

Harcèlement scolaire : Analyse phénoménologique du vécu et des stratégies parentales, de l'identification à la transformation des postures et la rupture institutionnelle

Auteur : Colleville, Noémie

Promoteur(s) : Garcet, Serge

Faculté : Faculté de Droit, de Science Politique et de Criminologie

Diplôme : Master en criminologie à finalité spécialisée en criminologie interpersonnelle

Année académique : 2025-2026

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/26514>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.



LIÈGE université

Droit, Science Politique & Criminologie

Travail de fin d'études

Présenté dans le cadre du Master en criminologie – Université de Liège
Année académique 2025-2026

Harcèlement scolaire : Analyse phénoménologique du vécu et des stratégies parentales, de l'identification à la transformation des postures et la rupture institutionnelle

COLLEVILLE Noémie
s222050

Sous la direction de Monsieur Serge GARCET

Remerciements

À l'issue de ce travail, je tiens à remercier plusieurs personnes qui m'ont aidée et soutenue durant sa réalisation. Tout d'abord, je souhaite remercier mon promoteur, Monsieur Serge Garcet, pour sa confiance tout au long de la construction de ce mémoire et pour son temps accordé à mes questionnements. Ensuite, je remercie Madame Véronique Timmermans, pour sa précieuse aide lors de ma recherche de participants. Je suis reconnaissante envers tous les parents qui ont accepté de participer à cette étude, sans qui ce mémoire n'aurait pas pu être possible. Je les remercie pour le temps qu'ils m'ont accordé et la force qu'ils ont eue de livrer leurs expériences personnelles. De plus, je tiens à remercier ma famille et mes amis pour leurs encouragements durant la réalisation de ce mémoire. J'exprime enfin ma gratitude à mon petit ami Maxime pour son soutien moral et à ma colocataire Méline, pour son aide et ses conseils tout au long de mon parcours universitaire.

Résumé/Abstract

Cette étude qualitative et rétrospective explore le vécu et les stratégies de parents franco-belges d'enfants victimes de harcèlement scolaire jusqu'à l'âge de 18 ans. À travers une approche phénoménologique, la recherche analyse la réalité subjective de parents confrontés à une telle problématique. Les résultats montrent une identification du harcèlement souvent tardive et entravée par une mauvaise connaissance des signes de harcèlement ainsi que par la normalisation des violences. La révélation peut être brutale et les parents traversent une multitude de réactions émotionnelles intenses et complexes. L'étude met en lumière les réponses parentales adoptées pour répondre au harcèlement et rétablir un bien-être chez l'enfant. Les conséquences du harcèlement impactent la structure familiale, touchée par un traumatisme par procuration qui transforme la dynamique familiale et l'approche éducative ainsi que les relations avec l'institution scolaire.

Mots clés : harcèlement scolaire, expérience parentale, stress traumatique secondaire, rupture institutionnelle

This qualitative, retrospective study explores the experiences and coping strategies of Franco-Belgian parents of children who have been victims of school bullying up to the age of 18. Using a phenomenological approach, the research analyzes the subjective reality of parents facing this issue. The results show that bullying is often identified late and hindered by a lack of awareness of the signs of bullying as well as by the normalization of violence. The revelation can be brutal, and parents experience a multitude of intense and complex emotional reactions. The study highlights the parental responses adopted to address bullying and restore the child's well-being. The consequences of bullying impact the family structure, which is affected by vicarious trauma that transforms family dynamics and parenting approaches, as well as relationships with the school system.

Keywords: school bullying, parenting experience, secondary traumatic stress, institutional breakdown

Table des matières

PARTIE 1. Introduction.....	5
PARTIE 2. État de l'art.....	5
1. Le harcèlement scolaire.....	5
1.1. Définitions.....	6
1.2. Les différentes formes de harcèlement scolaire.....	7
1.3. Les acteurs impliqués dans le harcèlement scolaire.....	9
1.4. Stratégies des victimes.....	9
2. Prise en charge et accompagnement dans les établissements scolaires.....	9
2.1. Prévention et intervention.....	10
2.2. Méthode de la Préoccupation Partagée.....	10
2.3. Programme nationaux de lutte anti-harcèlement.....	10
3. Styles parentaux : lien avec la victimisation des enfants.....	11
4. Réactions et stratégies parentales.....	12
4.1. Des difficultés d'identification du harcèlement.....	12
4.2. Réactions émotionnelles et stratégies parentales.....	13
4.3. Marqués par des freins et des limites.....	14
PARTIE 3. Problématique.....	14
1. Objectif de l'étude.....	14
2. Question de recherche.....	14
PARTIE 4. Méthodologie.....	14
1. Le recrutement, l'échantillon et l'entretien.....	14
1.1. Procédure et recrutement.....	14
1.2. Description de l'échantillon.....	15
1.3. Critères d'inclusion et d'exclusion.....	15
1.4. Outil et entretiens.....	15
2. Approche phénoménologique.....	16
PARTIE 5. Résultats.....	16
1. Découverte tardive du harcèlement.....	16
1.1. Signes progressifs et peu spécifiques.....	16
1.2. Identification entravée.....	17
1.3. Révélation brutale.....	18
1.4. Les raisons du harcèlement.....	18
2. Découverte du harcèlement : des réactions émotionnelles intenses.....	18
2.1. Choc et incompréhension.....	19
2.2. Culpabilité parentale.....	19
2.3. Peur et panique.....	20
2.4. Impuissance.....	20
2.5. Colère.....	20
2.6. Tristesse.....	21
3. Stratégies et réponses multiples au harcèlement.....	21
3.1. Actions des parents menés auprès des écoles.....	21
3.2. Stratégies singulières et reconnaissance de la place de victime.....	22
3.3. Recours multiples aux soins comme stratégies de guérison.....	22
3.4. Ajustement du rôle parental.....	23
4. Rupture avec l'institution scolaire.....	23

4.1. La non reconnaissance du harcèlement.....	23
4.2. Réponses insuffisantes des institutions.....	24
4.3 Des réponses positives minoritaires.....	25
5. Conséquences profondes et durables.....	25
5.1. Impact sur les parents.....	25
5.2. Impact sur le couple.....	26
6. Réflexion et recommandations.....	27
6.1. Changement éducatif.....	27
6.2. Remise en question, regrets et remords.....	28
6.3. Conseils ou indications aux parents dans la même situation.....	29
6.4. Proposition d'amélioration du système scolaire.....	30
PARTIE 6. Discussion.....	31
1. Synthèse des résultats et retour aux questions de recherche.....	31
2. Interprétation des résultats et confrontation à la littérature.....	32
2.1. L'articulation phénoménologique entre homogénéité et variabilité.....	32
2.2. Le processus d'identification et le piège de la normalisation.....	32
2.3. L'attribution causale du harcèlement : donner un sens à l'inacceptable.....	32
2.4. La topographie des affects.....	33
2.5. Le rapport à l'institution scolaire : le deuil de la confiance.....	34
2.6. Implication systémique.....	34
3. Implication pour la pratique et la recherche : Postures réflexives parentales.....	34
4. Conclusion : La métaphore de la tempête de Brown.....	35
PARTIE 7. Forces et limites.....	35
PARTIE 8 . Perspectives de la recherche.....	36
PARTIE 9. Conclusion générale.....	36
PARTIE 10. Bibliographie.....	38
PARTIE 11. Annexes.....	45
PARTIE 1. Introduction	

Le phénomène du harcèlement à l'école est très largement développé dans la littérature.

De ce fait, nous avons choisi d'aborder notre étude en nous axant sur le vécu des parents dans le contexte du harcèlement scolaire de leurs enfants. En effet, les études sur le sujet sont plus rares et les résultats apportés concernant les réactions émotionnelles, l'implication des parents dans le harcèlement et les stratégies mises en place se contredisent. Néanmoins, les parents et plus largement la famille sont la structure la plus proche des enfants, et leurs expériences à propos du harcèlement scolaire de leurs enfants ne doivent pas être écartées. Le pourcentage d'élèves victimes de harcèlement varient d'une école à l'autre, ainsi que d'un pays à un autre.

Le harcèlement scolaire est un sujet international. Les premières assises mondiales de lutte contre le harcèlement ont eu lieu en 2021 sous le soutien de l'UNESCO. Ce phénomène concernerait près de un enfant sur trois (32%). Ces résultats proviennent de huit enquêtes internationales, les enquêtes GSHS (enquête mondiale sur la santé des élèves, pilotée par l'OMS) et HSBC (enquête sur la santé des élèves âgés de 11 à 15 ans) ainsi que PISA (programme international pour le suivi des acquis) (Catheline. N., 2023). L'enquête HBSC a été menée auprès de 188 003 élèves âgés de 13,6 ans en moyenne dans 38 pays européens relève que 26,9 % des élèves déclarent avoir subis du harcèlement traditionnel à l'école (Hasan, 2014).

En 2015, les mêmes enquêtes ont permis de constater une diminution du harcèlement grâce aux interventions contre le harcèlement scolaire dans de nombreux pays. (Rigby & Smith, 2011)

En Belgique francophone en 2014, une enquête internationale indique que 20 % des jeunes belges du secondaire âgés de 12 à 15 ans déclarent avoir été victimes de harcèlement dans l'année écoulée. (Inchley et al., 2016). Aujourd'hui, les recherches ont montré que le harcèlement a lieu dans le milieu de l'enfance et de l'adolescence.

Dans cette étude, nous présenterons un état de l'art composé en quatre parties. Dans un premier temps, le harcèlement scolaire dans sa globalité, sa définition, ses acteurs et les stratégies mises en place par les victimes pour s'en extraire. Puis nous verrons la prise en charge et l'accompagnement dans les établissements scolaires, les programmes et les méthodes existantes pour faire obstacle à ce phénomène. Ensuite, nous nous consacrerons aux différents styles parentaux et l'implication des parents dans le harcèlement de leurs enfants et enfin, nous verrons les différentes réactions et stratégies parentales ainsi que leurs limites.

Nous présenterons également notre question de recherche et la méthodologie utilisée. Pour finir, nous analyserons les résultats obtenus, la discussion, les limites et les forces de l'étude, les perspectives et la conclusion.

PARTIE 2. État de l'art

1. Le harcèlement scolaire

Les études sur le vécu parental lorsqu'un enfant est touché par du harcèlement à l'école sont peu nombreuses. Jusqu'à présent, les auteurs ont travaillé sur le harcèlement scolaire et ses causes et sur des stratégies mises en place pour sortir l'enfant de ce cycle, avec parfois le soutien ou le rejet des parents.

Avant de discuter des expériences vécues par les parents, il est fondamental de connaître le harcèlement scolaire et ses dynamiques afin de mieux en comprendre les conséquences sur les parents et les approches déployées par ceux-ci pour y soustraire leurs enfants. Nous allons analyser les types de harcèlement scolaire subi, les acteurs impliqués dans ce phénomène et ceux luttant pour y mettre fin, puis les différentes réactions des parents.

Les recherches sur le harcèlement scolaire ont émergé dans le monde entier dans les années 70 grâce aux études du psychologue scandinave Dan Olweus, qui a été un pionnier dans l'étude du harcèlement scolaire.

1.1. Définitions

Les travaux sur le harcèlement scolaire ont débuté dans les années 1970, mais c'est en 1993 que Dan Olweus définit le harcèlement comme « des actes de violence répétés et, au fil du temps, des actions négatives de la part d'un ou de plusieurs autres élèves » (Olweus 1993). Plus précisément, ce sont des agressions proactives entre pairs qui impliqueraient trois caractéristiques essentielles : l'intention de nuire, la répétition, et un déséquilibre des pouvoirs.

a) Intention de nuire

L'intention de nuire est un acte intentionnel de l'auteur de faire du mal à l'autre. L'auteur a conscience que le comportement qu'il adopte est négatif pour la personne qui le reçoit, le blessant ou le gênant, mais qu'il ait posé ce comportement malgré ce préjudice à venir. (Bellon & Gardette, 2010) Il y a deux critères à prendre en compte, l'acceptation des pairs et la popularité à l'école. Les victimes sont exclues du groupe social et sont peu populaires (De Bruyn et al., 2009), tandis que les auteurs peuvent être appréciés ou non par les autres. (Sentse et al., 2007)

b) Répétition

La répétition accentue la durée dans laquelle le harcèlement perdure. Le harcèlement n'est pas nécessairement quotidien, mais doit perdurer. Certains auteurs estiment que pour qu'il y ait répétition, les comportements négatifs doivent être posés une fois par semaine pendant un mois, d'autres auteurs parlent de six mois et d'autres d'une année scolaire entière. (Bellon & Gardette, 2010)

c) Déséquilibre des pouvoirs

Le déséquilibre des pouvoirs implique une domination de l'auteur sur la victime. Ces pouvoirs font référence à des différences de physique, de taille et de corpulence, mais aussi un déséquilibre quant à l'apprentissage scolaire et au soutien reçu dans ces situations de conflit. (Menesini & Salmivalli, 2017) L'auteur perçu comme fort et la victime comme faible cette asymétrie des forces accroît l'écart entre les deux parties l'auteur et la victime qui ne voit pas comment y mettre un terme (Harcourt et al., 2014 ; Smith, 2016).

Une correction de cette définition est proposée en 2014 par Gladden et ses collaborateurs, qui nuancent celle d'Olweus et qui désignent le harcèlement comme « tout comportement agressif indésirable de la part d'un autre jeune ou d'un groupe de jeunes [...] qui implique un déséquilibre de pouvoir observable et qui se répète plusieurs fois ou est très susceptible de se répéter » (Gladden et al., 2014). Dans cette nouvelle définition la répétition reste importante mais reconnaît qu'un acte isolé peut être reconnu comme du harcèlement. Par ailleurs, les plus jeunes accordent moins d'importance à la répétition et au déséquilibre des pouvoirs et assimilent toutes formes d'agressions à du harcèlement en se focalisant sur les actes physiques et verbaux plutôt que le harcèlement relationnel. (Boulton et al 2002 ; Naylor et al., 2006)

Dans la Participant Role Approach décrite par Salmivalli en 1996 et reprise en 2010 (Salmivalli et al., 1996 ; Salmivalli et al., 2010) le harcèlement aurait pour objectif d'atteindre un certain statut et une domination sociale. Les comportements posés par le ou les auteurs seraient donc réfléchis et non isolés. (Olthof et al., 2011 ; Galand & Baudoin, 2015)

1.2. Les différentes formes de harcèlement scolaire

Les actes d'harcèlements que l'on retrouve dans la sphère scolaire sont divisés en trois : le harcèlement verbal, physique et relationnel.

a) Harcèlement verbal

Le harcèlement verbal suppose une attaque directe et blessante comme des injures, des moqueries, des menaces ou des insultes. L'attaque verbale est portée à l'encontre de la personne, ses caractéristiques physiques, sa personnalité, ses compétences, un handicap ou son ethnicité. (Meyer et al., 2004) C'est la forme la plus courante de harcèlement chez les filles et les garçons (Smith et al., 2014) bien que les filles en soient davantage victimes (Smith & Sharp, 2002).

b) Harcèlement physique

Cette forme de harcèlement est plus facilement observable. On observe des coups de pied, de poings, des bousculades, des gifles. (Campbell, 2005) C'est la deuxième forme de harcèlement la plus courante. L'étude de Nansel (Nansel et al., 2001) affirme que près de 17 % de garçon déclare avoir subi des abus physiques de leurs pairs et 11 % de filles, et ce, une fois par semaine. Une autre étude sur un échantillon différent montre des résultats similaires. (Dinkes, 2006) De plus, si l'on est perçu comme physiquement faible, les chances que l'on soit la cible de ces intimidations physiques sont plus fortes. (Olweus, 1978)⁶

c) Harcèlement psychologique ou relationnel

Dans cette forme de harcèlement, les méthodes utilisées par les agresseurs sont la diffusion de rumeurs offensantes et malveillantes dans le but de rabaisser la victime. De par ce procédé, les auteurs manipulent la vérité afin que la victime soit exclue du cercle social et qu'elle s'isole. (Unnever & Cornell, 2004 ; Jolliffe & Farrington, 2006 ; Marini et al., 2006) Dans l'échantillon de Nansel, 16,7 % des garçons et 17,3 % de filles ont déclaré avoir été victimes de rumeurs et d'exclusion délibérées au cours des six derniers mois. Et 15 % des garçons et 23,7 % des filles dans celui de Dinkes. Cette forme de harcèlement est plus fréquente chez les filles. (Nansel et al., 2001 ; Dinkes, 2006)

1.3. Les acteurs impliqués dans le harcèlement scolaire

Dans la Participant Role Approach les auteurs identifient trois sortes de réactions des pairs : les supporteurs qui soutiennent l'attaquant, les outsiders ou témoins qui n'interviennent pas et reste à l'écart et les défenseurs en faveur de la victime, la soutenant et en dénonçant la situation. Chacune de ces trois catégories de pairs tient un rôle dans le processus de harcèlement. (Salmivalli et al., 1996 ; Salmivalli et al., 2010)

a) L'auteur

L'auteur de harcèlement scolaire est la personne qui pose des comportements, selon les critères d'Olweus, envers une autre personne. Les auteurs peuvent présenter un fonctionnement altéré sur le plan socio-émotionnel avec des difficultés d'empathie, une faible cognition sociale, et une mauvaise régulation de leurs émotions. (Pepler et al., 2008) Ces altérations favorisent l'engagement de l'auteur dans la dynamique de harcèlement qui recourt à ses comportements agressifs pour résoudre les conflits. (Jolliffe & Farrington, 2006)

À l'inverse, certains auteurs manifestent des comportements agressifs pour accéder à un statut social, une intégration et une reconnaissance par les pairs. (Pepler et al., 2008 ; Duffy et al., 2016)

Il existe des facteurs de risque de devenir auteur, comme le sexe masculin, un faible sentiment d'appartenance au groupe de pairs, un système familial négatif, la consommation de substance et des comportements impulsifs. (Quinn et al., 2016 ; Silva et al., 2020)

b) La victime

Le harcèlement subi par les victimes causera des dommages sur leur développement tant cognitifs, sociaux, émotionnels que physiques. (Kochenderfer & Ladd, 1996) Ces enfants vont développer des problèmes de comportements à l'école (absentéisme scolaire) ou à la maison. (Juvonen et al., 2003 ; Wolke et Samara, 2004) C'est pour eux un moyen de se décharger et de pallier à leur position inférieure dans le système de pairs. Il y aura des conséquences graves sur leur santé physique. Il est courant que les victimes développent des problèmes psychologiques, comme de la dépression ou de l'anxiété (Salmon et al., 1998) qui entraîne un retrait social, de l'isolement (Smith et al., 2004) des troubles de la concentration, de l'appétit et du sommeil. (Reijntjes et al., 2010) Mais aussi des troubles psychosomatiques. (Gini et Pozzoli, 2009) De plus, l'éventualité que le traumatisme persiste après la période de harcèlement est élevée. (Reijntjes et al., 2010) À la suite du harcèlement subi, les victimes peuvent présenter des envies de s'auto mutiler ou d'avoir des idées suicidaires. (Fisher et al., 2012 ; Winsper et al., 2012)

Le plus souvent la victime ne dénonce pas l'auteur du harcèlement, préférant l'évitement et la fuite plutôt que la confrontation directe. (Batsche & Knoff, 1994)

Une étude scandinave de 2010 confirme que les jeunes victimes rapportent trois sentiments liés à leur harcèlement, la solitude, l'exclusion et l'impuissance. (Kvarme et al., 2010)

Husky et al. (2022) ont utilisé le projet The School Children Mental Health in Europe (SCMHE), en français « le projet sur la santé mentale des écoliers en Europe ». Ce projet se sert d'indicateurs pour évaluer et suivre la santé mentale des enfants dans les pays de l'UE en utilisant des informations

données par les parents, les enseignants et les enfants. Ils ont recueilli des témoignages d'environ 5000 élèves de 7 pays européens et les résultats sont tels que 18,2 % d'élève sont victimes de harcèlement et parmi eux, 17,1 % déclarent avoir des pensées suicidaires.

c) Les supporters

Les supporters vont encourager et stimuler cette violence soit par choix, soit par résignation. À l'école les comportements de chaque élève sont interdépendants de celui des autres, cela signifie que les élèves sont influencés par ce que les autres vont poser comme comportements. (Seron & Wittezaele, 2009) Généralement en reproduisant les comportements de leurs camarades du groupe dominant, les « populaires » considérés comme les principaux acteurs de ces conflits et dont les comportements sont jugés comme ceux à adopter si l'on ne souhaite pas être victime du conflit. (Salmivalli et al., 2010) L'étude de Stahel (Stahel, T., 2021) portant sur l'implication des élèves témoins dans le phénomène de harcèlement scolaire expose cette réalité. Effectivement, en répondant à des questions portant sur les raisons de leurs comportements vis-à-vis de leurs camarades, les élèves affirmaient agir de la sorte par peur des représailles s'ils ne suivaient pas le groupe dominant (4,4%), pour suivre ce groupe et s'adapter à celui-ci (3,7%), dans le but d'être accepté (3,2%) ou de ne pas subir de violence en retour eux aussi (2,2%). (Condomines & Hennequin, 2013)

d) Les outsiders ou témoins

De surcroît, Salmivalli (Salmivalli et al., 2010) évoque l'effet spectateur. Cela a été décrit par le fait que si un événement présente beaucoup de témoins, les réactions actives de ceux-ci diminueront d'une part due à une faible responsabilité personnelle vis-à-vis de la victime, mais aussi par conformité avec la non-action collective. En effet, lors de scènes mettant en action un agresseur et une victime, ne pas agir est rarement dû à de l'apathie des témoins, mais plutôt à un moyen d'adaptation au groupe dominant, souvent plus populaire et influent au contraire de la victime. (Juvonen & Galvan, 2008) En somme, les témoins ont un rôle dans l'évolution du harcèlement, puisqu'ils ont la capacité de freiner voire d'éteindre cette dynamique ou au contraire de la maintenir. (Salmivalli et al., 2010)

e) Les défenseurs

Une étude a montré que le harcèlement serait la solution que le système, ici le système représente l'ensemble des élèves de l'école, a trouvée pour réguler les relations entre élèves et pour maintenir une cohésion lorsque ces relations sont dysfonctionnelles. Le harcèlement servirait d'exemples pour contraindre les autres à se conformer aux normes du système préalablement décidé par les pairs. (Saarento & Salmivalli, 2015) Ce harcèlement sera alors perçu comme la norme sociale adoptée si l'on souhaite appartenir au groupe (Garandeau & Cillessen, 2006), aux dépens du rejet et de la souffrance ressentie par la victime. (Stahel, T., 2021) Les défenseurs luttant contre cette norme étant plus rare, cela renforcent le comportement hostile des agresseurs. (Mallet et al., 2012) Mais cette influence du groupe dominant n'est pas systématique, puisque des élèves tendent toutefois à rejeter cette norme. Le harcèlement vécu par leurs camarades n'est pas accepté et leur motivation à agir en soutien contre ce harcèlement est plus forte que l'adaptation au groupe. (Stahel, T., 2021) En outre, lutter contre les harcèlements signifie « un changement d'attitudes, de comportements et de routines dans la vie scolaire » (Olweus, 1997, p. 507) par cela, il s'agit d'encourager le signalement, l'empathie envers les victimes et d'unir les élèves entre eux.

1.4. Stratégies des victimes

Les victimes adoptent des approches actives pour surmonter leur position, comme l'auto accusation, l'humour et la riposte ou bien passive comme l'effacement et l'échappatoire à l'environnement hostile. S'autoblâmer est un moyen pour les victimes d'expliquer et de rationaliser le traitement subi.

Certaines victimes se persuadent qu'elles méritent cela de par différentes caractéristiques, comme leurs styles vestimentaires en décalage avec la norme, leurs attitudes et personnalités moins affirmées, voire timides ou anxieux, ou une autre différence qui leur est propre comme un handicap visible ou non. Ces écarts expliqueraient alors les comportements de leurs camarades à leurs égards. (Tolmatcheff et al., 2019) L'attitude des parents qui ne reconnaissent pas la situation comme du harcèlement peut se répercuter sur l'enfant qui ne considérera pas le harcèlement comme tel non plus et minimiser sa situation. (Mishna, 2004) Dans leurs études, ces auteurs ont avancé que se plier aux exigences des bourreaux et à leur norme, pour être apprécié, en faussant sa façon d'être n'apportait aucun changement dans la situation de harcèlement, de même que répondre aux moqueries en recourant à l'humour pour créer un lien. Se rebeller et confronter les harceleurs de manière calme ou impulsive ne s'avéraient pas fonctionner non plus et cela avait même tendance à empirer la situation si les harceleurs se sentaient attaqués.

Les victimes qui ont choisi d'adopter des stratégies d'évitement ont réussi à esquiver certaines situations fâcheuses en restant loin des yeux de leurs agresseurs, par exemple, en restant en classe lors des moments de pauses ou à la maison ou en se faisant le plus discrètes possible en leur présence. Cela leur a permis d'être tranquilles un temps et de ne pas empirer la situation, mais cette distance ne fonctionne qu'à court terme, car cela ne dissuade pas les agresseurs. Cependant, s'impliquer dans des activités extrascolaires permettrait aux victimes de se changer les idées et d'oublier les tracasseries de l'école. Cela a comme but de développer leurs aptitudes et de gagner en confiance en soi loin de leurs camarades. (Tolmatcheff et al., 2019)

2. Prise en charge et accompagnement dans les établissements scolaires

La lutte contre le harcèlement passe par une multitude d'acteurs qui coopèrent, le corps enseignant et par prolongement le système scolaire, les parents des victimes, mais aussi des auteurs et les élèves, les victimes et leurs pairs.

2.1. Prévention et intervention

Une méta-analyse (Farrington & Ttofi, 2011) a montré que les formations approfondies de tous les acteurs, parents, enfants, corps enseignants et acteurs communautaires, étaient les plus efficaces contre le harcèlement avec une réduction des actes de harcèlement d'environ 20 %. De plus, les programmes les plus fructueux sont ceux où les parents y jouent un rôle important et donc qui impliquent la participation des parents dans la prévention du harcèlement. Cela peut jouer à influencer les comportements parentaux et leurs différentes réactions. (Brown et al., 2013 ; Bradshaw, 2014)

Par ailleurs, Gaffney et ses collaborateurs (Gaffney et al., 2018) ont analysé une centaine d'études sur l'efficacité des programmes de prévention et de réduction du harcèlement. Le point commun qui est ressorti de ces études est que les programmes, ceux sont montrés efficaces avec une réduction d'en moyenne 15 % de la victimisation subie. Pour ce faire, les études exposent que le corps enseignant doit être formé à repérer les situations de harcèlement et savoir les endiguer. Néanmoins, certains enseignants ne sont pas toujours capables d'analyser une situation comme étant du harcèlement et laissent donc passer ce qui devrait nécessiter une intervention de leur part. (Mishna et al., 2005) D'autres ne conçoivent pas le harcèlement comme un problème (Khanolainen et al., 2020) bien que la situation fut analysée comme remplissant les caractéristiques du harcèlement donné par Olweus (Olweus, 1993). Et d'autres réagissent, mais cela aggrave la situation au lieu de stopper le processus. (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008 ; Galand et al., 2014)

2.2. Méthode de la Préoccupation Partagée

La méthode des préoccupations partagées ou la méthode Pikas (Pikas, 2002) a pour but de démanteler la dynamique de harcèlement sans blâmer les auteurs. Cette méthode consiste d'abord à des rencontres individuelles entre les auteurs et un adulte médiateur pour qu'ils exposent leurs versions. Dans cette étape, l'adulte fait part aux auteurs de son inquiétude vis-à-vis d'un élève et invite ceux-ci à trouver des solutions pour améliorer la situation de leur camarade. Puis, dans une rencontre collective, les solutions proposées sont mises en commun et l'on remercie les auteurs pour leur préoccupation. Ensuite, le médiateur rencontre la victime. Enfin, on fait un suivi de l'évolution de la situation avec les solutions apportées.

2.3. Programme nationaux de lutte anti-harcèlement

En Belgique, en avril 2023, un projet de décret visant l'amélioration du climat scolaire et la prévention du harcèlement scolaire a été adopté par le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et son ministre de l'éducation de l'époque, Caroline Désir. (Décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires. Date de visionnage du site : 23/05/2026)

En mars 2024, la circulaire 9212 présente les nouvelles mesures prises dans le cadre de l'adoption de ce nouveau décret et présente le programme-cadre qui sera mis en place dans certaines écoles. (Circulaire « climat scolaire, harcèlement et cyberharcèlement ». Date de visionnage du site : 23/05/2026) Ce programme destiné aux élèves du primaire, jusqu'à la fin du tronc commun de l'enseignement ordinaire et spécialisé, a pour objectif de mettre en place des actions concrètes pour permettre aux écoles de mieux identifier et gérer les situations de harcèlement dans leur établissement. Selon le site Pacte pour un Enseignement d'excellence, à la rentrée scolaire 2023 - 2024, 118 écoles ont pu bénéficier du soutien de ce programme. (Pacte pour un Enseignement d'excellence : le climat et le bien-être à l'école. Date de visionnage du site : 23/05/2026) La ministre avait pour objectif de convaincre toutes les écoles d'en faire partie en affirmant, d'après un article écrit dans un journal belge en février 2024 que « aucune école n'échappe au harcèlement ». (Article « Le soir » 02/2024. Date de visionnage du site : 23/05/2026). En 2025, le programme réunit à présent 235 écoles encadrées. (Pacte pour un Enseignement d'excellence : le climat et le bien-être à l'école. Date de visionnage du site : 23/05/2026)

En Finlande, un programme de lutte contre le harcèlement (KiVa) a été créé en 2006. (Salmivalli et al., 2013) Il adopte une approche globale en agissant sur les élèves, les enseignants et les parents, en stipulant que le harcèlement ne se limite pas à la dyade agresseur-victime mais que c'est un phénomène de groupe. (Salmivalli et al., 2010) Son objectif est de « modifier le contexte, de façon à ce que les nouveaux comportements de tout le groupe de pairs découragent les harceleurs et minimisent les conséquences du harcèlement pour les victimes ».

KiVa s'est répandu à la Belgique francophone en 2019 avec à ce jour 25 écoles utilisant ce programme et, selon un article de synthèse portant sur l'évaluation des effets du programme, datant de mai 2025, le but serait de l'étendre à plus de 160 écoles primaires et secondaires d'ici 2027. (C.Devleeschouwer, 2025) Cependant, malgré des résultats encourageants, le programme n'est pas efficace pour tous les harceleurs et toutes les victimes.

En parallèle, en France en 2021, un programme appelé programme « pHARE » est entré en vigueur pour lutter contre le harcèlement scolaire avec pour objectif d'utiliser la prévention et la sensibilisation dans le but d'éduquer et d'éviter les phénomènes de harcèlement, de former un corps enseignant capable de protéger les élèves, de gérer et d'intervenir efficacement lors de situations de harcèlement et de collaborer avec les parents. Au départ, le programme est testé dans quelques établissements, puis généralisé aux écoles primaires et collèges en 2022 et enfin étendu aux lycées à la

rentrée 2023. Aujourd'hui, l'ensemble des établissements scolaires doivent mettre en œuvre ce programme (pHARe : un dispositif de lutte contre le harcèlement à l'école | ministère de l'Éducation nationale. Date de visionnage du site : 23/05/2026).

De plus, en 2023 une circulaire de rentrée intitulée « Une école qui instruit émancipe et protège » indique vouloir faire de la sécurité et du bien-être des élèves et du corps enseignant une « priorité absolue » en luttant contre le harcèlement sous toutes ses formes et contre toutes les formes de pressions. (Circulaire de rentrée 2023, Bulletin officiel n° 27 du 6 juillet 2023 : Une École qui instruit, émancipe et protège | Ministère de l'Éducation nationale. date de visionnage du site : 23/05/2026)

Des études mentionnent l'oubli de la notion de répétition dans la définition faites par les parents et d'autres explique un focus sur le déséquilibre de pouvoir. (Mishna et al., 2006 ; Humphrey & Crisp, 2008)

3. Styles parentaux : lien avec la victimisation des enfants

Les parents ont un rôle important dans la lutte et la prévention du harcèlement de leurs enfants. Cependant, il n'existe que très peu d'études sur la relation entre les styles parentaux et la victimisation de leurs enfants, et les conclusions existantes se contredisent parfois.

Maccoby et Martin (Maccoby & Martin, 1983) se sont appuyés sur les travaux de Baumrind (Baumrind, 1978) qui a proposé que l'éducation des enfants varie selon deux principales dimensions : l'exigence parentale et la réactivité. Alors que l'exigence mesure la mesure dans laquelle les parents fixent des règles régissant le comportement de leurs enfants et surveillent leurs activités et leurs allées et venues, la réactivité reflète le soutien, l'acceptation et la chaleur parentale. (Maccoby & Martin, 1983 ; Baumrind, 1991 ; Darling & Steinberg, 1993) De ces dimensions, Maccoby et Martin en ont ressorti quatre styles parentaux des parents autoritaires exigeants et réactifs, des parents autoritaires exigeants, mais peu réactifs, des parents indulgents réactifs, mais peu exigeants et des parents négligents qui ne sont ni exigeants ni réactifs.

Selon certaines études s'appuyant sur ces dimensions, la relation entre les styles parentaux et la victimisation de leurs enfants ont montré que les parents avec beaucoup de réactivité ont moins d'enfants qui se déclarent victimes de harcèlement, car ils offrent une plus grande protection. (Lereya et al., 2013 ; Legate et al., 2019) Cependant, cette même étude a également constaté le même résultat lorsque les enfants reçoivent une éducation autoritaire. (Lereya et al., 2013) Certaines études concluent également que les enfants recevant avec une éducation laxiste ont un risque aussi bien fort que faible d'être victimes d'intimidation et d'autres ne concluent aucun lien.

De plus, une méta-analyse sur l'implication des parents rapporte que l'implication positive des parents au problème de leurs enfants ainsi que de bon rapport et une communication proactive contribuaient à protéger les enfants, en renforçant leur estime de soi et leur résistance. (Huang et al., 2019) L'étude longitudinale montre que le soutien social positif des parents est un facteur important de l'adaptation des élèves à l'école. (Demaray et al., 2005) Cependant, lorsque le degré de supervision, de chaleur et de protection sont trop élevé, les résultats sont inversés et le risque que les enfants n'aient pas de confiance en eux ni d'indépendance accroît leur possibilité d'être des victimes. (Finnegan et al., 1998) En outre, les foyers où les relations entre les membres sont compliquées et insécurisantes (Troy & Sroufe, 1987), employant des méthodes disciplinaires dominantes avec de la négligence dans la fonction parentale, prédisaient plus de victimisation subie de la part des pairs à l'école. (Finnegan et al., 1998 ; Shields & Cicchetti, 2001)

Ainsi, ces différentes études sur les styles parentaux en lien avec la victimisation des enfants restent donc peu concluantes.

Par ailleurs, l'implication des parents dans le harcèlement varie selon la perception qu'ils en ont (Bradshaw, 2014), selon leurs expériences du problème (Cooper & Nickerson, 2013) et selon les

caractéristiques du harcèlement. Qui plus est, les styles parentaux et leurs conséquences ne sont pas les mêmes selon les cultures. (Martínez et al., 2019) Ainsi, l'attitude que peuvent avoir les parents quant à la question du harcèlement peuvent influencer la décision des enfants de se livrer, s'ils perçoivent que leurs parents peuvent être une aide à la résolution du problème et un soutien pour eux, alors il leur sera plus facile de se confier à eux plutôt qu'à une tierce personne. (Glover et al., 2000)

4. Réactions et stratégies parentales

4.1. Des difficultés d'identification du harcèlement

Il existe une méconnaissance des signes qui peut entraver la découverte du harcèlement. Cela peut se rapporter à la théorie des représentations sociales de Serge Moscovici développé en 1961 qui associe ces représentations à des systèmes de connaissances et de croyances qui se construisent collectivement et qui orientent la façon dont les individus vont percevoir la réalité en influençant leurs croyances, leurs attitudes et leurs comportements. (Michel, G. & Zouaghi, S., 2024)

Des études mentionnent l'oubli de la notion de répétition dans la définition faite par les parents et d'autres expliquent un focus sur le déséquilibre de pouvoir (Mishna et al., 2006 ; Humphrey & Crisp, 2008).

Une étude interrogeant 747 familles parmi lesquelles 59% des parents ont affirmé « qu'il y aura toujours des brimades à l'école, c'est tout simplement la nature humaine ». (Eslea & Smith, 2000)

De plus, Mishna montre que les parents rencontrent des difficultés à percevoir la nuance entre le harcèlement vécu par leurs enfants et des plaisanteries d'enfants. (Mishna et al., 2006) De même, les brimades seraient considérées comme des passages obligés, des expériences de vie que tout le monde a à passer et cela ferait partie de la vie. (Sawyer et al., 2011)

Clarke et ses collaborateurs nous ont donné l'exemple de parents homosexuels qui ont normalisés les brimades homophobes vécues par leurs enfants, car cela été une « expérience inévitable ». (Clarke et al., 2004) De même, les parents qui ne reconnaissent pas le harcèlement comme tel ont tendance à minimiser les actes posés sur leurs enfants, par exemple, être frappé sera pire que de se retrouver seul, ce qui signifie que si l'enfant est victime d'exclusion sociale, les parents peuvent ne pas considérer cela comme du harcèlement, mais seulement comme une situation « normale » passagère entre enfants. (Mishna et al., 2006 ; Sawyer et al., 2011)

En interrogeant des parents, l'étude de Brown a fait ressortir qu'un des parents a été surpris de la position de victime de son enfant. Affirmant que cela aurait plutôt dû être l'inverse, l'enfant étant athlétique. Ce parent s'était même montré furieux que son enfant soit dans cette position et qu'il ne se défende pas suffisamment afin de renverser les rôles. (Brown, 2012)

4.2. Réactions émotionnelles et stratégies parentales

Dans une étude, les parents ont évoqué des sentiments d'impuissance et de culpabilité en apprenant la situation de harcèlement de leurs enfants et de la frustration, de la colère et de la déception à l'égard des écoles qui n'ont pas soutenu les enfants. (Brown, 2010) On retrouve des résultats similaires dans d'autres études comme celles de Humphrey et Crisp ou bien de Sawyer et ses collaborateurs. (Humphrey & Crisp, 2008 ; Sawyer et al., 2011)

Certains parents se demandent souvent s'ils font ou ont fait ce qu'il fallait pour venir en aide à leur enfant. Donald Winnicott développe en 1953 une théorie appelée The good-enough mother ou mère suffisamment bonne et explique qu'une mère n'a pas besoin de répondre de manière parfaite aux besoins de son enfant pour être une bonne mère, il suffit de connaître ses limites et de constituer un environnement stable et sûr pour le développement de l'enfant afin qu'il puisse évoluer et construire son identité sans pression face à des attentes maternelles trop élevées. (Janssen, C., 2016) Dans le cadre du harcèlement scolaire, les parents peuvent avoir tendance à interpréter la souffrance de leur enfant comme un échec éducatif, car, bien que le parent puisse avoir été « suffisamment bon », il

perçoit son rôle d'éducateur comme défaillant et s'accorde une part de responsabilité dans le harcèlement de l'enfant.

Les différentes réactions émotionnelles des parents impliquent différentes manières de réagir face au problème. (Benatov 2019) On a identifié différentes réactions d'appuis, comme contacter l'école (Mishna et al., 2006 ; Brown, 2010), contacter le harceleur et/ou sa famille (Brown, 2010), rechercher du soutien et des conseils, prendre des mesures, comme changer d'école ou confronter l'établissement. (Harcourt et al., 2015) D'autres recherches suggèrent également de faire appel à la police et encourager l'enfant à se défendre. (Sawyer et al., 2011) Pour une approche globale, les parents combinent parfois plusieurs de ces stratégies. (Harcourt et al., 2015)

Cependant, les enfants peuvent craindre que leurs situations ne s'aggravent si leurs parents contactent leurs agresseurs ou leurs enseignants, c'est pourquoi les enfants demandent parfois à leurs parents de ne pas en parler par peur des représailles. (Mishna et al., 2006) Malgré leur sollicitude, les parents ne reçoivent pas toujours une réponse satisfaisante à leurs attentes de la part de l'établissement scolaire. (Brown et al., 2013)

Néanmoins, les études sur la décision des parents de contacter l'école sont nuancées. L'une suggère que les parents qui perçoivent l'école comme étant intègre avaient de meilleures chances de contacter l'école plutôt que de gérer la situation par eux-mêmes. (Feuerstein, 2000 ; Rosenblatt & Peled, 2002)

À l'inverse, d'autres exposent que si l'école est perçue comme sécurisante avec un bon climat scolaire, les parents seront moins enclins à signaler la situation de harcèlement au corps enseignant que si le climat que dégageait l'école leur paraissant hostile. (Waasdorp et al., 2011) Le climat scolaire étant « les normes, les valeurs et les attentes qui favorisent le sentiment de sécurité sociale, émotionnelle et physique des individus ». (National School Climate Council, 2007, p. 4)

Dans un prolongement de ces études, les perceptions des parents sur le climat scolaire deviennent plus négatives à mesure que les enfants grandissent ainsi les collèges sont perçus comme moins sécurisants que les écoles primaires.

4.3. Marqués par des freins et des limites

Il existe des limites au soutien parental. En effet, quelques parents peuvent blâmer leurs enfants les rendant responsables de la situation dans laquelle ils se trouvent. Certains estiment qu'il faut être plus sûr de soi et être capable de se défendre par soi-même, qu'importe les fragilités de l'enfant, ses capacités physiques et psychologiques pour résister aux agressions. Les enfants se retrouvent alors livrés à eux même ne recevant aucune aide parentale. (Brown, 2010)

Dans la continuité des travaux de Benatov sur le lien entre les réactions émotionnelles et les stratégies parentales, les parents ressentant de la culpabilité étaient plus enclins à adopter des stratégies d'évitement et d'auto-accusation, les parents en colère adoptaient des comportements plus violents envers l'école et les parents inquiets modifiaient leur approche éducative pour une plus restrictive. Ces réactions avaient un effet négatif sur le soutien apporté aux enfants. (Benatov, 2019) Par ailleurs, les parents peuvent également demander à leurs enfants d'ignorer la situation ou d'essayer de compatir pour l'auteur du harcèlement. (Mishna et al., 2006 ; Brown, 2010)

PARTIE 3. Problématique

1. Objectif de l'étude

Cette étude a pour objectif de comprendre de manière approfondie les expériences vécues par les parents dans le contexte de harcèlement de leurs enfants. En mettant en lumière les similitudes et les différences relatées par la littérature.

Le peu d'études consacrées au sujet se base sur l'implication des parents dans la victimisation de leurs enfants et sur les démarches entreprises pour stopper le harcèlement. Ici, nous essaierons, dans la continuité des données rapportées par la littérature, d'analyser ce qu'on vécu les parents, les stratégies qu'ils ont mis en place pour mettre fin à la situation, le rôle des établissements scolaires d'après les expériences parentales et les conséquences du harcèlement sur les parents d'après leurs points de vue subjectifs. Nous chercherons également à connaître leurs perceptions des changements à apporter pour mieux prévenir et gérer ces situations de harcèlement.

2. Question de recherche

Notre étude aura pour sujet le vécu des parents dont les enfants ont été victimes de harcèlement scolaire jusqu'à l'âge de 18 ans.

Nos questions de recherches sont les suivantes : comment les parents identifient, vivent et interprètent-ils le harcèlement scolaire de leurs enfants ? Quelles approches mobilisent-ils pour y faire face ? À quelles stratégies font-ils appel pour contrer la souffrance de leurs enfants ? Et comment cette expérience transforme-t-elle durablement leur rôle parental et leur relation à l'institution scolaire ?

PARTIE 4. Méthodologie

1. Le recrutement, l'échantillon et l'entretien

1.1. Procédure et recrutement

Cette étude qualitative et rétrospective relate un moment de la vie de parents dont les enfants ont souffert de harcèlement scolaire. Pour ce faire, l'étude a été menée auprès de mères et de pères franco-belges vivant en France ou en Belgique. Pour rechercher nos participants, nous avons créé une affiche énonçant le but de l'étude, les critères de sélection de nos participants, le cadre dans laquelle cette étude a été réalisée et les données spécifiques liées aux entretiens, soit que nous recherchions des parents dont les enfants ont été victimes de harcèlement scolaire à l'école jusqu'à leurs 18ans, puisque nous sommes focalisés sur l'école avec un enseignement obligatoire. Nous avons précisé que les entretiens et les données qui y seront recueillies seront utilisés dans un cadre académique. Concernant les entretiens en eux-mêmes, nous avons indiqué que ceux-ci seraient individuels pour obtenir les réactions propres à chaque individu et pouvaient durer 45 à 60min selon la quantité d'information qui nous seront données et pouvaient être effectués en présentiel, au téléphone ou en visioconférence, à la convenance de chaque participant. Les questions relatives aux consentements, à l'anonymisation et à la confidentialité ont été présentées dans cette même affiche ainsi que verbalement avant chaque entretien. Nous avons contacté et envoyé nos affiches à des centres PMS (psycho-médicaux-sociaux) et des associations luttant contre le harcèlement, en France et en Belgique afin de leur faire part de notre étude pour trouver des parents acceptant de participer à notre étude. Nous nous sommes entretenues une fois avec chaque participant entre le mois de juillet 2025 et avril 2026.

1.2. Description de l'échantillon

Cette étude comporte un père et quatre mères dont les enfants étaient âgés de 5 à 14 ans au moment où ils ont été victimes de harcèlement. Le harcèlement a globalement eu lieu pendant la période de la maternelle et du collège.

1.3. Critères d'inclusion et d'exclusion

Concernant nos critères d'inclusion et d'exclusion, il était essentiel que nos participants soient des parents d'un enfant ayant été victime de harcèlement scolaire durant l'enseignement fondamental ou primaire comprenant l'école maternelle et primaire et l'école secondaire comprenant le collège et le lycée et d'avoir été directement impliqué dans la gestion de la situation après sa découverte. La

situation de harcèlement devait donc être antérieure à notre rencontre, puisqu'il nous fallait recueillir les stratégies mises en place pour y mettre fin. Les enfants doivent être âgés de moins de 18 ans au moment où les parents découvrent la situation de harcèlement, puisque de ce fait ils sont légalement sous la responsabilité de leurs tuteurs. L'âge et la catégorie socioprofessionnelle des parents n'avaient aucune importance. Cependant, il était indispensable que les participants puissent s'exprimer dans la langue de l'étude, le français, afin de répondre le plus clairement possible aux questions posées et de comprendre le sens de chaque question. De plus, le parent pouvait avoir vécu cette situation seul ou en couple.

1.4. Outil et entretiens

Le guide d'entretien a été conçu de manière semi-directive afin d'accueillir librement la parole des participants. Le guide préétabli comportait 28 questions et était scindé en 7 catégories. La présentation du participant, l'identification du problème pour connaître le moment où la situation de harcèlement fut découverte, les réactions et émotions des participants, le rôle de l'établissement scolaire qui nous a permis de mesurer son degré d'implication, les actions et stratégies mises en place pour comprendre les solutions apportées au problème, les conséquences sur le long terme pour connaître l'impact du harcèlement sur la victime et son entourage et des questions de réflexion pour conclure les entretiens. Toutefois, nous avons pris la décision de ne pas suivre strictement l'ordre établi dans notre guide afin de laisser une liberté de parole à nos participants pour faire émerger des données spontanément et ainsi qu'elles n'interrompent pas les parents sur leur lancée, mais qu'au contraire, elles permettent la libre expression des pensées et ressentis à l'égard de la problématique étudiée. Certaines de nos questions ont pour but de rebondir sur le discours des parents pour leur demander des explications plus approfondies.

Les entretiens varient entre 45min et 1 heure 50. Deux entretiens ont été réalisés en visioconférence et trois par téléphone. Chaque entretien a débuté par un rappel concernant leurs droits de ne révéler que les informations qu'ils souhaitaient partager. La confidentialité du recueil des données a été précisée et un formulaire d'information et de consentement relatant les caractéristiques de l'étude a été envoyé et signé par tous les participants. De plus, nous avons demandé au préalable à chacun s'ils acceptaient que les entretiens soient enregistrés pour favoriser la retranscription des données.

2. Approche phénoménologique

Pour cette étude nous avons utilisé l'approche phénoménologique pour répondre au mieux à nos questions de recherche. Cette approche a été conceptualisée par Edmund Husserl au XX^e siècle et reprise par Paillé et Mucchielli dans leur ouvrage « L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales » en 2003. Cette approche a pour objectif d'étudier l'expérience du vécu du point de vue de chaque personne en accédant à la réalité subjective et au monde intérieur de tous les participants. Il nous est apparu essentiel de privilégier cette approche compte tenu de la nature profondément sensible et traumatique de notre sujet. Notre démarche cherche à saisir les vécus partagés par l'ensemble de notre échantillon tout en respectant les nuances et les singularités propres à chacun. Dans le cadre de cette recherche, nous avons adopté une écoute empathique et non directive lors des entretiens. Notre objectif n'était pas d'évaluer les actions mises en place par les institutions ou la véracité des faits du harcèlement, mais d'accueillir la parole de chaque parent et leur perception qu'ils en ont eue.

Les entretiens ont été enregistrés puis ont fait l'objet d'une retranscription non verbatim en omettant volontairement les hésitations pour faciliter la lecture. Un tableau a été créé et nous avons réalisé une lecture globale de chaque entretien afin de nous imprégner de l'atmosphère qui s'en dégage. Nous sommes passés par le repérage et le codage des thèmes et sous thèmes exprimés dans chaque discours en regroupant les expériences partagées et les variations interindividuelles pour en faire un arbre

thématique. Cette structure se retrouve dans nos résultats où nous laissons la place aux verbatims bruts des participants pour garantir le respect de cette approche.

PARTIE 5. Résultats

1. Découverte tardive du harcèlement

1.1. Signe progressifs et peu spécifiques

a) Symptômes somatiques

Les parents indiquent avoir remarqué des symptômes somatiques comme des maux de ventre ou de migraines.

Parent T : « *« [...] Maman, j'ai mal à la tête. Maman, j'ai mal au ventre » »*

Parent Z : « *principalement, des maux de ventre, des migraines. Mais il est parfois sujet aux migraines, on va dire, réellement, sans autre souci, quoi. » ; « Mais essentiellement, des maux de ventre [...] »*

b) Changement de comportement

Des changements de comportement ont été aperçus, les enfants devenaient irritables ou énervés avec un repli sur soi ou bien une violence qui s'installe chez un enfant au départ sage et souriant.

Parent T : « *Et le signe qui nous a vraiment secoué, moi et mon mari, c'était son agressivité à lui, le changement de comportement. [...] il n'a jamais eu des mots négatifs dans son cahier jusqu'à là où la maîtresse, elle a écrit qu'il a été insolent avec elle. » ; « Et son agressivité envers nous, envers son petit frère, il le tapait, il lui disait « je ne sais pas pourquoi maman, il t'a fait, il faut que tu meurs » »*

Parent R : « *Facilement, elle changeait d'humeur. »*

Parent A : « *il avait eu du mal à dormir avant de partir au collège. » ; « on a senti qu'il y avait une situation qui commençait à le gêner au collège. »*

Parent E : « *on voit [nom de l'enfant] qui s'isole de plus en plus »*

c) Retrait et refus scolaire

Les enfants ont exprimé un refus d'aller à l'école ou des difficultés scolaires.

Parent T : « *Il adorait aller à l'école. Il adorait aller à la cantine, parce qu'à la cantine, il jouait avec les enfants. Et ça a commencé en disant « je n'ai pas trop envie d'aller à la cantine. Je n'ai pas trop envie d'aller à l'école. » ; « Il ne voulait plus faire ses devoirs parce qu'il ne savait pas, mais il n'ouvrait même pas son cahier ou son livre. »*

Parent R : « *Et puis, il y a un moment, elle voulait changer d'école. Elle voulait aller en internat ailleurs. Et on ne comprenait pas pourquoi elle voulait ça. Et elle ne disait pas pourquoi, en fait. Elle voulait juste changer d'école. »*

Parent Z : « *[...] et le fait de ne pas vouloir aller à l'école petit à petit. C'est un peu ça, des difficultés scolaires qui se sont liées à ça, jusqu'à aller à un quasi- décrochage scolaire, ne voulant plus aller à l'école. »*

d) Troubles alimentaires

Les enfants ont également développé des troubles alimentaires.

Parent T : « *d'autres signes, comme je vous ai dit, ça prenait de l'ampleur, c'était au niveau de la nourriture, donc des troubles alimentaires. Il mangeait tellement »*

Parent E : « *[...] et qui mange de moins en moins. »*

e) Signe physique

Un enfant a reçu de la violence physique, qui a été un signe pour le parent qu'il y avait une situation problématique à clarifier.

Parent E : « *L'élément marquant, c'est quand [nom de l'enfant], à la veille du premier confinement en France, est rentré avec des marques de strangulation. Ça, ça a été flagrant. »*

1.2. Identification entravée

a) Normalisation des violences et non reconnaissance des signes (selon Olweus)

Nos participants nous ont confié ne pas avoir toujours pu comprendre la situation dans laquelle se trouvaient leurs enfants.

Parent A : « *On a pu voir des choses, j'ai pu voir des choses, mais qui ne nous ont pas alerté suffisamment je dirais. [...] Ça ressemblait aussi à des chamailleries ou des choses comme ça. »*

Parent Z : « *Mais c'est vrai que c'est pas facile de faire la part des choses entre « Il ne faut pas exagérer. Il faut prendre le dessus ». Et une situation qui est vraiment grave et de harcèlement. »*

Parent T : « *Bien sûr que notre première réaction, c'était « c'est des choses entre les gamins » »*

Parent E : « *Donc, ce que je prenais, moi, à la base, pour des chicaneries entre frères et soeurs, prenait une autre dimension à l'extérieur de la maison ».*

b) Prise de parole tardive de l'enfant

De plus, dans certaines situations, la prise de parole des enfants peut être tardive, car les enfants gardent pour eux ceux qu'ils vivent et n'osent pas en parler à leurs parents.

Parent A : « *Alors c'est plus facile de poser ces mots-là maintenant parce qu'on en a parlé, mais lui-même avait essayé de faire en sorte de nous le cacher au maximum. ».*

Parent E : « *ça faisait à peu près 3 ans, oui. »*

Parent R : « *Donc voilà, pendant plusieurs semaine, ça a duré, cette histoire. »*

Parent T : « *Et c'est là où il a explosé, il a dit « parce que vous ne faites rien, je vous parle depuis des années, ni toi maman, ni toi maîtresse, vous ne faites rien » ».*

1.3. Révélation brutale

a) Évènement déclencheur grave

La révélation de la situation du harcèlement peut être brutale. En effet, les parents que nous avons interrogés rapportent un évènement déclencheur grave qui a permis la découverte de la situation de harcèlement.

Parent A : « *Parce que quand ça s'est révélé au travers d'une tentative de suicide, il est parti de la maison de sa maman. ».*

Parent E : « *Et puis il finit par me dire « En fait, depuis tout petit, je suis constamment moquée, bousculée, ça ne va pas du tout. Et au collège, dans ceux qui me harcèlent, il y a [nom de la soeur] donc, je n'ai pas voulu me défendre [...] ».*

Parent T : « *C'est là où il a explosé en disant « c'est comme X, il me dit toujours, mille fois par jour, c'est vrai, je ne suis qu'une petite merde, je suis nul » » ; « Et c'est là où, dans la voiture, sans me dire ce qui se passe, il n'était pas bien, il m'a dit « maman, si vous ne faites pas quelque chose, je vais me suicider » ».*

1.4. Les raisons du harcèlement

a) Jalousie de l'auteur

Deux parents estiment que le harcèlement serait né du sentiment de jalousie de l'auteur à l'égard de leurs enfants.

Parent A : « *Tout l'accompagnement que j'ai pu avoir avec lui à ce moment-là, c'était de lui dire que ce gars-là a fait ça parce qu'il est jaloux de toi. Parce qu'il ne sait pas comment réagir, parce qu'il peut avoir d'autres problèmes, etc mais ça, c'est sa situation.* »

Parent R : « *Après, c'est peut-être moi qui interprète, mais le départ de tout ça, c'était la gamine qui a fomenté le truc, en fait, et qui a monté les gamines contre [nom de l'enfant]. Donc, en fait, ça n'était que de la jalousie de sa part. Qui datait déjà de la maternelle [...] Elle pouvait pas supporter, en fait, que [nom de l'enfant] soit aussi bien dans ses baskets. Parce que la gamine, elle, elle avait du mal à vivre. [...] Elle a, je sais pas, stigmatisé tout ça chez [nom de l'enfant]. Et du coup, elle est devenue son...comment on appelle ça ? Son souffre-douleur.* » ; « *Donc, je pense qu'en fait, la jalousie, alors déjà, par rapport à sa vie, mais aussi par rapport à sa réussite dans les études.* »

Parent T : « *L'autre le harcelait par jalousie* »

b) Sensibilité de l'enfant

Le parent Z considère que la sensibilité de son enfant et ses difficultés à créer des liens avec les autres enfants ne l'ont pas aidé dans ce contexte de harcèlement.

Parent Z : « *c'est vrai que on est peut-être une proie facile quand on est plus sensible et qu'on n'a pas envie de jouer les petits caïds, c'est compliqué* » ; « *j'ai un enfant qui est assez sensible et quelque part, j'ai laissé de la place à cette sensibilité-là et j'aurais dû peut-être l'endurcir, le rendre plus fort.* » ; « *il ne se lit pas tant que ça je pense avec les autres* »

c) Neuroatypisme

Le parent E nous a parlé des troubles neuroatypiques de son enfant et nous a confirmé que cela avait été une cause de son harcèlement.

Parent E : « *Oui, très clairement.* »

2. Découverte du harcèlement : des réactions émotionnelles intenses

Il est important de préciser que ses motions et états ne se manifestent pas de façon isolée, elles se mélangent et se superposent. En effet, chaque participant a ressenti une multitude de réactions émotionnelles qui se traduisent par une expérience émotionnelle complexe. Cependant, dans cette analyse, nous avons procédé à un regroupement de ces réactions en les associant et en les organisant selon leur proximité.

2.1. Choc et incompréhension

Tout d'abord, les parents peuvent ressentir un sentiment de choc et d'incompréhension au moment de la révélation de la situation.

Parent A : « *Et je dirais que passer la peur une fois qu'on l'a retrouvée, la première chose qu'on ressent, c'est comment dire... c'est une forme d'incompréhension ou d'abattement en se disant comment j'ai pu faire pour ne pas le voir, pour ne pas m'en rendre compte que c'était à ce point-là.* »

Parent Z : « *Oui, peut-être un peu de l'incompréhension.* »

Par ailleurs, la stupéfaction est renforcée, car les parents découvrent non seulement l'existence du harcèlement, mais aussi l'ampleur et la gravité de celui-ci.

Parent R : « *[...] Mais quand je te dis « insulter », c'était des choses comme « suceuse de bite » ; « Enfin, tu vois, des trucs assez... Pour des gamines de 14 ans, déjà. [...] C'est violent, c'est très cru, c'est très vulgaire. [...] Et puis là, du coup, c'était vraiment très, très vulgaire et ça n'avait plus près à une sexualité épanouie.* » ; « *J'ai été choquée. J'étais choquée parce que, déjà, les termes qui étaient employés étaient choquants pour des enfants de cet âge-là.* »

Parent T : « *Comment est-ce que c'est possible dans une école de 150 gamins qu'un enfant baisse les pantalons devant les autres et les parents ne sachent pas ?* »

2.2. Culpabilité parentale

Suite à la découverte du harcèlement de leurs enfants, nos entretiens mettent en évidence l'émergence d'une culpabilité parentale qui peut s'exprimer de deux manières.

a) Sentiment d'échec éducatif

D'une part, par un sentiment d'échec éducatif, notamment concernant la préparation de l'enfant aux difficultés sociales.

Parent Z : « Enfin, oui. On ramène ça parfois à soi en se disant... Enfin, moi, personnellement, en disant j'ai un enfant qui est assez sensible et quelque part, j'ai laissé de la place à cette sensibilité-là et j'aurais dû peut-être l'endurcir, le rendre plus fort. » ; « De la culpabilité. Quand même pas mal de culpabilité. De ne pas lui avoir donné les bonnes armes, finalement. [...]. Mais oui, de ne pas comprendre pourquoi ça l'atteignait autant et pourquoi il n'arrivait pas à mettre une carapace »

Parent A : « qu'est-ce que je peux avoir raté quand même dans l'éducation, dans les choses que je lui ai apprises pour ne pas savoir comment réagir à cette situation. »

b) Auto accusation

D'autre part, cette culpabilité s'exprime par une auto-accusation et une remise en question de leurs compétences parentales.

Parent A : « En tant que parent, il y a forcément des moments où l'on se dit « qu'est-ce que j'ai raté pour ne pas voir la situation qu'il y avait eue ? »

Parent T : « Ouf ! Je pense que la première, c'était la culpabilité. Ça, c'est clair. On vit énormément de culpabilité. Pour vous dire que, voilà, je travaille dans le domaine psychologique, donc je suis un professionnel de ce domaine-là. Et pour moi, c'était une grande culpabilité. Je me disais, comment est-ce que toi, tu as pu laisser les choses aller comme ça ? C'est ça. Comment tu as laissé ? »

Le parent, qui est un professionnel en psychologie, s'estime d'autant plus responsable de ne pas avoir su identifier la situation de son enfant.

c) Vis-a-vis de la confiance donnée aux institutions

Enfin, la culpabilité parentale peut s'exprimer par le regret d'avoir donné sa confiance à l'institution scolaire.

Parent T : « [...] on discutait avec mon mari sur la chose la plus difficile pour moi et pour lui. Et en fait, c'était la même chose. C'était payer une école pour que notre enfant souffre. Parce que c'était une école privée qu'on payait. Ça, c'était la culpabilité. »

Parent R : « Et puis ensuite, c'est difficile pour un parent de se dire que, normalement, un enfant qui va à l'école est censé être protégé par l'ensemble de l'école. »

2.3. Peur et panique

On constate chez nos participants un sentiment de peur et de panique pour la sécurité et le bien-être de leurs enfants.

Parent Z : « Alors de la panique. Oui, peut-être de la panique. On n'a pas envie que ce soit son enfant »

Dans le cas du parent A, cette peur est particulièrement intense, car la situation de harcèlement est révélée de manière violente, à travers un événement déclencheur grave, à savoir une tentative de suicide de l'enfant.

Parent A : « Alors sur le coup, ça a été bien sûr de la peur. Parce que quand ça s'est révélé au travers d'une tentative de suicide, il est parti de la maison de sa maman. Voilà, il y a eu ça. »

2.4. Impuissance

a) Incapacité de protéger l'enfant

Un parent décrit un sentiment d'impuissance. En effet le parent Z se trouve face à une situation dans laquelle il voit son enfant « s'éteindre » mais ne sait pas comment intervenir.

Parent Z : « *De l'impuissance. Parce qu'il s'est éteint petit à petit et qu'on ne l'a pas vu et qu'on n'a pas voulu le voir. Ou qu'on essaie de faire du mieux que l'on peut sans arriver à faire ce qu'il faut.* »

b) Perte de contrôle du parent

Un parent a vécu de l'impuissance en se demandant ce qui était arrivé à son enfant, une situation qu'il ne comprenait pas au départ et pour laquelle il n'avait pas le contrôle.

Parent A : « *Donc la première réaction, ça a été ça, un peu de l'incompréhension, de l'impuissance en se disant qu'est-ce qu'il se passe tout d'un coup ?* »

2.5. Colère

a) Colère à l'égard du système scolaire

Le sentiment de colère peut prendre plusieurs chemins et se diriger à la fois contre la situation de harcèlement, l'institution mais aussi le système.

Parent T : « *Après la colère, il y a énormément de colère. Contre le système, contre l'établissement, contre les parents de l'autre. Et à un moment donné, on arrive même à avoir énormément de colère contre le gamin en lui-même.* »

Parent E : « *Agacée, en colère, et je me suis dit que la priorité, c'était mon fils, donc que moi, j'avais refait monter l'information et que pour les autres enfants, je ne pouvais pas me battre, mais par contre, je me concentrais fortement sur mes enfants, en l'occurrence* »

Parent Z : « *Ça m'a mise terriblement en colère et j'ai écrit un mail pour rectifier le tir et j'étais vraiment furieuse.* »

b) Colère au sein de la famille

À l'inverse le parent E exprime également une colère inscrite dans le cadre familial.

Parent E : « *De la colère[...] Parce qu'au-delà des chicanes entre frères et sœurs, je sentais chez [nom de la sœur] une envie de rabaisser constamment son frère.* »

De plus cette colère apparaît comme une émotion partagée au sein du couple.

« *Donc, là, mon mari était très en colère aussi.* » ; « *Et donc, du coup, on a eu une discussion extrêmement houleuse. On a crié. Voilà. On a eu des mots extrêmement durs.* »

2.6. Tristesse

Un parent a ressenti de la tristesse en apprenant le contexte du harcèlement vécu par son enfant.

Parent E : « *du chagrin.* » ; « *et puis on a été profondément blessés, que ce soit un de nos enfants qui blesse un autre enfant* »

3. Stratégies et réponses multiples au harcèlement

3.1. Actions des parents menés auprès des écoles

a) Signalement à l'école

Les parents ont commencé par signaler à leurs écoles respectives qu'une problématique de harcèlement avait lieu dans leurs enceintes.

Parent Z : « *Essayer d'en parler à l'école.* »

Parent T : « *on allait vers l'école pour signaler* » ; « *On avait les réunions parent-maîtresse. Et j'ai profité pour dire à la maîtresse, à signaler que notre enfant se plaint depuis quelques temps.* »

Parent A : « Dès les événements, tout de suite, on a contacté le collège pour indiquer cette situation-là. »

Dans le cas du parent R, celui-ci a pris la décision d'écouter son enfant qui lui a demandé de ne pas aller signaler à l'école.

Parent R : « Du coup, quand on a appris ça, tout de suite, on a dit à [nom de l'enfant] qu'on allait voir la vie scolaire. Et puis, elle nous a dit « non, ça va être pire, je ne veux surtout pas que vous y alliez, je ne veux surtout pas que vous en parliez ». Et donc, en fait, heureusement, est arrivé la fin de l'année et ça s'était plus ou moins tassé, sans qu'on intervienne auprès de l'école. »

b) Déscolarisation et changement d'école

Un enfant a été déscolarisé dû à ses nombreuses hospitalisations, tout en gardant un lien avec l'école.

Parent A : « [nom de l'enfant] a été déscolarisé, mais pour autant, il a gardé un lien avec l'établissement où on a voulu conserver un minimum de scolarité. Donc, on demandait aux enseignants de mettre les cours sur Internet »

Plusieurs parents ont pris la décision de changer leurs enfants d'écoles. Cependant, dans d'autres cas, le changement a été effectué par un passage au niveau supérieur qui a conduit à passer du collège au lycée.

Parent E : « Et le fait que [nom de l'enfant] ai changé d'établissement scolaire avait réglé la situation pour lui. »

Parent Z : « et puis, là, ça n'allait pas, et il a raté son année, et il a recommencé dans une autre école, sa troisième année, du coup. » ; « Dans la nouvelle école, il n'y a pas de problème de harcèlement. »

Parent A : « La deuxième seconde, on ne l'a pas fait en internat. Il l'a fait en mode externe, mais hybride. »

Parent R : « Et, en fait, la chance, c'était que c'était en fin de troisième, donc après qu'il y avait le changement vers le lycée, et où je me suis dit que, finalement, elle aurait d'autres surtout au lycée [nom de l'établissement], elle aurait un autre entourage, et que ça, du coup, ça l'éloignerait de tout ça. »

c) Peu de confrontation avec les parents d'harceleurs

Dans notre étude, très peu de parents ont eu la possibilité de confronter les parents des agresseurs. Soit par choix, soit par manque d'opportunités.

Parent R : « Et donc là, en fait, c'est mon mari qui est allé voir la mère[...] » ; « La maman a exigé que la gamine s'excuse auprès de [nom de l'enfant] et lui a fait promettre que ça ne se reproduira plus. Et de fait, ça ne s'est jamais reproduit. Elle n'en a plus entendu parler. »

Parent Z : « Non. Alors, peut-être qu'on est trop polis, trop dociles, et qu'on a un peu suivi... On faisait confiance, j'ai envie de dire, à la direction, à l'école [...] »

Parent A : « En faites quand on avait échangé avec le collège à ce moment-là, on avait indiqué qu'on était ouverts à un échange, à une discussion pour poser les choses. Ça ne s'est pas présenté. »

3.2. Stratégies singulières et reconnaissance de la place de victime

a) Plainte à la police

La plainte à la police a d'abord été réalisée par le parent T qui a été une des stratégies les plus efficaces pour aider son enfant.

Parent T : « Et la situation est arrivée chez le procureur. Et le procureur lui s'est prononcé en reconnaissant notre enfant comme victime »

b) Témoignage

De plus, la reconnaissance du harcèlement d'un point de vue communautaire a été une seconde stratégie efficace pour l'enfant de notre participant T.

Parent T : *« on a été invité à l'association des victimes auprès de l'antenne de justice [...]. Mais malgré ça, le pas qui aide énormément, c'est un témoignage.[...] Voilà, c'est une reconnaissance un peu, je ne sais pas, sociétale ou plus large. Après, le témoignage, c'est là où notre enfant, il a commencé vraiment à remonter la pente. »*

3.3. Recours multiples aux soins comme stratégies de guérison

a) Suivi psychologique

Nos participants ont eu recours à des suivis psychologiques pour aider et accompagner leurs enfants.

Parent E : *«[...] Et donc, du coup, on a fait tout un panel d'exams. Il y a eu le suivi psychologique. » ; « on a fait toute une prise en charge médico-psychologique, aussi bien sur son hyperacousie et ses acouphènes »*

Parent R : *« En fait, j'ai emmené [nom de l'enfant] à la maison des adolescents de [nom de la commune]. Où elle a eu les quatre rendez-vous. »*

Parent A : *« Il y avait la psychologue à l'hôpital psychiatrique qu'il voyait à peu près toutes les semaines, puis après on allait passer à tous les 15 jours à l'hôpital. »*

Parent Z : *« il avait un soutien en parallèle d'une psychologue, mais qui se contentait, on va dire, de l'écouter. Il n'avait pas nécessairement de solution à proposer, mais plutôt, c'était une écoute. » ; « Il y a eu [nom d'une professionnelle travaillant dans un centre PMS] qui était à l'écoute » ; « comme elle était d'un grand soutien »*

Parent T : *« Et nous, on a trouvé une psychologue parce qu'il allait très très mal » ; « Je peux dire qu'elle l'a aidée. En le suivant pendant quelques séances, elle a fait déjà une évaluation. L'évaluation de ce psy était claire que notre enfant a vécu du harcèlement. »*

b) Hospitalisation

Un enfant a vécu plusieurs phases d'hospitalisation plus ou moins longue durant trois ans.

Parent A : *« il y a eu une première hospitalisation très rapide dans un service pédiatrique, où là, il a été pris en charge sur les aspects physiques » ; « Par contre, il a été hospitalisé pendant six mois. Après, pendant un an et demi à peu près, il y a eu quelques nouvelles phases d'hospitalisation »*

c) Spécialistes

Deux parents nous ont confié que leurs enfants avaient reçu de l'aide de professionnels de la santé spécialisés.

Parent A : *« Il y a eu un peu de suivi au niveau diététique pour l'anorexie. On a été en contact aussi avec un centre des addictions [...] » ; « On est allé chercher du côté des énergéticiens, magnétiseurs » ; « Il a fait aussi, par l'hôpital à [nom d'une commune], des séances d'EMDR » ; « il a été accompagné aussi par une psychomotricienne, et notamment sur la reconnaissance et la gestion de ses émotions. »*

Parent Z : *« Donc, il y a une diététicienne. Il est suivi par une psychologue extérieure. [...] Je pense que la pédiatre avait pensé à ce qu'il fasse de l'EMDR justement pour vider les traumatismes du passé. Mais pour le moment, ce n'est pas encore le moment ».*

3.4. Ajustement du rôle parental

Les parents ont ajusté leur rôle parental pour soutenir leur enfant dans son rétablissement. On peut constater un ajustement émotionnel et de protection.

Parent E : *« Ensuite, donc, on a assuré [nom de l'enfant] de notre soutien, évidemment. »*

Parent Z : *« Alors l'écouter, changer, en parler. »*

Parent A : « pas forcément se focaliser sur ce qu'on n'a pas vu ou raté, mais plutôt sur ce qui vient maintenant. Parce que l'urgence elle était là. » ; « Parler avec lui, essayer de comprendre, tout en lui laissant le temps. » ; « c'était que nous on prenne une place de parent et non pas de soignant. » ; « Lui dire qu'on va t'aider, on va t'accompagner sur cette situation-là. » ; « je savais que ma place était auprès de mon enfant » ; « Garder de la colère n'aurait pas été bon. »

Parent T : « Dire à une victime, tu a été mise dehors parce que tu en as parlé, parce que tu nous as dit ce qui se passe, vous vous rendez compte ? C'était hallucinant [...] on a pris la décision de ne leur rien dire, de ne leur pas dire la vérité en fait. »

4. Rupture avec l'institution scolaire

Nous avons analysé les différentes réponses données par les institutions scolaires devant les révélations de harcèlement.

4.1. La non-reconnaissance du harcèlement

a) Minimisation ou déni

Comme nous pouvons le voir dans le verbatim suivant, le parent A confirme cette minimisation du harcèlement, requalifié par l'institution comme de la « chamaillerie de collégiens ». De plus, il évoque un désir de l'établissement « d'essayer de faire en sorte que ça fasse le moins de bruit possible » pour ne pas ternir la réputation de l'école. Le parent A souligne aussi la difficulté de l'institution à reconnaître la gravité des faits, malgré des éléments particulièrement alarmants.

Parent A : « Au départ, ce n'était pas forcément très évident pour eux de prendre la mesure de cette situation-là. Ils avaient tendance à minimiser un peu les choses en disant que c'était de la chamaillerie de collégiens. [...] mais essayer de faire en sorte que ça fasse le moins bruit possible parce que ça ne fait pas bonne réputation[...] » ; « A l'époque, il y a eu une certaine réticence à vouloir parler de cette situation. »

Le discours du parent T, est un exemple très complet pour consolider nos propos. L'école ne propose aucune aide et va jusqu'à expulser les deux enfants de la fratrie, la victime et son jeune frère. Le harcèlement est jugé et nié par le renvoi.

Parent T : « on avait la lettre dans la boîte aux lettres « Chère madame, cher monsieur, comme vous ne faites plus confiance à notre institution, vos 2 enfants ne seront plus acceptés l'année prochaine dans notre école ». Donc vous voyez, c'était pas que nous on a quitté. Ils ont été mis dehors. »

Dans cette situation, le harcèlement a été évoqué par la victime à sa maîtresse et lorsque le harceleur a avoué ses torts, cette maîtresse a affirmé que ça allait, car « tous les enfants mentent un peu », minimisant ainsi ce que vivait la victime.

Parent T : « [...] La maîtresse en connaissait ça demande à l'autre « dit est-ce que c'est vrai que toi, tu mens? » Et le gamin dit, et ça c'est aussi dans la déclaration de la maîtresse qui apparaît, le gamin dit « oui, c'est ma stratégie ». La réaction de la maîtresse « Oh bah ça va tu sais [nom de l'enfant] maintenant, tous les enfants mentent un peu » ».

De plus, ce même parent nous a avoué avoir reçu des explications de la part d'un directeur de collège qui ne dément pas ces pratiques de minimisation et de déni.

Parent T : « Il m'a dit... « La seule fois quand j'ai reconnu une situation, ils m'ont convoqué, ils m'ont dit, la prochaine fois, quand tu vas reconnaître, toi, tu seras dehors ». Et il a été dehors à cause d'une situation. Ils ont des directives, en fait, parce qu'ils perdent des points. Et quand ils perdent des points, ils perdent de leurs subventions de l'État. Donc c'est une question très financière et plus que ça, peut-être. »

Parent E : « Par contre, c'est vrai qu'il n'a pas vraiment eu le soutien de sa titulaire, par exemple, de sa prof titulaire, qui se montrait quand même assez... Enfin, il n'y a pas eu énormément de soutien. »

Ces réponses institutionnelles démontrent un manque de soutien du corps enseignant et de la direction d'après les expériences de nos participants.

b) Manque et mauvaise formation à réagir

Les discours montrent que les institutions n'ont pas eu les meilleures réactions face au harcèlement des enfants, qu'ils n'ont pas réagi comme l'attendaient les parents.

Le discours tenu par le parent Z peut illustrer ce fait. Pendant le harcèlement de son fils, ce parent en a informé le préfet de discipline assigné, sa réponse fut de « culpabiliser » l'élève victime.

Parent Z : « [...] C'est presque comme si [nom de l'enfant] aurait dû s'excuser, finalement, de différentes choses. Voilà, il était à côté de la plaque, il a mal interprété les choses et il a culpabilisé pas mal [nom de l'enfant], finalement, de la situation. » ; « Et ça a été vraiment... Oui, très injuste, finalement. »

Le parent T nous a expliqué qu'une intervention de l'antenne de justice a été réalisée dans l'école à la suite du signalement de harcèlement de son enfant, cependant, cette dernière a eu lieu à une date où cet enfant, victime de harcèlement et ainsi premier touché par le sujet de l'intervention, ne pouvait être présent. Le parent développe en nous indiquant que l'absence de son enfant était connue de l'établissement.

Parent T : « Et c'est là où ils ont contacté l'antenne de justice pour venir faire une intervention. [...] ils savaient que notre enfant n'était pas là. Ils ont fixé cette sensibilisation quand la victime n'était pas là. »

4.2. Réponses insuffisantes des institutions

Le parent Z a constaté un manque de fermeté dans les sanctions qui ont engendré une autre dynamique de harcèlement, le harcèlement « sournois ».

Parent Z : « Et alors, ils ont dû lui écrire une lettre d'excuses, s'excuser vis-à-vis de lui. Maintenant, les sanctions sont, tout est relatif, mais plutôt légères. [...] Mais ce qu'il y a, c'est que par la suite, en fait, ça n'a pas mis fin au harcèlement. Ça a changé les choses. Et c'est devenu, en fait, du harcèlement sournois. Sans qu'ils ne puissent dire qui avait fait quoi. »

À propos de la prise en charge et des sanctions, ce parent considère qu'elles n'ont pas été assez dissuasives vis-à-vis de l'évolution du harcèlement.

Parent Z : « mais peut-être que ça manquait de fermeté vis-à-vis de harceleurs pour faire comprendre que le harcèlement s'est stop. Ça n'a pas lieu d'être, finalement. »

De plus, certains parents mettent en avant l'absence de réponse de l'institution malgré leur signalement. Les parents E et T évoquent un manque total de retour et d'action de la part de l'école.

Parent E : « Et en fait, j'ai tout géré toute seule » ; « J'ai quand même fait remonter au niveau des parents d'élèves, du groupe des parents d'élèves, les situations de harcèlement du collège, qui est connu pour ça aussi, mais qui, soi-disant, avait un programme, machin, etc. Et en fait, je n'ai jamais eu de réponse. Il n'y a rien eu de fait. » ; « Aucun soutien autour de ça. Au niveau du collège, zéro. »

Parent T : « Après, chaque maîtresse nous disait qu'elle fait tout, qu'elle s'occupe de ça. De ci et de ça. Un autre sentiment, c'est le regret d'avoir fait trop de confiance à l'institution. Parce que moi, je faisais confiance à une direction qui disait qu'elle s'occupe de tout. Et en fait, elle ne faisait rien. »

Par ailleurs, l'école a exprimé une volonté d'agir à travers la mise en place de mesures qui n'ont en réalité pas été appliquées. Le parent a adopté une posture active pour vérifier les promesses et la découverte de l'absence d'action a participé à sa perte de confiance envers l'école.

Parent T : « [...] Et quand on a eu la réunion, on a demandé concrètement qu'est-ce qu'ils vont faire. Donc on a fait une liste. On va contacter les parents de l'autre déjà. On va les informer. [...] Dans le bus aussi. Dans la classe aussi. On les met dans des coins opposés. [...] Et je posais la question à la dame de la cantine et au chauffeur de bus ; « Et après, on a demandé encore un autre rendez-vous

pour qu'ils nous disent tout ce qu'ils ont fait de toute cette liste. Et en fait, ils n'avaient rien, ils n'avaient même pas annoncé aux autres parents. » ; « On faisait des démarches et ça ne nous donnait rien. La réponse était que c'est la directrice de l'école qui décide tout ».

4.3 Des réponses positives minoritaires

Néanmoins, les établissements scolaires n'ont pas eu que des réponses négatives aux situations de harcèlement présent dans leurs enceintes, mais les réponses positives restent minoritaires et peu flagrantes.

Parent Z : *« Et puis, il y avait un directeur de deux années qui était à l'écoute. Et puis, alors, il y avait un préfet de discipline qui, en deuxième, n'a pas trop mal fait les choses. »*

Parent A : *« Ils ont pris contact avec les élèves concernés. Au départ on a fait une réunion avec eux pour évoquer la situation de [nom de l'enfant]. » ; « Le principal responsable de la situation de harcèlement a été exclu de l'établissement pendant trois semaines. Il a été mis sous surveillance après. » ; « Donc, on demandait aux enseignants de mettre les cours sur Internet, etc. Ceux qui ont fait cette démarche-là, souvent, étaient ceux qui avaient de l'empathie pour la situation de [nom de l'enfant] et qui prenaient des nouvelles »*

Parent T : *« Et c'est notre enfant qui est rentrée qui nous a dit « aujourd'hui la dame de la bibliothèque nous a lu une très jolie histoire d'un petit hérisson embêté par les autres animaux » et c'est comme ça que je me suis rendue compte qu'ils ont fait quelque chose sur le harcèlement »*

5. Conséquences profondes et durables

5.1. Impact sur les parents

a) Anxiété durable

Un parent rapporte être toujours très anxieux et attristé lorsqu'il évoque et repense à cette situation.

Parent R : *« Moi, ça m'attriste toujours, en fait. Ça m'attriste encore, parce que c'est toujours ce sentiment d'être démunie, en fait, vis-à-vis de ça. » ; « Parce que c'est un trauma de toute façon en tant que parent de ne pas avoir su accompagner, de ne pas avoir su empêcher, de ne pas avoir eu le contrôle, en fait, tout simplement. [...] évidemment, pour le parent aussi qui ne sait pas comment agir et qui sent son enfant vulnérable, en fait. »*

b) Irritabilité

Par ailleurs, on retrouve aussi de l'irritabilité chez un parent lorsque celui-ci compare sa situation familiale et sa problématique à celle d'autres familles.

Parent Z : *« ce n'est pas facile parfois de voir des amis avec des enfants qui réussissent bien sans problème apparent voilà de temps en temps je veux le bien de tout le monde mais c'est parfois un peu irritant on se dit pourquoi c'est nous qui subissons même si le harcèlement on entend qu'il y en a beaucoup. »*

c) Recours au suivi psychologique

De plus, certains évoquent le recours ou l'intention de recourir à un suivi psychologique pour guérir du traumatisme.

Parent A : *« Moi, de temps en temps, ça m'est arrivé d'aller discuter avec une psy de la situation ou avec des amis pour pouvoir évacuer ça »*

Parent E : *« Donc on a essayé, mais on n'a pas mis de suivi en place pour nous. »*

Parent R : *« Oui oui » (en réponse à notre question sur son envie de recourir à un suivi psychologique)*

d) Création association de soutien

Enfin, certains ont créé ou font partie d'une association pour lutter contre le harcèlement et aider d'autres parents confrontés à des situations similaires.

Parent T : « *Bien sûr qu'après, moi, j'ai créé cette association* »

Parent A : « *Et en tant que parent, c'est notre rôle aussi de pouvoir accompagner nos enfants dans la réalisation de leurs projets. Donc, lui, il est président de l'association. Sa mère est trésorière et moi, je suis secrétaire.* »

e) Reconstruction lente

Parent T : « *Donc voilà, je l'ai félicité, je lui ai dit « bravo, tu es plus fort que maman ». Ce n'est pas une question de fort ou pas fort, mais c'est que chacun a son rythme pour se réconcilier avec des choses* »

5.2. Impact sur le couple

Les conséquences touchent aussi les couples.

Dans la situation familiale du parent T, nous avons appris que le couple avait failli se séparer.

Parent T : « *On était un couple super heureux, magnifique. Et pendant cette période, on a été à 2 mm pour se séparer. Parce que, vous savez, moi, en tant que maman, j'avais l'impression que le papa ne fait pas assez. Lui, en tant que papa, il avait l'impression que moi, en tant que maman, je ne fais pas assez, par rapport à l'école.* »

De plus, ce couple a vécu une situation angoissante car la situation a énormément impacté le petit frère de la fratrie.

Parent T : « *Nous, on ne comprenait pas. Pendant 4 ans, on était désespérés, les médecins nous ont proposé de lui faire un IRM de la tête, du cerveau, parce que peut-être il a une tumeur [...] Je ne peux pas vous expliquer combien d'examens médicaux on lui a fait. L'oreille interne, rééducation, machin, non, c'est pas ça. Allez, la dernière chose, c'était tumeur au cerveau. Imaginez-vous pour nous, les parents, de passer par tout ça.* »

Du côté du parent Z les parents se sont questionnés sur la manière d'agir face à cette situation, cette situation a pu fragiliser ce couple.

Parent Z : « *du coup ça a une incidence aussi sur les relations de couple parce que on veut le meilleur pour son enfant chacun mais on n'estime pas nécessairement que c'est de la même façon qu'il faut y arriver [...] le couple qui se dispute peut-être beaucoup, [...] ça nous fragilise aussi socialement parce que toujours à l'heure actuelle c'est difficile de parler de son enfant quand ça ne va pas bien* »

Bien que le participant A ait été divorcé, ses parents ont réussi à rester unis face à cette épreuve difficile.

Parent A : « *Ça nous a soudés dans le sens où vivre cette expérience-là qui est difficile, comme d'autres peuvent vivre des situations compliquées ensemble, forcément ça sert les liens parce qu'on sait qu'on a traversé quelque chose de très compliqué sur lequel de temps en temps il a fallu qu'on se repose l'un sur l'autre, etc* ».

Dans le couple du participant E, il y a eu du soutien et de la communication pour gérer ce conflit interne à la structure familial.

Parent E : « *mon mari et moi, on s'est soutenus, on a réfléchi à comment on pouvait gérer la situation, on a communiqué tous les deux énormément.*»

6. Réflexion et recommandations

6.1. Changement éducatif

a) Vigilance

D'après les discours recueillis, cet évènement les a conduits à devenir plus vigilants aux signes négatifs manifestés par leurs enfants.

Parent Z : *« on reste aux aguets, en fait un rien peut raviver certaines émotions difficiles de l'époque, de panique »*

Parent E : *« Oui, parce que je suis beaucoup plus à l'écoute et à l'affût des signes de malaise chez [nom de l'enfant]. [...] Et en fait, on a ramené [nom de l'enfant] au centre de l'attention, tout en gardant [nom de la soeur] aussi. Peut-être qu'on l'avait mis de côté, mais là, il n'y est plus du tout. » ; « On fait hyper attention à son bien-être. On est extrêmement vigilants avec lui. »*

b) l'affirmation de soi

Un participant a réajusté son approche éducative en acceptant que son enfant passe de l'évitement du conflit à l'affirmation de soi et la défense.

Parent T : *« Dans l'éducation de mes enfants, ce qui a changé, c'était vraiment ça... Qu'il puisse se défendre, dire stop, dire non. Se respecter en fait. [...] Donc non « garde ta tête haute, regarde l'autre dans les yeux et si ça te dérange quelque chose tu dis ». Voilà et c'est ça qu'il fait maintenant »*

c) Protection

Un parent a essayé de favoriser la mise en place de mécanisme de protection pour son enfant face aux difficultés.

Parent Z : *« si ce n'est qu'essayer qu'il se forge une carapace »*

d) Confiance et autonomie

Un parent a également modifié son approche pour laisser ses enfants faire leurs expériences en autonomie. En effet ce parent pense avoir peut être été trop protecteur par le passé ce qui n'a pas forcément permis à son enfant de réagir face aux difficultés.

Parent A : *« dans le changement d'éducation que j'ai pu avoir, ça a été d'insister encore plus fort sur le fait que je les mettais dans une situation en leur disant « je vous fais confiance pour faire ceci ou cela ». Quitte à ce qu'ils expérimentent eux-mêmes des choses, quitte à ce qu'ils rencontrent des difficultés, voire qu'ils fassent des erreurs, sans les mettre en danger non plus, mais qu'ils se fassent leur propre expérience de ça » ; « 'est peut-être plus le truc de se dire qu'on l'a peut-être trop protégé à un moment donné par rapport aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer. »*

e) Vis-a-vis de la fratrie

De plus, des changements éducatifs ont été amenés sur les fratries.

Chez le parent A cela a été de ne pas mettre de côté le deuxième enfant.

Parent A : *« Il a fallu ne pas le déconsidérer. Lui rappeler que lui aussi il avait sa place dans la famille, et qu'en tant que parent, il n'y avait pas d'enfant privilégié l'un par rapport à l'autre »*

Dans le cas de notre parent E, la sœur a été co-auteur du harcèlement vécu par le frère, il y a donc eu un changement dans l'éducation des parents en lui interdisant de poser tout nouvel acte contre son frère.

Parent E : *« Par contre, il y a eu un interdit ferme qui a été posé auprès d'elle, c'est « tu n'embêtes pas ton frère ». Et ce qu'on lui a dit, c'est « dès que [nom de l'enfant] nous fait remonter que tu l'as embêtée, c'est pas compliqué, t'auras tort ». On a été très fermes là-dessus »*

f) Pas de changement éducatif

Les discours nous ont aussi appris qu'il n'y avait pas toujours de changement ou de modification de l'approche éducative.

Parent R : « *Je dirais non. Bien sûr, ça a été pris en compte. Mais ça n'a pas changé mon rapport avec elle. Non. Pas plus protecteur ou moins protecteur. Pas plus ni moins que quoi que ce soit, d'ailleurs.* »

6.2. Remise en question, regrets et remords

a) Identifier plus rapidement la situation

Notre étude a montré qu'après les événements traumatisants vécus, un de nos participants aurait souhaité avoir pu identifier le problème de son enfant plus tôt.

Parent A : « *Hormis toujours le point d'interrogation qu'il y a sur « est-ce que j'aurais pu identifier la situation avant et traiter ça différemment pour éviter que ça en arrive jusque-là ? » On peut toujours mieux faire, oui.* »

b) Remettre l'enfant au centre de l'attention

Un autre parent nous a déclaré qu'il aurait désiré se concentrer d'avantage sur son enfant victime de harcèlement. Dans sa situation complexe un des auteurs du harcèlement faisait également partie de sa famille.

Parent E : « *Je ne sais pas ce que j'aurais pu faire. Peut-être remettre [nom de l'enfant] un peu plus au centre de l'attention, dès le début. Il avait l'air d'aller bien, donc on l'a laissé un peu en roue libre. Son silence, avec le recul, était trop présent. L'erreur a été là, je pense, de notre part.* »

c) Se détacher de l'institution

De plus, deux des participants de notre étude affirment qu'ils auraient voulu se détacher de l'institution. Ils manifestent le désir de ne pas avoir attendu pour prendre la décision de changer d'école et de moins faire confiance à l'institution.

Parent Z : « *quand même compliqué parfois de faire la part des choses mais oui peut-être plus vite changer d'école se dire que ça ne va pas et ne pas s'accrocher à une école.* »

Parent T : « *J'ai trop fait confiance à l'institution déjà, mais une confiance aveugle au maximum. Maintenant je garderai quand même la confiance, je ferai confiance mais en vérifiant derrière si les choses sont faites ou pas*»

d) Témoigner

Avec le recul un parent aurait aimé témoigner pour des articles de journaux, pour partager son expérience. Prendre la décision de raconter son parcours lors de cette période et ne pas garder cela pour soi. En effet lire des articles sur le sujet du harcèlement a aidé ce parent à comprendre ce phénomène.

Parent T : « *Après, j'ai eu un journaliste qui m'avait proposé de faire des articles dans les journaux. [...] Je ne l'ai pas fait parce que déjà on n'était pas bien tous [...] parce que ce qui m'a aidé, moi, à comprendre beaucoup des choses dans ce phénomène du harcèlement, c'est grâce à ces articles que j'ai trouvés, des témoignages.* »

e) Renseignement juridique

Ce même parent exprime son regret de ne pas avoir été mieux informé d'un point de vue juridique. En effet cela lui a porté préjudice lorsqu'il a voulu porter plainte contre la maîtresse de son enfant pour diffamation dans une déclaration.

Parent T : « *Et là, mon grand regret, c'est que si je m'étais renseignée au niveau juridique un peu plus, je savais que pour le harcèlement scolaire, on peut faire une plainte.* » ; « *Et j'ai dit plus tard « je veux attaquer cette maîtresse pour diffamation et mensonge dans la déclaration », [...]. Après la*

décision du procureur, on a une année. [...]. Moi, je ne savais pas ça. C'est un des plus grands regrets que j'ai aujourd'hui. »

f) Ne rien changer

Deux parents certifient qu'ils n'auraient rien pu faire de plus dans cette situation et qu'ils ont fait le maximum pour venir en aide à leurs enfants.

Parent A : « *Maintenant, se remettre en question de manière trop profonde par rapport à ça, non, parce que l'idée, c'est d'avancer. Et puis, force est de constater que sur les trois ans qui se sont passés, on a fait notre maximum, on a fait ce qui nous semblait bien et ça a fonctionné pour [nom de l'enfant].* »

Parent R : « *Autre chose que ça, non, je ne vois pas ce que j'aurais pu faire, en fait.* »

6.3. Conseils ou indications aux parents dans la même situation

a) Prise en charge de l'enfant

Parmi les conseils donnés à d'autres parents qui pourraient vivre la même situation le parent A estime d'abord important que les enfants soient pris en charge par les bonnes personnes.

Parent A : « *La première chose, c'est de faire en sorte que leur enfant soit pris en charge déjà et qu'il aille parler aux personnes nécessaires pour ça* »

b) Garder sa place de parent

De plus ce parent considère que les parents doivent garder leur place de parent et soutenir leurs enfants, en laissant la prise en charge médicale aux soignants.

Parent A : « *Et après, en tant que parent, le conseil que je donne, c'est effectivement de garder sa place de parent et de ne pas vouloir être soignant* »

c) En parler à quelqu'un

Les parentes conseilleraient à d'autres de parler de leurs situations. De libérer leur parole pour se soulager et pour guérir. A des psychologues, à des journalistes, à des groupes de paroles.

Parent A : « *on peut avoir besoin aussi d'avoir de l'accompagnement ou du soutien ou simplement des phases de soupape pour pouvoir relâcher un peu* »

Parent T : « *C'est pour ça que je conseille maintenant les parents pour les témoignages et tout, qu'ils le fassent eux-mêmes en tant que parents quand c'est chaud parce qu'après on n'a plus envie de revenir là dessus* »

Parent Z : « *maintenant c'est vrai que peut-être des groupements de paroles de parents dans le même cas de figure ça aurait pu être chouette, de personnes qui ressentent les mêmes problématiques et qui sont légitime à en parler.* »

d) Comprendre la situation

Un autre conseil de nos participants serait d'essayer d'analyser et de comprendre toute la situation car ceux sont des situation complexe.

Parent E : « *D'être vigilant et de comprendre où est le fond du problème.[...] L'analyse du mécanisme et pourquoi et comment* »

Parent R : « *parler et puis mettre en place, aller voir, convoquer les élèves, je pense que ça me paraît important. Et si ça n'est pas identifié, du coup, par rapport au comportement de l'enfant, oui, voire essayer de communiquer avec l'enfant, savoir ce qui se passe.* »

e) Il y a une fin au problème

Une dernière indication donnée par un de nos participants pour d'autres parents serait de rester fort car il y a une fin au problème. En effet ce parent nous explique que malgré les difficultés et les obstacles il a pu voir une amélioration dans le parcours de vie de son enfant.

Parent A : « *Il y a une fin à cette phase de difficulté, il y a un chemin où on va vers du mieux et il ne faut pas baisser les bras.* » ; « *il y a de la lumière au bout.* »

6.4. Proposition d'amélioration du système scolaire

a) Déceler, comprendre et réagir

Pour nos participants l'école et le corps enseignant ont pour rôle de détecter les signes et les situations de harcèlement car ils sont les premiers présents auprès des élèves.

Parent A : « *mais au moins être vigilant sur le fait que maintenant, pour les jeunes dans les écoles, ils peuvent parler* »

Parent R : « *Un peu plus de présence auprès des élèves me paraît nécessaire, oui.* »

Parent Z : « *un espèce de questionnaire type adresser aux enfants et aux parents et on pourrait mentionner tout de suite et on repèrerait qu'il y a une alerte [...] il faut pouvoir réagir.* »

Cependant, certains parents estiment qu'après avoir détecté le problème, les enseignants doivent déléguer, car ils ne sont pas compétents pour stopper le harcèlement.

Parent T : « *La tâche essentielle des enseignants, c'est détecter. Ils sont le plus proche des enfants. Ils voient tout. Détecter. Mais une fois qu'une situation soit détectée, ce n'est pas à l'enseignant de gérer ça. Il n'a pas les compétences. Écouter un enfant, c'est un art.* » ; « *[...] la prise en charge de ces situations doit être faite par des gens externes. [...] Et que l'enfant victime et l'autre soit prise en charge en dehors de l'école. Donc les enseignants détecter, prévenir, faire des interventions de sensibilisation ou faire intervenir les autres aussi. Mais que ça, et après être vigilant.* »

b) Apprendre et insister sur les valeurs

Trois participants évoquent les valeurs que l'on doit apprendre aux enfants à l'école, notamment le respect des autres.

Parent R : « *C'est une question de respect de l'autre, en fait. Et je crois que c'est ça qui se perd, en fait* »

Parent A : « *évoquer le respect* »

Parent Z : « *Insister sur les valeurs de respect, de tolérance, d'acceptation de la différence de chacun, de valoriser la différence des uns des autres* » ; « *Ca part déjà aussi du comportement des professeurs, de l'acceptation de tous.* »

c) Informer les élèves sur le harcèlement

Notre étude montre également que les parents insistent sur le fait d'informer les élèves sur le harcèlement.

Parent R : « *A pouvoir dire ce qui est normal et dire ce qui ne l'est pas.* »

Parent E : « *Il faudrait faire une information. [...] Il faudrait que ce soit un peu plus pris en compte. Je pense que ça permettrait de désamorcer beaucoup de situations de harcèlement* »

Parent A : « *meilleure communication auprès des élèves pour dire que le harcèlement ça existe, cette situation-là ça existe, c'est pas normal, donc vous avez le droit d'en parler.* » ; « *pouvoir mettre des affiches pour parler de l'association et pas seulement rappeler tous les autres numéros* »

d) Système de parrainage

Un parent estime qu'il serait important de mettre en place un système de parrainage entre élèves de plusieurs niveaux pour que les enfants victimes de harcèlement puissent se référer à un autre élève de confiance.

Parent Z : « *un parrainage avoir un étudiant d'une année un peu supérieure [...] mais qui parraine un étudiant plus jeune et à qui justement..., qui pourrait être un espèce de référent à qui on peut dire quand on vit mal les choses. »*

e) Communiquer avec les parents

Notre participant A évoque aussi le fait de parler du harcèlement auprès des parents.

Parent A : « *c'est en parler aux parents. Notamment dans les associations de parents d'élèves »*

f) Partenariat parent/école/politique

Enfin, d'un point de vue plus large, un de participant considère comme essentiel que toutes les structures, familles, écoles, politiques agissent en partenariat pour travailler ensemble sur le problème du harcèlement.

Parent T : « *Et tant que nous on ne se met pas ensemble, et quand je dis nous c'est les parents, les enseignants, les associations, les politiques, si on ne se met pas ensemble pour réfléchir, pour trouver des solutions, on n'arrivera pas à grand chose. »*

PARTIE 6. Discussion

1. Synthèse des résultats et retour aux questions de recherche

La présente recherche est née de la constatation qu'il existe un manque de données scientifiques sur les expériences parentales dans le contexte du harcèlement scolaire de leurs enfants. Cette recherche se veut innovante par rapport à la littérature publiée en utilisant une approche phénoménologique pour décoder le vécu intime et la réalité subjective de chaque participant sans prendre en considération nos réflexions personnelles et sans chercher à connaître la véracité des torts accordés aux autres acteurs de cette situation.

Ce mémoire avait pour objectifs d'étudier le vécu des parents dont les enfants ont été victimes de harcèlement à l'école et d'analyser leurs stratégies pour y mettre fin ainsi que les transformations que cela engendre dans leur relation à l'école et dans leur approche éducative.

Nos questions de recherche étaient donc : comment les parents identifient, vivent et interprètent-ils le harcèlement scolaire de leurs enfants ? Quelles approches mobilisent-ils pour y faire face ? À quelles stratégies font-ils appel pour contrer la souffrance de leurs enfants ? Et comment cette expérience transforme-t-elle durablement leur rôle parental et leur relation à l'institution scolaire ? Pour réaliser cette recherche, nous avons récolté des données qualitatives auprès de parents ayant vécu cette situation.

En regard de nos questionnements, il apparaît que l'identification du harcèlement est un cheminement long et entravé d'obstacles avec des difficultés d'interprétation des signes progressifs, des comportements et des manifestations somatiques. L'identification peut se trouver entravée en raison de la prise de parole tardive des enfants. La majorité des enfants ne se confient pas directement à leurs parents et le harcèlement se prolonge. Presque systématiquement, c'est un événement déclencheur grave qui vient briser le silence de l'enfant et révèle cette situation de harcèlement. Pour donner un sens à ses agressions, les parents identifient des facteurs qui expliquent les raisons du harcèlement, tant la psychologie des auteurs que les particularités des enfants. Cette révélation plonge les parents dans une tempête de réactions émotionnelles où se mêle la peur, le choc, la colère, l'impuissance et la culpabilité. Pour faire face à ce traumatisme de l'enfant et tenter de mettre fin à leurs souffrances, les parents déploient une multitude de stratégies qui tendent entre les actions menées auprès des institutions et le recours à un ensemble d'experts. Par ailleurs, cette expérience transforme durablement la parentalité, en remodelant leurs postures parentales et leurs approches éducatives, et elle altère la confiance et la relation accordées aux institutions, voire au système.

2. Interprétation des résultats et confrontation à la littérature

2.1. L'articulation phénoménologique entre homogénéité et variabilité

L'analyse de notre corpus révèle que les expériences des parents ont toute une base commune de vécu, mais elle se décline néanmoins dans certaines modalités. Ainsi, certaines réactions émotionnelles, démarches entreprises et conséquences à long terme oscillent entre des similarités et des variations individuelles.

2.2. Le processus d'identification et le piège de la normalisation

L'identification, la minimisation et l'aveuglement involontaire constituent un élément important chez nos participants qui rapportent ne pas avoir su déceler plus tôt les signes de détresse de leurs enfants en associant le harcèlement à des conflits habituels et passagers entre enfants. Ce constat fait écho aux travaux de Mishna qui montrent les difficultés des parents à nuancer la différence entre les signes de harcèlement et les plaisanteries enfantines. (Mishna et al., 2006) La représentation du harcèlement serait perçue par certains parents comme un processus intégré et normalisé dans l'apprentissage social des enfants. (Elsea & Smith, 2000) De ce fait, la méconnaissance des signes distinctifs du harcèlement ainsi que des représentations sociales qui influencent leur perception du phénomène pousse les parents à minimiser inconsciemment les signes de violences rapportés par les enfants. La difficulté à reconnaître le harcèlement serait due à une méconnaissance des signes mis en évidence par Olweus. (Olweus, 1993) De plus, on constate que le harcèlement n'est pas toujours reconnu comme tel comme nous le rapporte Serge Moscovici dans sa théorie des représentations sociales développée en 1961. (Michel, G. & Zouaghi, S., 2024) Dans le cas des parents, ces représentations sociales influencent leur perception des relations entre enfants, en effet, les disputes entre enfants à l'école ou au sein de la fratrie sont très souvent perçues comme « normales » dans les représentations collectives.

2.3. L'attribution causale du harcèlement : donner un sens à l'inacceptable

Dans la littérature déjà publiée, les parents ne définissent pas les raisons sous-jacentes au harcèlement de leurs enfants, dans cette étude, les arguments apportés par trois parents attribuent la faute à un sentiment de jalousie des auteurs à l'égard de l'enfant victime. Cette lecture s'aligne avec les travaux sur la Participant Role Approach de Salmivalli qui décrit les comportements des auteurs comme un moyen pour eux d'atteindre un certain statut social et une domination au sein d'un groupe de pairs, en utilisant le harcèlement comme stratégie pour rabaisser la victime. La sensibilité de la victime, qui ne serait pas assez endurcie pour répondre à son agression, serait un facteur facilitant sa désignation comme cible comme l'expose un de nos participants. (Salmivalli, 2010) Ce manque de résistance face aux difficultés est à mettre en lien avec la notion de déséquilibre de pouvoir dans la définition du harcèlement apporté par Olweus en 1993 et reprise par Gladden et collaborateurs en 2014. (Olweus, 1993 ; Gladden et al., 2014) Les travaux de Saarento et Salmivalli (Saarento & Salmivalli, 2015) rapportent que le harcèlement serait une solution que le système aurait trouvée pour réguler et maintenir une cohésion dans les relations entre pairs quand celle-ci est perçue comme dysfonctionnelle en contraignant le groupe à se conformer à une norme préétablie. En d'autres mots, le harcèlement serait un moyen d'unir en rejetant la différence. Pour l'un de nos participants, le neuro-atypisme de son enfant serait précisément cet écart à la norme qui l'a exposé à l'hostilité des agresseurs.

2.4. La topographie des affects

De plus, la souffrance parentale est universelle, néanmoins, dans notre étude, les manifestations de ces réactions émotionnelles peuvent prendre des trajectoires différentes. Les sentiments de choc et d'incompréhension apparaissant comme une réponse à la fois à la gravité de la situation et aux circonstances de sa révélation, et de culpabilité sont ressentis par la quasi-totalité de notre échantillon.

On perçoit cependant que la culpabilité ressentie n'est pas exprimée de la même manière par tous les participants au travers de trois déclinaisons, le sentiment d'échec éducatif, l'auto-accusation et la confiance donnée aux institutions.

En psychologie la culpabilité fait écho aux travaux du psychanalyste Donald Winnicott de 1953. (Janssen, C., 2016) Selon lui les enfants doivent se développer dans un cadre sécurisant où la mère laisse l'enfant se construire en autonomie en posant ses limites et en répondant aux besoins de l'enfant si nécessaire sans contrôler son développement. La mère n'a pas besoin d'être « parfaite » mais « suffisamment bonne », Winnicott indique qu'une réponse parentale trop contrôlée peut entraver et nuire au développement et à l'autonomie de l'enfant. Ainsi selon lui, les difficultés des enfants ne peuvent pas être totalement imputées aux parents. De plus les sentiments de panique et d'impuissance ne sont exprimés que par deux parents à travers une sensation de perte de contrôle face aux événements et d'incapacité à protéger leurs enfants.

La colère des parents est exprimée à l'égard de plusieurs acteurs, globalement, celle-ci est manifestée contre l'école et le système. Cette colère se traduit par un sentiment d'injustice face à la souffrance de leurs enfants que l'on n'a pas su identifier et stopper. Toutefois, un de nos participants présente un profil singulier, car il est le seul à avoir affiché de la colère au sein de sa structure familiale. Cela peut s'expliquer par le contexte particulier où co-auteur et victime cohabitent sous le même toit. Malgré tout, nos résultats montrent que les parents adoptent des réponses communes au harcèlement mais aussi des actions singulières. Parmi les démarches entreprises auprès des écoles le signalement est établi par la quasi-totalité de notre échantillon de même que le changement d'école comme ultime issue face aux échecs des réponses institutionnelles. On retrouve des tentatives de confrontation avec les parents d'harceleurs qui n'ont abouti que dans seulement une situation de harcèlement. Malgré tout, on retrouve des actions plus offensives mises en place par un des participants comme le recours à la justice et le témoignage public pour faire reconnaître la place de victime de son enfant. La pluralité de ces démarches valide la stratégie de l'approche globale d'Harcourt et collaborateurs. (Harcourt et al., 2015) La littérature ne mentionne pas la mobilisation du recours au soin comme stratégie de guérison de l'enfant. Le constat que nous pouvons faire dans cette étude est que le recours médico-psychologique est une stratégie mobilisée à l'unanimité. Un participant se distingue tout de même par la nécessité de recourir à plusieurs phases d'hospitalisations. De même, deux participants ont fait appel à des professionnels de santé spécialisés. On constate un réajustement du rôle parental effectué par presque tous les participants pour soutenir leurs enfants. Par le dialogue, la compréhension et le soutien les parents assurent protection et renforcement émotionnel à leurs enfants. Cet ajustement a impliqué de se détacher de la négativité et de se focaliser sur l'après.

2.5. Le rapport à l'institution scolaire : le deuil de la confiance

L'institution, en première ligne face au harcèlement, est largement perçue par les participants au travers de plusieurs dysfonctionnements. Le déni ou la minimisation des faits, le manque de formation flagrant du personnel pour interpréter correctement les signes et gérer le phénomène ainsi que les réponses jugées insuffisantes ont été constatées par la totalité des parents ayant pris contact avec les établissements scolaires. Si des réponses positives sont soulignées par certains, elles restent minoritaires et insuffisantes pour stopper le harcèlement. Un participant n'apparaît pas dans nos résultats de ces catégories, car il n'a eu aucun contact avec l'école.

2.6. Implication systémique

Notre étude avait pour but de mettre en évidence que le harcèlement n'était pas un événement qui se limite à la victime mais qui se répercute sur les parents. Ce phénomène s'inscrit dans la théorie du traumatisme secondaire (secondary traumatic stress) développée par Figley qui postule que le stress traumatique secondaire est un ensemble d'émotions et de comportements que l'on ressent lorsqu'un

proche vit un évènement traumatisant. (Figley, 2013) Aussi appelé traumatisme par procuration (McCann & Pearlman, 1990), le stress traumatique secondaire apparaît lorsque, par effet de proximité, le stress traumatique touche d'abord un membre de la structure avant de s'étendre au reste de la famille. (Figley, 2013) Cela découlerait du désir d'aider l'autre en souffrance. (Figley, 1995) Nos résultats, à l'égard de cette théorie, prouvent l'impact de la charge traumatique du harcèlement scolaire d'un enfant sur l'équilibre mental des parents et du couple qui éprouvent encore aujourd'hui des émotions chargées de négativité. Ainsi, l'un des participants avait entrepris une démarche de soin en consultant un psychologue, un autre avait entrepris de le faire et un troisième l'envisage aujourd'hui. Par ailleurs, deux participants opèrent une transformation de leur souffrance en s'investissant dans des associations de lutte au harcèlement. Par cette action, ils donnent un nouveau sens à l'épreuve traversée. Tedeschi et Calhoun illustrent cela par leur concept de croissance post-traumatique qu'ils désignent comme « un changement psychologique positif résultant de la lutte contre des circonstances de vie extrêmement difficiles ». (Tedeschi & Calhoun, 2004) Ainsi, la détresse pourrait être une source de changement positif. De même, l'épreuve du harcèlement induit des modifications dans les approches éducatives. Face au traumatisme des enfants et à une volonté parentale de préparer et prévenir la venue d'éventuelles autres agressions, ces derniers rapportent une modification dans leur éducation. Celles-ci se caractérisent par une hypervigilance, le désir de rendre plus fort, le développement de l'affirmation de soi et l'accord d'une autonomie pour expérimenter et apprendre par soi-même. Par extension, chez deux participants, des changements éducatifs sont également apportés auprès des fratries. Néanmoins, un profil diverge en ne notant aucun changement éducatif ou familial approprié à réaliser.

3. Implication pour la pratique et la recherche : Postures réflexives parentales

3.1. Regrets et transmission de conseils

L'étude invite les parents à jeter un regard introspectif sur leur trajectoire. Le constat clair que nous en tirons est que l'ensemble des parents expriment des regrets ou des remords parfois liés à la mauvaise interprétation des signes du harcèlement, à la confiance donnée aux institutions ou aux actions qu'ils auraient pu réaliser, mais que le contexte de souffrance dans lequel ils se trouvaient les a empêchés de le faire. Leurs expériences personnelles leur ont permis d'articuler des conseils pour guider d'autres parents confrontés à la même situation. Ils préconisent la libération de la parole, des témoignages, des groupes de parole. La prise en charge immédiate de l'enfant victime est également évoquée comme une nécessité absolue pour favoriser la reconstruction tout en gardant une place de parent et non de soignant. Enfin, certains recommandent d'analyser et de comprendre la situation sans remettre en doute la parole des enfants.

3.2. Perspectives d'amélioration du système scolaire

Face au constat de rupture de confiance envers l'institution, les parents proposent plusieurs actions pour transformer la pratique de terrain. Dans un premier temps, la formation du corps enseignant est perçue comme indispensable pour endiguer ces situations. Cependant, une nuance est menée par l'affirmation que les enseignants ne devraient être formés qu'à déceler les signes de harcèlement et que les actions pour les freiner devraient être établies par des cellules externe aux établissements scolaires. Dans un second temps, l'école devrait instaurer un apprentissage de valeurs communes pour un meilleur vivre ensemble des élèves et ceux-ci devraient être informés des conséquences et des impacts de tels comportements problématiques. De plus, un participant affirme qu'une alliance entre les différents acteurs qui gravitent autour des enfants serait le seul moyen de rendre ces changements efficaces. En outre, la communication avec les parents serait le plus profitable, comme l'ont démontré les études de Brown ainsi que celle de Bradshaw. (Brown et al., 2013 ; Bradshaw, 2014)

4. Conclusion : La métaphore de la tempête de Brown

En somme, les résultats de notre recherche mettent en lumière la pluralité des trajectoires parentales dans le contexte du harcèlement scolaire de leurs enfants. Pour les résumer, nous pouvons citer Brown et sa métaphore de la tempête. (Brown, 2010) Il explique que lorsque les premiers signes de harcèlement apparaissent, les parents sont souvent surpris et ont parfois du mal à reconnaître que leur enfant est victime de harcèlement (premier nuage d'orage). Les parents vont tenter de signaler et de chercher de l'aide du côté des établissements scolaires (faire confiance aux prévisions météorologiques), mais les réponses qui leur sont données par l'école ne sont pas celles attendues et les parents se retrouvent confus, en colère et frustrés de ne pas pouvoir protéger leurs enfants convenablement. Brown ajoute que « les parents qui ont décrit leurs expériences ont associé le processus à un enfer et un sentiment d'échec, regrettant de ne pas avoir agi plus tôt. »

PARTIE 7. Forces et limites

1. Limites de l'étude

L'étude présente quatre limites que nous allons tenter d'expliquer.

Premièrement, une limite de l'étude réside dans la faiblesse de notre échantillon (5 parents). En effet il s'est avéré difficile d'entrer en contact avec des parents ayant été confrontés à cette situation. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette difficulté. D'une part, malgré nos tentatives de prise de contact avec des organismes en lien avec des parents, très peu nous ont répondu. D'autre part, pour ceux ayant répondu à nos sollicitations il leur a été complexe de nous orienter vers des parents d'enfants victimes de harcèlement scolaire en raison de la sensibilité éthique et émotionnelle du sujet. En effet, en nous référant aux données recueillies, nous ne pouvons que supposer que les questionnements et thématiques abordés dans notre étude peuvent raviver des blessures, voire des traumatismes, que de nombreux parents refusent légitimement de voir ressurgir.

Deuxièmement, une limite provient du fait que tous les parents de l'étude ont adopté une attitude de compréhension et de soutien envers leur enfant. Devant cette constatation, nous pouvons conjecturer que les parents ayant eu une approche différente, peut-être moins positive de la situation, éprouveraient plus de difficultés à confier leurs expériences. Il aurait toutefois été intéressant de comparer nos résultats avec cette autre approche.

Troisièmement, notre échantillon présente un biais de genre car il se compose en majorité de mères (quatre mères pour un seul père) limitant la compréhension du point de vue paternel. Ce biais peut être analysé à la lumière des représentations sociales dans la mesure où celles-ci façonnent les rôles de genre. (Michel, G. & Zouaghi, S., 2024) De plus, Castoriadis dans son ouvrage « L'institution imaginaire de la société » évoquait que « du point de vue de la psychologie sociale, les préjugés, les stéréotypes de genre, les rôles prescrits, sont à l'origine de la construction sociale de l'inégalité des sexes et des particularités psychologiques et sociales selon le genre ». (Castoriadis, 1975) De ce fait, les croyances sociales attribuent aux femmes un rôle protecteur et à l'inverse, les hommes sont perçus à travers leur contrôle émotionnel.

Pour finir, nous pouvons évoquer la potentialité d'un biais de mémoire qui repose sur des récits rétrospectifs. Ce biais peut avoir modifié la perception des événements vécus par les parents.

2. Forces de l'étude pour pallier ces limites

Tout d'abord, la faiblesse de l'échantillon est palliée par l'approche phénoménologique adoptée.

L'objectif d'une telle approche est de dégager des récits intimes et profonds d'une expérience partagée. En pratiquant ce qu'on appelle scientifiquement « l'époché » nous avons mis de côté nos propres réflexions pour recevoir la parole des parents interrogés comme une réalité subjective.

D'autre part, l'homogénéité des postures parentales témoigne que la souffrance des enfants ne peut en aucun cas être imputée à des carences éducatives mais découle entièrement de la violence du

harcèlement subi par l'enfant. Cependant, il est important de nuancer que bien que notre échantillon mette en lumière des systèmes familiaux soutenant, d'autres contextes familiaux s'avèrent parfois dysfonctionnels. Dans ces cas, des relations insécurisantes peuvent fragiliser l'enfant et favoriser une posture de vulnérabilité à l'école. (Finnegan et al., 1998 ; Shields & Cicchetti, 2001)

Le biais de genre peut être contrebalancé par notre objectif de placer les parents au cœur de l'étude en explorant le concept de traumatisme secondaire. (Figley, 2013) A contrario, la littérature sur le harcèlement se focalise essentiellement sur la dyade agresseur-victime ou sur les institutions scolaires. Enfin, les récits rétrospectifs offrent aux participants le recul nécessaire sur la situation pour comprendre comment cet événement a transformé et remodelé durablement leurs approches éducatives et leurs rapports à l'institution scolaire.

PARTIE 8 . Perspectives de la recherche

Au vu des forces et des limites identifiées, plusieurs perspectives de recherche pourraient être explorées. Il serait d'abord pertinent de réaliser une étude comparative sur le vécu des parents au sein de systèmes familiaux dysfonctionnels pour analyser de quelle façon ces dynamiques influencent la vulnérabilité des enfants. Dans la continuité de ces différences de styles parentaux, il serait intéressant d'analyser les expériences parentales en matière de harcèlement scolaire sous un angle interculturel. De plus, les prochaines études pourraient recruter un nombre plus important de participants avec un pourcentage égal de pères et de mères afin de comparer les différences de vécu selon le genre du parent.

PARTIE 9. Conclusion générale

La présente recherche phénoménologique s'est donnée pour objectif d'explorer le vécu subjectif des parents confrontés au harcèlement scolaire de leur enfant. Nos questions de recherche visaient à comprendre comment les parents identifient, interprètent et vivent cette épreuve, quelles approches et stratégies ils adoptent pour y faire face et de quelles manières cette expérience transforme durablement leur rôle éducatif et leur relation avec l'institution scolaire.

Les résultats de notre étude mettent en lumière une expérience partagée mais néanmoins jalonnée de modalités diverses. Notre analyse montre les difficultés d'identification des signes progressifs et non spécifiques de harcèlement exprimés par les enfants, ainsi qu'une normalisation involontaire de ces violences. La situation de harcèlement est parfois révélée tardivement et à la suite d'un événement déclencheur violent.

La découverte laisse les parents dans des états émotionnels complexes et variés où s'entremêlent le choc, la colère, l'impuissance, la culpabilité et la tristesse. De manière générale, notre étude révèle l'émergence d'une culpabilité parentale pour ne pas avoir su percevoir les signes et protéger leurs enfants face aux difficultés sociales. Devant cette souffrance infantile, les parents mobilisent des stratégies multiples telles que des démarches envers l'institution pour endiguer le phénomène et le recours aux soins pour guérir et améliorer l'estime de soi et le bien-être de l'enfant.

Les parents se voient impactés par un stress traumatique secondaire qui, sur le long terme, transforme leurs approches éducatives et leurs rapports à l'institution scolaire.

En somme, ce qu'il faut retenir de cette recherche c'est que la souffrance des enfants ne peut être reprochée à des styles parentaux dysfonctionnels. Bien que la littérature rappelle que des systèmes familiaux insécurisants favorisent des facteurs de vulnérabilité, les postures parentales soutenant de notre échantillon démontrent l'importance de ne pas oublier les failles dans l'éducation au sein des établissements scolaires, là où la dyade agresseur-victime voit le jour.

Néanmoins, l'étude invite à ne pas se focaliser uniquement sur ces acteurs mais à prendre en considération le cercle familial en étudiant le concept de stress traumatique secondaire. Sur le plan pratique, elle montre la nécessité d'inclure les parents dans les programmes de prévention pour restaurer un lien de confiance et collaborer ensemble pour construire un environnement sécurisant pour les élèves.

PARTIE 10. Bibliographie

- Baumrind, D. (1978). Modèles disciplinaires parentaux et compétences sociales chez les enfants. *Youth & Society*, 9(3), 239–267. <https://doi.org/10.1177/0044118X7800900302>
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (Vol. 2, pp. 746–758). Garland Publishing.
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and Their Victims : Understanding a Pervasive Problem in the Schools. *School Psychology Review*, 23(2), 165-174. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085704>
- Boulton, M. J., Trueman, M., & Flemington, I. (2002). Associations between Secondary School Pupils' Definitions of Bullying, Attitudes towards Bullying, and Tendencies to Engage in Bullying : Age and sex differences. *Educational Studies*, 28(4), 353-370. <https://doi.org/10.1080/0305569022000042390>
- Bellon, J.-P., & Gardette, B. (2010). Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire. In *Harcèlement et brimades entre élèves : La face cachée de la violence scolaire*. Paris: Fabert.
- Brown, J. R. (2010). Trajectoires des expériences des parents dans la découverte, le signalement et la gestion des conséquences psychologiques du harcèlement scolaire au collège [Thèse de doctorat]. Université de l'Indiana.
- Brown, J. R., Aalsma, M. C., & Ott, M. A. (2012). The Experiences of Parents Who Report Youth Bullying Victimization to School Officials. *Journal Of Interpersonal Violence*, 28(3), 494-518. <https://doi.org/10.1177/0886260512455513>
- Brown, J. R., Aalsma, M. C., & Ott, M. A. (2013). Les expériences des parents qui signalent les cas de harcèlement scolaire à l'école. *Journal of Interpersonal Violence*, 28, 494 –518. <http://dx.doi.org/10.1177/0886260512455513>
- Bradshaw, C. P. (2014). Le rôle des familles dans la prévention et l'atténuation des effets de l'intimidation. *Journal of the American Medical Association Pediatrics*, 168, 991–993. <http://dx.doi.org/10.1001/jamapediatrics.2014.1627>
- Benatov, J. (2019). Sentiments des parents, stratégies d'adaptation et sentiment d'auto-efficacité parentale face aux expériences de victimisation des enfants. *Frontiers in Psychiatry*, 10, 700. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00700>
- Castoriadis, C. 1975. *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Le Seuil.
- Clarke, V., Kitzinger, C., & Potter, J. (2004). “Kids are just cruel anyway”: Lesbian and gay parents' talk about homophobic bullying. *British Journal of Social Psychology*, 43(4), 531–550. <https://doi.org/10.1348/0144666042565362>
- Campbell, M. A. (2005). Cyber Bullying: An Old Problem in a New Guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(1), 68–76. <https://doi.org/10.1375/ajgc.15.1.68>
- Cooper, L. A., & Nickerson, A. B. (2013). Souvenirs rétrospectifs des parents sur l' , leurs points de vue actuels, leurs préoccupations et leurs stratégies pour faire face à l' dont sont victimes leurs enfants. *Journal of Child and Family Studies*, 22, 526 –540. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-012-9606-0>
- Condomines B. & Hennequin E., « Étudier des sujets sensibles : les apports d'une approche mixte », *Revue interdisciplinaire management, homme & entreprise*, 2013, 1, p. 12-27. doi :10.3917/rimhe.005.0012

- Catheline, N. (2023). *Le Harcèlement scolaire*. (3e éd.). Presses Universitaires de France.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Le style parental comme contexte : un modèle intégratif. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Davidson, L. M., Hodgson, K. K., & Rebus, P. J. (2005). The relationship between social support and student adjustment : A longitudinal analysis. *Psychology In The Schools*, 42(7), 691-706. <https://doi.org/10.1002/pits.20120>
- Dinkes, R., Cataldi, E. F., Kena, G., & Baum, K. (2006). Indicators of School Crime and Safety: 2006. NCES 2007-003. In *National Center for Education Statistics*. ED Pubs.
- De Bruyn, E. H., Cillessen, A. H. N., & Wissink, I. B. (2009). Associations of Peer Acceptance and Perceived Popularity With Bullying and Victimization in Early Adolescence. *The Journal Of Early Adolescence*, 30(4), 543-566. <https://doi.org/10.1177/0272431609340517>
- Duffy, A. L., Penn, S., Nesdale, D., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2016). Popularity : Does it magnify associations between popularity prioritization and the bullying and defending behavior of early adolescent boys and girls ? *Social Development*, 26(2), 263-277. <https://doi.org/10.1111/sode.12206>
- Devleeschouwer, C. (2025). Behind the Scenes of Bullying Prevention; A Closer Look at Program Development, Implementation, Mechanisms of Action, and Evaluation.
- Eslea, M., & Smith, P. K. (2000). Pupil and parent attitudes towards bullying in primary schools. *European Journal Of Psychology Of Education*, 15(2), 207-219. <https://doi.org/10.1007/bf03173175>
- Figley, C. R. (1995). Compassion stress and the family therapist. *Family Therapy News*, pp. 1-8.
- Figley, C. R. (2013). From victim to survivor: Social responsibility in the wake of catastrophe. In *Trauma and its wake* (pp. 398-415). Routledge.
- Finnegan, R. A., Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1998). Victimization by peers : Associations with children's reports of mother-child interaction. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 75(4), 1076-1086. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.4.1076>
- Feuerstein, A. (2000). School Characteristics and Parent Involvement : Influences on Participation in Children's Schools. *The Journal Of Educational Research*, 94(1), 29-40. <https://doi.org/10.1080/00220670009598740>
- Fisher, H. L., Moffitt, T. E., Houts, R. M., Belsky, D. W., Arseneault, L. et Caspi, A. (2012). Bullying victimisation and risk of self harm in early adolescence : Longitudinal cohort study. *BMJ*, 344 <http://dx.doi.org/10.1136/bmj.e2683>
- Glover, D., Gough, G., Johnson, M., & Cartwright, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools : incidence, impact and intervention. *Educational Research*, 42(2), 141-156. <https://doi.org/10.1080/001318800363782>
- Garandeau, C. F., & Cillessen, A. H. N. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: A conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, 11, 641–654. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2005.08.005>
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association Between Bullying and Psychosomatic Problems : A Meta-analysis. *PEDIATRICS*, 123(3), 1059-1065. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1215>

- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). Surveillance du harcèlement chez les jeunes : définitions uniformes pour la santé publique et éléments de données recommandés. Version 1.0. Dans *les Centers for Disease Control and Prevention*. Centers for Disease Control and Prevention.
- Galand, B., Hospel, V., & Baudoin, N. (2014). Prévenir le harcèlement via les pratiques de classe? Une étude multiniveaux. *Revue québécoise de psychologie*, 35(3), 137-156.
- Galand, B., & Baudoin, N. (2015). Qu'est-ce qui anime les auteurs de harcèlement: pouvoir, déviance, détresse, protection ou compensation?. *Les Violences en milieu scolaire. Définir, prévenir, réagir, Québec, Presses de l'université de Laval*, 49-67.
- Gaffney, H., Farrington, D. P., Espelage, D. L., & Ttofi, M. M. (2018). Are cyberbullying intervention and prevention programs effective ? A systematic and meta-analytical review. *Aggression And Violent Behavior*, 45, 134-153. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.002>
- Humphrey, J., & Crisp, S. (2008). Le harcèlement nous affecte aussi : réactions parentales au harcèlement en maternelle
- Harcourt, S., Jasperse, M. et Green, V. (2014). "Nous étions tristes et nous étions en colère" : Une revue systématique des perspectives des parents sur l'intimidation. *Child Youth Care Forum*, 43(3), 373 391
- Harcourt, S., Green, V. A., & Bowden, C. (2015). "It is everyone's problem": Parents' experiences of bullying. *New Zealand Journal of Psychology*, 44(3), 4-17. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/is-everyones-problem-parents-experiences-bullying/docview/1753250377/se-2>
- Huang, Y., Espelage, D. L., Polanin, J. R., & Hong, J. S. (2019). Une revue méta analytique des programmes de lutte contre l'intimidation en milieu scolaire avec. une composante parentale. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 32-44. <https://doi.org/10.1007/s42380-018-0002-1>
- Husky, M. M., Bitfoi, A., Carta, M. G., Goelitz, D., Koç, C., Lesinskiene, S., Mihova, Z., Otten, R., & Kovess-Masfety, V. (2021). Bullying involvement and suicidal ideation in elementary school children across Europe. *Journal Of Affective Disorders*, 299, 281-286. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.12.023>
- Hasan, M. M., Fatima, Y., Cleary, A., McDaid, L., Munir, K., Smith, S. S., Dias, S., Baxter, J., & Mamun, A. (2022). Geographical variations in the prevalence of traditional and cyberbullying and its additive role in psychological and somatic health complaints among adolescents in 38 European countries. *Journal Of Psychosomatic Research*, 164, 111103. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2022.111103>
- Currie, D. (2016). *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2013/2014 survey* (No. 7). World Health Organization.
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying Among Young Adolescents : The Strong, the Weak, and the Troubled. *PEDIATRICS*, 112(6), 1231-1237. <https://doi.org/10.1542/peds.112.6.1231>
- Juvonen, J., & Galvan, A. (2008). Peer influence in involuntary social groups: Lessons from research on bullying. In M. Prinstein, & K. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents* (pp. 225–244). New York: Guilford Press.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32(6), 540-550. <https://doi.org/10.1002/ab.20154>

- Janssen, C. (2016). À la rencontre du monde avec Winnicott. L'école des parents, Sup. au N° 621(6), 13-28. <https://doi.org/10.3917/epar.s621.0013>.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34(3), 267–283. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(96\)00015-5](https://doi.org/10.1016/0022-4405(96)00015-5)
- Kochenderfer-Ladd, B., & Pelletier, M. E. (2008). Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *Journal of School Psychology*, 46(4), 431–453. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2007.07.005>
- Kvarme, L. G., Helseth, S., Saeteren, B., & Natvig, G. K. (2010). School children's experience of being bullied - and how they envisage their dream day. *Scandinavian Journal Of Caring Sciences*, 24(4), 791-798. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2010.00777.x>
- Khanolainen, D., Semenova, E., & Magnuson, P. (2020). 'Teachers see nothing': Exploring students' and teachers' perspectives on school bullying with a new arts-based methodology. *Pedagogy, Culture & Society*, 1–23. <http://dx.doi.org/10.1080/14681366.2020.1751249>
- Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Comportement parental et risque de devenir une victime et un agresseur/victime : une étude méta-analytique. *Child Abuse & Neglect*, 37(12), 1091–1108. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.03.001>
- Legate, N., Weinstein, N., & Przybylski, A. K. (2019). Stratégies parentales et comportements de cyberintimidation chez les adolescents : résultats d'une étude préenregistrée sur des dyades parent-enfant. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 399–409. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0962>
- Maccoby, E. E., et Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family : Parent-child interaction. In P. H. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds.), *Manuel de psychologie de l'enfant* Vol. 4. Socialisation, personnalité et développement social (4e éd., pp. 1-101). New York : Wiley.
- McCann, I. L., & Pearlman, L. A. (1990). Vicarious traumatization: A framework for understanding the psychological effects of working with victims. *Journal of Traumatic Stress*, 3(1), 131–149. <https://doi.org/10.1007/BF00975140>
- Meyer, A. L., Allison, K. W., Reese, L. E., & Gay, F. N. (2004). Choosing to be violence free in middle school. *American Journal Of Preventive Medicine*, 26(1), 20-28. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2003.09.014>
- Mishna, F. (2004). A Qualitative Study of Bullying from Multiple Perspectives. *Children & Schools*, 26(4), 234-247. <https://doi.org/10.1093/cs/26.4.234>
- Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D., & Wiener, J. (2005b). Teachers' Understanding of Bullying. *Canadian Journal Of Education / Revue Canadienne de L'Éducation*, 28(4), 718. <https://doi.org/10.2307/4126452>
- Mishna, F., Pepler, D., & Wiener, J. (2006). Factors Associated With Perceptions and Responses to Bullying Situations by Children, Parents, Teachers, and Principals. *Victims & Offenders*, 1(3), 255-288. <https://doi.org/10.1080/15564880600626163>
- Marini, Z. A., Dane, A. V., Bosacki, S. L., & CURA, Y. (2006). Direct and indirect bully-victims: differential psychosocial risk factors associated with adolescents involved in bullying and victimization. *Aggressive Behavior*, 32(6), 551–569. <https://doi.org/10.1002/ab.20155>

- Mallet, P., Richard, J. F., & Schneider, B. H. (2012). Revisiting the whole-school approach to bullying: Really looking at the whole school. *School Psychology International*, 33(3), 263–284. <http://dx.doi.org/10.1177/0143034311415906>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Martínez, I., Murgui, S., García, O. F., & García, F. (2019). Parenting in the digital era: Protective and risk parenting styles for traditional bullying and cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 90, 84–92. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.036>
- Michel, G. et Zouaghi, S. (2024). IV. Serge Moscovici. Représentations sociales et minorités actives. Dans P. Gilbert et É. Vayre Les grands auteurs en psychologie et le management (p. 54-70). EMS Éditions. <https://doi.org/10.3917/ems.gilbe.2024.01.0054>.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence and Association With Psychosocial Adjustment. *JAMA: The Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094–2100. <https://doi.org/10.1001/jama.285.16.2094>
- Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., de Bettencourt, R., & Lemme, F. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 553–576. <https://doi.org/10.1348/000709905X52229>
- Aggression in the schools : Bullies and whipping BOYS, D. Olweus. Washington, Hemisphere Publ. Corp., 1978. No. of pages : xiii 4 + 218. (1980). *European Journal Of Social Psychology*, 10(1), 101. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420100124>
- Olweus, D. (1996). Bullying at School : Knowledge Base and an Effective Intervention Programa. *Annals Of The New York Academy Of Sciences*, 794(1), 265-276. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1996.tb32527.x>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school : Facts and intervention. *European Journal Of Psychology Of Education*, 12(4), 495-510. <https://doi.org/10.1007/bf03172807>
- Olthof, T., Goossens, F. A., Vermande, M. M., Aleva, E. A., & van der Meulen, M. (2011). Bullying as strategic behavior: Relations with desired and acquired dominance in the peer group. *Journal of School Psychology*, 49(3), 339–359. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.03.003>
- Pikas, A. (2002). New Developments of the Shared Concern Method. *School Psychology International*, 23(3), 307-326. <https://doi.org/10.1177/0143034302023003234>
- Pepler, D., Craig, W., Jiang, D., & Connolly, J. (2008). The development of bullying. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 113–120. <https://doi.org/10.1515/IJAMH.2008.20.2.113>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01>.
- Quinn, C. A., Fitzpatrick, S., Bussey, K., Hides, L., & Chan, G. C. K. (2016). Associations between the group processes of bullying and adolescent substance use. *Addictive Behaviors*, 62, 6–13. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.06.007>
- Rosenblatt, Z., & Peled, D. (2002). Climat éthique à l'école et implication parentale. *Journal of Educational Administration*, 40, 349–367. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230210433427>

- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., & Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect*, 34(4), 244–252. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2009.07.009>
- Rigby, K., & Smith, P. K. (2011). Is school bullying really on the rise? *Social Psychology of Education*, 14(4), 441–455. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9158-y>
- Salmon, G., James, A., & Smith, D. M. (1998). Bullying in schools: self reported anxiety, depression, and self esteem in secondary school children. *BMJ*, 317(7163), 924–925. <https://doi.org/10.1136/bmj.317.7163.924>
- Shields, A., & Cicchetti, D. (2001). Parental Maltreatment and Emotion Dysregulation as Risk Factors for Bullying and Victimization in Middle Childhood. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 30(3), 349–363. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3003_7
- Sentse, M., Scholte, R., Salmivalli, C., & Voeten, M. (2007). Person-group dissimilarity in involvement in bullying and its relation with social status. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(6), 1009–1019. <https://doi.org/10.1007/s10802-007-9150-3>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Salmivalli, C. (2009). Bullying and the peer group : A review. *Aggression And Violent Behavior*, 15(2), 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmivalli, C., Poskiparta, E., Ahtola, A., & Haataja, A. (2013). The Implementation and Effectiveness of the KiVa Antibullying Program in Finland. *European Psychologist*, 18(2), 79–88. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000140>
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. F., & Slee, P. (2014). [Rév. de La nature du harcèlement scolaire : une perspective transnationale]. *Adolescence*, 34(136), 817–817. <https://doi.org/10.4324/9781315812397>
- Sharp, S., Smith, P. K., & Smith, P. (2002). *School bullying*. <https://doi.org/10.4324/9780203425497>
- Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P., & Chauhan, P. (2004). Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74(4), 565–581. <https://doi.org/10.1348/0007099042376427>
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519–532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>
- Seron, C. et Wittezaele, J.-J. (2009). Aide ou contrôle : L'intervention thérapeutique sous contrainte. (2e éd.). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.seron.2009.01>.
- Sawyer, J., Mishna, F., Pepler, D. et Wiener, J. (2011). The missing voice : Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 22(10), 1795–1803. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.05.010>
- Saarento S. & Salmivalli C., « The role of classroom peer ecology and bystanders' responses in bullying », *Child Development Perspectives*, 2015, 9, 4, p. 201–205. doi :10.1111/ cdep.12140
- Silva, G. R. R. e, Lima, M. L. C. de, Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2020). Prevalence and factors associated with bullying: differences between the roles of bullies and victims of bullying. *Jornal de Pediatria (Versão em Português)*, 96(6), 693–701. <https://doi.org/10.1016/j.jpedp.2019.09.005>
- Stahel, T. (2021). Implication des élèves témoins dans le phénomène de harcèlement scolaire: pour une compréhension systémique. *Thérapie familiale*, 42(1), 23–38. <https://doi.org/10.3917/tf.211.0023>

- TROY, M., & SROUFE, L. A. (1987). Victimization Among Preschoolers: Role of Attachment Relationship History. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26(2), 166–172. <https://doi.org/10.1097/00004583-198703000-00007>
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). TARGET ARTICLE : « Posttraumatic Growth : Conceptual Foundations and Empirical Evidence » . *Psychological Inquiry*, 15(1), 1-18. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1501_01
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27–56. <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>
- Tolmatcheff, C., et al. Stratégies et réactions des victimes et de leur entourage face au harcèlement scolaire : une étude rétrospective. *Psychol. fr.* (2019), <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2018.09.002>
- Unnever, J. D., & Cornell, D. G. (2004). Middle school victims of bullying: Who reports being bullied? *Aggressive Behavior*, 30(5), 373–388. <https://doi.org/10.1002/ab.20030>
- Wolke, D., & Samara, M. M. (2004). Bullied by siblings: association with peer victimisation and behaviour problems in Israeli lower secondary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(5), 1015–1029. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.t01-1-00293.x>
- Waasdorp, T. E., Bradshaw, C. P., & Duong, J. (2011). Le lien entre la perception qu'ont les parents de l'école et leurs réactions face au harcèlement scolaire : variations en fonction des caractéristiques de l'enfant et des formes de victimisation. *Journal of Educational Psychology*, 103, 324-335. doi: 10.1037/a0022748
- Winsper, C., Lereya, T., Zanarini, M., & Wolke, D. (2012). Involvement in Bullying and Suicide-Related Behavior at 11 Years: A Prospective Birth Cohort Study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 51(3), 271-282.e3. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.01.001>

Sites : Date de visionnage 23/05/2026

[Microsoft Word - 20230427s51612.docx](#)

[FWB - Circulaire 9212 \(9467_20240329_141742\).pdf](#)

[Amélioration du climat scolaire et lutte contre le harcèlement](#)

[Caroline Désir : « Aucune école n'échappe au harcèlement » - Le Soir](#)

[pHARe : un dispositif de lutte contre le harcèlement à l'école | Ministère de l'Education nationale](#)

[Une École qui instruit, émancipe et protège | Ministère de l'Education nationale](#)

Conseil national sur le climat scolaire. (2007) [Politique et climat scolaire – Centre national du climat scolaire](#)

PARTIE 11. Annexes

Annexe 1 : Guide d'entretien

- Remerciements
- Présentation de l'étude et de l'intervieweur
- Assurer la confidentialité et faire signer le formulaire de consentement

Présentation :

1. Combien avez vous d'enfant ? Quels ages ont-ils ? A quel place se trouve votre enfant dans la fratrie ?
2. Quel était votre statut matrimonial au moment des faits ? (Mariage, concubin)
3. Dans quelle région vivez-vous ? / D'où venez-vous ?
4. Quel âge a votre enfant maintenant et quel age avait-il à l'époque ?
5. Quel métier occupez-vous maintenant et à l'époque ?
6. Quel est votre niveau d'étude ?

Identification du problème :

7. Aviez vous décelé des signes de changement qui vous ont alerté dans le comportement de votre enfant ? (changement de comportement, repli sur soi, baisse des résultats scolaires, etc.
 8. Comment vous avez découvert que votre enfant était victime de harcèlement scolaire ?
 9. Est ce que le harcèlement été focalisé sur un type de violence en particulier ?
- Oui / non ?
 - Lequel / lesquels ?

Réactions et émotions des parents :

10. Quels pensées ont traversé votre l'esprit en apprenant que votre enfant était victime de harcèlement ?
11. Quelles émotions avez-vous ressenties à ce moment-là (colère, impuissance, culpabilité, tristesse, etc.) ?
12. Comment avez-vous réagi en premier en apprenant la situation de votre enfant ?

Actions mises en place :

13. Quels actions a mettre en place vous ont traversé l'esprit en premier lorsque vous avez découvert la situation ?
14. Et lesquels avez vous entreprises ? (contact avec l'établissement, plainte, soutien psychologique, changement d'école, etc.)
15. Quelles sont les stratégies qui ont été les plus efficaces pour aider votre enfant à surmonter cette épreuve ?
16. De quel façon cela a-t-il aidé ?

17. Avez-vous reçu de l'aide pour vous aider vis à vis de cette situation ? (enseignants, parents d'élèves, associations)

- De qui ?

Rôle de l'établissement scolaire :

18. L'avez vous signalé à l'établissement scolaire ?

19. Comment celui-ci a-t-il réagi lorsque vous leur avez signalé le problème ? (surprise, honte, déni...)

20. Quelles actions l'établissement scolaire a mis en place à la suite de votre signalement ?

21. Avez-vous ressenti un manque de soutien ou d'écoute de la part de cet établissement ?

- Oui/non/sans opinion
- Vis-à-vis de vous / de votre enfant ?
- SI OUI, quel est votre ressenti par rapport à cela ? (sentiment d'abandon, manque d'intérêt ect...)

22. Pensez-vous que l' / les école est/sont suffisamment préparées pour gérer ce type de situation ?

Conséquences à long terme :

23. Quel a été l'impact de ce harcèlement sur votre enfant à long terme (émotionnel, psychologique, social) ?

- Et sur vous ?

24. Cette expérience a-t-elle modifié votre approche éducative ?

25. Avez-vous remarqué des changements dans votre relation avec votre enfant après votre découverte ?

26. Votre enfant a-t-il eu un suivi après les faits ? (psychologique, scolaire)

- Et vous ?

27. Quel a été l'impact du harcèlement sur vos autres enfants ?

Réflexions :

28. Avec le recul, auriez-vous fait quelque chose différemment ? Que cela soit avant ou après l'identification de la situation

29. Quels conseils donneriez-vous à d'autres parents confrontés à cette situation ?

30. Selon vous, que faudrait-il changer dans le système scolaire pour mieux prévenir et gérer le harcèlement ?

31. Comment cette expérience a-t-elle influencé votre perception de l'école de votre enfant ?

32. Qu'avez-vous appris de cette expérience en tant que parent ?

- Remercier le répondant pour sa participation et son partage d'expérience

Annexe 2 : Courriel

Objet : Recherche de participant pour un mémoire

Bonjour Madame, Monsieur

Étant étudiante en criminologie à l'Université de Liège, je me permets de vous contacter dans le cadre de la réalisation de mon mémoire portant sur le vécu des parents dont les enfants ont été victime de harcèlement scolaire.

Ce faisant, je suis à la recherche des parents qui accepteraient de répondre à mes questions pour m'aider dans la réalisation de ce travail académique. De ce fait, je souhaiterais savoir si vous aviez connaissance de parents pouvant répondre à ma recherche et si vous accepteriez de leur communiquer mon annonce ci joint.

La participation se base sur le volontariat et j'informerais les participants sur les questions de consentement, le cadre méthodologique et les modalités des entretiens qui pourront se réaliser selon les disponibilités de chacun.

Je reste à disposition pour toutes questions

En vous remerciant d'avance pour votre réponse,

Cordialement,

Noémie Colleville

Annexe 3 : Annonce Facebook

Bonjour,

Dans le cadre de mon Master de Criminologie, je réalise un Travail de Fin d'Étude intitulé portant sur le vécu des parents dont les enfants ont été victime de harcèlement scolaire.

Je me permets de publier une annonce afin d'émettre un appel à des participants qui seraient volontaires de répondre à quelques questions dans le cadre de ce mémoire.

Cette démarche se base sur le volontariat et les données recueillies seront confidentielles.

De ce fait, si vous êtes concerné ou si vous aviez connaissance de parents pouvant répondre à ma recherche, n'hésitez pas à leur communiquer mon annonce ci joint.

Je suis joignable par message privé ou à l'adresse suivante

noemie.colleville@student.uliege.be.

D'avance, merci !

Recherche de participants dans le cadre d'un Travail de Fin d'Etude

Votre enfant a subi une période de harcèlement et vous êtes disposés à partager votre expérience ?

Bonjour à tous et à toutes,
Je suis à la recherche de parents souhaitant répondre à quelques questions pour m'aider dans la réalisation de mon Travail de Fin d'Etude

**Contactez-moi !
noemie.colleville@
student.uliege.be**

Je vous promets confidentialité et bienveillance ainsi qu'une utilisation strictement académique de vos récits



Participation à des entretiens

Qui suis-je ?

Je m'appelle Noémie Colleville, je suis étudiante en Master de Criminologie à l'Université de Liège et je recherche des participants afin de répondre à des questions dans le cadre de mon Travail de Fin d'Etude

Mon sujet d'étude ?

Ma recherche porte sur le ressenti des parents dont les enfants ont été victime de harcèlement scolaire durant le collège

A quoi s'attendre ?

Entretien individuel de 45 à 60 minutes (téléphonique ou visioconférence) avec des questions ouvertes sur votre vécu de la situation, vos perceptions et vos stratégies mises en place

Confidentialité et enregistrement ?

Avec votre accord, l'entretien sera enregistré pour être retranscrit mot à mot. L'enregistrement sera ensuite supprimé.

Une anonymisation de votre récit est garantie pour vous laisser parler librement.

D'avance, merci !