

UCL

Université
catholique
de Louvain

Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication (ESPO)

Ecole des Sciences Politiques et Sociales (PSAD)

Ce que le mot « harcèlement » fait aux situations définies comme telles et aux individus concernés par le phénomène

Mémoire réalisé par
Héloïse Pacque

Promoteur
Hugues Draelants

Lecteur
Fabrice Dhume

Année académique 2022-2023
Master 60 en sociologie-anthropologie

Déclaration de déontologie

« Je déclare sur l'honneur que ce mémoire a été écrit de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'il n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'il n'a jamais été publié, en tout ou en partie. Toutes les informations (idées, phrases, graphes, cartes, tableaux...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur.

Je déclare avoir pris connaissance et adhérer au **Code de déontologie pour les étudiants en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses** et savoir que le plagiat constitue une faute grave.

Remerciements

Je souhaite remercier toutes les personnes qui ont contribué à la rédaction de ce travail de fin d'études.

Premièrement, je tiens tout particulièrement à remercier mon promoteur, Hugues Draelants, pour son attention, sa disponibilité et son temps passé à me conseiller.

Ensuite, un merci particulier ou plutôt une pensée aux jeunes dont j'ai pu m'occuper en tant qu'animatrice en mouvement de jeunesse qui m'ont permis de me sensibiliser à la thématique de ce travail et de le faire émerger.

Enfin, pour leurs conseils dans la correction et leur aide durant l'évolution de la recherche, je remercie mes proches !

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	1
ANALYSE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE : QU'AMÈNE LE MOT HARCÈLEMENT AUX SITUATIONS DÉFINIES COMME TELLES.....	4
Chapitre 1 : La naissance d'un mot.....	4
Chapitre 2 : Le sens du mot harcèlement.....	8
2.1. Genèse du mot harcèlement.....	8
2.2. Désignation du mot harcèlement	11
Chapitre 3 : Les usages du mot harcèlement	15
3.1. Le rôle de la socialisation dans le harcèlement	15
3.2. Création d'une catégorie sociale.....	17
3.3. La perception du harcèlement par les individus concernés	19
3.3.1. <i>Pouvons-nous parler de harcèlement ?</i>	19
3.3.2. <i>La position des encadrants (enseignants et parents) dans le harcèlement</i>	22
3.4. Le cyberharcèlement comme facteur de propagation.....	24
CONCLUSION GÉNÉRALE	26
BIBLIOGRAPHIE	30
ANNEXE.....	33

INTRODUCTION

Depuis toujours des moqueries, railleries, rumeurs existent au sein de notre sphère sociale mais depuis les années 70, une nouvelle approche est venue redéfinir ces pratiques sous la dénomination de harcèlement.

Que ce soit dans la sphère scolaire, au travail, dans un couple, sur les réseaux sociaux, ce harcèlement n'a plus de limite et il peut autant être physique que moral.

Il n'est pas rare dans notre société actuelle d'avoir été confronté ou personnellement touché par des faits de harcèlement sans toujours s'en rendre compte. Avec le recul et une formation orientée vers l'humain et ses interactions, j'ai pu réaliser que j'avais été moi-même témoin de phénomènes de harcèlement en tant qu'animatrice scoute, qui au moment des faits ne me paraissaient être que des chamailleries entre jeunes. À cette époque, je n'avais pas identifié et donc réagi convenablement aux comportements afin de les limiter. Ce travail essentiellement théorique émerge donc d'un vécu personnel qui m'a permis via les lectures de me rendre compte que nous sommes tous acteurs du changement et que pour cela il suffit parfois d'un mot.

Dans ce mémoire, nous allons tenter de comprendre comment l'apparition d'un mot performe le réel et permet de créer une catégorie qui vient redéfinir les relations sociales. Tout au long de ce travail, nous nous demanderons « *En quoi le mot « harcèlement » donne du sens aux situations définies comme telles et aux individus concernés par le phénomène ?* ». Nous questionnerons également l'usage de cette catégorie dans l'espace scolaire et surtout dans nos interactions sociales en général pour nous définir et définir le rôle d'autrui.

En mobilisant la sociologie interactionniste nous allons réfléchir à la manière dont la catégorie de harcèlement va influencer les identifications et les interactions sociales des individus dans leurs relations avec leurs pairs mais également les usages sociaux de cette catégorisation. Comment le terme de harcèlement est-il utilisé, repris ou compris par les individus dans leur sociabilité ?

Hypothèses

Nous faisons l'hypothèse que l'utilisation du mot harcèlement va amener une prise en considération chez les jeunes de leur situation et aide à alerter l'entourage, à faire exister socialement les faits. De ce fait, la création d'une catégorie harcèlement va permettre une identification de leur vécu. Par la suite, nous pouvons penser que le fait de cibler et reconnaître le harcèlement sur base des critères émis dans les définitions mais aussi d'un éventuel stigmatisme permet de prendre en charge le phénomène et de le traiter.

Quelques précisions sur la manière dont nous avons travaillé

Ce travail consiste essentiellement en une réflexion théorique qui entend développer un regard sociologique sur la question du harcèlement en s'interrogeant sur la performativité du mot, sur ce que le mot fait à la réalité sociale.

Pour illustrer certains propos et témoigner de certains usages, nous nous basons sur des matériaux empiriques existants issus d'entretiens réalisés par d'autres chercheurs. Nous avons notamment eu l'opportunité d'assister à une conférence de Bruno Humbeeck (2023), psychopédagogue, spécialisé en harcèlement qui a réalisé plusieurs guides à destination des encadrants et a pu nous éclairer sur certains mécanismes. Nous ferons également ponctuellement référence à l'histoire de Maeva (Villalobos, 2022). Il s'agit d'une fille qui s'est suicidée à la suite de cyber(harcèlement). À sa mort, sa mère, en collaboration avec Bruno Humbeeck, a écrit un livre afin d'expliquer son ressenti (Villalobos, 2022). Depuis la sortie de celui-ci et même avant, ils parcourent la Belgique afin de sensibiliser au harcèlement.

Le phénomène qui anime ce travail a principalement été étudié dans les domaines psychologiques et peu en sociologie, nous retrouverons dans les lectures des psychologues ou autres professionnels, pour la plupart spécialistes du harcèlement dans leur domaine. Ils s'inscrivent toutefois dans une dynamique sociale et nous considérons donc leur pertinence pour notre matériau tout en restant critique dans notre analyse.

Afin de mieux comprendre la méthode d'analyse qui nous a guidés tout au long de ce travail, nous pouvons reprendre Stéphane Dufoix (2014), maître de conférences en sociologie qui développe à la suite de ses recherches une approche qu'il nomme la socio-sémantique historique. Il est question dans ce courant de pensée, premièrement, d'analyser les termes dans leur historicité au sens de percevoir leur évolution. Pour ce faire, il prend en compte le principe d'impartialité qui refuse de s'attacher au sens « réel » du mot pour pouvoir observer les différents usages. Deuxièmement, il est opportun de regarder les conditions et contextes d'évolutions politiques, sociales, intellectuelles et discursives qui ont permis un changement de sens et un ancrage dans les lexiques, ainsi que les effets qui découlent de ces différentes conditions dans leurs domaines respectifs. Pour finir, il s'agit d'explorer les effets sociaux et comment le langage et son usage participe à la construction de la réalité en donnant naissance à des groupes ou catégories. Nous retrouvons ici la capacité du mot à performer le monde plutôt que de simplement le décrire (Austin, 1970). Par performer, nous entendons « *qu'ils réalisent l'acte qu'ils énoncent lorsqu'ils sont prononcés dans les circonstances adéquates* » (Marigner, 2021, p263).

Pour terminer, même s'il existe une certaine sécurité sémantique qui guide les institutions, il n'est pas à négliger la possibilité de définition alternative d'un même terme. Ce point sera notamment détaillé dans ce travail où il n'existe pas de définition univoque du harcèlement.

ANALYSE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE : QU'AMÈNE LE MOT HARCÈLEMENT AUX SITUATIONS DÉFINIES COMME TELLES

Chapitre 1 : La naissance d'un mot

En sociologie nous nous concentrons à analyser le langage de la vie quotidienne qui permet de discuter les problèmes sociaux et moraux. Le principe de la sociologie se réfère à tout ce qui entraîne des convictions personnelles, des préjugés et de la haine, ainsi que nos sentiments positifs et négatifs lors de la rencontre avec autrui (Hughes, 1996).

Pour débiter ce travail et comprendre comment le langage peut apparaître au sein de la vie quotidienne, nous pouvons considérer que tout phénomène voit le jour à l'intérieur d'une réalité que nous entendons comme les sociologues Peter Berger et Thomas Luckmann le supposaient dans leur ouvrage « La construction sociale de la réalité » (2022). Pour eux, cette réalité se voit « *comme une qualité appartenant à des phénomènes que nous reconnaissons comme ayant une existence indépendante de notre propre volonté (nous ne pouvons pas les « souhaiter »), et de définir la « connaissance » comme la certitude que les phénomènes sont réels et qu'ils possèdent des caractéristiques spécifiques.* » (Berger & Luckmann, 2022, p39). À partir de là, nous pouvons comprendre que tous les présupposés qui seront avancés dans la suite de ce travail sont des faits réels ayant une existence indépendamment de notre volonté. Nous pouvons considérer que même avant d'avoir un nom qui le définit, comme le mot harcèlement dans notre cas, les pratiques qui le composent peuvent déjà être réelles mais sous une autre forme.

Dans cette idée, Berger et Luckmann (2022) mentionnent que le langage opère comme un système de signes vocaux qui est un des plus importants. Notre société est construite sur l'échange de langage entre les individus, le comprendre est donc primordial pour envisager notre réalité dans la vie quotidienne. Les auteurs relatent que le langage peut constituer « *le dépôt objectif où s'accumulent en grand nombre des intentions et des expériences qu'il peut alors conserver dans le temps et transmettre aux générations*

suivantes » (Berger & Luckmann, 2022, p81). C'est notamment de cette manière que nous pouvons concevoir l'évolution des termes, le fait que certains persistent et d'autres disparaissent. Ces auteurs (Berger & Luckmann, 2022) évoquent également que c'est via les conversations que la réalité se maintient et se modifie. À force de parler d'un mot de façon continue et consistante, il s'intériorise autant de manière subjective qu'objective pour les individus et devient par-là réel. Berger et Luckmann insistent sur le pouvoir créateur des conversations et la réalisation du langage qui se fait via les relations de face-à-face.

En reprenant le pouvoir créateur des conversations, Everett Hughes (1996), qui est un des principaux représentants de la sociologie moderne de l'École de Chicago, professeur de Erving Goffman, souligne le pouvoir d'évocation d'un nom qui est plus qu'une simple dénomination. Il a la capacité de désigner une chose avec fierté ou mépris et peut également servir à des caricatures en déformant ce qu'il désigne.

Dans cette même idée, Stéphane Dubois (2014), parle de la magie des mots dans son ouvrage « Du poids des mots » en reprenant Hughes (1996) qui mentionne qu'« *En tant que chercheurs en sciences sociales et en tant que citoyen, il nous appartient de comprendre quand et comment fonctionne cette magie* » (Dubois, 2014, p12). Il y a des mots qui ont plus de puissance que d'autres et pour certains, nous aimerions que ces mots n'existent pas ou ne persistent pas. Cependant, un autre postulat présenté dans son article révèle que même si cette magie existe, il est parfois nécessaire de réajuster les noms à leurs référents afin d'avoir un langage adéquat. Ensuite, Dufoix (2014) souligne que reconnaître un mot ne signifie pas seulement voir la vérité de la chose qu'il décrit mais plutôt analyser l'évolution de son utilisation au niveau sémantique ou au sein des conditions sociales qui régissent son efficacité. Dans cette optique, Wolf Feuerhahn (2020), auteur de plusieurs textes à visée sociologique mentionne dans son article « Prendre les noms des savoirs au sérieux » que lorsque nous nommons les savoirs cela témoigne d'enjeux nationaux, politiques et amène des dynamiques interactionnistes d'auto et hétéro-étiquetages. Il mentionne que le choix d'un mot dissimule souvent des luttes quant à la définition donnée et qu'historiciser ces mots permet d'en déceler les enjeux et ce qu'il se cache sous les différentes dénominations.

Nous pouvons dès lors analyser la naissance d'un mot à la suite du changement d'un autre. À cet effet, Hughes (1996) reprend Gustav Ichheiser, psychologue social qui a enseigné au département de sociologie de l'université de Chicago, qui relate qu'à leur époque, les mots avaient une connotation bonne ou mauvaise et que les chercheurs recouraient à des changements de noms pour éviter toutes références négatives. Dans cette optique, les individus rejettent tous comportements adoptés qui auraient une mauvaise image.

Pour illustrer ce mécanisme, nous pouvons reprendre le cas des discriminations présentées dans son ouvrage. Ces actions étant répréhensibles tout comme le harcèlement qui peut en découler, nul individu ne va se revendiquer comme un « discriminateur ». Hughes mentionne que dans ce but de retirer toute connotation négative, le terme de relation raciale avait été transformé en « relation humaine » ou « relation entre groupes sociaux » mais tous savaient ce que cette transformation cachait. Il reprend également l'exemple du mot préjugé et des discriminations qui sont liées à la notion de relation raciale. À cet effet, il expose que le terme discrimination est lié au terme de minorité car il s'agirait d'« *actes malfaisants (...) accomplis contre eux en raison seulement de leur religion, de leur race, ou de leur origine ethnique* » (Hughes, 1996, p243) et donc que cette notion serait « *l'action malfaisante inspirée par la haine* » (Hughes, 1996, p243). Nous verrons dans le prochain chapitre que les raisons évoquées ci-dessus se rapprochent des raisons présentes dans le mécanisme qui anime ce travail. Par la suite, Hughes reprend deux sociologues, Arnold et Caroline Rose qui définissent ce qu'est une minorité¹ en n'utilisant volontairement pas le terme préjugé car même si pour eux, ce terme ne représente pas quelque chose de néfaste, ce n'est pas le cas pour les « hommes de la rue ». Ils annoncent donc qu'ils souhaitent remplacer le mot préjugé par le mot haine qui a un sens plus fort. Hughes (1996) pose donc la question de la continuité de cette transformation lorsque le terme haine sera à nouveau dépassé. Il avance que c'est dans ces conditions d'évolution que de nombreux mots sont créés chaque année et nous pourrions supposer que le mot harcèlement en constitue un dérivé. Nous pouvons constater que la présence de haine permet de redéfinir le terme minorité. Il ne s'agit plus d'un groupe de personnes qui seraient minoritaires dans un pays où il existe une domination d'une autre culture ou langue.

¹Arnold et Caroline Rose définissent dans leur ouvrage « America Divided » le terme minorité par le seul fait que celle-ci elle est généralement détestée pour sa race, sa religion ou son origine ethnique.

Un autre terme devra être utilisé pour caractériser ces populations. Hughes souligne que la haine est un problème humain et sociologique essentiel.

Dufoix (2014) postule, en reprenant Charles Kay Ogden et Ivor Armstrong Richards qui ont co-écrit l'ouvrage « *The meaning of meaning: a study of the influence of language upon thought and of the science of symbolism* », que le mot fait partie intégrante de la chose à laquelle il se rapporte et qu'un lien existe entre les symboles et leurs référents qui nous amènent à trouver le sens des mots. À cet effet, Hughes (1996) reprend Durkheim car pour lui lors de processus de changement social, les mots représentent leurs essences même et ne sont pas utilisés par hasard. Dans ce processus la désignation est un mécanisme. Nous pouvons reprendre Hughes (1996) qui souligne que lorsque deux groupes se rencontrent, l'un peut se voir doté d'un nouveau nom, surtout si ce groupe est créé par la rencontre. Pour illustrer son propos, il reprend l'exemple des Noirs américains qui ont reçu cette dénomination de la part des Blancs qui les avaient fait venir aux États-Unis en leur assignant par la même occasion des conditions d'existence. En plus du nom, ils ont donc également créé un groupe d'individus Noirs américains et donc une nouvelle catégorie sociale. L'article (Hughes, 1996) ajoute que lors de la rencontre entre deux populations et la création de nombreux groupes, ces derniers vont acquérir en plus d'un nom, une nouvelle référence et de nouveaux objectifs, combats, espérances... Il pose également la question du pouvoir de nommer et de qui détient ce pouvoir? Toujours dans son illustration évoquée ci-dessus, ce privilège revient à la population blanche dominante et l'auteur expose qu'en général, c'est au groupe le plus ancien et ayant un statut plus élevé que revient l'opportunité de nommer. Dans ce cas-ci, le terme utilisé de « Noirs » faisait référence à la couleur de peau qui serait maintenant bien plus sain de considérer s'il ne faisait référence qu'à ce critère esthétique et plus au sens racial que la société lui a conféré avec le temps. Hughes (1996) émet l'hypothèse que le terme de « Noir » a persisté, car cette population n'a pas trouvé d'autres noms pour se définir et pour définir les « Blancs ».

Chapitre 2 : Le sens du mot harcèlement

Nous analyserons dans cette partie la naissance du mot harcèlement et tenterons de comprendre ce que les individus désignent comme tel. Pour ce faire, il est important de regarder les notions qui l'ont précédé, ainsi que l'histoire et le contexte d'apparition. Nous prendrons en compte comme le mentionne Dufoix (2014), que lorsque nous étudions les mots, il ne s'agit pas uniquement d'en comprendre le sens mais de cibler les occurrences de ce mot dans une époque, voir quand il est utilisé et à quelle fin, d'où vient-il, depuis quand et comment évolue-t-il ? Pour ce faire, il est important de commencer quelque part en cherchant les premières apparitions qui constitueront le point de départ de la recherche. Ensuite, nous pouvons regarder le sens donné au terme étudié et voir s'il correspond toujours au sens donné à ses débuts ou s'il a évolué et voir quel point de vue nous prenons en compte (Dufoix, 2014).

2.1. Genèse du mot harcèlement

Afin de percevoir la genèse du terme harcèlement, nous pouvons relever qu'un consensus apparaît dans les lectures en ce qui concerne les premières occurrences. Avant de poursuivre, nous pouvons préciser que le harcèlement est une forme des violences scolaires qui englobent tous types de violences qui ont lieu à l'école. Nous pouvons distinguer deux périodes d'apparition lorsque nous parlons des violences scolaires. Dans un premier temps, il s'agit de la décennie des années 1970-1980 où les recherches sont assez rares, nous retrouvons uniquement quelques traces dans la littérature anglo-saxonne. À cet égard, les sociologues Emmanuel Peignard et Agnès Henriot-Van Zanten et la Psychologue Elena Roussier-Fusco (1998) mentionnent dans leur article « La violence dans les établissements scolaires britanniques : approches sociologiques. » qu'à partir des années 1970, il y a l'apparition d'un courant de recherche sur les violences scolaires qui s'inspire de l'approche interactionniste de l'École de Chicago. Ces auteurs nous apprennent qu'il y a une prise en considération de la montée de ce phénomène en Grande-Bretagne à partir des années 1960-70 et que les recherches acquièrent une dimension normative et plus uniquement descriptive.

Dans un deuxième temps, grâce à la mobilisation médiatique et à la prise en considération au niveau politique du phénomène, à partir des années 1990, cette thématique des violences scolaires s'étend partout dans le monde. Elle est considérée

comme un fléau social au niveau mondial et devient quasi incontournable lorsque nous traitons de la sociologie de l'école. Nous retrouvons la mise en place de législations et règlements internes au sein des établissements (Peignard et al., 1998).

Afin de mieux cerner l'engouement autour des violences scolaires, les sociologues Cécile Carra et Daniel Faggianelli (2003) avancent dans leur article « Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie » trois axes de compréhension. Premièrement nous pouvons regarder du côté des violences juvéniles et scolaires. Pour décoder cela, elles se basent sur le principe de déviance primaire et l'ouvrage de D. Hargreaves et al. « Deviance in Classrooms » où les auteurs, « *s'intéressent à la déviance scolaire en tant que produit d'un processus de désignation (labelling) qui transforme un agissement en infraction, définit celui qui l'accomplit comme déviant et donne origine à un traitement correspondant.* » (Peignard et al., 1998, p127). Nous pourrions supposer selon ces dires que les violences scolaires et le harcèlement seraient la résultante de la désignation de déviant. En parallèle de cette explication, dans les années 90, l'école s'ouvre à une population plus large et diversifiée et même si cette institution est constituée de règles strictes, l'arrivée de jeunes étrangers vient redéfinir la socialisation juvénile et met en difficulté le système scolaire (Carra & Faggianelli, 2003).

Deuxièmement, Carra et Faggianelli (2003) observent qu'il y a une dérégulation institutionnelle qui pourrait in fine expliquer les cas de harcèlement en mentionnant qu'il y a une transformation des définitions dominantes de la violence et des limites de la tolérance. Ils reprennent Artinopoulou, criminologue et professeur en sociologie qui relate que : « *on commence à étiqueter comme violents des formes de comportement qui avaient jusqu'à présent été identifiées comme traditionnelles et largement acceptées (Artinopoulou, 2001, p129).* » (Carra & Faggianelli, 2003, p212).

Le troisième axe traite de la violence symbolique et des inégalités sociales (Carra & Faggianelli, 2003). où le système scolaire en est l'acteur principal. Avec l'ouverture de l'école à un plus large public, Carra et Faggianelli (2003) constatent que cela entretient les inégalités sociales de réussite où l'obtention d'un diplôme est perçu comme une condition pour entrer sur le marché du travail. Ce phénomène est d'ailleurs présent en Angleterre depuis les années 60 (Peignard et al., 1998).

Depuis que ce sujet est repris dans les débats publics, les caractéristiques et la dénomination de ce que nous entendons sous le terme de violence scolaire ont évolué. À ce titre, nous pouvons prendre l'article « Nommer les violences scolaires. Des incivilités au harcèlement scolaire » de Claire De Saint-Martin (2012) qui s'inscrit dans une démarche théorique et méthodologique de la sociologie de l'enfance. L'article se questionne sur « ce que signifie ce changement de nom (cf. d'incivilité à harcèlement scolaire) et qu'annonce-t-il en termes de traitement de la violence à l'école ? ».

Dans un premier temps, nous allons mobiliser la notion d'incivilité. De Saint-Martin (2012) cite le sociologue Sebastian Roché qui est le premier français à avoir repris ce terme en le définissant par « *des atteintes à l'ordre public du quotidien ordinaire* ». Pour lui, si nous transposons cette notion au milieu scolaire, il s'agit de « *tous les faits, les désordres, souvent impunis du fait de leur invisibilité par les adultes ou de leur caractère jugé mineur, qui contribuent à alourdir l'atmosphère scolaire, à nuire au déroulement fluide de la classe* » (Roché in De Saint-Martin, 2012, p14). De même, Carra et Faggianelli (2003) mentionnent Éric Debarbieux qui note que « *L'incivilité pourrait bien être la forme de base des rapports de classe exprimant un amour déçu pour une école qui ne peut tenir les promesses égalitaires d'insertion* » (Debarbieux in Carra & Faggianelli, 2003, p209). Ce terme incivilité a été rejeté et critiqué car il sous-estime certains actes en les banalisant ou, à l'inverse, il conduit à condamner certains faits « banals » de manière disproportionnée (De Saint-Martin, 2012).

Dans la continuité de ces constats, nous apprenons dans l'article de Claire De saint Martin (2012) qu'Éric Debarbieux avance alors le terme de microviolence en continuité de celui d'incivilité qu'il entend comme « *les désordres et infractions quotidiennes de l'école* » (Debarbieux in De Saint-Martin, 2012, p121) en décrivant les violences mineures. Néanmoins, une critique persiste sous cette dénomination car à nouveau les faits ne sont pas hiérarchisés. Le mot violence évoque le sens voulu et donné au coup mais le préfixe micro minimise les faits. Ces deux termes d'incivilité et de microviolence ne sont plus utilisés dans les débats publics mais sont dorénavant repris sous la dénomination de harcèlement scolaire qui vient en réalité de l'anglais « *school bullying* ».

2.2. Désignation du mot harcèlement

Comme nous avons pu le voir dans le chapitre précédent, s'arrêter à l'étymologie d'un mot n'est pas suffisant mais nous ne pouvons passer à côté dans ce travail. Hélène Romano (2019), psychologue, nous apprend qu'il y a une différence entre l'origine du mot harceler et harcèlement. Le premier proviendrait de la « herse », un outil agricole permettant de briser la terre en la retournant pour faire entrer les semences. Le deuxième trouve sa source du côté de l'éthologie et notamment du comportement d'espèces animales dominantes qui agressent les plus faibles dans une démarche hostile et répétée. Ce terme a été récemment transposé aux comportements humains et à la sphère scolaire (Romano, 2019).

Si nous regardons maintenant ce que désigne le terme harcèlement, les articles scientifiques, toutes disciplines de recherches confondues, s'accordent pour dire qu'il n'existe pas de définition univoque. Néanmoins, les psychologues et les juristes se sont efforcés de produire une définition la plus précise du terme harcèlement.

*Pour les psychologues, la notion de harcèlement proviendrait dans le sens donné dans ce travail, de l'anglais school bullying, que les articles entendent comme « brimas entre élèves » ou « harcèlement entre pairs » (Carra & Faggianelli, 2003). En général les chercheurs, mêmes non-psychologues, prennent comme référence la définition donnée par Dan Olweus, psychologue spécialisé dans le harcèlement qui reprend le terme bullying dans les années 1970 et qu'il définit comme « **une action négative portée par un ou plusieurs élèves à l'encontre d'un autre (Olweus, 1993). Ces actes sont peu visibles par les adultes et ont des conséquences multiples, qui vont du décrochage scolaire au suicide. Il concerne exclusivement les relations entre pairs, dans un rapport de force inégal où l'agresseur abuse de sa domination sur la victime.** » (Olweus in De Saint-Martin, 2012, p122). Il évoque également certains critères qui permettent d'identifier ce qu'il entend par bullying en mentionnant qu'il s'agit d'échanges sociaux où la **volonté de nuire** est à la base de la relation et où les faits sont **répétés** et s'inscrivent sur le long terme. Ces abus de pouvoir peuvent se manifester physiquement, verbalement et également de manière non verbale avec des regards insistants, grimaces ou gestes menaçants (Olweus in De Saint-Martin, 2012,*

p122). Les mots surlignés en gras ci-dessus composent les éléments principaux de ce qui est compris dans les lectures comme du harcèlement scolaire ou school bullying.

Pour les juristes, il n'existe pas dans la loi belge de définition propre au harcèlement scolaire car aucune distinction n'est faite entre les différents types : harcèlement au travail, sexuel, moral, scolaire... Néanmoins les éléments mentionnés dans le Code pénal à l'article 442bis et 442ter (voir annexe 1) permettent de cibler les composantes qui sont prises en compte pour déterminer au sens juridique s'il y a ou non harcèlement.

Pour les sociologues, l'approche se veut différente. Ils n'entendent pas donner une définition proprement dite du harcèlement mais sont dans l'optique d'interroger les acteurs de terrains, dans la sphère scolaire, afin de récolter leur point de vue et comprendre les usages qu'ils font du terme.

Tout d'abord, dans un souci d'établir une définition, nous pouvons reprendre le sociologue Stéphane Dufoix (2014) qui amène une précaution liée à une étude socio-sémantique historique qui est relative à l'historicité et à la spatialité. Au fil des usages et du temps, un terme peut prendre des sens différents et il ne faut pas tomber dans le risque d'assimilation temporelle et spatiale. Ce dernier point étant entendu par la traduction des termes d'un espace linguistique à un autre. Le simple fait de traduire school bullying par harcèlement pourrait constituer une erreur linguistique car la dimension « école » est inévitablement associée au harcèlement alors qu'en réalité, les pratiques se font aussi en dehors.

Dans cette optique de compréhension du phénomène via des enquêtes de terrain, nous pouvons reprendre différentes études à visées sociologiques. En premier lieu, celle de Tamara Duysens (2018) qui a réalisé un mémoire intitulé « Comprendre le (cyber) harcèlement scolaire : une approche sociologique ». Dans ce travail elle a réalisé plusieurs entretiens avec des groupes d'élèves de l'enseignement secondaire afin de comprendre ce qui est entendu et perçu comme du harcèlement par les élèves de l'enseignement secondaire. Ces derniers associent le harcèlement à des comportements agressifs, taquins ou moqueurs. Cependant, elle relève aussi qu'à leurs yeux le terme harcèlement désigne différents types de comportements et qu'ils ne s'accordent pas aisément sur sa définition. Certains estiment qu'un comportement relève de ces pratiques alors que ce ne sera pas le cas pour d'autres. Toujours dans

cette idée de perception du harcèlement par des élèves, nous pouvons reprendre le mémoire de Noémie Godenir (2020) portant sur la sociabilité adolescente et les violences scolaires où elle interroge des élèves bruxellois de première secondaire en leur demandant ce qu'ils entendent par harcèlement scolaire. Nous pouvons retrouver dans leurs définitions, les éléments évoqués plus haut : « *C'est quelqu'un qui t'embête une fois, puis qui t'embête deux fois, trois fois, quatre fois (...) au final ça t'embête vraiment et puis... Tu ne sais pas à qui en parler...* » (Simon in Godenir, 2020, p252), « *Il y a un petit événement, et donc on va un petit peu se moquer de lui et au fur et à mesure, ça va devenir méchant (...)* Il y a les témoins, le harceleur et le harcelé, et les témoins, ils suivent souvent le harceleur... » (Peter in Godenir, 2020, p384). Pour finir, mentionnons encore le mémoire de Sophie Gérard (2021) portant sur « Le harcèlement scolaire à l'adolescence : Facteurs de risque, processus et conséquences. Entretiens avec des auteurs, victimes et témoins » qui donne la parole à ces trois acteurs. Nous pouvons reprendre ici les propos d'un auteur identifié comme harceleur qui parle du harcèlement comme le « *fait d'assouvir une envie malveillante suffisamment peu violente pour que ça ne se remarque pas tout de suite, mais que sur le long terme cela devienne dévastateur dans le but très certainement de se satisfaire, pour se rassurer et pour rabaisser quelqu'un (...)* Ça démarre à partir du moment où ça devient répétitif » (Thomas in Gérard 2021, p45).

Bien que nous retrouvons dans les données issues du terrain les notions évoquées dans la définition du psychologue Olweus, les études ci-dessus n'avaient pas établi ces données préalablement et il était question de les récolter via les dires des élèves.

Pour finir, certains experts, comme Bruno Humbeeck (2023) psychopédagogue, qui a réalisé plusieurs travaux sur les violences scolaires en se tournant vers l'action et l'intervention sur le terrain, prend des distances par rapport au terme harcèlement. D'une part, sans donner une définition précise du terme, il avance que la dimension de groupe est indispensable pour parler de harcèlement car c'est dans la réaction avec ce dernier que se construit la domination via l'approbation des comportements par ce qu'il appelle les « spectateurs ». Ils sont des témoins actifs du phénomène qui gravitent autour du harceleur et de la personne harcelée. D'autre part, il évoque l'idée que le mot harcèlement peut être utilisé comme « un bélier » pour faire rentrer la problématique du harcèlement au sein de l'école. Humbeeck (2023) réalise une lecture normative du mot qu'il juge être devenu contreproductif, surtout quand il est utilisé à

tort et à travers par les parents et il préfère dès lors parler de difficultés d'intégrations. Ses analyses de terrain montrent qu'il ne s'agit pas d'un mot neutre et univoque mais bien, d'un mot parfois instrumentalisé par certains acteurs, les parents notamment, pour peser sur l'école.

Chapitre 3 : Les usages du mot harcèlement

Nous verrons dans ce chapitre comment le harcèlement se met en place au sein des groupes sociaux et comment les individus font usage du mot, et les pratiques qui en découlent.

3.1. Le rôle de la socialisation dans le harcèlement

Dans les premières années de vie, l'enfant va se former et apprendre comment devenir un être social (Darmon, 2016). Muriel Darmon, sociologue spécialisée dans l'étude de la socialisation, précise que lors du passage de l'enfance à l'adolescence et même pendant l'enfance, nous retrouvons des influences socialisatrices venant de la famille, de l'école, mais aussi des pairs. Nous pouvons penser que le harcèlement scolaire intervient dans ces trois sphères.

À ce sujet, Berger et Luckmann (2022) soulignent que la socialisation se fait différemment au sein de la famille qu'avec les pairs. Ils nous parlent de la socialisation primaire qui se termine quand « *le concept de l'autre généralisé (et tout ce qu'il contient) a été établi dans la conscience de l'individu.* » (Berger & Luckmann, 2022, p225). Ce principe amène la socialisation secondaire qui « *exige l'acquisition de vocabulaires spécifiques de rôles, ce qui implique l'intériorisation de champs sémantiques structurant la routine des interprétations et des conduites à l'intérieur d'une sphère institutionnelle.* » (Berger & Luckmann, 2022, p225). Si nous transposons cette idée au harcèlement scolaire, nous pouvons supposer qu'il s'agit de harcèlement primaire à partir du moment où l'élève prend connaissance de sa différence ou de son stigmaté². De plus, cela découlerait sur du harcèlement secondaire lorsque l'élève prend pour réalité ce qu'on dit de lui et s'imprègne du nouveau langage le définissant. Le sociologue David Le Breton (2011) développe que la culture adolescente est intériorisée en eux et vient leur conférer un rôle à tenir en société. Dans cette idée, Goffman (1975) évoque que si un jeune ne se conforme pas aux normes de son groupe de pairs, il pourrait être victime de stigmatisation en raison de sa différence.

² Goffman (1975) utilise ce terme pour désigner un attribut qui amène un discrédit à l'individu qui en est pourvu, l'empêchant d'être entièrement accepté par la société.

Dans l'optique de socialisation, Erving Goffman (1975) affirme dans son ouvrage *Stigmate* qu'une condition dans notre vie sociale est « *le partage par tous les intéressés d'un ensemble unique d'attentes normatives, de normes, maintenues et soutenues en partie parce qu'elles sont incorporées* » (Goffman, 1975, p150). Au niveau du partage des normes, Le Breton (2011) indique qu'au moment de l'adolescence, il existe une culture adolescente empreinte de l'univers de la consommation où l'estime de soi provient du regard des autres et de la ressemblance avec les modèles dominants. Dans cette optique, il avance que « *pour être soi, il faut être comme les autres* » et qu'à cet âge, « *la culture des pairs supplante celle des pères* ». Les jeunes vont s'inscrire dans une sorte de conformisme afin de correspondre aux normes du groupe de pairs le plus puissant et moins aux normes familiales.

Pour mieux comprendre ces rôles à respecter et comment du stigmate nous pouvons en venir au harcèlement, Goffman (1975) présente trois types de stigmates qui pourraient être perçus comme des écarts aux groupes dominants et être la base du harcèlement. Premièrement nous retrouvons ce qu'il appelle les monstruosité du corps. Nous pouvons noter que le terme « monstruosité » est assez fort et qu'un simple écart physique peut suffire comme la taille, le fait de porter des lunettes, de ne pas démontrer suffisamment sa féminité ou masculinité... Deuxièmement il présente les tares du caractère qui attribuent à l'individu des attitudes de nonchalance et de fainéantise justifiées par le profil de personne auquel il est supposé appartenir (alcoolique, drogué, chômeur...). Troisièmement, nous distinguons les stigmates tribaux qui font référence à notre nationalité, orientation religieuse...

Dans cette même idée d'écart à la norme qui pourrait in fine conduire au harcèlement, Le Breton mentionne qu'« *À l'adolescence, le vêtement, la coiffure, les attitudes, la tenue en somme sont élaborés comme un langage, un badge de reconnaissance.* » (Le Breton, 2011, p12). Il précise qu'une erreur sur un de ces points conduirait au mépris des pairs, le « look » étant considéré comme une première forme de socialisation pour ces jeunes. Le Breton recueille le témoignage de deux élèves qui expriment que par peur du rejet, ils vont faire en sorte de correspondre aux autres car : « *C'est pour qu'on me laisse tranquille, pour être considéré par les autres* » (Le Breton 2011, p28), « *C'est difficile d'avoir confiance en soi quand on est seul, ce sont les autres qui nous donnent confiance en nous, c'est pourquoi, quelque part, il faut faire partie de la*

norme. » (Le Breton, 2011, p28). Nous apprenons d'ailleurs que l'apparence est une des principales sources de moqueries à l'adolescence (Duysens 2018) et une apparence qui déplaît aux groupes de pairs induit de perdre la face en permanence et d'être exposé au mépris et au harcèlement (Le Breton, 2011). Le Breton avance que celui qui ne correspond pas aux standards de la culture adolescente et n'accomplit pas son rôle se verra stigmatisé et mis à l'écart du groupe dominant, car les autres ne veulent pas être vus avec lui. Nous pouvons noter que Peter K. Smith, Lorenzo Talamelli, Helen Cowie, Paul Naylor et Preeti Chauhan (2004), en reprenant Pellegrini, Bartini et Brooks (1999), mentionnent que le fait d'être rejeté par ses pairs et de ne pas avoir d'amis à l'école est un facteur de risques d'être victime de harcèlement. De ce fait, les sociologues Jan Kornelis Dijkstra, Siegwart Lindenberg et René Veenstra (2008) nous apprennent que les individus se comportent selon les buts qu'ils poursuivent et il en existe deux importants à l'adolescence : d'une part, la recherche d'un statut social, d'une position sociale au sein du groupe de pairs, d'autre part, la recherche d'affection, avoir des relations chaleureuses et être proche avec autrui.

Au niveau des cibles, Duysens (2018) évoque que tout le monde peut l'être mais elle relève que les filles seront plus vite critiquées suite à certaines de leurs actions (souvent de types sexuels ou amoureux) qui pourraient amener à des rumeurs. Maeva, déjà empreinte aux critiques, s'est notamment vue rejetée de son groupe d'amis suite à la rumeur qu'elle était « une suceuse » portée sur elle par son « petit-ami » (Villalobos, 2022). Pour les garçons (Duysens, 2018), ils seront plus facilement jugés en fonction de leur orientation sexuelle ou s'ils n'« assument » pas lors des bagarres. En fonction du sexe, certaines attentes sont présentes de la part des pairs et si nous ne correspondons pas à ces attentes, il y a un risque d'exclusion plus important.

3.2. Création d'une catégorie sociale

Pour comprendre comment nous en sommes arrivés à la création d'une catégorie sociale de harcèlement avec des personnes harcelées ou harceleurs, nous pouvons reprendre l'ouvrage *Stigmat* de Goffman (1975) qui s'attarde à comprendre comment sur base d'une assignation au sein d'un groupe de base, nous arrivons à créer des distinctions et d'autres groupes sociaux. Goffman démontre qu'une vérité générale dans le stigmat provient du fait qu'au sein d'une catégorie sociale les membres

peuvent se rallier autour d'un jugement envers une personne qu'ils estiment ne pas s'appliquer à eux, nous retrouvons ici le concept des « autres » et « normaux ». Goffman (1975) reprend le terme de personne normale pour caractériser les personnes qui au sein d'une catégorie sociale ne sont pas les cibles de stigmatisme et répondent aux normes que la société impose.

Dans l'approche interactionniste, l'autre nous est accessible et nous le sommes pour l'autre car nous partageons les mêmes codes. En reprenant l'idée de Goffman (1975) et ce que nous nommons catégorie sociale, nous pouvons envisager que cela s'apparente à ce que Berger et Luckmann (2022) entendent comme des typifications. Dans leur conception, « *la réalité de la vie quotidienne construit des schémas de typification en fonction desquels les autres sont appréhendés et "traités" dans des rencontres en face à face* » (Berger & Luckmann, 2022, p. 47). Ces auteurs expriment également que la vie sociale se construit par ces typifications d'habitudes et de routines qui vont avec le temps institutionnaliser des conduites et créer un ensemble de rôles. Ils nomment ce procédé « une typification réciproque d'action habituelle ». Ils précisent également qu'étant donné qu'il s'agit d'une habitude, l'individu qui fait l'action ne doit plus trouver de signification et redéfinir chaque situation car il s'agit d'une répétition de faits antérieurs qui se produit machinalement (Berger & Luckmann, 2022). Nous pouvons émettre l'hypothèse que les pratiques réalisées pour nuire entre un harceleur et sa victime seraient le fruit de l'habitude.

Pour aller plus loin et comprendre l'étendue des rôles impliqués dans le harcèlement, Christina Salmivalli (2012), psychologue spécialisée en harcèlement scolaire, développe une théorie des acteurs où, à côté de l'auteur et de la victime, il existe d'autres protagonistes : les assistants et supporters du harceleur, les défenseurs de la victime qui risquent par contagion sociale de vivre le même harcèlement et les outsiders qui voient et ne font rien. Il est important de noter que ces rôles sont interchangeables tout au long de la scolarité (Salmivalli, 2012).

Pour finir, Berger et Luckmann (2022) confirment que tous ces systèmes de typification, structures sociales, institutions... sont modélisés par la conception du langage qu'en ont les acteurs. Une chose étant définie par son nom, elle est par convention ce qu'elle représente. Nous supposons qu'à la suite des propos et actions

proférés entre les individus par la désignation, il s'est produit une typification des comportements rattachés au harcèlement. Nous pourrions comprendre que les sociologues soient réticents à définir les termes de harcèlement mais aussi de harcelé et harceleur car les choses sont mouvantes, prises dans des interactions sociales liées à des effets de pairs, à des processus de stigmatisation qui peuvent prendre pour objet toutes futilités qui s'écarteraient de la norme à un moment donné, dans un groupe déterminé

3.3. La perception du harcèlement par les individus concernés

Nous pouvons reprendre dans cette partie les différents pôles qui interviennent dans le harcèlement et qui permettent d'envisager comment le phénomène est perçu et les usages qui en sont faits.

Pour comprendre ces usages, Roger Fontaine (2018), présente trois types de harcèlement que nous retrouverons dans les propos ci-dessous. Tout d'abord, les comportements qui ont lieu directement au sein de la relation entre l'agresseur et la victime comme les agressions physiques, verbales, les moqueries... Ensuite, nous avons ce qui relève de stratégies sociales indirectes comme la diffusion de rumeurs ou le rejet d'un individu par rapport au groupe. Pour finir, avec les nouveaux moyens de télécommunications, les études ont vu apparaître un troisième type, le cyberharcèlement que nous aborderons plus loin.

3.3.1. Pouvons-nous parler de harcèlement ?

Nous avons vu dans le chapitre précédent que les psychologues tentent de définir ce qui est entendu par du harcèlement et que les sociologues vont à la rencontre du terrain pour identifier le point de vue qu'en ont les individus. Néanmoins, au fil des lectures, nous avons pu constater que même si les personnes, victimes, auteurs et témoins évoquent ce qu'ils considèrent être du harcèlement, lorsqu'ils sont eux-mêmes pris dans l'engrenage, ils ont parfois du mal à s'en rendre compte.

Berger et Luckmann (2022) dans leur ouvrage « la construction sociale de la réalité » ont pour objectif d'analyser la réalité de la vie quotidienne et ce qui guide les

conduites. En reprenant le principe interactionniste, les auteurs avancent que la subjectivité d'autrui nous est perceptible via de nombreux symptômes, qui pourraient dans certains cas être mal interprétés. Nous pouvons expliquer par-là, comment un harceleur pourrait ne pas percevoir que son comportement affecte sa victime car il ne perçoit pas ces symptômes alors que l'autre en souffre. Nous pouvons également reprendre l'hypothèse émise par Duysens (2018) dans son travail qui se rapproche de notre question de recherche à savoir que « l'utilisation de la catégorie harcèlement influence la manière dont le jeune perçoit un comportement et comment il y réagit, et cette réaction amènera une conséquence différente. » Elle exprime qu'à la suite de ces entretiens, elle confirme cette hypothèse qui trouve sa source dans l'interaction avec les pairs où certains comportements peuvent être vécus comme du harcèlement s'ils le vivent mal, alors que dans d'autres contextes ou pour d'autres personnes, ce ne sera pas perçu comme tel.

Toujours dans cette idée de perception des comportements problématiques, Duysens (2018) a réalisé des entretiens individuels avec des filles de 3^e et 4^e secondaire afin de savoir si au moment des faits, elles se considéraient comme harcelées. Elles évoquent que non, c'est avec le recul qu'elles se rendent compte de ce qu'elles ont vécu ou qu'au moment même, c'est parce qu'une autre personne, parent ou ami.e, ont mis un mot sur leurs ressentis qu'elles ont pu s'identifier comme harcelées. Duysens pose la question de savoir ce que cette identification a changé pour ces jeunes. Dans certains cas, les filles étaient déjà tellement atteintes négativement que cela n'a rien changé à leurs vies mais pour d'autres, elles ont pu comprendre ce qu'elles vivaient. Une d'elles évoque : « *c'est quand même un mot fort, parce qu'on pense que c'est quelque chose qui arrive aux autres. Là je me suis quand même dit : Wow, c'est grave en fait* » (Duysens, 2018, p77). Dans les entretiens de groupe, cette désignation influençait la manière de réagir aux menaces, et cela pouvait notamment contraindre l'individu à ne pas sortir de sa situation car elle était perçue comme trop problématique (Duysens, 2018). Nous pouvons relever ici le pouvoir de nommer qui va influencer la réalité.

Un autre élément qui permet de comprendre cette difficulté de reconnaître si nous sommes ou non dans une situation de harcèlement est également avancé par Duysens (2018) qui évoque que la frontière entre plaisanterie, moquerie et harcèlement est (très) faible. Nous pourrions nous questionner, en reprenant Berger et Luckman (2022), sur

les symptômes qui permettraient de déceler chez notre interlocuteur à quel niveau nous sommes. Humbeeck (2023) nous révèle dans ce sens que la moquerie est « *la mise en mouvement des phénomènes d'agressivité dans les sociétés démocratiques où les jeux de pouvoir vont diluer l'agressivité dans des moqueries qu'on essayera de faire passer pour de l'humour* ». Il est important de distinguer les deux et pour cela, Humbeeck (2023) reprend les Grecs qui parlaient du Gelan et du Catagelan. Le Gelan, c'est le rire positif, convivial qui se produit dans les contextes ludiques, créateur de monde bienveillant où nous nous sentons en sécurité ! En regard de ce rire, il y a parfois une confusion avec le Catagelan, l'autre rire mauvais, agressif, assimilé au rictus menaçant des singes adultes. Afin de comparer et d'illustrer ces deux rires, Godenir (2020) nous présente à la suite de ses entretiens qu'elle remarque que la dimension de domination intervient dans cette distinction. Lorsque les protagonistes sont sur un pied d'égalité, il s'agit souvent de moquerie « pour rire », c'est notamment le cas des petites bagarres dans la cour de récréation entre amis. En revanche, lorsqu'il existe un rapport de domination entre l'auteur et sa victime, il s'agit davantage de réelles moqueries qui proviendraient du Catagelan et serait la source de harcèlement. Duysens (2018) ressort de ses entretiens avec un groupe de filles qu'elles estiment qu'il y a certaines normes à respecter et que lorsqu'elles ne le sont pas, il est légitime de se moquer. Au niveau des garçons interrogés, ces derniers voient les moqueries comme un rite de passage dans le groupe permettant l'intégration et ils ne sont pas conscients que leurs dires peuvent blesser.

Ensuite, au niveau des plaisanteries, Duysens (2018) avance qu'elle n'en est plus une lorsqu'elle est dirigée vers une personne en dehors du groupe ou lorsque la personne à qui elle est adressée ne trouve pas cela drôle. Ces derniers éléments sont difficiles à identifier car les élèves expriment peu le fait qu'ils soient blessés ou qu'ils estiment que les dires ont « été trop loin ». Duysens souligne qu'en regard avec la théorie, les comportements définis comme acceptables ou pas sont souvent définis par le groupe.

Pour finir, au niveau des harceleurs, Duysens (2018), nuance les perceptions avancées par Gérard (2021) dans le chapitre précédent et relève dans son étude que la plupart du temps les individus caractérisés comme harceleurs n'ont pas la volonté de l'être et de causer du tort à autrui mais sont plus dans une démarche de faire rire leurs pairs ou de

se rendre intéressants. Nous comprenons qu'il peut être facile de glisser, parfois insensiblement, de la moquerie, plaisanterie au harcèlement.

3.3.2. La position des encadrants (enseignants et parents) dans le harcèlement

Nous pouvons voir dans les récits des parents suite au suicide de leur jeune (cyber)-harcelé, qu'ils ne se sont pas rendus compte du vécu de leur enfant (Humbeeck, 2023). Nous pouvons trouver une tentative d'explication à ce phénomène chez Goffman (1975) qui avance que dans certaines situations, l'individu est capable de masquer son stigmatisme en ayant recourt à ce qu'il appelle des faux-semblants. Dans cette idée, les individus ont la possibilité de faire semblant d'être « normaux », et de correspondre aux normes, en s'efforçant de cacher la cible des discriminations.

Dans cette optique, Peignard, Roussier-Fusco et Henriot-Van Zanten (1998) indiquent que le bullying est vécu comme quelque chose de honteux et qu'il fait l'objet de non-dits. Nous pourrions comprendre une volonté de le cacher aux autres. De plus, nous retrouvons une explication à cette volonté de dissimuler le harcèlement chez la psychologue Nicole Catheline (2016), qui met en évidence le fait que les jeunes harcelés et conscients de l'être seraient pris de sidération et d'un sentiment de honte d'être victimisés qu'ils n'arrivent pas à verbaliser. Il arrive également qu'ils craignent d'inquiéter leurs parents en divulguant ce qui se passe et par là aggraver leurs problèmes. Ils préfèrent se débrouiller seuls. Dans la dimension de groupe, le fait que des témoins n'interviennent pas et valident le comportement du harceleur, vient justifier les pratiques et augmente le sentiment de honte chez la victime (Humbeeck, 2023).

Dans le cas de Maeva (Villalobos, 2022), les critiques et la rumeur ont été lancées au sein de son groupe d'amis duquel elle s'est vu rejeter. Dans le souci de protéger sa famille, elle ne leur a rien dit. Son petit frère avait perçu que quelque chose n'allait pas mais elle lui avait dit qu'il était trop jeune pour comprendre et que ça allait s'arranger. Nous pouvons dès lors, comprendre que par honte, le jeune ne veut pas en parler à sa famille ou qu'il la ressent, mais ne veut pas penser ou se rendre pas compte qu'il est harcelé.

Catheline (2016) présente qu'à la base des relations entre un agresseur et sa victime, il y a souvent une relation amicale qui rend d'autant plus difficile le fait d'en parler aux adultes. Ces derniers pourraient considérer qu'il s'agit d'une querelle entre amis.

Olweus (cité par Peignard et al., 1998) considère d'ailleurs que les relations de bullying constituent une interaction entre deux pairs et non une rencontre entre un bully et une victime en soi. Dans cette optique, si nous considérons ce rapport entre deux individus comme résultant d'une simple interaction entre pairs et que nous partons du fait que ces brimades relèvent du jeu et ont toujours existé, nous pourrions comprendre que cela rend difficile l'identification du harcèlement par les adultes. Ces derniers voient dans ces mécanismes une relation de domination « normale » entre élèves. Nous pouvons insister ici sur l'enjeu social de catégoriser des situations comme du harcèlement afin de poser une frontière entre ce qui est acceptable ou non. Cette frontière est possible via les critères établis dans les approches psychologiques et juridiques, d'où leurs utilités.

La maman de Maeva révèle dans son livre (Villalobos, 2022) qu'elle ne s'était pas rendue compte du vécu de sa fille, pour elle, il s'agissait d'une simple dispute entre adolescents. Elle ne sait pas non plus si sa fille était consciente de son vécu, mais nous comprenons que si le mot harcèlement avait été posé et connu, cela aurait enclenché une alerte. Nous pouvons reprendre le principe de performativité des énoncés et ici du mot harcèlement. Nous apprenons qu'une énonciation performative peut être heureuse ou malheureuse et la distinction va dépendre de qui parle et dans quelles circonstances les propos sont évoqués (Austin 1970 in Brisset 2015). Nous pouvons dès lors supposer que lorsque le mot harcèlement est utilisé auprès des adultes pour dénoncer les faits vécus par le jeune, il peut avoir une dimension « heureuse » dans le sens qu'il va permettre à l'adulte de comprendre le vécu du jeune en créant une sonnette d'alarme. Il met un prisme en soulignant la gravité de la situation et constitue une ressource pour prendre la situation au sérieux en vue de dénoncer les faits et d'y mettre fin.

Néanmoins, lorsque des pairs utilisent le terme de harcèlement ou qu'un jeune se perçoit comme tel à la suite des brimades subies à répétitions, nous pourrions percevoir une dimension « malheureuse » car ce terme est lourd de sens et d'effet (Brisset 2015). Dans ce cas, il peut présenter un obstacle car par crainte des représailles de la part des harceleurs ou par honte d'être perçu comme victime, beaucoup ne cherchent pas d'aide et ne pose pas le mot harcèlement sur leur situation (Smith et al., 2004). De même, par

peur de la réaction que le mot pourrait déclencher auprès de la famille, comme ça a été le cas pour Maeva, les jeunes préfèrent parfois ne pas l'utiliser pour ne pas inquiéter. Pour terminer, Smith et Shu (2000 in Smith et al., 2004) affirment que lorsque les élèves en parlent aux enseignants ou à leurs parents, cela contribue à diminuer les brimades. Pour cela, il est nécessaire que les jeunes perçoivent l'usage de ce mot comme une ressource et la dimension « heureuse » qui peut en découler, plutôt que de le considérer comme un obstacle et amener la dimension « malheureuse ».

3.4. Le cyberharcèlement comme facteur de propagation

Lorsque le harceleur et le harcelé ne sont plus dans une relation de face-à-face physique, le harcèlement et la réalité qu'il constitue pour l'individu ne disparaissent pas pour autant. De fait, de nos jours, avec les nouveaux moyens de communication ces conversations persistent en dehors de l'école et il devient d'autant plus difficile de se défaire de cette réalité.

Pour comprendre ce manque de rupture, le sociologue Dominique Boulier (2016) mentionne que le numérique a la caractéristique d'être « pervasif », c'est-à-dire, qu'il « *pénètre toutes nos activités, des plus intimes aux plus collectives.* » (Boulier, 2016, p5). Il parle également du concept d'amplification du numérique pour indiquer que celui-ci, en se diffusant dans toutes nos sphères d'activités, agit comme un amplificateur de toutes les possibilités d'agir des individus.

Lors de la rencontre avec Bruno Humbeeck (2023), il a notifié que les réseaux sociaux créent, à un moment donné, une caisse de résonance où tout devient plus violent et les agressions sont vécues de manière plus intense. Les jeunes sont pris dans un ensemble qui rend insupportable de vivre une situation de cyberharcèlement. Avec Messenger et les discussions sur Instagram, les jeunes construisent un réseau intime connecté à un réseau public.

Dans ces circonstances, les réseaux sociaux et moyens de communication jouent un rôle majeur à cause de cette dimension pervasive car les commentaires, partages... se font en dehors du cadre scolaire mais le vécu et les moqueries se poursuivent au sein de celui-ci (Humbeeck, 2023). Nous pouvons noter que dans le cas de Maeva (Villalobos, 2022), il n'y a pas eu de photo mais une rumeur qui a été amplifiée via les

réseaux sociaux et a contribué à ternir sa réputation. Catherine Blaya (2011), auteur d'un article intitulé « cyberviolence et cyberharcèlement : approches sociologiques » avance que l'agression sur internet se fait de manière plus anonyme. De plus, comme le cyberharcèlement peut être considéré comme la prolongation de ce qui se passe à l'école, elle suppose que l'auteur et la victime se connaissent. Néanmoins, le fait qu'il n'y a pas de lien physique entre eux peut amener à faire abstraction de toute empathie et oser tenir des propos qu'ils n'auraient pas eus en face à face.

Dès lors, nous pouvons supposer que via les réseaux sociaux, il y a une multiplication des acteurs qui sont parties prenantes du phénomène. Étant donné la diffusion instantanée sur internet, un clic suffit pour qu'une image partagée dans l'intimité soit projetée dans l'espace public, ou qu'un commentaire négatif proféré en public soit repartagé et consolidé par les pairs (Humbbeck, 2023). L'auteur initial n'a plus de maîtrise sur sa diffusion. La victime n'a alors plus de répit et elle développe un sentiment de paranoïa plus élevé que dans le harcèlement traditionnel car elle ne sait pas qui a pu prendre connaissance des propos ou photos humiliantes la concernant (Blaya, 2018). Un commentaire négatif isolé peut donc entraîner une amplification des réactions où la victime pourrait davantage se sentir harcelée, alors que pour le harceleur, sauf s'il était conscient de participer à un phénomène de meute, il pourrait ne pas percevoir l'ampleur de son acte.

Pour finir, le numérique amplifie le domaine de l'autonomie adolescente, notamment parce qu'il radicalise la soustraction possible au contrôle parental. Les adultes qui ont grandi dans un univers qui diffère de ceux de ces jeunes n'ont pas toujours connaissance de ces pratiques en ligne (Blaya, 2011).

CONCLUSION GÉNÉRALE

Depuis plusieurs décennies, la question du harcèlement scolaire est devenue un objet d'étude foisonnant. Même si les pratiques qui en découlent ont toujours existé, depuis les années 1990, la mobilisation médiatique du phénomène a contribué à son intérêt au niveau mondial.

Dans ce travail de fin d'études, nous nous sommes particulièrement intéressés à la question du sens donné au mot harcèlement, entre autres, dans la sphère scolaire en prenant comme question de recherche :

« En quoi le mot « harcèlement » donne du sens aux situations définies comme telles et aux individus concernés par le phénomène ? ».

Partant de cette interrogation, nous avons eu la volonté de scinder ce travail en trois parties qui représentent une sorte de fil rouge. En premier, nous avons eu la volonté de comprendre comment se crée un mot, ensuite le sens donné au mot harcèlement et ce qu'il désigne en fonction des différentes disciplines de recherche. Pour terminer, comment les individus s'emparent de ce terme et les usages qu'ils en font.

Pour avoir un mot, nous devons dans un premier temps nous trouver dans un espace de réalité, où toute chose existe indépendamment de son nom mais le fait de nommer confère une dimension performative et permet de rendre compte du phénomène autant subjectivement qu'objectivement pour les individus qui en font l'expérience (Berger & Luckmann, 2022). Le pouvoir de nommer se fait dans la rencontre avec l'autre où les mots apparaissent à la suite de leurs utilisations répétées au sein de ces interactions sociales. Il en ressort des noms et des conditions d'existences qui viennent définir une nouvelle réalité.

Avant d'arriver à la notion de harcèlement, les écrits utilisaient les termes d'incivilités et de microviolences. Bien que nous retrouvons certains traits communs avec le harcèlement, ces termes ont été abandonnés car ils avaient tendance à sur ou sous-évaluer les actes qu'ils désignaient. De ce fait, le terme harcèlement a vu le jour. Même si tous s'accordent sur la difficulté de trouver une définition univoque du terme, les

approches psychologiques et juridiques s'attardent à donner une définition délimitant la frontière de ce que nous pouvons considérer comme du harcèlement. En sociologie, il n'est pas question de définition mais de donner la parole aux individus afin de rendre compte de leurs vécus. Toutefois, nous pouvons noter que les mêmes critères ressortent des différentes approches à savoir ; une relation entre pairs avec un déséquilibre de pouvoir où la volonté de nuire est présente avec des comportements jugés ou perçus comme agressifs. De même la notion de répétition des faits semble essentielle pour parler de harcèlement.

À l'adolescence, les jeunes accordent une grande importance aux respects des normes présentes au sein du groupe de pairs dominant. Toutes personnes qui s'écarteraient de ces normes pourraient se voir stigmatisées et rejetées du groupe duquel elle faisait partie, perdant ses amis et devenant par la même occasion, une cible privilégiée de harcèlement. Dès lors, bien que le statut n'est pas figé, à force de se voir rejeté et d'être exposé aux brimades, les individus tendent à intérioriser le statut de victime. Ils vont au sein de la catégorie sociale du harcèlement se voir attribuer le rôle de « harcelé » qui serait le fruit de la répétition des actions proférées à leurs égards. De même, au sein de cette catégorie, les auteurs des faits prendraient le rôle de harceleur, même s'ils n'ont pas toujours la volonté de l'être. Nous pouvons avancer que le terme harcèlement est lourd de sens pour ces jeunes qui préfèrent parfois ne pas se positionner dans cette catégorie sociale. Pour finir, il n'en reste pas moins que les conséquences pour la victime, qu'elle se considère ou non comme telle, sont importantes et peuvent dans les cas extrêmes conduire au suicide.

Nous pouvons considérer que percevoir les actions vécues comme du harcèlement va dépendre du point de vue que les personnes concernées ont de leur situation. Il n'est pas simple pour les individus de distinguer si ce qu'ils vivent sont de simples moqueries ou plaisanteries entre amis ou bien relève du harcèlement.

Dans ce sens, nous comprenons que, bien que les brimades entre élèves aient toujours existé, le fait de poser le mot harcèlement sur ces pratiques modifie le regard que la société et les individus portent sur elles, mais aussi les comportements des individus, ainsi que les interactions sociales qu'ils nouent entre eux, la manière dont la société adresse et tente de répondre au phénomène, leurs identités mêmes ainsi que les émotions qu'ils ressentent peuvent s'en trouver affectées. De ce fait, l'utilisation de ce

mot peut être lourde de conséquence, mais peut également intervenir dans la réaction apportée aux comportements. Une fois que le terme harcèlement est perçu et connu de tous (parents et enseignants), il peut être une ressource et agir comme une sonnette d'alarme pour permettre une prise en charge du phénomène dans le but d'y mettre fin. Néanmoins, dans certaines situations, l'utilisation de ce terme peut être perçue comme un obstacle. Par honte de révéler d'être victime de harcèlement ou par peur des représailles de la part des harceleurs, les jeunes ne sont pas toujours en mesure de se confier.

Pour finir, l'arrivée du numérique et sa dimension pervasive ouvrent un nouveau champ des possibles pour envisager le harcèlement qui ne se limite plus à l'enceinte de l'école. Dans ces circonstances, le numérique radicalise son ampleur et rend la situation insupportable pour les victimes.

La réalisation de ce travail a également permis de faire état de quelques limites dans la rédaction. Tout d'abord, nous nous sommes vite rendu compte que le harcèlement scolaire était une dimension essentiellement étudiée en psychologique, et que même si les études sociologiques sur le sujet se réalisent de plus en plus, elles restent moindres. Nous pourrions comprendre cela par la difficulté de perception des faits dans cette dimension de recherche. Une autre limite provient du fait qu'ayant une formation en criminologie qui se veut interdisciplinaire, j'ai dû m'appliquer davantage pour distinguer les différentes approches dans les lectures scientifiques.

Pour finir, nous avons pu conclure que donner la parole aux acteurs de terrain était une démarche essentielle pour comprendre le sens du mot harcèlement. Même si nous avons repris certaines études qui s'y attardent (Duyssens, 2018 ; Godenir 2020 ; Gérard, 2021), nous pourrions envisager comme prolongation de ce travail de mener une étude qualitative afin de cerner davantage l'impact que peut avoir l'emploi du mot harcèlement. Une piste d'approfondissement intéressante pourrait être de questionner quand et à quelle condition le mot harcèlement est perçu comme ressource ou obstacle.

Pour terminer, ce travail de recherche permet de rendre compte que bien que nous pouvons tous être la cible de harcèlement à un moment donné car une futilité de notre apparence suffit, il est important de regarder la perception que les individus ont de

leurs situations. De même, en tant qu'encadrants il est important d'être vigilants aux pratiques qui se jouent entre élèves étant donné qu'ils n'osent pas toujours parler. Dans le souhait de travailler plus tard avec des jeunes, la réalisation de ce travail de fin d'études me permettra d'être plus vigilante lors d'actions qui semblent relever de simples querelles entre jeunes et de réagir de façon plus adéquate.

BIBLIOGRAPHIE

Articles scientifiques :

- Blaya Catherine, « Cyberviolence et cyberharcèlement : approches sociologiques », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, (N° 53), 2011, pp. 47-65
- Blaya Catherine, « Le cyberharcèlement chez les jeunes », *Enfance*, vol. 3, no. 3, 2018, pp. 421-439.
- Boullier Dominique, « Introduction. De la « révolution numérique » à l'amplification », *Sociologie du numérique*. sous la direction de Boullier Dominique. *Armand Colin*, 2016
- Brisset Nicolas, « Comment (et pourquoi) repenser la performativité des énoncés théoriques ? », *L'Homme & la Société*, vol. 197, no. 3, 2015, pp. 31-63.
- Carra Cécile & Faggianelli Daniel, « Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie », *Déviance et Société*, Vol. 27, 2003
- Catheline Nicole, « Le harcèlement scolaire. » *Presses Universitaires de France*, « Que sais-je ? », 2016
- De Saint Martin Claire, « Nommer les violences scolaires. Des incivilités au harcèlement scolaire », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2012/1 (n° 87), pp. 119-126
- Dijkstra Jan Kornelis, Lindenberg Siegwart, Veenstra René, « Beyond the class norm: bullying behavior of popular adolescents and its relation to peer acceptance and rejection. » *J Abnorm Child Psychol*. 2008
- Dubet François, « Les figures de la violence à l'école. » *Revue Française Pédagogie*. 1998, pp. 35-45
- Dufoix Stéphane, « Du poids des mots », *Diasporas*, 23-24 | 2014, pp.12-29
- Feuerhahn Wolf, « Prendre les noms des savoirs au sérieux », *Revue d'histoire des sciences humaines*, 37 | 2020, mis en ligne le 01 avril 2021, consulté le 09 janvier 2023
- Fontaine Roger, « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir », *Enfance*, (N° 3) 2018

- Hughes Everett C., « Qu'il y a-t-il dans un nom ? » in « Le regard sociologique : essais choisis » *Paris edition*, 1996, pp. 237-250
- Le Breton David, « Sur les cultures adolescentes », *Le Journal des psychologues*, (N° 293), 2011/10, pp. 26-31
- Marignier Noémie, « Performativité », *Langage et société*, vol., no. HS1, 2021, pp. 263-266.
- Olweus Dan, « Bully/victim problems among schoolchildren: long-term consequences and an effective intervention program. » 1993. In Mathys Cécile, Claes Sarah « Conduites de harcèlement et de cyber-harcèlement chez les adolescents : interrelations et spécificités, place de l'empathie et actions de prise en charge. » 2020
- Peignard Emmanuel, Roussier-Fusco Elena, Henriot-Van Zanten Agnès, « La violence dans les établissements scolaires britanniques : approches sociologiques. » in *Revue française de pédagogie*, volume 123 « La violence à l'école : approches européennes. » 1998.
- Pellegrini Anthony, Bartini Maria, & Brooks Fred, « School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. » *Journal of Educational Psychology*, 91(2),1999, pp. 216–224
- Qribi Abdelhak, « Socialisation et identité. L'apport de Berger et Luckmann à travers « la construction sociale de la réalité » », *Bulletin de psychologie*, (Numéro 506), 2010/2 pp. 133-139
- Salmivalli Christina, « Bullying and the peer group: A review, *Aggression and Violent Behavior* », Volume 15, Issue 2, 2010, pp. 112-120
- Smith Peter K., Talamelli Lorenzo, Cowie Helen, Naylor Paul & Chauhan, Preeti, « Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. » *British journal of educational psychology*, 74(4), 2004, pp. 565-581
- Smith Peter K., & Shu Shi, « What Good Schools Can Do about Bullying: Findings from a Survey in English Schools after a Decade of Research and Action. » *Childhood*, 7, 2000, pp. 193-212

Ouvrages :

- Austin John Langshaw, « Quand dire, c'est faire. » *Éditions du Seuil*, Paris, 1970
- Berger Peter & Luckmann Thomas, « La Construction sociale de la réalité.» 3^e édition, *Armand Colin*, 2022
- Darmon Muriel & de Singly François (dir), « La socialisation » Tout le savoir en 128 pages, *Édition Armand Colin*, 3^e édition, 2016
- Goffman Erving, « Stigmaté. Les usages sociaux des handicaps », *Minuit*, « Le sens commun », Paris, 1975
- Olweus Dan, « Bullying at school: What we know and what we can do. » Malden, MA: *Blackwell Publishing*, 1993
- Romano Hélène, « Harcèlement en milieu scolaire : Victimes, auteurs : que faire ? » *Dunod*, 2019
- Smith Peter & Sharp Sonia, « School Bullying », *London, Routledge*, 1994
- Villalobos Maria Isabel, « Maeva, une belle étoile filante » *Edition Mols*, 2022

Mémoires et thèses :

- Duysens, Tamara, « Comprendre le (cyber) harcèlement scolaire : une approche sociologique. » Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, 2018.
- Gérard Sophie, « Le harcèlement scolaire à l'adolescence : facteurs de risque, processus et conséquences : entretiens avec des auteurs, victimes et témoins. Faculté de droit et de criminologie, Université catholique de Louvain, 2021.
- Godenir Noémie, « Sociabilité adolescente et violences scolaires : Enquête ethnographique dans une école secondaire Bruxelloise » PSAD, Université Catholique de Louvain, 2020

ANNEXE

Annexe 1 : Article 442bis et 442ter Code Pénal Belge.

CHAPITRE IV bis. - DU HARCELEMENT. (inséré par <L 1998-10-30/34, art. 2, En vigueur : 27-12-1998>

Art. 442bis.(inséré par <L 1998-10-30/34, art. 2, En vigueur : 27-12-1998>)

Quiconque aura harcelé une personne alors **qu'il savait ou aurait dû savoir qu'il affecterait** gravement par ce comportement la **tranquillité** de la personne visée, sera puni d'une peine d'emprisonnement de quinze jours à deux ans et d'une amende de cinquante [euros] à trois cents [euros], ou de l'une de ces peines seulement. <L 2000-06-26/42, art. 2, En vigueur : 01-01-2002>

[1 Si les faits visés à l'alinéa 1er sont commis au préjudice d'une personne dont la *situation de vulnérabilité en raison de l'âge, d'un état de grossesse, d'une maladie, d'une infirmité ou d'une déficience physique ou mentale* était apparente ou connue de l'auteur des faits, la peine minimale prévue à l'alinéa 1er sera doublée.]1

[2...]2

(1)<L 2011-11-26/19, art. 34, 084 ; En vigueur : 02-02-2012>

(2)<L 2016-03-25/07, art. 2, 116 ; En vigueur : 15-04-2016>

Art. 442ter.<L 2007-05-10/35, art. 37, 064 ; En vigueur : 09-06-2007> Dans les cas prévus par l'article 442bis, le minimum des peines correctionnelles portées par cette article peut être doublé, lorsqu'un des **mobiles du délit** est la *haine, le mépris ou l'hostilité à l'égard d'une personne en raison de sa prétendue race, de sa couleur de peau, de son ascendance, de son origine nationale ou ethnique, de sa nationalité, de son sexe, de son orientation sexuelle, de son état civil, de sa naissance, de son âge, de sa fortune, de sa conviction religieuse ou philosophique, de son état de santé actuel ou futur, d'un handicap, de sa langue, de sa conviction politique, [1 de sa conviction syndicale,]1 d'une caractéristique physique ou génétique ou de son origine sociale.*

Ce que le mot « harcèlement » fait aux situations définies comme telles et aux individus concernés par le phénomène

Promoteur : Hugues Draelants

Mots clés : Harcèlement scolaire, harcelé, harceleur, désignation, usages

Si le mot harcèlement est récent, la réalité qu'il décrit est ancienne. Il y a toujours eu dans le monde social des individus qui ont été la cible de moqueries et d'agressivités de la part de leurs pairs, en particulier dans le monde scolaire.

Dans ce travail, à partir d'une revue de la littérature, nous essayons de comprendre comment l'apparition du mot "harcèlement" modifie cette réalité. Que fait ce mot aux situations définies comme telles. Et comment le mot "harcèlement" est-il utilisé par les individus qui se sentent concernés par le phénomène ? Les aide-t-il à donner du sens aux situations qu'ils vivent ? Comment l'utilisent-ils dans leur vie sociale, avec quelles conséquences sociales, quelles réactions de l'entourage ?