

Ma fille a subi l'année passée des coups, des insultes, des menaces de mort. Elle se faisait taper sur la tête, pousser… J'en ai parlé au prof mais rien n'a changé. Chaque fois que j'en parlais au directeur, il minimisait l'importance des faits, disait que cela était normal dans une cour de récréation et que mon fils devait apprendre à lâcher prise. Il me disait que je le couvais trop et qu'on ne pouvait pas faire grandir les enfants dans un cocon. Mon garçon ne riait plus à la maison, il dormait mal, il pleurait tous les jours en rentrant de l'école, un grand gaillard de 12 ans! Lui qui avait de si bonnes notes, qui prenait tant plaisir à apprendre, ne voulait plus se rendre dans son école. Je ne crois pas que nous exagérions.

Certains parents expriment un souci d'éducation pour tous les enfants, y compris pour l'enfant auteur ou témoin. Les parents des jeunes identifiés comme « harceleurs » sont tout aussi démunis : *« Je voudrais comprendre ce qui s'est passé car c'est grave ce qui arrive là »*.

Il est important qu'ils puissent s'adresser à une personne de confiance (éducateur, direction ou agent psycho-médico-social

par exemple) qui pourra les écouter sans jugement, les épauler et faire relais afin d'apporter des solutions éducatives et réparatrices où chacun se sentira pris en compte.

Outre l'accompagnement des jeunes en souffrance, il est aussi utile d'aider les personnes qui adoptent des comportements harcelants à sortir de ce rôle et à développer d'autres manières d'entrer en relation avec autrui, et ce le plus tôt possible afin de contribuer à enrayer la spirale de la violence et aller dans le sens d'un mieux-être pour tous (agresseur, victime et témoins)[8].

Lorsque les enseignants ou les directions minimisent les faits, les banalisent ou nient leur existence, l'inquiétude et la colère des parents grandissent. Si en plus on fait comprendre au parent que c'est son enfant qui est responsable de la situation dans laquelle il se trouve, ces sentiments se renforcent : *« On m'a fait comprendre que c'était de sa faute s'il était isolé, car il reste toujours dans son coin à la récréation. On m'a même dit « il devrait faire un effort d'aller vers les autres ! Mon fils et moi étions en situation de souffrance et on nous culpabilisait encore plus en tenant de tels propos… ».*

Les conséquences sont parfois telles que les parents s'adressent à des instances supérieures comme le Pouvoir Organisateur, la police, ou la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (DGEO). Parfois, ils tentent de régler le problème eux-mêmes avec les enfants/les jeunes concernés ou leurs parents.

Comme ni le directeur ni le Pouvoir Organisateur ne semblaient nous prendre au sérieux, nous avons adressé un courrier à la Directrice Générale de l'Enseignement Obligatoire. Et si ça continue, nous déposerons plainte à la police. Il faut bien que quelqu'un se décide à protéger notre enfant là où nous ne pouvons pas nous rendre !

Ça ne pouvait plus durer alors j'ai envoyé un mail à tous les parents de la classe pour dénoncer les agissements de cet élève. Je suis allé le trouver plusieurs fois dans la cour pour lui demander pourquoi il s'en prenait ainsi à mon garçon.

Les parents sont aussi parfois confrontés à des réactions de susceptibilité, de culpabilité ou d'agressivité de la part de certains membres de l'équipe éducative parce qu'ils se sentent jugés et remis en question, et ce même si l'intention du parent ne se situe pas forcément à cet endroit.

Chaque fois que nous en parlions à l'enseignante, elle se retranchait derrière le fait qu'elle n'avait jamais eu de problème en classe, qu'elle ne voyait rien, que pour elle tout allait bien. Elle nous disait ne pas comprendre pourquoi nous nous acharnions contre elle. Et puis, un jour, elle n'a plus voulu nous recevoir et nous entendre. Elle ne nous saluait plus. Nous ne savions plus à qui parler.

8 La loi du plus fort n'est pas toujours la meilleure. Analyse UFAPEC 2012 par Anne Floor, http://www.ufapec.be/nos-analyses/0212-persecuteur.html

Assez normalement, devant la souffrance de leur enfant, peu de parents sont en mesure de prendre une position détachée et calme.

Parfois, ce sont les membres de l'équipe éducative qui se sentent peu soutenus, voir persécutés par les parents.

Nous avons rencontré les parents à diverses reprises et les avons toujours informés de toutes les pistes que nous exploitions. Mais cela n'était jamais suffisant pour eux. Ils nous reprochaient de ne pas donner la priorité à cette affaire, de prendre trop de temps pour gérer le problème. Ils auraient voulu que chaque élève soit « interrogé » individuellement, que nous menions une « enquête » au sein de l'école. Nous tentions de leur expliquer notre position mais ils ne voulaient rien entendre. (...) Au final, les différentes actions ont permis de faire cesser le harcèlement mais nous n'avons jamais pu « démasquer » les auteurs et donc les punir. Les parents ont continué pendant des semaines à nous interpeller afin que nous persévérions dans la recherche des auteurs et n'ont jamais pu valoriser les actions menées et l'énergie déployée par l'école dans cette situation.

2 › PRATIQUES POUR FACILITER LES RELATIONS FAMILLES-ÉCOLE

Lorsque les parents se sentent entendus et reconnus dans leur vécu, ils s'apaisent et retrouvent plus facilement la capacité à discuter et à collaborer.

Les parents de Thomas sont venus me trouver parce que, malgré les interpellations du titulaire de leur fils, celui-ci subissait toujours les moqueries, les bousculades d'autres élèves et ses résultats étaient en chute. J'ai compris qu'ils étaient inquiets et attendaient vraiment une réaction de notre part. Je leur ai assuré que j'allais redoubler de vigilance et tenter d'en parler avec leur fils et en conseil de classe. Ils sont sortis du bureau apaisés.

Lorsque j'ai rencontré Julie et sa maman, nous avons pu échanger sur nos visions du problème dont la maman m'avait parlé. J'ai entendu combien cette maman était inquiète de voir sa fille pleurer tous les soirs, refuser d'aller dormir ou manger. J'ai aussi compris ce que Julie vivait en classe avec les autres filles qui la mettaient systématiquement à l'écart et lui lançaient toutes sortes d'objets dès que j'avais le dos tourné. Je me suis d'abord sentie très désemparée, je n'avais rien remarqué pourtant je pensais être très attentive à mes élèves. De leur côté, elles se sont rendu compte que, moi, je n'avais rien constaté, les résultats de Julie était toujours bons, elle participait en classe, je la voyais rire et sourire. Elles ont compris

que si Julie ne m'expliquait pas ce qu'elle vivait, je ne pouvais pas le savoir. Elles ont aussi accepté d'impliquer Julie dans la résolution du problème car elle était la seule à vivre cela et je ne pouvais pas réprimander les autres filles si elle refusait de témoigner. De mon côté, je leur ai promis d'être vigilante. D'ailleurs, j'ai pu mieux observer ce qui se passait et intervenir directement lorsque je constatais les méfaits de ces élèves. Alors, lorsque Julie est arrivée un matin avec un grand sourire pour me dire « Merci Madame, ça va beaucoup mieux maintenant ! » je me suis sentie très émue.

Il est important que chaque membre du groupe puisse retrouver une place digne dans la classe sans qu'une étiquette ne lui colle à la peau. Les enseignants ont un rôle à jouer en ce sens, d'où l'importance d'un dialogue ouvert et constructif entre parents et école.

Certaines écoles ont des pratiques qui semblent faciliter les échanges avec les familles.

Dans l'école de notre enfant, dès le départ, nous avons senti que le dialogue était ouvert, nous nous sommes sentis accueillis par la direction et les enseignants. La convivialité est très présente et cela nous met à l'aise avec tout le monde. Je sais à qui je pourrais m'adresser si notre enfant ou nous rencontrons une difficulté. Tout cela me rassure beaucoup.

Dans notre établissement scolaire, les lieux d'échanges avec les parents sont très présents et organisés. Ils savent où, quand et comment ils peuvent nous interpeller avec les problèmes qu'ils rencontrent ou leurs suggestions, et nous réfléchissons ensemble à la mise en place des solutions. Nous disposons de parents relais dans chaque classe qui peuvent rassembler les idées des autres parents et nous en reparlons lors d'une réunion tous les deux mois. Cela demande beaucoup de temps et d'investissement mais pour toute mon équipe et moi-même, il est important que petits et grands puissent s'exprimer et participer à la vie de l'école. En échange, nous leur demandons de respecter les règles de fonctionnement de nos instances et de soutenir leurs enfants dans le respect de ces règles. Lorsque, lors d'une animation en association de parents sur les enfants et les écrans, une maman s'est inquiétée d'une situation problématique avec son garçon, nous avons pu y réfléchir ensemble. Celui-ci, en 4e primaire, jouait comme les autres garçons de sa classe à Clash of clans. Ce petit jeu sur internet se joue en équipe, à plusieurs joueurs constitués en « clans » qui doivent attaquer d'autres « clans ». Sur base des « clans » virtuels, les élèves de l'école rejouaient et reproduisaient les attaques de leur équipe dans la cour de récréation. Son enfant, à l'école, s'est vu petit à petit isolé de ses camarades, car les enfants se regroupaient dans la cour de récréation en clans (les mêmes que ceux avec qui ils jouent sur Internet). Nous avons tous pris conscience que les frontières entre la vie à la maison (le jeu Clash of clans) et l'école (dans la cour de récréation) se brouillaient, et nous avons cherché une solution qui implique tous les acteurs : enfants, parents, enseignants.

3 › VERS UNE ALLIANCE ÉDUCATIVE ?

De l'analyse de ces récits, il nous a semblé que les situations qui permettent aux familles et aux écoles de se sortir de ces situations douloureuses avec le moins de dommages sont celles où les parents comme les professionnels communiquent de manière régulière et constructive. Cela leur permet de collaborer dans la recherche d'une solution centrée sur le bien-être de l'enfant et le développement de ses compétences.

La maman a pu dire son soulagement de savoir que des services prenaient le relais et que des pistes concrètes se mettaient en place. Elle est constamment restée en contact avec le Service de Médiation et avec le centre psycho-médico-social. Elle a trouvé un espace d'écoute et utilisait cet espace pour nous faire part des conversations qu'elle avait avec Jonas et sa sœur, ainsi que de leurs vécus et ressentis à tous les trois.

Ce type de communication est d'autant plus aisée qu'elle est instaurée avant l'apparition de difficultés chez l'élève.

Les instances de concertations prévues légalement peuvent être utiles à cet égard. Le conseil de participation réunit tous les acteurs et partenaires de la communauté éducative : pouvoir organisateur, direction, équipe éducative et pédagogique, élèves et parents. C'est un lieu d'échange, de consultation et de réflexion, qui porte sur la vie quotidienne à l'école dans l'ensemble de ses dimensions ; c'est aussi un lieu de construction de projets, où la question du harcèlement a toute sa place.

L'association de parents aide les parents à se rencontrer et à occuper une place dans l'école. Elle peut être un lien entre les familles et l'équipe éducative. Elle peut jouer un rôle de prévention dans les questions de harcèlement, en organisant par exemple une conférence-débat ou en aidant l'école à mettre sur pied un projet en lien avec le bien-être de l'enfant à l'école.

Je suis membre d'une association de parents où il y a quelques années, des mamans ont aidé à mettre en place un projet de communication non-violente dans l'école. Elles ont suivi une formation puis ont ensuite appris aux élèves de 5ème et 6ème primaire ce qu'était la communication non-violente (CNV), comment exprimer ses émotions sans agresser l'autre, comment s'écouter et surtout, comment gérer des situations conflictuelles. (...) D'années en années, d'autres mamans se forment et perpétuent le projet. C'est d'ailleurs véritablement devenu un projet d'école car maintenant, tout le monde y prend part : en début d'année scolaire, une journée entière est consacrée au projet CNV, [durant laquelle] des ateliers sont proposés à tous les élèves et où toute l'équipe éducative est impliquée.

Enfin, nous souhaitons mettre en avant un dernier point qui renvoie à une vision plus structurelle du monde de l'enseignement et de sa relation aux parents. Les parents sont des acteurs à part entière de l'école mais cette implication demande beaucoup de temps et de bonne volonté alors qu'ils doivent déjà assumer leurs vies familiale et professionnelle. Par ailleurs, la profession d'enseignant est un métier qui peut engendrer une charge psychique importante, mais c'est aussi un des seuls métiers de ce type où aucun dispositif de supervision ou d'intervision n'est prévu.

Les stéréotypes des enseignants sur les parents et des parents sur les enseignants ont la vie dure (ceux-ci ont « trois mois de vacances », ceux-là « sont démissionnaires » etc.). Le harcèlement à l'école et surtout sa gestion collective souffrent de cette méconnaissance ; parent comme personnel éducatif et enseignant, étant confronté à ses propres difficultés.

Et si parents et enseignants croisaient leurs regards sur le développement de l'enfant ? Et s'ils s'interrogeaient ensemble sur ses besoins face au phénomène du harcèlement ? Et s'ils échangeaient sur les moyens dont ils disposent, tout en tenant compte de leurs contraintes respectives, pour accompagner au mieux les jeunes ? Et si, in fine, ils revenaient ensemble vers lui pour échanger sur les pistes envisagées, en l'amenant à être acteur dans la gestion du problème qui le préoccupe principalement ?

3

INTERVENIR AUPRÈS DU GROUPE-CLASSE

- Que faire dans une situation de harcèlement avéré ?
- Est-ce utile d'organiser une intervention en classe ?
- Comment l'organiser pour garantir au maximum les chances de réussite ?
- Quel type d'animation envisager ?
- Qui doit intervenir ? La direction ? Les enseignants ? Des intervenants extérieurs ?
- Quelle évaluation de l'intervention mettre en place ?

Face à la complexité de nombreuses situations de harcèlement, est-il judicieux d'intervenir en classe ? Ne risque-t-on pas d'accentuer le problème ?

Qui doit intervenir et à quelles conditions ? Comment peut-on s'assurer que l'intervention a été efficace ? Pour tenter de répondre à ces questions, nous avons partagé et confronté nos expériences d'intervenants et de formateurs en milieu scolaire, afin d'identifier les pratiques aidantes et les pièges à éviter.

Avant de se précipiter dans l'action, il est important de prendre le temps d'analyser la situation, de s'assurer que nous sommes bien confrontés à un cas de harcèlement et d'essayer de garder prudence et objectivité.

Pour tenter de résoudre ce genre de problématique, une méthode clef sur porte n'existe pas. Chaque situation est particulière et implique une intervention spécifique.

L'ensemble de textes fondateurs tels que des décrets, le Règlement d'ordre intérieur et le projet d'établissement sont des outils sur lesquels les directions et l'équipe éducative peuvent s'appuyer pour prendre la décision d'intervenir. Ces cadres légaux donnent une légitimité pour agir mais ce n'est pas suffisant.

Les politiques de prévention mises en place au sein de certains établissements scolaires n'empêchent pas toujours certaines situations de harcèlement de se développer.

Dès lors, que mettre en place ? Comment être proactif face à cette problématique ?

1 › QUI EST CONCERNÉ PAR UNE SITUATION DE HARCÈLEMENT ?

Contrairement aux idées reçues, le harcèlement n'affecte pas que la victime mais il touche aussi les auteurs, les témoins, la classe dans son ensemble et parfois même toute l'école.

Du côté de l'équipe éducative, le même constat s'impose : ce n'est pas uniquement le ou la titulaire de classe qui a la responsabilité d'intervenir.

2 › INTERVENTION EN TROIS TEMPS

Sur le terrain, les divers moments, à savoir l'avant - le pendant - l'après, d'une intervention ne sont pas linéaires. Une intervention bien menée peut faire office de prévention, tout comme l'évaluation peut servir de base pour une intervention future. Néanmoins, pour la clarté de la présentation, nous présentons les trois moments forts d'une intervention de manière successive.

2.1 › En amont d'une intervention en classe : la phase de prévention

Une sensibilisation non seulement de l'équipe éducative mais aussi des élèves à propos du harcèlement, des signaux d'alarme, des enjeux et des conséquences est indispensable. Une réaction pas ou peu appropriée peut aggraver la situation au lieu de la désamorcer.

Outre la prévention, le climat au sein de l'équipe éducative, l'adhésion aux actions ainsi que les valeurs de l'établissement influent sur les chances de réussite d'une intervention.

Quant aux parents, il est important de les associer, non seulement pour les écouter et les rassurer, mais aussi pour qu'ils soient partenaires à part entière dans les actions qui seront mises en place.

2.2 › En cours d'intervention en classe : le déroulement

Place à la parole et aux solutions

Dans une situation de harcèlement, la confiance de l'élève en lui-même ou elle-même et dans les adultes est mise à mal. L'écoute, l'empathie et la bienveillance sont des attitudes essentielles de la part des adultes et sont des facilitateurs pour intervenir dans les conflits entre les élèves.

L'instauration d'un lieu de parole régulé (entre élèves, entre élèves avec les enseignants et entre enseignants de la classe) où chacun peut s'exprimer par des mots, par des jeux de rôles ou d'autres techniques, favorise non seulement la prise de conscience de ce qui s'est passé ou se passe encore mais également la reconstruction de la confiance.

L'implication des élèves dans la recherche de résolution de conflits est un atout majeur. Cette démarche n'implique nullement que les élèves doivent régler le problème entre eux mais permet de favoriser l'expression et l'écoute de leurs avis et/ou suggestions pour trouver des solutions adéquates.

Cette étape implique de la part de l'équipe éducative de la classe de faire preuve d'écoute active et de jouer un rôle d'encadrement et de référence.

Selon les situations, les élèves peuvent être rencontrés séparément ou en groupe.

Le choix des techniques d'animation et d'intervention

Divers paramètres sont à prendre en compte dans une situation de harcèlement : l'âge des élèves, le climat de la classe et de l'école… ; on ne le dira jamais assez, il faut agir au cas par cas, car chaque situation est unique.

L'objectif d'une intervention est de travailler sur les rôles établis pour insuffler une nouvelle dynamique entre les acteurs impliqués, en veillant ensuite à assurer un suivi régulier pour s'assurer que l'ancienne situation ne se remette pas en place.

Pour prévenir les situations de conflits, l'accueil des élèves et des activités conviviales (sorties de classe, jeux de coopération, exercices de cohésion et de dynamique de groupe…), organisées au début de l'année scolaire, peuvent favoriser le développement d'un esprit de classe sain.

Recourir à des jeux de rôles, de coopération et d'empathie présente l'avantage de développer des compétences relationnelles et de communication ; par exemple, mettre des mots sur une situation donnée, exprimer ses sentiments, ses émotions, ses besoins, savoir dire stop, écouter ses ressentis et ceux des autres, travailler ensemble, gérer certaines situations…

Il existe d'autres leviers qui peuvent s'avérer efficaces :

- les lieux de parole tels que le conseil de classe pour les élèves, le conseil de coopération ou d'autres espaces de parole structurés ;
- le parrainage des plus jeunes par des plus âgés ;
- la gestion d'espace de jeux différents dans la cour de récréation…

Toutes ces initiatives n'ont de sens et d'efficacité que si elles sont le fruit d'une réflexion collective et sont encadrées par des adultes formés.

Parmi les techniques d'intervention reconnues impliquant la victime, les témoins et le(s) harceleur(s), nous retiendrons entre autres la méthode des préoccupations partagées (Pikas, 1970)[9], la méthode *No Blame*[10]… Ces méthodes ont en commun d'essayer d'impliquer différentes personnes concernées dans la recherche de solutions afin de veiller au bien-être de chacun, plutôt que de chercher à désigner et punir des coupables.

Des attitudes à éviter ou à adopter pour reconstruire.

Vu la gravité de certaines situations, il peut être tentant de réagir avec rapidité et ce avec les meilleures intentions du monde: *« Il y a urgence et donc intervenons sans plus attendre »*.

La prudence s'impose pourtant afin d'éviter d'être instrumentalisé par les différents acteurs. Dans la mesure du possible, il importe de combiner empathie et recul critique face à la souffrance et/ou la « provocation » des victimes, la manipulation et la détresse de certains jeunes.

Lorsqu'un jeune vient signaler une situation de harcèlement, il ou elle a avant tout besoin de se sentir écouté(e) et reconnu(e).

Certaines attitudes peuvent renforcer le(s) harceleur(s) et, par conséquent, humilier davantage la victime.

Le tableau ci-dessous présente, d'après nos expériences, les attitudes à éviter et celles qui sont souhaitées en vue d'aider tant les victimes que le(s) harceleur(s).

9 http://www.educationmonteregie.qc.ca/archives/jourpedag/2006/documentation/AB206/Documentation%202%20Atelier%20AB.206.pdf

10 http://www.sonetbull-platform.eu/sonet-drive?drawer=repository*Educational%20Material*-French%20Educational%20Material

À éviter…	Recommandé …
Minimiser les faits	Écouter la victime, l'accompagner, la rassurer sur le suivi à donner
Organiser un face à face entre la victime et le(s) harceleur(s) : renforcerait potentiellement le(s) harceleur(s).	Conscientiser le(s) harceleur(s) et les témoins pour modifier leurs comportements (méthode No Blame ou Pikas, préoccupations partagées, conseil de coopération)
Surprotéger la victime et lui donner des privilèges : rester en classe pendant la récréation, par exemple	Protéger la victime sans prendre sa défense en public
Attendre les preuves avant d'intervenir	Croiser les regards des différents professeurs, dresser la carte des réseaux d'influence dans la classe
Condamner, rejeter et renvoyer le(s) harceleur(s) : ils ou elles peuvent aussi être en difficulté	Assurer le suivi du (des) harceleur(s) et l'écoute de leurs propres difficultés
Négliger le suivi du ou des harceleur(s)	Ouvrir l'œil pour s'assurer qu'ils ne font pas de nouvelles victimes
Condamner les « victimes provocantes » qui cherchent à être le bouc émissaire	Le(s) recadrer, les aider à changer de comportement en les rendant conscientes de l'impact de leurs conduites
Ne pas tenir compte du souhait de la victime : risque de la déposséder de son histoire et la rendre plus victime	Proposer différentes pistes d'action à la victime, les construire avec elle et donner du temps
Faire abstraction de la dynamique de la classe	Être vigilant à la composition des groupes lors des activités en groupe
S'investir ou être investi seul(e) pour résoudre la situation	Pour réussir, un partenariat est indispensable : par ex. CPMS, Service de Médiation Scolaire, Équipe éducative, service d'aide en milieu ouvert (AMO)…

2.3 › Après l'intervention : l'évaluation et le suivi

Le suivi et l'évaluation des interventions sont essentiels pour s'assurer que le harcèlement a pris fin, n'a pas pris une autre forme ou ne s'est pas déplacé sur une autre victime.

L'objectif de l'évaluation est d'améliorer le fonctionnement des interventions afin de les rendre efficaces d'une part, et constructives pour les élèves d'autre part. Elle porte sur leur fonctionnement, leur impact sur le groupe-classe en vue d'identifier, d'expliquer des dysfonctionnements et de s'assurer que les élèves mettent en place des changements attendus dans leur(s) comportement(s).

La fin de l'intervention peut être un nou-

veau départ de reconstruction, au jour le jour, de la confiance et de l'instauration d'un climat favorisant l'apprentissage d'une part, et d'autre part du développement de la capacité à réagir face à toute nouvelle situation de harcèlement.

L'évaluation de l'intervention, de la préparation du suivi par l'équipe éducative et les intervenants extérieurs

Le tableau ci-dessous présente de manière succincte les points à évaluer[11].

Les étapes de l'intervention	Ce qui est pertinent à évaluer
Évaluation de la préparation	L'information donnée à l'équipe éducative, l'objectif, les besoins des élèves, le timing…
Évaluation du déroulement	La rencontre des objectifs, des besoins, le timing, le rôle de l'intervenant, les engagements pris par les élèves…
Évaluation des effets de l'intervention	Décisions prises et leur communication, le suivi des engagements, communication aux parents…
Évaluation des effets du suivi	Effets positifs et/ou négatifs de l'intervention, stratégies à améliorer…
Évaluation des effets du suivi du suivi	Efficacité du suivi ou non, ce qui a été mis en place, stratégies à améliorer…

L'évaluation proposée aux élèves

Comme tous les élèves de la classe sont concernés, il nous semble important de les inviter à évaluer l'intervenant, le déroulement de l'intervention, leur propre rôle et celui qu'a joué le groupe-classe, en indiquant à chaque fois les points positifs et les points à améliorer[12].

En plus d'apprendre aux élèves à évaluer et s'autoévaluer, cette évaluation présente l'avantage de connaître le point de vue et la perception de chaque élève, de le faire savoir à l'intervenant et à l'équipe éducative.

11 Freres, Geneviève. (2012). Comment rendre efficace le « Conseil de classe » ? De l'évaluation à la prise de décision collégiale. Bruxelles : De Boeck, p. 322-326.

12 Pour un exemple de grille, voir www.reseau-prevention-harcelement.be

3› QUI GÈRE LE PILOTAGE DE L'INTERVENTION ?

Le pilotage de l'intervention concerne la direction et l'ensemble des enseignants de la classe. Selon la gravité des faits, la fréquence, la durée et le degré de sensibilisation de l'équipe éducative, il reviendra à la direction d'intervenir. Rien n'empêche qu'il ou elle délègue ce rôle d'intervenant actif au titulaire, à un professeur sensibilisé, à une cellule spécialisée au sein de l'établissement ou à des intervenants extérieurs.

Ici aussi, ce sera au cas par cas. Néanmoins, renforcer les ressources à l'intérieur des écoles (avec l'aide de tiers dans un premier temps) reste sans doute le plus porteur de résultats et de constance.

4› CONCLUSION

Les situations de harcèlement sont toutes spécifiques mais ont néanmoins comme point commun la perte de confiance entre les protagonistes.

L'écoute, l'attention à la souffrance, l'empathie chez l'adulte mais aussi la vigilance et le rappel des limites, sont nécessaires pour aider les jeunes dans un travail de reconstruction et pour mettre en place une nouvelle dynamique au sein du groupe.

Les acteurs de l'éducation ne sont pas seuls. Des intervenants extérieurs spécialisés et des techniques d'intervention peuvent les soutenir et les aider dans le processus de résolution des situations de harcèlement.

4. LES ÉQUIPES EDUCATIVES FACE AU HARCÈLEMENT

- Comment les équipes éducatives détectent-elles les situations de harcèlement ?
- Se sentent-elles compétentes pour les gérer ?
- Comment les évaluent-elles et agissent-elles pour les faire cesser ?
- Comment vivent-elles la relation avec les parents de la victime comme de l'auteur ?
- Ont-elles l'impression d'être soutenues par les services socio-scolaires qui les entourent ?

Pour répondre à ces questions, notre groupe de travail est allé à la rencontre de seize membres d'équipes éducatives de fonctions, de niveaux et de réseaux différents, répartis dans divers endroits de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les récits exemplatifs collectés ne constituent pas une enquête représentative du phénomène, mais ont servi de base à nos réflexions et nos propositions, centrées sur la gestion des phénomènes de harcèlement.

Une version plus complète de la synthèse des entretiens menés et de nos réflexions, ainsi que le questionnaire en lui-même, sont disponibles sur le site www.reseau-prevention-harcelement.be.

1 › HARCÈLEMENT ET CONFLIT

Les récits récoltés illustrent les difficultés de l'école à différencier entre « conflit » et « harcèlement ». L'enjeu de cette distinction n'est pas d'ordre conceptuel mais réside dans la nécessité d'une démarche différente dans la gestion de la situation. En effet, le « déséquilibre du pouvoir » inhérent aux situations de harcèlement implique d'autres manières d'intervenir que dans un conflit interpersonnel. Dans un « simple » conflit, l'adulte peut entendre la version de chacun pour saisir les opportunités de résolution. En revanche, dans une situation de harcèlement, la notion de sécurité est au centre de la démarche de résolution. Si on traite le harcèlement comme un simple conflit, la victime finit souvent par se rétracter ou par minimiser les faits afin de ne pas subir de représailles de la part de l'auteur ou de ses proches. L'auteur lui-même peut être conforté dans son rôle, soit parce que la victime se rétracte, soit parce que les adultes ne parviennent pas à faire cesser efficacement le harcèlement. Dans ces deux cas, le sentiment de toute puissance ou d'impunité du harceleur peut être renforcé.

Une bonne information/formation des équipes éducatives nous semble nécessaire. De façon plus limitée, il est possible de définir et former des personnes-ressources au sein des établissements scolaires. Il s'agit ici de les sensibiliser aux ingrédients et mécanismes du harcèlement scolaire, à la difficulté d'en percevoir les signes à l'école, et aux réflexes à avoir quant aux actions à mener vis-à-vis des différentes catégories de personnes impliquées dans le harcèlement (victime, auteur, témoins). Bien entendu, cette formation devrait idéalement se compléter par la mise en place d'une démarche anticipée de gestion et de prévention spécifique à l'établissement scolaire (personnes ressources, centralisation de l'information, rôles de chacun… cf. point 3 et la section sur la prévention dans ce document).

2 › QUI REPÈRE LE HARCÈLEMENT ?

La victime de harcèlement se confie rarement aux adultes de l'école, et les membres de l'équipe pédagogique observent rarement l'apparition d'une telle situation. Si l'école perçoit certains agissements, elle évalue souvent la situation comme une broutille, un conflit ou un fait isolé.

Fréquemment, ce sont les parents (de la victime la plupart du temps) qui sont les révélateurs d'une situation de harcèlement. Or, les parents manifestent souvent le sentiment de ne pas être pris au sérieux par l'école (voir section parents ci-dessus). De leur côté, les écoles se plaignent régulièrement de parents *« trop protecteurs de leur enfant »* ou *« qui ne se rendent pas compte des actes de leur propre enfant »*, parents qui deviennent *« harcelants de l'école »* (extraits des interviews menées). Ce décalage suscite deux questions complémentaires :

(1) Quel accueil l'école réserve-t-elle aux dires des parents – et comment améliorer la communication entre parents et école afin que chacun se sente reconnu et respecté dans son rôle et dans son vécu (voir la partie consacrée aux parents dans ce document) ?

(2) En dehors des apports parentaux, comment l'école détecte-t-elle la situation de harcèlement ?[13]

Dans l'enseignement secondaire, les réponses au questionnaire indiquent que les éducateurs et éducatrices peuvent jouer un rôle particulier de détection, basé sur la confidence d'un élève proche ou sur l'observation fine des groupes de jeunes. Ce travail de détection est d'autant plus aisé qu'une relation préalable de qualité a été établie entre éducateurs et jeunes. Dès lors, un objectif serait sans doute de disposer d'un temps de travail « éducatif » maximal, complémentaire au travail administratif et de surveillance. Une augmentation du volume horaire, une attention accrue à l'organisation et la hiérarchisation efficace de leur travail et l'intégration des éducateurs à l'équipe enseignante sont autant de pistes possibles.

De nombreuses écoles pratiquent déjà tout, ou une partie de ces principes, et font état de résultats positifs en termes de relation de confiance éducateurs-élèves et de cohésion de l'équipe éducative. Il faut cependant veiller à ce que la responsabilité du repérage et du traitement des situations de harcèlement reste un enjeu collectif et ne soit pas déléguée aux seuls éducateurs.

Les indicateurs d'une situation de harcèlement les plus cités dans notre enquête sont les suivants : élève mis à l'écart ou esseulé, renfermé et triste ; élève intégré dans un groupe où tous rigolent sauf lui ; élève victime de moqueries persistantes (parfois entretenues par certains adultes de l'école) ; constat d'une chute importante et soudaine des résultats scolaires.

Dans une moindre mesure, d'autres éléments peuvent être indicatifs d'une situation de harcèlement : climat de crainte et/ou mal-être, visage défait ; absentéisme ou décrochage scolaire ; constat d'une dégradation des effets personnels, de brimades, de coups, d'injures, etc.

Ces indicateurs sont bien entendu également présents dans d'autres situations de détresse ; le caractère soudain de leur apparition peut être un indice de

13 Il ne s'agit pas en effet au parent de qualifier une difficulté de « harcèlement scolaire ».

plus. L'intensité et la répétition de ces comportements sont invoquées comme indicateurs de la gravité de la situation. Certains répondants expliquent qu'il est presque impossible de se rendre compte de ce qui se passe, puisque les élèves harceleurs agissent « en catimini », et parfois via Internet (de la maison ou même de l'école via smartphone). De plus, il arrive que l'élève harceleur se présente comme le bon ami de l'élève harcelé. Cette difficulté des équipes à repérer les situations de harcèlement peut sans doute expliquer en partie leurs réactions parfois inappropriées face aux alertes de certains parents.

3 › QUI INTERVIENT ?

Dans le fondamental comme dans le secondaire, les façons de traiter une situation de harcèlement sont multiples : rencontres collectives ou individuelles avec les élèves ; gestion par un enseignant, un éducateur, une direction ou une autre personne de fonction « hiérarchique » ; gestion par plusieurs personnes à la fois, avec ou sans concertation, et parfois sans même savoir que d'autres personnes agissent sur la situation. Il ne semble pas que ce soient les spécificités de la situation qui créent ces différences de gestion, mais plutôt le sentiment individuel et variable de responsabilité des adultes vis-à-vis des comportements nommés, ainsi que leur sentiment de compétence à pouvoir gérer la situation. Si le mouvement envers l'élève-victime est assez commun (laisser l'élève s'exprimer et chercher à « le rassurer »), les actions envers les auteurs de harcèlement sont à géométrie variable : de la discussion « pour faire comprendre » au recadrage verbal jusqu'à l'exclusion définitive (et pas toujours en adéquation avec la gravité des actes posés). Les actions entreprises vis-à-vis des témoins et du groupe-classe semblent encore plus aléatoires[14].

Comment clarifier le traitement des situations de harcèlement? Nous formulons deux propositions : 1) la mise en place de personnes-ressources et 2) la création d'une démarche de gestion des situations avérées (voir aussi la section consacrée au groupe-classe dans ce document).

Le manque de clarté et d'homogénéité, relevé par nombre de nos répondants, dans le traitement de situations de harcèlement est sans doute lié au sentiment d'incompétence, de malaise ou de manque d'outils. Face à la difficulté de former tout le corps éducatif à la spécificité du harcèlement scolaire, une piste serait, préventivement, de disposer à l'intérieur de l'école, en appui du CPMS, d'une ou deux « personnes-ressources » sensibilisées et/ou formées au phénomène spécifique et aux modes de gestion du harcèlement scolaire (cf. point 1.). Ces personnes-ressources pourraient être sollicitées pour un avis en cas de situation avérée, sans pour autant devoir gérer la situation. Il est aussi souvent utile que l'équipe éducative puisse être accompagnée par un intervenant extérieur.

Lors de la découverte d'une situation avé-

14 Le site www.reseau-prevention-harcelement.be présente un compte-rendu plus complet de l'enquête à ce propos, distinguant les actions en fonction du niveau (enseignement fondamental ou école secondaire) où a eu lieu le harcèlement et en fonction du rôle joué par l'élève dans la situation (victime, auteur, co-auteurs, témoins).

rée, la mise en place d'un processus en quatre étapes nous paraît pertinente.

- **Clarifier :** qui dispose de quelle information ? Que s'est-il passé réellement ? Qui est en lien de confiance avec les jeunes concernés ? Comment obtenir des informations supplémentaires (observer en cour de récréation, en parler avec certains élèves…) ?
- **Organiser et définir des rôles :** quelles sont les actions à mener vis-à-vis des différents acteurs (auteurs, co-auteurs, victimes, témoins, parents) ? Qui va mener quelle action ? Et surtout : qui coordonne les actions ? L'idée serait de désigner, pour chaque cas de harcèlement, une personne de référence, non pas pour que celle-ci prenne en charge toute la problématique mais afin qu'elle coordonne les différentes actions et s'assure que la situation est traitée jusqu'à son terme.
- **Communiquer :** quand une démarche est établie, qui faut-il avertir ? Tous les enseignants des élèves concernés ? Qu'attend-on d'eux alors ? Quelle communication faut-il avoir envers les parents ? En retour, quelles observations les enseignants ou autres membres du personnel doivent-ils communiquer à la personne de référence ?
- **Assurer un suivi :** la personne de référence coordonne la suite de l'action et centralise l'information. Elle reste donc la garante du suivi de la situation. Pourquoi un suivi est-il important ? Dans un premier temps, l'enjeu est *l'arrêt du harcèlement (aspect de « sécurité »)* et le soutien au vécu de chacun. Dans un deuxième temps, l'enjeu est de permettre aux jeunes de tirer apprentissage de cette situation et d'aider à la reconstruction des liens entre les élèves, pour éviter que seule la méfiance reste présente et diminuer ainsi le risque de récidives *(aspect identitaire et de construction sociale)*[15].

Bon nombre de professionnels sont un peu perdus devant les actions à mener : faut-il d'abord parler à l'auteur ? Avec ou sans les parents ? Peut-on utiliser les dires de la victime ? Faut-il son consentement ? Faut-il toujours une action vis-à-vis de la classe ? Les réponses dépendent généralement de l'analyse du cas, puisqu'une situation n'est pas l'autre, et que les portes d'entrées sont diverses, d'où l'intérêt d'échanger entre adultes avant d'intervenir plus avant, éventuellement avec la personne-ressource. Si l'équipe elle-même est hésitante, l'appel à un service scolaire ou psycho-social peut être utile (CPMS, médiation scolaire, équipes mobiles, projet local lié à un projet communal, AMO, maison de jeunes ou de quartier, Centre local de promotion de la santé (CLPS)…).

Il est nécessaire de distinguer la **personne-ressource** (au sein de l'établissement scolaire) qui dispose d'un savoir acquis sur la spécificité des processus liés au harcèlement scolaire, de la **personne de référence**, qui varie d'une situation à l'autre et est désignée lors de la détection d'une situation de harcèlement. La personne de référence centralise l'information et assure le suivi de la situation.

15 Voir aussi « 5. Quelles perspectives à moyen ou long terme pour les jeunes ? ».

4 › COLLABORATION ÉQUIPE ÉDUCATIVE ET SERVICES EXTÉRIEURS

Les entretiens menés ont mis en évidence l'implication plus fréquente de services extérieurs dans le secondaire que dans le fondamental.

- **Qui intervient ?** Souvent le CPMS en première ligne, parfois un professionnel engagé par l'école (assistante sociale dans l'enseignement spécialisé, par exemple), parfois un médiateur scolaire ou un service similaire. D'après les répondants, cette action semble menée en priorité individuellement avec l'enfant-victime, et prend plus rarement en compte l'ensemble des personnes concernées par la situation. Les équipes se disent pourtant généralement en attente d'une approche globale, ainsi que d'un délai de prise en charge raccourci et d'un retour informatif après l'action.
- **Pour faire quoi ?** Le partenariat entre école et service extérieur est peu décrit dans les entretiens. Une partie des répondants considère qu'une intervention extérieure est nécessaire et doit être immédiate, et qu'un « service compétent » doit prendre en charge la situation. À l'inverse, certains services extérieurs font état de leur malaise lorsque l'école se met en retrait, voire se décharge de la situation, alors qu'ils considèrent que c'est l'école qui devrait gérer la situation avec *l'aide* et le *conseil* du service extérieur. Ces services évoquent aussi le manque de suivi et la consolidation des acquis positifs par l'école une fois la crise passée (voir la section sur la prévention dans ce document).

Il semble donc utile de clarifier le partenariat, les rôles et les responsabilités de chacun ; d'où la question suivante : « comment mettre en place une coresponsabilité active ? »

De notre avis, la « rencontre annuelle »[16] est un moment privilégié pour évoquer les attentes, les difficultés et les besoins de chacun, et réfléchir à des modalités pour une future collaboration. De même, les « cellules de concertation locale »[17] pourraient permettre cette même démarche, élargie à d'autres acteurs.

5 › QUELLES PERSPECTIVES À MOYEN OU LONG TERME POUR LES JEUNES ?

Trop fréquemment, des situations se terminent par l'exclusion du harceleur ou le départ du harcelé, souvent aigri et blessé par la gestion de la situation, avec un fort sentiment d'injustice en prime.

Cette absence d'issue constructive avec les personnes impliquées ne permet pas d'apprentissage relationnel majeur. Le

16 Cette rencontre annuelle est prévue par le décret du 21 novembre 2013 (dit « sectoriel », article 6, §3). La prévention et la gestion du harcèlement font clairement partie de ses objectifs.

17 La cellule de concertation locale est prévue par le décret du 21 novembre 2013 (dit « intersectoriel », article 4). Elle peut remplacer la rencontre annuelle en organisant la collaboration entre les différents acteurs de l'école et ceux de l'aide à la jeunesse.

départ du « harceleur » ou du « harcelé » entraîne souvent, tout comme dans une situation de conflit non résolue, un sentiment d'amertume des parties, assorti parfois d'un sentiment de culpabilité. Comment dès lors reconstruire les liens, en sortir grandi et non enfermé dans la culpabilité d'un rôle ?

6 › CONCLUSION

Une proportion importante des élèves est touchée par la problématique du harcèlement durant son parcours scolaire (cf. les chiffres cités en introduction). Bien que certains enseignants pensent encore que le harcèlement scolaire n'existe pas ou peu chez eux, de nombreuses écoles commencent à reconnaitre la prévalence du phénomène et tentent d'y répondre de manière active.

Face à une situation de harcèlement, deux temps sont à différencier : la détection de la situation et les actions de résolution. Afin de faciliter la détection de situations de harcèlement, il paraît indispensable de sensibiliser l'ensemble du personnel sur l'existence et la dynamique du harcèlement scolaire. De plus, le rôle des éducateurs et éducatrices semble à mettre en évidence et à privilégier, que ce soit en amont ou lors d'une situation avérée. De même, construire une interaction positive avec les parents ne peut être que profitable car, le jeune pouvant se confier à eux, ils disposent d'une partie des informations nécessaires.

Les ***tentatives de résolution*** des écoles semblent très diversifiées, et sont parfois menées plus en fonction du sentiment de compétence à gérer la situation ou du sentiment de responsabilité de chaque adulte, qu'en fonction de la situation elle-même. Les répondants évoquent très peu la place du travail en équipe en lien avec un projet porté collectivement. Pour pallier à ce manque de cohérence, quatre propositions sont avancées :

- **informer** le corps enseignant, ou à tout le moins les « personnes-ressources » de l'école, des spécificités du harcèlement scolaire ;
- organiser une **réflexion préalable** au sein de chaque établissement scolaire afin de définir une démarche globale d'action ;
- assurer une **écoute de toutes** les personnes concernées en cas de situation avérée dans l'école, parents compris si nécessaire, chacun portant une part de l'information et des ressources ;
- définir les **rôles** de chacun ; clef du succès et marque d'une action cohérente de l'équipe éducative. La détermination, pour chaque situation de harcèlement révélée, d'une « personne de référence » qui centralise les informations et organise l'action avec ses collègues assurerait la cohérence des réponses.

Le rôle des services extérieurs devrait aussi faire l'objet d'un échange qui définit les modes de partenariat, en cherchant à comprendre les difficultés des uns et des autres, et à construire une démarche d'intervention globale et cohérente. Les rencontres annuelles et les cellules de concertation locale pourraient être le lieu de ces affinements de partenariat.

Le texte ici présenté est centré sur le positionnement des équipes éducatives dans la gestion de situations de harcèlement scolaire avérée : comment y réagir quand l'école apprend une telle situation ? Comment se préparer à y réagir anticipativement ? Bien entendu, deux réflexions complémentaires et plus larges demeurent : l'intérêt d'une préoccupation pour le bien-être de tous et toutes au quotidien, et le maintien du cadre réglementaire de l'école.

(1) L'attention des écoles au bien-être de l'élève au quotidien confère un climat tout différent, et permet aux jeunes d'entrer d'emblée dans une relation de confiance. Dans ce sens, des actions préventives avec les élèves, telles que proposées par les répondants à notre enquête illustrative, tournent autour du développement de l'expression des élèves, et surtout de l'expression de leur vécu (activités centrées sur les émotions, conseil de classe ou de coopération, mise en place de projets théâtre…). Elles pourraient utilement être complétées par des actions davantage centrées sur le développement de compétences émotionnelles et sociales chez les élèves (gestion des émotions, résolution de conflit).

(2) L'attention de l'école est nécessaire pour faire respecter les règles de l'école, et pour être un modèle relationnel pour élèves via les relations entre les membres de l'équipe éducative et via les relations entre enseignants et élèves.

Les actions préventives ne visent pas uniquement à limiter l'apparition des situations de harcèlement scolaire, mais plutôt à permettre à la parole de se libérer plus vite et à faciliter les modes de résolution avec les élèves et avec le groupe.

5 METTRE EN PLACE DES PROJETS DE PRÉVENTION À L'ÉCOLE

- Quels sont les ingrédients utiles, voire nécessaires d'une action de prévention efficace ? Quels sont les pièges à éviter ?
- Dans quel contexte une intervention ponctuelle a-t-elle du sens ? Vaut-il mieux un programme ciblé sur un problème précis (ex. le cyberharcèlement) ou un programme généraliste (ex. l'amélioration du climat scolaire) ?
- Quelles sont les conditions favorables et défavorables à l'efficacité d'actions de prévention ? Comment travailler sur ces conditions ?

Alors qu'il fait l'objet d'études scientifiques depuis la fin des années septante, le phénomène du harcèlement n'est apparu dans le débat public en France et en Belgique que depuis quelques années. Dans ce débat, la question de la prévention est souvent centrale : que faire et comment pour éviter les drames que peut susciter le harcèlement entre élèves ? C'est précisément le sujet de cette section, qui reprend les points essentiels d'une analyse d'expériences de terrain, et vise à résumer les repères pour la mise en œuvre d'action de prévention du harcèlement au sein des écoles[18].

1 › CONSTAT

La politique de prévention au harcèlement et aux autres formes de violences à l'école reste fragmentée et dispersée en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ses acteurs ne sont pas bien identifiés, reconnus et soutenus. Les écoles, les parents et les jeunes ne savent souvent que faire, ni à qui s'adresser pour prévenir et traiter les comportements harcelants auxquels ils sont confrontés. Cependant, la Fédération Wallonie-Bruxelles a entamé récemment des démarches d'information et de sensibilisation accessibles entre autres via le site www.enseignement.be/harcelement.

18 Les lecteurs intéressés par ces questions trouveront davantage d'information dans l'ouvrage « Prévenir le harcèlement à l'école, oui mais comment ? », édité par le Réseau Prévention Harcèlement.

2 › EFFICACITÉ DES PROGRAMMES DE PRÉVENTION

La recherche n'a jusqu'ici pas pu mettre en évidence que l'utilisation de tel ou tel programme spécifique ou de telle ou telle technique précise de prévention, assure en elle-même une certaine efficacité à l'échelle d'un ensemble d'écoles. Il est possible que l'efficacité ne dépende pas tellement de la technique ou du modèle théorique utilisé mais d'autres paramètres, comme la confiance et la cohérence qui s'instaurent entre les intervenants, leurs croyances et leurs attitudes envers le projet. Une approche directe dans la prévention du harcèlement ne serait peut-être pas la stratégie la plus fructueuse. Des approches indirectes, comme l'amélioration du climat scolaire, pourraient être plus porteuses. Nous manquons encore actuellement d'éléments d'évaluation.

3 › TRAVAIL EXPLORATOIRE

Notre groupe de travail a repéré des acteurs et des programmes de prévention existants en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'est penché sur les conditions nécessaires à une action de prévention efficace dans nos écoles fondamentales et secondaires.

Il existe plusieurs types et niveaux d'intervention en prévention, de tous les jeunes aux jeunes déjà impliqués, d'une action plutôt individuelle à un projet qui

concerne toute la communauté éducative. Les projets de prévention au harcèlement peuvent prendre des formes diverses, via des interventions de professionnels (de l'école et extérieurs), via des campagnes de sensibilisation, via des mesures structurelles, etc. Ils peuvent aussi s'intégrer dans une stratégie plus globale, notamment en visant l'amélioration du climat scolaire, la mise en place d'espaces de parole régulés, de points de repères pour les élèves, d'une culture d'école positive, « intégrative » et respectueuse des différences. La prévention du comportement harcelant se rapproche alors de projets en « promotion de la santé », qui visent à ce que différents acteurs puissent collaborer étroitement en vue du bien-être global des élèves.

Soucieux de prendre en compte cette diversité de projets, le groupe s'est penché sur les expériences suivantes : l'action d'agents de centres psycho-médico-sociaux, de membres du service de médiation scolaire et des Équipes Mobiles ; les projets « Agis contre les rapports de force » (Solidarité-Femmes), « Graines de médiateurs » (Université de Paix) et « Amélioration du climat scolaire et prévention du harcèlement » (Centre Local de Promotion de la Santé du Brabant Wallon).

Des différentes expériences analysées, nous avons pu extraire une série de constantes utiles à prendre en considération dans l'élaboration d'une politique de prévention du harcèlement scolaire et dans la mise en place de tout type de projet de prévention et de promotion du bien-être en milieu scolaire.

4 › POINTS D'ATTENTION

4.1 › Comprendre la nature de la demande et son contexte d'apparition

S'appuyer sur une demande de l'école, sur un projet concret vécu en son sein, est souvent plus efficace pour faire avancer la réflexion sur les démarches de prévention que des initiatives « clé sur porte » qui viennent directement de l'extérieur. Bien entendu, la manière de travailler n'est pas la même si la demande provient d'un problème aigu rencontré par l'école ou d'un souhait d'améliorer le climat de l'établissement. Néanmoins, dans les deux cas, le défi est de savoir comment faire en sorte pour que la réponse proposée ne soit pas qu'une démarche isolée, mais s'intègre à plus long terme dans la politique de l'école.

4.2 › Planifier les étapes de la démarche de prévention

Pour éviter la fragmentation des projets et dépasser une vision à court terme, une étape d'analyse de la demande et d'évaluation des besoins apparaît comme cruciale (voir ci-dessous). Il s'agit de comprendre le mieux possible qui demande quoi, avec quelles intentions, mais aussi le contexte organisationnel et relationnel dans lequel l'intervention est censée prendre place. Pressés par le temps, réagissant dans l'urgence ou se sentant mis sous pression par d'autres, le ou les demandeurs n'ont pas toujours pris le temps d'analyser la situation à l'origine de leur demande. Accompagner les personnes concernées (direction,

éducateurs, équipe éducative, familles, jeunes, etc.) dans cette phase d'analyse est souvent déjà une composante de l'intervention. De plus, s'accorder sur les attentes et les objectifs de chacun des partenaires est fondamental pour favoriser l'adhésion aux démarches proposées.

Différentes stratégies, souvent complémentaires, peuvent être développées en vue de faciliter cette adhésion :

(1) Mettre en place une procédure d'acceptation par les acteurs de l'école avant le démarrage des actions de préventions : rencontres avec différents acteurs, conférence informative, formulaire à compléter, vote secret à la majorité qualifiée, etc.

(2) Rassembler un groupe d'acteurs autour du projet et dépasser l'initiative individuelle en développant un travail collectif ; la difficulté reste souvent d'inscrire ce travail dans la durée (voir point partenariat ci-dessous).

(3) Dresser avec les acteurs un tableau de bord des projets de prévention/de promotion de la santé dans l'école peut aussi être une manière d'éviter la fragmentation ou la concurrence entre différentes actions. De même, l'existence d'un canevas clair et structurant, qui annonce les étapes à suivre, peut être rassurante pour les acteurs impliqués. Le plus souvent, il semble crucial de traiter les conflits entre adultes (leadership, communication, cohérence…) avant d'avancer dans la mise en œuvre d'un projet auprès des élèves. Cela ne signifie pas qu'il faille nécessairement postposer toute action concrète ; il se peut qu'une action ponctuelle, rapide, montrant qu'il est possible de changer les choses, puisse parfois contribuer à bâtir cette adhésion.

Quand une intervention se met en place suite à un incident identifié, un des enjeux est de décider dans quelle mesure associer la ou les victimes perçues aux décisions. A-t-on besoin de leur accord ? Doivent-elles se porter volontaires pour participer au processus ? Dans quelles conditions ? Une autre question est celle du degré d'implication des familles : simple information, convocation, confrontation, etc. On peut aussi se poser la question du moment le plus adéquat pour intervenir (dès les premiers indices, après « enquête », en *follow-up*… ?), du mandat de l'intervention (sensibilisation, reconnaissance des faits, réparation…), de la place d'un espace de parole (individuel ou collectif, transitoire ou permanent…), etc. Un des avantages d'une démarche de prévention mise en œuvre avant la survenue d'un événement « dramatique » (ou dramatisé) est que nombre de ces questions ne se posent pas, ou pas avec la même acuité, puisque l'on ne se focalise pas sur une situation particulière.

4.3 › S'interroger sur les objectifs de l'action de prévention

Dans certains cas, les acteurs insistent sur la nécessité de déconstruire la désignation « harcèlement », d'éviter les étiquettes « harceleurs » et « victimes », et d'être prudent avec l'usage des définitions, afin de ne pas stigmatiser et de ne pas figer la situation. Dans d'autres cas, les acteurs insistent sur la nécessité de

sortir du déni ou de la banalisation vis-à-vis de phénomènes de harcèlement et des souffrances de certains élèves.

Entre la volonté de lever les implicites et les malentendus, le souhait de ne pas s'enfermer dans des diagnostiques et de ne pas nommer les personnes, l'équilibre n'est pas toujours facile à trouver. Cela rejoint la question de savoir s'il faut mettre en avant des distinctions formelles entre conflit, violence, harcèlement, etc., ou se centrer avant tout sur le vécu des personnes concernées.

Il y a là matière à réflexion et cette discussion gagnerait à être alimentée par des évaluations rigoureuses d'actions concrètes. Plus largement, la question se pose de savoir si le harcèlement nécessite une prévention spécifique ou si une régulation collective plus générale peut avoir des effets préventifs. Plutôt que d'avoir à choisir entre une prévention plus générale ou plus spécifique, il semble intéressant de pouvoir faire des allers-retours entre les deux, suivant les demandes des écoles (par ex. améliorer le climat de classe ou réagir face à un incident précis), en développant une articulation entre les différents niveaux de prévention.

Si une action de prévention a pour objectif de faciliter le dévoilement d'une situation de harcèlement par une personne qui en est victime ou témoin, il est crucial de veiller à ce qu'elle puisse être suivie d'effets positifs. Le simple dévoilement n'est en général pas suffisant pour produire des effets et risque parfois même d'aggraver la situation si aucune autre action n'est mise en place. Par ailleurs, une approche directe et explicite dans la prévention du harcèlement, axée principalement sur la sensibilisation et sur un message de refus du harcèlement, entraîne parfois l'apparition de formes de harcèlement plus stratégiques ou plus subtiles. Il est donc important de réfléchir aux objectifs visés par des actions qui paraissent de prime abord simples et efficaces, mais ne traitent pas le fond du problème.

Vu la prévalence du problème, on peut aussi se demander si un objectif visant à diminuer drastiquement le harcèlement, voire le réduire à zéro, est réaliste et ne génère pas des attentes excessives (qui seront forcément déçues). Si la prévention vise évidemment à réduire la fréquence des problèmes, un de ses effets majeurs est peut-être de permettre aux professionnels de se sentir plus à l'aise face à ceux-ci et à mieux les gérer. Tout membre des équipes éducatives peut s'attendre à être témoin de harcèlement au cours de sa carrière ; savoir que traiter ce genre de situation fait partie intégrante de son travail et connaître les procédures mises en place dans son école pourraient faire partie du bagage de chacun. Informer et soutenir les professionnels travaillant dans les établissements constitue, par conséquent, un volet important d'une politique de prévention. Toutes ces réflexions ont évidemment des répercussions sur les choix des critères retenus pour évaluer l'efficacité des actions de prévention entreprises et montrent que la question de l'évaluation est à poser dès la définition des objectifs de l'action.

4.4 › Définir la nature et les conditions d'un partenariat fructueux

En milieu scolaire, les projets de prévention font souvent appel à des intervenants extérieurs à l'établissement lui-même. Il est courant que les membres des équipes éducatives estiment ne pas savoir comment faire (ou ne plus savoir que faire) pour mettre un tel projet en place, ne pas disposer des outils, de la méthodologie et des compétences nécessaires. En fonction des situations qui se présentent, l'intervenant extérieur se bornera soit à écouter et à poser des questions, soit à agir comme personne-ressource qui apporte des contenus et des savoir-faire ou à participer à la gestion du projet au sein de l'école.

Dans tous les cas, il est utile de contractualiser assez rapidement les rôles et les apports des différentes partenaires, en lien avec l'analyse des besoins évoqués ci-dessus (notamment pour limiter les risques d'externalisation du problème). La présence d'un intervenant extérieur est souvent importante dans l'élaboration d'un projet de prévention, le soutien à la mise en œuvre, le suivi et la durabilité de celui-ci. De nombreux projets tendent à s'arrêter quand l'intervenant extérieur – même présent épisodiquement – s'en retire. Il se peut que d'autres priorités prennent à ce moment-là la place du projet dans les écoles, mais ce constat pose néanmoins question quant au passage de relais de la part de l'intervenant et aux actions à long terme dans les établissements scolaires.

Généralement, l'empathie, le modelage (être un exemple de ce que l'on prône), et l'empowerment (renforcer la capacité d'autonomie et de responsabilisation des acteurs) de la part de l'intervenant s'avèrent être des attitudes utiles au développement d'un partenariat fructueux. Le développement d'une relation de confiance entre les intervenants extérieurs (pas seulement les promoteurs du programme mais aussi les formateurs ou animateur directement impliqués) et les membres des équipes éducatives est une composante essentielle dans la mise en œuvre réussie d'une action de prévention. Condition d'efficacité, cette confiance demande du temps et des occasions de dialogue pour se construire.

Même quand on a veillé à réunir les meilleures conditions de démarrage possibles, la pratique montre qu'il y a une forte probabilité de voir apparaître un décalage entre différentes classes ou entre différents membres de l'équipe éducative au fil de la réalisation d'un projet. Parmi les freins potentiels à un travail plus collectif, on peut notamment noter la peur du regard et du jugement d'autrui, un faible sentiment de compétence dans les domaines socioémotionnels, un déficit de communication interne, ou des visions contradictoires de l'identité professionnelle.

À cet égard, la présence d'un intervenant extérieur peut être un atout, surtout s'il adopte les attitudes facilitantes citées plus haut et que sa présence est légitimée par un processus de décision participatif ayant abouti à l'adoption d'un projet clairement balisé. Néanmoins, des tensions peuvent apparaître entre les valeurs et les normes de conduites prônées par les actions de prévention et celles en usage dans l'établissement (par exemple

entre, d'une part, le cadre et le temps de concertation en classe nécessaire à une gestion plus collective des conflits et, d'autre part, la couverture du programme et la pression sur les notes).

Ainsi, la réalisation concrète des actions peut avoir pour effet de rendre visible aux yeux des élèves et des adultes le degré de cohérence entre le projet de prévention annoncé d'une part, et la gestion de la discipline et les pratiques pédagogiques en vigueur dans les classes d'autre part. Si des décalages apparaissent, cela pourrait entraîner un blocage du projet, ou inciter l'équipe éducative à approfondir sa réflexion. Les différents points d'attention évoqués ci-dessus peuvent sans doute aider à aller dans cette seconde direction. Il peut aussi être intéressant de travailler à expliciter davantage les apports des projets de prévention pour les apprentissages « cognitifs » des élèves, les bénéfices attendus pour tous les élèves et pas seulement pour ceux dit « à problèmes », de même que la cohérence entre ces projets et le mandat professionnel des membres de l'équipe éducative (notamment le décret mission).

5 › CONCLUSION

En réponse à l'état des lieux de la prévention esquissé au début de cette section, l'analyse de projets concrets invite à renforcer la cohérence entre adultes, à développer une approche multiniveaux, à veiller aux conditions de durabilité des projets (ex. : accompagnement, partenariat) et à stimuler leur évaluation afin de renforcer leur efficacité. Cette analyse invite aussi à ne pas exclure a priori les actions ponctuelles, mais à travailler aux conditions de leur implémentation pour en faire l'amorce potentielle d'une démarche à plus long terme. La comparaison des expériences pratiques rassemblées ici rejoint largement les résultats des recherches sur l'efficacité des programmes de prévention du harcèlement et des violences à l'école, qui montrent que le contenu ou le format des projets ont un effet limité, mais que leurs conditions de mise en œuvre sont déterminantes[19].

19 Galand, B. (2011). La prévention des violences scolaires. In D. Curchod-Ruedi, P.-A. Doudin, L. Lafortune, & N. Lafranchise (Eds.), La santé psycho-sociale des élèves (pp. 95-124). Québec : Presses de l'université du Québec.

6

LISTE DES PARTICIPANTS AUX DIFFÉRENTS SOUS-GROUPES

SOUS-GROUPE « PARENTS »

- BOET Sylvie, membre du Service des Equipes Mobiles
- DAUTREBANDE Violaine, Union Francophone des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique (UFAPEC)
- JACQUET Viviane, membre du Service de Médiation scolaire en Wallonie
- LANNEAU Valérie, Centre psycho-médico-social, Ville de Liège
- LECOMTE David, Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel (FAPEO)
- VAN HONSTE Cécile, Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel (FAPEO)

SOUS-GROUPE « GROUPE-CLASSE »

- AMKOUY Fatima, Secrétaire générale asbl Jeune Et Citoyen
- BEN ADDI Ikram, détachée pédagogique au Comité des Elèves Francophones
- BOURGOIS Christophe, membre du Service de Médiation Scolaire en Wallonie
- FRERES Geneviève, collaboratrice scientifique à l'Université catholique de Louvain
- LAGRANGE Nadine, membre du Centre psycho-médico-social d'Etterbeek
- LELION Catherine, membre de l'ASBL Jeune Et Citoyen

SOUS-GROUPE « ÉQUIPES ÉDUCATIVES »

- BEN AMAR Nejib, membre du Service de Médiation scolaire en Wallonie
- BOUVY Didier, Bureau pédagogique de la Province de Hainaut
- DANNAU Sabine, enseignante à l'Athénée R. Catteau
- FOCANT Jérôme, membre du Service des Equipes mobiles
- PONDEVILLE Florence, UNIA, Centre interfédéral pour l'Egalité des chances
- ROUTHEUT Marie-Christine, Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné (CPEONS)
- SAFAR Imad, enseignant
- VAN GEEL Philippe, Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC)

SOUS-GROUPE « PROJETS DE PRÉVENTION »

- ALARCON Arantxa, membre du Service de Médiation scolaire en Région de Bruxelles-Capitale
- BOET Sylvie, membre du Service des Equipes Mobiles
- CALLENS Astrid, membre du Service de Médiation Scolaire en Wallonie
- CASTANHEIRA Alexandre, formateur à l'Université de Paix

- CLAUSSE Danielle, directrice d'un Centre psycho-médico-social et présidente du Conseil Supérieur des Centres psycho-médico-sociaux
- DE BUNDEL Georges, agent de Centre psycho-médico-social
- DE LEEW Evelyne, membre du Service Droit des Jeunes
- DU BUS Charlotte, membre de l'ASBL Tilt, Centre d'Eveil Culturel et d'Ouverture
- FERRARD Anne, bibliothécaire et formatrice en ateliers d'écriture
- GALAND Benoît, professeur en sciences de l'éducation à l'Université catholique de Louvain
- GERAETS Anne, membre du Centre local de promotion de la santé du Brabant Wallon
- GRIMÉE Isabelle, membre du Service de Médiation Scolaire en Wallonie
- HENSEVAL Françoise, membre du Service de Médiation scolaire en Wallonie
- HÉNOUMONT Florie, psychologue
- KUPPERBERG Deborah, attachée à la Direction de l'Egalité des chances du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
- LELOUP Anne-Sophie, membre du Service Droit des Jeunes de Bruxelles
- LIZIN Stéphanie, membre du Centre local de promotion de la santé du Brabant Wallon
- LUCAS Thérèse, coordinatrice du Service de Médiation Scolaire en Wallonie
- VAN HOUCKE Frédérique, membre de la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE)
- VILET Juliette, coordinatrice du Service de Médiation Scolaire en Région de Bruxelles-Capitale

Dans cette brochure, les partenaires du réseau prévention harcèlement ont mis leurs expériences en commun pour :

- expliquer clairement ce qu'est le harcèlement entre élèves ;
- présenter les réactions des parents face à cette situation ;
- dégager des pistes pour agir au niveau du groupe-classe ;
- identifier comment soutenir le travail des équipes éducatives ;
- faciliter la mise en place de projets de prévention.

Construite à partir de témoignages vécus et d'actions concrètes, cette brochure s'adresse à tout adulte concerné par le phénomène du harcèlement entre élèves.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES

Avec le soutien du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles

E.R. : Bernard De Vos, Délégué général aux droits de l'enfant, rue de Birmingham 66, 1080 Bruxelles