

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES-SO en
travail social

Haute École de Travail Social – HES-SO//Valais – Wallis

Les raisons du cyberhacèlement du point de vue des auteur.e.s : entre vengeance pour un tors subit et inconscience des conséquences de ses actes



Photo de couverture : Aurélie Gasser

Réalisé par : Nanchen Aurélie, Pannatier Charlotte

Promotion : Bac ES 18 PT et Bac ASC 18 PT

Sous la direction de : Boulé Christophe

Sierre, février 2020

Remerciements

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui nous ont apporté leur contribution et qui ont rendu possible l'élaboration de ce travail de Bachelor :

- Monsieur Christophe Boulé, notre directeur de travail de Bachelor, pour nous avoir guidées et nous avoir conseillées, tout au long de ce travail.
- Nos relecteurs, pour avoir accordé du temps et de l'énergie, à la correction de ce travail.
- Notre entourage, pour nous avoir soutenues et encouragées, tout au long de ce processus.
- Une des écoles sollicitées, pour avoir pris part à notre travail, en nous accordant son temps si précieux.
- Les personnes interviewées, pour leur disponibilité, leur confiance et leur investissement.
- Toutes les autres personnes qui ont contribué à ce travail.

Mention

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leurs auteures. Nous certifions avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. Nous assurons avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche. Nous certifions également que le nombre de signes de ce document (corps de texte, sans les espaces) correspond aux normes en vigueur.

Dans le présent document, le texte est rédigé sous une forme masculine, pour faciliter la rédaction et la lecture de ce dernier, sans aucune intention discriminante.

Nombre de signes : 118 222

Aurélie Nanchen et Charlotte Pannatier

Résumé

Le cyberharcèlement est un phénomène de plus en plus présent au sein de la société actuelle. L'avancée technologique permet aux jeunes d'utiliser ces outils (ordinateurs, téléphones) de manière rapide et simple. L'absence de lien direct avec les personnes lors de discussions permet aux usagers d'utiliser des termes plus violents et sans filtres comparé à une discussion en présentiel. Face à ces avancées, le cyberharcèlement est devenu un problème de plus en plus récurrent depuis plusieurs années. De là, a surgi notre question de recherche : quels sont les facteurs qui amènent une personne à adopter des comportements cyberharceleurs ?

A travers ce travail, nous avons essayé de comprendre les personnes auteures de cyberharcèlement, en analysant les différents facteurs possibles les amenant à avoir ces types de comportements. Nous avons analysé divers contextes tels que : familiaux, sociaux, scolaires ou sentimentaux.

Pour ce faire, nous avons décidé d'intervenir dans le canton du Valais en passant par des écoles accueillant des jeunes de plus de 18 ans, afin de distribuer des questionnaires.

Nous avons choisi comme méthode de collecte de données, la méthode qualitative permettant de récolter des témoignages riches. Nous avons interviewé sept anciens cyberharceleurs âgés de 18 à 28 ans. Les questions d'entretiens utilisées étaient : ouvertes, semi-ouvertes et fermées afin que les personnes puissent avoir un large choix de réponses. La méthode d'analyse décidée a été l'analyse de contenu, plus précisément l'analyse de thématique, afin de mieux étudier les résultats obtenus.

Ce travail de Bachelor met en lumière les différents facteurs pouvant amener des personnes à adopter un comportement cyberharceleur ainsi que des pistes d'actions pouvant être utilisées par les travailleurs sociaux.

Mot clefs

Cyberharcèlement / Auteur / Empathie / Relation / Famille / Scolaire / Préventions / Éducateur social / Animateur socio-culturel / Victime / Témoins / Parents

Table des matières

1	PRÉSENTATION DE LA THÉMATIQUE.....	8
1.1	CHOIX DE LA THÉMATIQUE	8
1.2	LIEN AVEC LE TRAVAIL SOCIAL.....	10
1.3	QUESTION DE DÉPART, OBJECTIFS, HYPOTHÈSES DE DÉPART	10
1.3.1	QUESTION DE DÉPART	10
1.3.2	OBJECTIFS	11
1.3.3	HYPOTHÈSES DE DÉPART	12
2	CADRE THÉORIQUE.....	13
2.1	LA NOTION ET DESCRIPTION DU CYBERHARCÈLEMENT	13
2.1.1	DÉFINITION DU CYBERHARCÈLEMENT	13
2.1.2	DIFFÉRENTES FORMES DE CYBERHARCÈLEMENT	14
2.1.3	ÉVOLUTION DU CYBERHARCÈLEMENT	15
2.2	LES ADOLESCENTS ET LEUR RAPPORT AUX MÉDIAS SOCIAUX.....	15
2.2.1	LA PLACE DE L'AMITIÉ AU SEIN DES RÉSEAUX SOCIAUX.....	16
2.2.2	L'IMPORTANCE DE LA POPULARITÉ SUR INTERNET	16
2.2.3	L'IMPLICATION DE L'EMPATHIE DANS LE RAPPORT AVEC AUTRUI, A TRAVERS LE NUMERIQUE	17
2.3	CONSÉQUENCES DU CYBERHARCÈLEMENT.....	18
2.3.1	CONSEQUENCES PSYCHIQUES ET PHYSIQUES	18
2.3.2	CONSEQUENCES SCOLAIRES	19
2.4	ASPECTS JURIDIQUES	20
2.5	LES DIFFÉRENTS ACTEURS	21
2.5.1	LE HARCELEUR	21
2.5.2	LE HARCELÉ.....	25
2.5.3	LE TÉMOIN.....	27
2.6	PRÉVENTIONS.....	27
2.6.1	LES MEDIAS.....	27
2.6.2	LES PARENTS	28
2.6.3	LES RESEAUX EUX-MEMES	28
2.6.4	LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES	29
2.7	LES PARENTS FACE AUX DANGERS D'INTERNET	29
2.8	LE RÔLE DES TRAVAILLEURS SOCIAUX FACE À L'UTILISATION D'INTERNET ET AU CYBERHARCÈLEMENT...	30
2.8.1	LE RÔLE DE L'ANIMATEUR SOCIOCULTUREL.....	30
2.8.2	LE RÔLE D'UN ÉDUCATEUR SOCIAL.....	31
3	MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	32
3.1	TERRAINS D'ENQUÊTE	32
3.2	PUBLIC CIBLE ET ÉCHANTILLON.....	33
3.2.1	PRESENTATION DES PARTICIPANTS	33
3.3	DÉROULEMENT DES INTERVENTIONS	35

3.4	MÉTHODE DE COLLECTES DE DONNÉES.....	36
3.5	ENJEUX ÉTHIQUES.....	37
3.5.1	STIGMATISATION ET STÉRÉOTYPES.....	37
3.5.2	CONFIDENTIALITÉ, ANONYMAT ET DESTRUCTION DES ÉLÉMENTS.....	37
3.5.3	LIBERTÉ DES CHOIX ET DROITS FONDAMENTAUX.....	37
3.5.4	RÈGLES.....	37
4	<u>RÉSULTATS ET ANALYSE DES DONNÉES.....</u>	<u>38</u>
4.1	DÉROULEMENT DES ENTRETIENS.....	38
4.2	MÉTHODE D'ANALYSE.....	38
4.3	LE LIEN ENTRE LE MANQUE D'EMPATHIE ET LES COMPORTEMENTS CYBERHARCELEURS.....	39
4.3.1	LA PERCEPTION DE SOI, AU TRAVERS DES YEUX DE L'AUTEUR.....	39
4.3.2	LA FAÇON DONT L'AUTEUR PERÇOIT AUTRUI.....	41
4.3.3	RELATION ENTRETENUE ENTRE AUTEUR ET VICTIME.....	42
4.3.4	SYNTHÈSE DU SOUS-CHAPITRE 4.3 « EMPATHIE ET COMPORTEMENT CYBERHARCELEUR ».....	44
4.4	L'IMPLICATION DU VÉCU DE L'AUTEUR DANS DES CAS DE CYBERHARCÈLEMENT.....	44
4.4.1	CONTEXTE FAMILIAL.....	44
4.4.2	ÉDUCATION.....	46
4.4.3	VALEURS FAMILIALES.....	47
4.4.4	ACHARNEMENT PAR LES PAIRS.....	48
4.4.5	RÉACTIONS FACE À CET ACHARNEMENT.....	49
4.4.6	GESTION DE LA COLÈRE.....	50
4.4.7	LA PERSONNALITÉ SCOLAIRE DE L'AUTEUR.....	51
4.4.8	SON RAPPORT AU RÈGLEMENT SCOLAIRE.....	52
4.4.9	IMPLICATION PARENTALE DANS LA VIE SCOLAIRE DE L'ENFANT.....	53
4.4.10	SYNTHÈSE DU SOUS-CHAPITRE 4.4 « L'IMPLICATION DU VÉCU DE L'AUTEUR DANS DES CAS DE CYBERHARCÈLEMENT ».....	54
4.5	LA QUESTION DE LA POPULARITÉ ET DE L'AFFIRMATION DE L'IDENTITÉ CHEZ LES JEUNES CYBERHARCELEURS.....	54
4.5.1	LA PLACE OCCUPÉE PAR L'AUTEUR AU SEIN DE SON GROUPE D'AMIS.....	54
4.5.2	RELATION ENTRETENUE AVEC LE GROUPE DE PAIRS.....	55
4.5.3	SYNTHÈSE DU SOUS CHAPITRE 4.5 « LA POPULARITÉ ET DE L'AFFIRMATION D'IDENTITÉ CHEZ LES JEUNES CYBERHARCELEURS ».....	56
5	<u>BILAN DE RECHERCHE.....</u>	<u>57</u>
5.1	VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES.....	57
5.1.1	LES AUTEURS DE CYBERHARCÈLEMENT ADOPTENT CE TYPE DE COMPORTEMENT CAR ILS PRÉSENTENT UN MANQUE D'EMPATHIE ENVERS AUTRUI.....	57
5.1.2	L'IMPLICATION DU VÉCU DE L'AUTEUR DANS DES CAS DE CYBERHARCÈLEMENT.....	57
5.1.3	UNE PERSONNE CYBERHARCELEUSE ADOPTERA CE TYPE DE COMPORTEMENTS AFIN D'AFFIRMER SON IDENTITÉ AU SEIN DE SON GROUPE DE PAIRS ET DE DÉMONTRER SA PUISSANCE ET SA NOTORIÉTÉ.....	58
5.2	RÉPONSE À LA QUESTION DE RECHERCHE.....	58
5.3	ATTEINTE DES OBJECTIFS VISÉS.....	59
5.4	ÉVALUATION AUTOCRITIQUE DU PROCESSUS DE RECHERCHE.....	60

5.5	PISTES D’ACTION EN LIEN AVEC LE TRAVAIL SOCIAL.....	61
5.6	BILAN PERSONNEL ET PROFESSIONNEL	62
5.7	CONCLUSION	63
6	<u>SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES</u>	64
6.1	OUVRAGES	64
6.2	OUVRAGES SAVANTS	65
6.3	DOCUMENTS PDF	65
6.4	CYBEROGRAPHIE	65
7	<u>ANNEXES</u>	67
7.1	DEMANDE AUPRÈS DES ÉCOLES.....	67
7.1.1	ÉCOLE DEGRÉ SECONDAIRE II	67
7.1.2	ÉCOLES DEGRÉ TERTIAIRE	68
7.2	QUESTIONNAIRE DISTRIBUÉ.....	69
7.2.1	NOS COORDONNÉES À DISTRIBUER AUX ÉLÈVES / ÉTUDIANTS	70
7.3	CANEVAS D’ENTRETIEN	71
7.4	GRILLE D’ANALYSE	76
7.5	TABLEAU REPRÉSENTATIF DE L’ÉCHANTILLON.....	78

1 Présentation de la thématique

Dans le cadre de notre travail de Bachelor, nous avons choisi une thématique basée sur nos motivations et intérêts communs et ayant un lien étroit avec le travail social. De là, nous avons établi une question de départ, en lien avec la thématique. Nous nous sommes fixées des objectifs et avons élaboré des hypothèses à étayer lors de nos recherches théoriques et celles sur le terrain. Ce chapitre va développer les différents éléments énoncés ci-dessus.

1.1 Choix de la thématique

Nous avons choisi comme thématique le cyberharcèlement, car c'est une problématique se montrant de plus en plus présente dans notre société et devenant un sujet d'actualité. Nous nous sommes intéressées au harcèlement en ligne, car nous trouvons important de s'attarder sur cette nouvelle forme de violence due à l'avancement des évolutions technologiques que nous vivons. Ce qui rend dangereuse cette nouvelle forme de violence, c'est qu'elle se passe dans le silence. La plupart du temps, on ne sait même pas qu'une personne en subit ou en fait subir aux autres. Il est donc primordial de pouvoir connaître les signes avant-coureurs d'un comportement cyberharceleur, afin de pouvoir venir en aide aux harcelés, à temps et pouvoir prévenir ces violences dans un monde en perpétuelle évolution technologique.

Élaborant un travail commun, nous souhaitons nous intéresser à une thématique nouvelle pour toutes les deux. Effectivement, nous avons effectué nos formations pratiques dans deux domaines distincts : le monde du handicap et celui de la personne âgée. Choisir la population adolescente, nous permet d'être sur un pied d'égalité, au niveau de notre pratique et de nos connaissances. De plus, nous avons vécu cette période de la vie, de manière similaire. Vivant dans des villages, nous avons dû descendre dans les cycles d'orientation des villes, car il n'y en avait pas chez nous. L'intégration a été compliquée pour nous, car la mentalité des villes changeait de celle des villages. Nous avons l'impression que les jeunes « d'en bas » mûrissaient plus rapidement que nous et qu'ils ne se comportaient plus comme des enfants. Ils se réunissaient dans la cour de récréation pour discuter, à la place de jouer. Il a fallu nous adapter à ces changements, afin de s'intégrer au mieux. Nous trouvons donc intéressant de se pencher sur cette population, du fait de nos expériences communes.

Cette thématique nous motive, car nous voulons comprendre ce phénomène, les raisons qui poussent les jeunes à participer à cela et quelles sont les préventions déjà existantes. Nous trouvons qu'être travailleur social, c'est savoir avancer avec son temps. Et aujourd'hui nous nous retrouvons à une époque, où les réseaux sociaux prennent une place importante dans notre vie de tous les jours et nous devrions, en tant que personne et que professionnel, savoir reconnaître les signes d'un éventuel cyberharcèlement, des deux côtés, afin

de pouvoir prévenir et faire connaître les conséquences de ces actes sur les plans juridiques, psychologiques, moraux ou physiques.

À travers nos recherches concernant le cyberharcèlement, nous avons trouvé une multitude de résultats en lien avec la victime. Certains travaux de Bachelor avaient déjà abordé la problématique voulue. Au bout d'un certain nombre de réflexions communes, nous sommes arrivées à la question autour de l'auteur et de son rôle. C'est un protagoniste auquel nous ne portons pas suffisamment d'attention. Nous disons cela dans le sens où les parties consacrées à la victime et ses raisons sont minimales. Nous voulons mettre l'accent sur le cyberharceleur, car nous pensons qu'il y a un travail en profondeur à faire avec. Nous nous intéressons à son histoire de vie, son contexte familial, social, scolaire et culturel, afin d'observer de possibles liens avec ce type d'agression.

Une motivation extérieure à la thématique choisie est celle d'exécuter ce travail en binôme. Nous trouvons rassurant d'être une aide et un soutien l'une pour l'autre et de pouvoir se motiver mutuellement. Nous avons la même conception du travail et de l'organisation, ce qui va faciliter la collaboration et la communication entre nous. Cela a déjà été le cas lors de précédents travaux de groupes. De plus, l'échange de nos expériences, de nos idées et de nos savoirs va enrichir notre travail. De plus, c'est avantageux de pouvoir confronter les différents points de vue : celui d'une animatrice et celui d'une éducatrice.

Aurélié : En plus des motivations citées dans les paragraphes ci-dessus, ce sujet m'intéresse tout particulièrement, car je souhaiterais effectuer ma formation pratique 2 au sein d'un foyer éducatif ou un accueil de jour pour enfants et adolescents en difficulté. Cette expérience est nouvelle et inconnue. Je possède de faibles connaissances sur le thème de l'adolescence et des problématiques qui lui sont liées. Ce travail va me permettre d'approfondir les éléments théoriques et de prendre connaissance des différents savoirs, outils, méthodes d'intervention et de prévention.

Charlotte : Ce qui m'a motivé à choisir cette thématique, c'est le fait d'être malgré moi, spectatrice de violence avec les nouvelles technologies. En ayant travaillé et fait des stages avec des adolescents de 12 à 16 ans, j'ai pu remarquer la violence dans leurs discussions et le mal-être des victimes. Ce qui m'interpellaient, c'était d'observer que, la plupart du temps, ils ne se rendaient pas compte qu'ils étaient victimes de cyberharcèlement ou qu'ils en faisaient malgré eux. Ils ne s'en rendaient compte que bien trop tard. Ce sujet m'intéresse, car, pour moi, que l'on soit éducateur, animateur ou dans un autre métier, cette nouvelle forme de violence peut nous toucher de proche comme de loin. Nous pouvons travailler avec des enfants, des adolescents, des adultes ou des personnes âgées, tous peuvent être sujets au cyberharcèlement.

1.2 Lien avec le travail social

Le cyberharcèlement est une thématique pertinente pour le travail social, car c'est un phénomène d'actualité. L'accès à Internet est facilité et les jeunes se déplacent avec leur téléphone portable. Cela implique qu'une grande partie de leurs interactions sociales se retrouvent sur Internet. Même si les médias sociaux présentent de nombreuses opportunités, ils ne sont pas sans risques. C'est un phénomène étant de plus en plus médiatisé, à travers des études, des reportages et des articles de journaux.

Selon une étude menée à Zürich en 2013, « EU Kids Online : Schweiz », 15% des enfants de 9 à 16 ans ont vécu du cyberharcèlement. En 2013, le groupe de 15 – 16 ans est le plus touché par le cyberharcèlement avec 7% via Internet et 10% via les téléphones portables (Hermida, 2013).

Le travailleur social est donc confronté à cette problématique actuelle, que ce soit en tant qu'animateur socioculturel, éducateur social ou assistant social. Il a un rôle de médiateur social, de défenseur des droits de la personne et d'accompagnant dans la recherche de solution.

1.3 Question de départ, objectifs, hypothèses de départ

Lors de notre recherche de thématique, nous nous sommes intéressées aux adolescents, une population inconnue pour chacune d'entre nous, au niveau professionnel. De là, nous nous sommes penchées sur la question de l'image de soi. On remarque, à travers nos recherches et expériences personnelles, que l'image qu'on renvoie relève d'une grande importance à cet âge-ci. Les jeunes doivent faire face à la recherche de leur propre identité et, en même temps, au regard des autres. Cela constitue une pression difficile à gérer. À ce moment de notre travail, nous avons fait un lien entre nos recherches et le harcèlement. Puis, nous sommes arrivées sur la thématique du cyberharcèlement, car c'est un sujet d'actualité, du fait de la rapide évolution technologique.

1.3.1 Question de départ

Comme énoncé dans le paragraphe "*1.1 Choix de la thématique*", notre intérêt se porte sur le cyberharcèlement et les comportements harceleurs. Nous nous interrogeons sur le lien entre le cyberharcèlement, le vécu et les conditions de vie du cyberharceleur. C'est pourquoi, notre question de départ est : **Quels sont les facteurs qui amènent une personne à adopter des comportements cyberharceleurs ?**

Dans cette optique, nous souhaitons comprendre ce qui amène un jeune à adopter ce type de comportement et connaître les différentes influences. Pour ce faire, nous allons nous intéresser à différents niveaux : social, familial, scolaire, culturel et histoire de vie.

1.3.2 Objectifs

Identifier et approfondir le phénomène du cyberharcèlement.

À travers nos recherches, nous identifierons ce qu'est le cyberharcèlement et décrirons ses différentes formes, causes et conséquences, afin d'identifier les différents enjeux liés à ce phénomène. De plus, nous souhaitons comprendre comment il se caractérise. Pour cela, nous utiliserons des ouvrages et articles scientifiques.

Décrire les motivations, les circonstances et les raisons par lesquelles les jeunes expliquent leurs comportements harceleurs.

Ce travail nous permettra de reconnaître quels sont les différents facteurs qui peuvent influencer une personne à adopter des comportements harceleurs. En les identifiant, nous pourrions aussi les prévenir.

Décrire et analyser les différents outils de prévention déjà mis en place, pour les jeunes cyberharceleurs de 12 à 16 ans.

Tout d'abord, nous allons nous renseigner auprès d'ouvrages papier et d'ouvrages internet. Nous allons nous intéresser aux préventions existantes en Suisse, mais également dans d'autres pays d'Europe, voire du monde. Cela va nous permettre d'identifier les différences entre notre pays et le reste du monde.

Définir le contexte juridique suisse en lien avec la question du cyberharcèlement.

Afin d'identifier les différentes lois en lien avec le cyberharcèlement, nous utiliserons les ouvrages suivants : *Code civile suisse*, *Code pénal suisse* et *Code des obligations* (loi fédérale complétant le Code civile suisse).

Proposer des pistes d'actions réalisables sur le terrain, afin de diminuer les comportements cyberharceleurs / harceleurs.

Au travers de ce travail, nous voudrions pouvoir proposer des pistes d'action aux travailleurs sociaux, afin de réduire et de mieux comprendre les comportements cyberharceleurs.

Conserver un regard neutre sur les données recueillies lors des entretiens.

Pour la réalisation de cet objectif, nous n'exprimerons aucun jugement à l'égard des propos recueillis et prendrons du recul, lors de la rédaction de l'analyse des résultats.

Apporter un éclaircissement à notre question de recherche.

Cet objectif représente l'aboutissement de notre travail et des efforts fournis. Afin de le réaliser, nous utiliserons des ouvrages scientifiques, afin d'apporter du contenu théorique et statistique. Ensuite, nous mènerons des entretiens, afin d'apporter des éléments du terrain à cette recherche.

1.3.3 Hypothèses de départ

Hypothèse 1 : Les auteurs de cyberharcèlement adoptent ce type de comportement, car ils présentent un manque d'empathie envers autrui.

Selon Blaya (2013), les auteurs ont tendance à présenter des troubles externalisés, c'est-à-dire des actes antisociaux. De plus, elle décrit les cyberharceleurs comme des personnes ayant une faible estime d'eux-mêmes et présentant un manque d'émotions et de capacités à pouvoir éprouver des remords. Au travers de nos recherches théoriques et des réponses émises lors de nos entretiens, nous pourrions confirmer, ou non, les éléments présentés.

Hypothèse 2 : Le vécu d'une personne peut influencer l'adoption de comportements cyberharceleurs.

Blaya (2013) expose, dans son article « *Harceleurs et harcelés : des expressions du mal-être différentes* », divers facteurs influençant l'implication dans des phénomènes de violence interpersonnels. Nous y retrouvons des facteurs tels que des caractéristiques individuelles, l'environnement familial, l'ambiance scolaire et l'environnement social. La conjugaison entre les apports théoriques et l'analyse des entretiens permettront d'étoffer cette hypothèse et d'appuyer les propos émis par Blaya.

Hypothèse 3 : Une personne cyberharceleuse adoptera ce type de comportements, afin d'affirmer son identité au sein de son groupe de pairs et de démontrer sa popularité.

Selon le Journal des Jeunes (2013), l'adolescent est en constante recherche de popularité. Les réseaux sociaux représentent la carte d'identité électronique du jeune. De plus, la présence de « likes », de partages accentue ce besoin d'être vu et apprécié.

2 Cadre théorique

Ce chapitre va définir les différents concepts en lien avec le cyberharcèlement. Tous les points relatés dans les paragraphes suivants seront en rapport avec notre question de recherche et nos hypothèses.

2.1 La notion et description du cyberharcèlement

2.1.1 Définition du cyberharcèlement

Selon Smith et al. (cité dans Blaya, 2018), le cyberharcèlement se définit par un acte intentionnel, agressif et répétitif à l'encontre d'une victime, à l'aide d'outils de communication électronique. Il est perpétré par un individu ou un groupe d'individu. Les chercheurs Bolman et Vollink (cité dans Blaya, 2018) rajouteront à cela les conséquences et les souffrances psychologiques causées par ces actes. En découpant le mot cyberharcèlement nous pouvons définir le mot :

Cyber

Le terme « cyber » est un « préfixe servant à former de très nombreux mots relatifs à l'utilisation du réseau Internet » (Le Dictionnaire Larousse, 2020). En effet, il recouvre l'ensemble des activités liées à l'utilisation d'Internet, comme la cybersécurité, la cyberdéfense, le cyberespionnage, le cyberharcèlement, etc.

Harcèlement

Par définition, le verbe « harceler » résulte de « *Herseler* » en ancien français, faisant référence à la « herse », un outil agricole qui « *malmène la terre en la retournant* » (Romano, 2015, p. 21). Avant l'apparition de la définition actuelle, le harcèlement faisait référence à des comportements d'animaux agressifs et des attitudes répétitives envers d'autres espèces plus imposantes qu'eux. Actuellement, il désigne des comportements humains abusifs et répétitifs envers autrui (Romano, 2015).

En psychanalyse, le harcèlement est une arme pour celui qu'on désigne comme étant un pervers narcissique. Celui-ci a pour objectif d'affecter, voire de détruire, l'identité de l'individu. Il effectuera ces tâches de manières répétitives et insistantes et fera subir à sa victime des humiliations. Romano (2015) expose des critères repérables du harcèlement :

- La répétition de comportements harceleurs, dans la durée
- L'intention de nuire
- L'abus par intimidation, emprise autoritaire ou psychique
- Une absence de sentiment d'insécurité vécu par la victime
- Les répercussions et les blessures psychiques infligées par le harcèlement

Romano (2015) repère trois formes de harcèlement : moral, physique et sexuel. Le harcèlement moral relève des dimensions verbales (insultes à répétition) et émotionnelles (humiliations). Celle physique représente des coups, des croches-pattes, des bousculades ou encore des tapes sur la tête. Contrairement à des bagarres, cette agression cherche tout simplement à humilier l'autre, sans aucun fondement. Pour finir, le harcèlement sexuel regroupe tous les gestes et paroles à caractères sexuels, considérés comme vulgaires et déplacés.

2.1.2 Différentes formes de cyberharcèlement

Nancy Willard (cité dans Bellon & Gardette, 2019) a séparé le harcèlement en sept catégories :

La dénigration : ce sont un ensemble de rumeurs, de calomnies et de ragots cherchant à détruire la réputation de quelqu'un.

L'exclusion : cette forme de harcèlement a pour but de mettre une personne à l'écart. Cela peut être à l'extérieur d'un groupe, d'un réseau commun ou d'un jeu.

Le flaming : cela consiste à poster des messages hostiles, insultants et avec l'intention de créer un conflit sur un groupe de discussion. Ces messages sont appelés "flames". Cette forme de cyberharcèlement peut aussi porter le nom "de harcèlement verbal en ligne".

L'impersonalisation ou mascarade : cela concerne l'usurpation d'identité avec l'intention de nuire. L'auteur emprunte le pseudonyme d'une personne, puis envoie des insultes à d'autres, afin que la victime soit « punie ».

Le cyberstalking : persécution, traque et harcèlement en personne ou via des moyens de communication comme le SMS, le courriel ou le téléphone. Il peut se faire sous forme de publication de films érotiques ou de photos nues sans l'accord de la personne, diffusion de photos ou de films trafiqués, vol d'identité, agissement visant à faire passer la victime pour une criminelle et à salir sa réputation.

Le outing ou Trickery : ensemble de moyens par lesquels des informations confidentielles et intimes sont rendues publiques. Une forme de outing s'appelle le sexting. C'est l'envoi ou la réception d'images sexuellement explicites ou suggestives par l'intermédiaire d'un téléphone portable.

Harassement : cela consiste à envoyer des messages sans interruption à la victime. Ce sont des messages violents et offensifs.

2.1.3 Évolution du cyberharcèlement

Le harcèlement existe depuis longtemps, bien avant la création des réseaux sociaux. Une dispute à l'école qui se terminait dans le cours de récréation. Mais aujourd'hui, ces disputes se perpétuent sur internet. La victime n'a donc plus aucun moment de répit. Le phénomène du cyberharcèlement n'est rien de plus qu'une évolution dite, logique, du harcèlement entre pairs

Le harcèlement scolaire est fréquemment accompagné de cyberharcèlement. En 2006, en France, un jeune sur dix était importuné quotidiennement ou de manière régulière. D'après une enquête menée par l'éducation Nationale jeunesse et vie associative (2011), 9% des élèves sont victimes de cyberharcèlement par SMS ou par internet.

Selon Hermida (2013), 90% des 15-16 ans ont été confrontés au moins une fois dans une situation à risque. Tandis qu'un enfant sur 4, âgé de 9-10 ans, s'y retrouve, 50% des 11-12 ans et 9 adolescents sur dix âgés de 13-14 ans.

Mais si nous parlons de cyberharcèlement, c'est-à-dire de manière répétitive, le chiffre peut surprendre. 3% de tous les jeunes interrogés, durant cette étude suisse, ont avoué avoir été victime de manières répétées d'attaques via les réseaux sociaux ou SMS, e-mail (Hermida, 2013). Nous noterons que la tranche d'âge la plus touchée (8%) est celle des 15-16 ans.

2.2 Les adolescents et leur rapport aux médias sociaux

À l'ère numérique, il n'a jamais été aussi simple de communiquer. Les services de chat et de messagerie instantanée encouragent les jeunes à rester connectés et donc à se tenir proches de leurs amis. Avec l'apparition de nouveaux médias sociaux, comme Facebook, WhatsApp, Instagram, Tumblr, Pinterest, YouTube ou encore Tiktok, les adolescents ont l'embaras du choix. Ce qu'ils apprécient tout particulièrement est le fait d'intégrer une communauté (médias sociaux, 2020).

L'étude JAMES (2018) — Jeunes Activités Médias Enquête Suisse — démontre qu'Instagram et Snapchat sont les deux applications préférées des 12-19 ans, en Suisse. En effet, quatre jeunes sur cinq y ont un compte. Comparé aux années précédentes, Facebook perd en popularité dans cette tranche d'âge et celle d'en dessous. En majorité, les jeunes « surfent » sur ces réseaux pour regarder des photos ou des vidéos et pour aimer (*liker* dans le jargon des réseaux sociaux) les posts des autres auxquels ils sont abonnés.

Ces applications permettent également de communiquer avec leurs amis, via la messagerie instantanée, le post de photos, de vidéos et de partage d'informations. Les jeunes passent en moyenne 2 h 30 par jour pendant la semaine sur Internet et 4 h le week-end (JAMES, 2018). Ces résultats représentent une médiane, les indications des jeunes varient de manière considérable.

2.2.1 La place de l'amitié au sein des réseaux sociaux

Aristote (cité dans Bellon et Gardette, 2019) a développé sa propre analyse de l'amitié. Il décrit cette dernière comme vitale, car, pour vivre sans amis, il faudrait être un dieu ou une bête sauvage. Il considère l'amitié comme une forme de familiarité. Il distingue trois formes d'amitié.

La première repose exclusivement sur l'utilité et l'intérêt. La relation existe, car j'ai besoin des services de l'autre ; ici, l'utilité est directe. Elle est considérée comme indirecte, lorsque cette amitié sert à être flatté de compter autrui dans le nombre de ses relations. Auprès des adolescents, cette amitié est estimée comme hypocrite et pas sincère. Selon Aristote, cette forme d'amitié n'est pas durable dans le temps (Bellon & Gardette, 2019).

La deuxième fait référence au plaisir. Cette forme s'intitule l'amitié d'agrément. La création de cette relation se fonde sur des plaisirs communs et sur la passion. Comme pour l'amitié d'intérêt, elle est volatile. L'amitié meurt aussi rapidement qu'elle est née.

La dernière est qualifiée de parfaite par Aristote. Elle constitue le sommet de l'amitié. Comparée aux deux autres formes, celle-ci représente les véritables amis qui s'aiment pour leurs valeurs propres et, tout simplement, pour eux-mêmes. C'est une amitié durable et rare. D'après Aristote (cité dans Bellon & Gardette, 2019), il est nécessaire de s'assurer que les deux partis sont dignes de confiance, avant qu'ils ne se considèrent comme des amis.

Bellon et Gardette (2019) font remarquer que cette théorie est applicable au monde des réseaux sociaux. En effet, un adolescent ayant des centaines d'amis sur le réseau internet ne peut pas les mettre au même niveau. Le jeune ne hiérarchise pas forcément ses amitiés et partage des informations, à tous les membres de son réseau, alors qu'il devrait les confier à un plus petit nombre d'amis intimes (Bellon & Gardette, 2019).

2.2.2 L'importance de la popularité sur Internet

Une des préoccupations majeures des jeunes d'aujourd'hui est celle de la popularité. Effectivement, ils se soucient de l'image qu'ils renvoient et les réseaux sociaux accentuent cette inquiétude (Bellon & Gardette, 2019). Claire Balleys (cité dans Bellon & Gardette, 2019) relève la notion de « sentimentalité autoritaire ». Cela s'explique par une sorte d'injonction sentimentale, où il faut être aimé, mais pas par n'importe qui, il faut montrer, etc.

Cette sociabilité juvénile est basée sur un mode hiérarchique. Les réseaux sociaux, comme Instagram ou Facebook, ont instauré des boutons « j'aime », qui apportent de la visibilité sur le nombre d'amis et de « j'aime » que chacun possède. Ils incitent à une quête de la popularité et à une gestion de son image. Devenant source d'angoisse, les adolescents ressentent de la difficulté à prendre de la distance avec ce désir de popularité (Bellon & Gardette, 2019).

Cette norme sociétale occupe, pour l'instant, beaucoup d'importance auprès de cette jeune génération.

2.2.3 L'implication de l'empathie dans le rapport avec autrui, à travers le numérique

Blaya (2013) décrit l'empathie comme la «*capacité à comprendre et partager les émotions et sentiments des autres*» (Blaya, 2013, p. 38). Selon Rousseau, cette pitié naturelle est une répugnance spontanée à faire souffrir autrui, une définition courte et efficace pour décrire l'empathie. Elle occupe un rôle de protection face à la violence et contribue à des comportements prosociaux.

À l'inverse, le manque d'empathie constitue un facteur de risque (Blaya, 2013). Ce manque d'empathie peut se trouver au niveau affectif ou au niveau cognitif. Lorsque l'auteur présente un manque d'empathie affective, il a plus de risque d'avoir recours aux agressions physiques. Quant au niveau d'empathie cognitive peu élevée, «*l'agresseur*» se retourne plus facilement vers la cyberviolence, une violence indirecte. En ligne, il n'a pas à se confronter à la souffrance émotionnelle ou psychologique de la personne qu'il cyberharçèle. Dans ce cas, la distance est utilisée comme outil de protection (Blaya, 2013).

Bellon et Gardette (2019) mettent en évidence la différence entre le face-à-face et la relation établie par écrans d'ordinateurs interposés. Ils soulèvent le fait que le visage permet un accès direct à l'altérité et à la visibilité des émotions. Le face-à-face offre donc cette accessibilité. De plus, il donne la possibilité à la personne de reconnaître l'autre comme son semblable et, de ce fait, de s'identifier à lui. Ce processus rend possible ce sentiment d'empathie.

L'empathie représente un élément clé dans la compréhension de ce qui amène l'auteur à passer à l'acte. En effet, une relation virtuelle n'ouvre pas spontanément la porte à la compassion et à l'identification d'autrui. Au contraire, elle favorise une forme de désinhibition (Bellon & Gardette, 2019). Michel Walrave (cité dans Bellon & Gardette, 2019) a su illustrer ce phénomène par une comparaison entre les cyberharceleurs et les pilotes de chasse. Il a écrit : «*Il existe une certaine analogie avec les pilotes de chasse qui, dans un cockpit protégé et très loin de leur cible, ne réalisent pas directement les dommages occasionnés. De manière similaire, le cyberharceleur qui se trouve derrière l'écran de son ordinateur n'est pas conscient de la réaction émotionnelle de sa victime. Cet effet cockpit conduit le cyberharceleur à prendre position ne laissant aucune place à la pitié face à sa victime et à montrer une absence totale d'empathie*» (Michel Walrave, cité dans Bellon & Gardette, 2019, p. 27). Selon lui, la distance entre les protagonistes influence un manque d'empathie et peut empêcher le cyberharceleur de conscientiser les conséquences engendrées chez la victime.

En plus de la distance, Blaya (2013) évoque également l'anonymat comme notion ayant un effet désinhibiteur. Il renferme des effets bénéfiques en ligne comme la diminution de l'anxiété, chez les personnes timides. Malheureusement, elle cache également des points négatifs, comme la cyberviolenace. Lorsque la personne est cachée derrière son écran, elle se permettra d'utiliser des propos qu'ils n'auraient pas tenu en face-à-face. L'effet cockpit est également applicable dans ce cas, puisque les visages sont camouflés derrière un écran.

2.3 Conséquences du cyberharcèlement

Jusqu'à présent, les conséquences ont été l'objet le plus étudié par la recherche, concernant le sujet du cyberharcèlement. Nous retrouvons des impacts similaires avec le harcèlement ordinaire (Blaya, 2011). Par contre, la cyberviolenace s'avère plus grave que celle traditionnelle, car elle donne la possibilité d'être provoquée dans n'importe quel lieu et à n'importe quel moment. Selon le type d'abus subis, les impacts varient (Blaya, 2011).

2.3.1 Conséquences psychiques et physiques

Le phénomène a évidemment des conséquences sur l'adolescent harcelé comme sur le harceleur. Celles-ci peuvent se montrer importantes sur son psychisme. Les personnes harcelées éprouvent en grande partie de la colère, mais également de la tristesse. S'ajoutent à cela, le sentiment de trahison, de désespoir, de détresse émotionnelle, d'impuissance et de peur (Blaya, 2011). Cette anxiété s'installe, car elles n'ont plus le contrôle sur les événements et elles ne veulent pas confronter le regard des autres. La victime peut présenter des troubles psychiques dus aux répétitions du harcèlement telles que le stress, l'anxiété, la mauvaise humeur, la honte, la perte d'estime de soi, la phobie scolaire ou la phobie sociale. Ces troubles psychiques selon leur degré de gravité peuvent mener à des troubles physiques. Les troubles physiques sont plus visibles que les troubles psychiques, mais ceux-ci révèlent l'existence de stress accru et de mal être psychologique. Les troubles physiques peuvent apparaître comme :

- Trouble du sommeil (même absence de sommeil)
- Nervosité et manque d'énergie
- Migraines
- Perte de mémoire
- Troubles alimentaires
- Mutilations corporelles

Il est important de souligner que le stress continu peut engendrer des troubles physiologiques tels que des douleurs articulaires, des troubles digestifs, des maladies chroniques, des maladies de la peau, des problèmes cardiaques, des troubles gynécologiques. De plus, la cyberviolenace peut amener à des conséquences désastreuses, comme la dépression ou des comportements autodestructeurs. En effet, en état de détresse et d'impuissance, la victime se

mutile ou tente de se suicider (Blaya, 2018). Dans le pire des scénarios, la victime se suicide, en voulant alléger ses souffrances.

Le cyberharcèlement instaure des conséquences graves sur la santé mentale des victimes, mais aussi des agresseurs et des témoins de ces harcèlements. Le fait que ces violences se font généralement dans l'anonymat engendre des conséquences plus graves que celles du harcèlement dit «traditionnel» (Walker, 2010 ; Twyman et Al, 2009 ; Katzer et Al, 2009 ; Dolley et Al, 2009 ; Spears et Al, 2008 ; Belsey, 2005).

2.3.2 Conséquences scolaires

Au niveau des conséquences scolaires, nous pouvons observer que la victime montrera plusieurs signaux alarmants tels que :

- Chute des résultats scolaires
- Oublis de devoirs fréquents
- Difficultés d'apprentissage
- Départ pour l'école à la dernière minute
- Désinvestissement soudain et persistant face à l'école
- Absence de projection personnelle dans le futur

Concernant le cyberharceleur, Bellon et Gardette (2019) soulignent qu'adopter ce type de comportements sur le long terme peut entraîner des troubles comportementaux à un âge ultérieur. Celui-ci développera l'idée que les rapports de forces malsains et nocifs sont normaux et ne remettra en aucun cas en question ses actes. Il ne se rendra pas compte que ceux-ci auront un réel impact, car il n'arrive pas à voir la souffrance de ses victimes. La dépersonnalisation va faire en sorte que finalement l'harceleur va se dépersonnaliser de tous ses actes virtuels.

Qu'ils soient agresseurs ou agressés, les deux présentent des compétences sociales dégradées. Cela se traduit par de l'isolement, de l'agressivité ou des relations difficiles. De plus, nous pouvons remarquer d'autres similarités, comme la perte de concentration, échec scolaire, absentéisme, décrochage scolaire et démotivation (Blaya, 2011).

Selon Blaya (2018), l'impact de ce phénomène n'est pas le même chez les filles que chez les garçons. Pour les filles, le cyberharcèlement est un problème plus grave, que pour les garçons. Elles sont donc plus affectées par la situation. Cela implique une forte hausse de dépression, d'anxiété et de pensées suicidaires. Par contre, les garçons sont plus sujets à des problèmes de type psychologique, physique et scolaire (Blaya, 2018).

Le cyberharcèlement présente des séquelles, non seulement chez l'auteur et la victime, mais également chez les témoins. Blaya (2011) a fait une étude préliminaire démontrant la relation significative entre le climat scolaire et le cyberharcèlement. La sécurité au sein et hors de l'établissement se démontre

comme faible. En effet, la prévalence de cyberviolence au sein d'un établissement augmente, lorsque ce mauvais climat est instauré.

2.4 Aspects juridiques

En Suisse, le cyberharcèlement en soi ne fait l'objet d'aucune norme pénale et n'est donc pas punissable. Par contre, il est rattaché à des infractions inscrites dans le Code pénal suisse et sanctionnées par la loi (Prévention suisse de la criminalité, s.d.) :

- Article 143^{bis} CP Accès indu à un système informatique
- Article 144^{bis} Ziff. 1 CP Détérioration de données
- Article 156 CP Extorsion et chantage
- Article 173 CP Diffamation
- Article 174 CP Calomnie
- Article 177 CP Injure
- Article 179^{quater} CP Violation du domaine secret ou du domaine privé au moyen d'un appareil de prises de vues
- Article 179^{novies} CP Soustraction de données personnelles
- Article 180 CP Menaces
- Article 181 CP Contraintes

La loi fait la distinction entre deux types de délits : le délit poursuivi sur plainte et celui poursuivi d'office (Prévention suisse de la criminalité, s.d.). Le premier concerne les infractions plus légères. La police et la justice n'engagent des poursuites que sur demande de la victime ou son représentant légal. Il faut qu'un des deux porte plainte. Ce type de délit englobe l'accès indu à un système informatique, détérioration de données, diffamation, calomnie, injure, violation du domaine secret ou du domaine privé au moyen d'un appareil de prise de vues, soustraction de données personnelles ou menace. Le deuxième désigne les infractions graves. La police et la justice poursuivent d'office dès qu'elles en prennent connaissance. Pour cela, la victime ou une autre personne les en informe. Ce type de délit regroupe l'assassinat, meurtre, lésion corporelle grave, contrainte, chantage et extorsion.

À qui faut-il que la victime s'adresse ?

Lorsqu'un adolescent fait face à ce phénomène, il peut s'adresser aux services jeunesse de la police, se trouvant sur le site de la prévention suisse de la criminalité, sous l'onglet services jeunesse. Les centres cantonaux de consultation pour l'aide aux victimes sont aussi à disposition. Finalement, *Pro Juventute* a mis à disposition un numéro d'aide, qui est le 147.

Que risque concrètement l'auteur de cyberharcèlement, en Suisse ?

Lorsque l'accusé est mineur et qu'il a commis une infraction au Code pénal suisse, il est dénoncé au Tribunal des mineurs et risque des sanctions (Prévention suisse de la criminalité, s.d.). Ces dernières peuvent prendre différentes formes :

travaux d'intérêt public, amendes, etc. Les instances chargées de l'enquête peuvent détruire les supports de données, les appareils, sans forcément être remplacés. De plus, ils peuvent procéder à une ou des perquisitions à domicile. Les répercussions se prolongent jusqu'au sein de l'établissement scolaire. L'auteur fait face à des sanctions comme des heures d'arrêts, des jours d'exclusion, la confiscation du téléphone portable.

2.5 Les différents acteurs

2.5.1 Le harceleur

Tout individu est psychiquement nourri par autrui et sa confiance en lui augmente, car il est conforté dans son action par les autres. De plus, depuis l'enfance, il se construit avec l'éducation et la culture qu'on lui a transmise. « *La qualité du climat familial et le contexte, dans lequel il évolue, participent ainsi à étayer son rapport au monde* » (Romano, 2015, p. 43). Chacun acquiert des valeurs qui lui sont propres. En voici quelques-unes proposées par l'auteure : la confiance en soi, la confiance en l'autre, le rapport à la violence, le sens donné aux épreuves, le rapport à la transgression, la question de la loi, etc. Romano (2015) et Bellon et Gardette (2019) proposent divers profils pouvant correspondre à celui d'un harceleur. Ils peuvent également servir de référence pour les profils de cyberharceleur.

Le suiveur

Afin de rester dans la dynamique de groupe, il participe au harcèlement. Il est rare pour le suiveur de procéder seul et de réaliser la gravité des conséquences de ses actes (Romano, 2015). Cette fonction désinhibitrice est due à cet effet de groupe, car ce dernier convainc le suiveur qu'il ne risque rien. L'auteure le définit comme une personne « sans histoire ». Il présente une personnalité peu affirmée, peu autonome et n'a aucun statut particulier au sein du groupe. Le fait d'adhérer au groupe le plus influent constitue une forme de facilité et de passivité.

Romano (2015) relève, dans ce cas-là, l'importance de l'influence de la dynamique groupale. « *L'élève harcelé n'est qu'un bouc émissaire qui permet au groupe des suiveurs de se dégager de ce qu'il réactive en eux de leurs propres failles. L'organisation des suiveurs en groupe leur permet de se donner une identité commune excluant l'autre (le harcelé) et ce qu'il représente* » (Romano, 2015, p. 38). Cette organisation ne permet pas d'exprimer de l'empathie envers le « bouc émissaire », car le fait de se soucier et prendre soin de l'autre entre en opposition avec leurs actions. L'individu correspondant à ce profil a tendance à s'excuser avec le plus d'authenticité auprès de leur victime et à ressentir de la culpabilité.

Au moment où il comprend que l'autre ne représente pas un danger et qu'il accepte son identité et ses propres différences, il n'a plus besoin d'avoir recours à ces pratiques. Il comprend et intègre les sanctions et les

conséquences liées aux règles transgressées. Sa carrière d'harceleur est souvent courte et il est capable de devenir un camarade bienveillant, par la suite.

Le harcelé-harceleur

Ce profil désigne les victimes passées ou actuelles de harcèlement. Il agit sur les plus faibles, « *dans une logique compulsive de répétition traumatique, les mêmes violences que celles subies* » (Romano, 2015, p. 39). Il n'élabore pas de stratégie et exprime l'impossibilité d'expliquer ce qu'il a fait, d'où le terme « *logique compulsive* ». Il est impossible pour ce type d'individu d'expliquer les raisons qui l'ont poussé à agresser son ou ses camarades.

De plus, il n'exprime aucun sentiment à leur égard. Le harcelé-harceleur peut s'en prendre à des personnes subissant également du harcèlement. Il les martyrise sans savoir pourquoi et sans pouvoir s'arrêter. Il peut aussi agir longtemps après les violences qu'il a subies. Romano (2015) explique qu'il n'utilise pas le harcèlement comme vengeance, mais comme la libération de toute la violence qu'on lui a fait subir auparavant. Dans les deux cas, ils subissent les conséquences et les sanctions sans se plaindre, mais également sans comprendre.

Afin de mettre un terme à ces agissements, il faut que le harcelé-harceleur puisse décrypter le sens de ses actions. Sans cela, il perdura dans la violence.

Le leader

Il est considéré comme le profil le plus délicat concernant la prise en charge. Il représente le manipulateur et le meneur qui influence les autres. Il inspire la crainte, voire la terreur. Il adopte une attitude tyrannique, impose son point de vue avec absolutisme (Romano, 2015). Il sait se faire apprécier d'autrui et peut être considéré comme une personne « *sans problème* ». Le leader n'a jamais subi du harcèlement auparavant et a une véritable envie de créer de la souffrance et de nuire, le but étant de maintenir une certaine domination sur autrui.

Romano (2015) le décrit comme un individu ne ressentant aucune empathie et culpabilité, démontrant une forme de narcissisme et ne supportant pas la frustration. Le leader existe uniquement dans un rapport de domination à l'autre, habité par la crainte d'être dominé.

Ce type de personne présente généralement une carence au niveau de la relation avec sa figure d'attachement. Pendant l'enfance, cette dernière n'a pas offert suffisamment de structure et de protection à l'enfant et n'est pas parvenue à mettre à disposition les ressources nécessaires. De ce fait, il ressentira de la difficulté à réguler la violence pulsionnelle qui l'habite. Cela amène l'individu à déverser cette violence sur autrui.

En ce qui concerne la prise en charge, il est nécessaire qu'il mette des mots sur ses émotions et ressentis, d'apprendre à transformer cette violence pour limiter les risques de débordement (Romano, 2015). Le leader a besoin de référentiel, afin de gérer sa propre pulsionnalité. Ce référentiel permet à la personne d'accéder aux outils et à identifier ses propres ressources.

L'ange vengeur

Il présente de fortes connaissances en ce qui concerne l'informatique. Il n'est pas une victime et n'a pas l'impression d'être harceleur. Il se définit comme un justicier, un Robin des Bois d'Internet (Bellon & Gardette, 2019). Il apporte son aide et prend la défense de la victime.

Il est considéré comme dangereux, car il n'a pas le sentiment de faire du mal, au contraire. Il est difficile de lui faire comprendre qu'on ne peut pas combattre le cyberharcèlement par le cyberharcèlement, car il voit de la légitimité dans ses actions. Ce profil correspond donc à celle du témoin devenant harceleur, cela dans le but de venir en aide aux victimes (Bellon & Gardette, 2019).

Le cyberharceleur par inadvertance

Un adolescent envoie des dizaines, voire des centaines de messages, par jour. Il est possible que, par mégarde, il en envoie un à une personne n'étant pas le destinataire. C'est le cas du cyberharceleur par inadvertance. Il ne souhaite ni nuire à l'autre, ni répéter cet acte. Le plus souvent, il agit de manière précipitée et ne réalise pas l'erreur commise, avant d'envoyer le message ou la photo.

Du fait de l'instantanéité de l'envoi, l'autre a déjà reçu le message, sans possibilité de suppression du message (Bellon & Gardette, 2019). Heureusement, l'application WhatsApp permet la suppression des messages, depuis 2017. En effet, le message peut être supprimé, à condition que le destinataire ne l'ait pas encore lu.

Pour en revenir au sujet du cyberharcèlement, ce qui provoque ce phénomène est, non pas uniquement l'action de l'auteur, mais la diffusion massive des divers internautes, dans la sphère publique (Bellon & Gardette, 2019).

« Parce que je peux »

Cette catégorie fait allusion aux personnes se métamorphosant, une fois dans le cyberspace. En d'autres termes, elles s'autorisent des actions qu'elles s'interdiraient dans la vie réelle (Bellon & Gardette, 2019). L'anonymat crée un sentiment d'impunité, leur permettant un changement total de comportement et donnant la possibilité de dissimuler leur identité. En règle générale, ce type de harceleur agit seul, du fait de ce sentiment d'impunité (Bellon & Gardette, 2019). Ce profil se démontre être l'un des plus fourbes, car

cet adolescent, bienveillant dans la vie réelle, s'avère être un harceleur sur Internet.

« Mean girl » (fille malicieuse)

Parry Aftab (cité dans Bellon & Gardette, 2019) précise que cette nomination « *Mean girl* » constitue un abus de langage. Ce terme constitue une stigmatisation, voire même du sexisme. Malgré le fait que ce type de harcèlement soit pratiqué en majorité par les filles, ce phénomène n'exclut pas les garçons. Le principe est qu'un groupe de personnes se réunit autour d'un ordinateur ou d'un téléphone portable et que la *mean girl* envoie des photos, messages ou vidéos ayant comme but de ridiculiser la cible et de faire véhiculer des rumeurs ou des informations confidentielles à son sujet (Bellon & Gardette, 2019).

Dans la plupart des cas, ce type de harceleur dissimule son identité et se trouve souvent impliqué dans des actes de harcèlement, au sein de l'établissement scolaire. Nous remarquons donc que ce genre de comportements se répand autant dans le cyberspace que dans la vie réelle. Ces actes se pratiquent sans forcément une motivation précise, mais plutôt pour cause d'imaturité ou de désœuvrement (Bellon & Gardette, 2019).

Bien évidemment, ces profils sont des propositions/des référentiels sur lesquels on peut s'appuyer, pour identifier les adolescents à risque ou engagés dans ce type de conduites. Il n'existe pas de profil unique ; divers facteurs psychologiques, sociaux et biologiques sont à prendre en compte.

Pour quelles raisons harcèlent-ils sur Internet ?

L'absence de contact physique amène le jeune à se sentir plus libre, pour commettre des actions jamais envisagées dans la vie « réelle ». « *Le fait d'être derrière un écran nourrit un sentiment d'impunité* » (Journal du droit des jeunes, 2013, p. 36). L'écran est donc considéré comme un outil de protection et de sécurité chez les jeunes. Que l'adolescent agisse anonymement ou non, il a l'impression que ses agissements sur le net n'auront aucune répercussion et que cela n'est « pas grave ». De plus, dans le Journal du droit des jeunes (2013), il est expliqué qu'il ne décèle pas immédiatement les conséquences de ses actes.

Le cyberharcèlement profite d'une incompetence sociale et médiatique de la victime (Prévention Suisse de la Criminalité, s.d.). Cela se définit par diverses caractéristiques : le manque d'empathie et de coopération, le fait de nourrir son propre intérêt au détriment de l'intérêt général et le manque d'effort envers autrui.

De plus, le harceleur rabaisse et insulte d'autres personnes, afin de renforcer sa position dans le groupe. Le manque de compétence médiatique de la victime permet à l'auteur d'en profiter (Prévention Suisse de la Criminalité, s.d.). Cela

se caractérise par l'absence de connaissance, au sujet de la protection des données (mots de passe, diffusion de photos, vidéos, la visibilité de leur contenu...).

Cette pratique peut également être utilisée, afin de protéger sa propre image. En effet, l'auteur de cyberharcèlement peut ressentir de la jalousie à l'égard d'un pair, ce qui est un élément déclencheur. Il a ainsi besoin d'écarter la concurrence, via ce type de pratique. Elle se lie à une faible estime de soi, à la solitude, à une mauvaise qualité de vie et une mauvaise expérience scolaire (Blaya, 2018).

Une autre raison pousse au cyberharcèlement et pas des moindres. Ce sont les relations interpersonnelles difficiles. Une rupture d'amitié ou amoureuse peut être un vecteur important lié à la vengeance. Dans ce contexte, le slut-shaming est une pratique régulièrement employée. Cette démarche vise à nuire à la réputation d'autrui. Blaya (2018) précise que c'est une des raisons qui amène, en majorité les filles, à cyberharceler.

Le cyberharcèlement est, dans la plupart des cas, une violence de proximité. La victime et l'auteur se connaissent et partagent des espaces communs, tels que le milieu scolaire. Nous pouvons donc considérer que ce phénomène est la continuité du harcèlement scolaire.

Quels sont les arguments employés, afin de justifier ce type de comportement ?

Selon l'étude allemande *Cyberlife II (2017)*, les principales raisons qui poussent les personnes à adopter des comportements harceleurs sont :

- La justification de leurs actions sur le fait que l'autre mérite l'attaque
- Les problèmes rencontrés avec la personne
- Victimisés auparavant par la personne qu'ils harcèlent ou ils souhaitent venger les victimes de cyberharcèlement.

D'autres motifs, moins fréquents, sont tout de même ressortis : les auteurs ressentent de l'ennui ou du plaisir à intimider, ils trouvent « cool » de le faire ou suivent le mouvement, car tout le monde le fait.

2.5.2 Le harcelé

Hermida (2013) explique, dans son étude « EU Kids Online », que 5 % des enfants ont déjà été touchés par du cyberharcèlement. Au moment où ils sont confrontés à leur agresseur, les victimes ont en commun d'être psychologiquement vulnérables. Ce qui les différencie sont leur histoire et leurs ressources. Comme pour le « harceleur », Romano (2015) expose divers profils de personne harcelée. Elle s'est basée principalement sur des enfants harcelés.

Le harcelé « inopiné »

Cette vulnérabilité peut être ponctuelle, chronique et liée à un événement récent de leur vie comme des difficultés scolaires inhabituelles, le divorce des parents, un changement d'établissement, la maladie ou un accident, la puberté. Le harcelé inopiné est touché par les mots et les attitudes de l'agresseur et il ne sait pas comment se défendre, parce-que surpris et donc non préparé. Il est considéré comme une proie facile, car il reste passif face aux agressions et ne cherche pas à riposter. Sans cette vulnérabilité et ce contexte le fragilisant, il aurait su se défendre face aux attitudes et propos malveillant.

Le harcelé dans un contexte de traumatismes cumulatifs

Avant même d'être harcelé, l'enfant a déjà vécu des événements traumatisants comme la violence, la maltraitance ou l'abandon. Cela le détruit psychologiquement et il perd confiance en ceux qui l'entourent. Sans les ressources sécuritaires nécessaires (perte des valeurs), le harcèlement et le cyberharcèlement s'inscrivent facilement dans une continuité de violences multiples. Dans ce genre de cas, ce profil de harcelé ne sollicite aucune aide, du fait de son manque de confiance en soi et en l'autre.

Le harcelé-craintif

Ce profil n'a pas forcément vécu d'événements traumatisants. La vulnérabilité se trouve au niveau du physique du jeune. Il pense ne pas faire le poids face à l'agresseur. Dans certains cas de figure, la différence physique n'est pas importante, car le harceleur est plus petit ou plus jeune. Ce qui amène le harcelé-craintif à se sentir inférieur est son incapacité à user de ses atouts physiques pour se défendre (Romano, 2015). L'auteure cite plusieurs différences physiques: «les facteurs physiques (taille, poids, couleur de cheveux, handicap, maladie) ou des particularités matérielles (lunettes, type vestimentaire, choix du cartable, etc.)» (Romano, 2015, p. 44). Tout de même, ces caractéristiques n'expliquent pas tout, car toutes les personnes portant des lunettes, étant « trop maigres » ou « trop grosses » ne sont pas harcelées.

Nous pouvons donc faire le rapprochement entre la victime et le phénomène du bouc émissaire. Le Dictionnaire Larousse (2020) caractérise cette expression comme «une personne qu'on désigne comme la seule responsable de quelque chose». En d'autres termes, ce sont des individus pris pour cible, dévalorisés, étant victimes de diverses maltraitances, de manière répétée. Il intègre cette violence, la banalise et l'accepte (Bouchet, Garnier & Vors, 2018). Nous pouvons donc relever la notion de dépersonnalisation. L'effet de groupe se présente comme un des éléments centraux. Lorsque, dans un groupe, une tension surgit entre deux individus et qu'un sentiment de danger apparaît, un des deux est choisi par le groupe et l'autre représente le sacrifice.

Ce qui rapproche la victime de (cyber) harcèlement du bouc émissaire est donc cette notion de la force du groupe et de la répétition. De plus, dans les deux contextes, la victime est isolée et fait face à des conséquences négatives comme : angoisse, dépression, burn out, chute des résultats scolaire, tentative de suicide, suicide, faible estime de soi, absentéisme. Bouchet, Garnier et Vors (2018) relèvent également que les mêmes caractéristiques de victimisation se retrouvent chez les enfants avec des différences : couleur de peau, religion, genre, pays d'origine, etc., en montrant des signes de faiblesse, obéissant, docile, une manière de vivre différente des autres.

2.5.3 Le témoin

Le (cyber) harcèlement est un phénomène de groupe. Il est rare que l'auteur soit totalement seul. Il reçoit généralement des réactions, du soutien ou encore des encouragements. Nous parlons donc ici de relation triangulaire : victime — harceleur – témoins (Van Honsté, 2014). Les actes commis par l'auteur sont visibles par les pairs, mais rarement par les parents/les adultes. Plusieurs raisons peuvent amener le témoin à camoufler ces actes : la culpabilité, la peur des représailles, la peur que la situation s'aggrave, le sentiment d'impuissance (Van Honsté, 2014). Lorsque ces actes débordent sur Internet et les réseaux sociaux, le nombre de spectateurs explose et la supervision et le contrôle des adultes demeure quasi inexistant. Les pairs peuvent endosser diverses fonctions : celle du supporter, de défenseur, d'observateur, de relayeur, de surenchérisseur et de modérateur.

Le témoin peut occuper diverses fonctions : observateur, supporter, défenseur, relayeur, surenchérisseur et le modérateur. L'observateur est spectateur de la scène, sans interagir. Le supporter encourage l'auteur. Le défenseur soutient, quant à lui, la victime. Le relayeur transmet l'informations compromettante à d'autres personnes. Le surenchérisseur soutient le cyberharceleur en rajoutant une couche, en surenrichissant. Finalement, le modérateur cherche à apaiser la situation et à faire prendre conscience à l'auteur de ses actes (Bellon & Gardette, 2019).

2.6 Préventions

La prévention s'avère compliquée, car, pour prévenir et protéger, il faut connaître et comprendre le problème, souligne Liliane Gallley, cheffe de projet à la plateforme nationale « *Jeunes et Médias* » de la Confédération. Il existe plusieurs niveaux de prévention contre le cyberharcèlement : les médias, les parents, les réseaux eux-mêmes et les établissements scolaires.

2.6.1 Les médias

Nous trouvons, dans les médias, un premier support de prévention contre le cyberharcèlement. Véritable lanceur d'alerte, ces médias, au travers de leurs articles, peuvent sensibiliser leurs lecteurs sur cette problématique. A noter que le canton de Genève a élaboré un plan de prévention contre les situations de

(cyber)harcèlement à l'école. Les parents peuvent se le procurer sur internet afin de comprendre ce que les écoles mettent en place pour lutter contre ce phénomène.

Au niveau national, un programme de prévention «jeunes et violences» a été lancé par le Conseil Fédéral en juin 2010, cette publication précise trois axes différents :

- Apprendre les uns des autres
- Transmettre les connaissances
- Coordonner prévention, intervention et répression.

2.6.2 Les parents

Les parents ont un rôle primordial lorsque nous parlons de prévention. Selon la prévention suisse de la criminalité (s.d.), ils ont trois rôles :

Aider l'enfant à acquérir des compétences médiatiques : Le parent doit lui parler des atouts et des dangers que peut comporter internet. Il existe plusieurs brochures pour les enfants de moins de 12 ans, comme « My little Safebook » et « Il était une fois internet ».

Encourager l'enfant à se confier : Le parent doit mettre en confiance son enfant afin qu'il puisse s'adresser à lui en toute quiétude lorsqu'il est victime de harcèlement dans les médias sociaux ou qu'il est témoin de tels agissements touchant d'autres personnes.

Ne pas craindre d'aborder la question du cyberharcèlement : Même si le parent ne possède pas les compétences nécessaires liées à l'utilisation des ordinateurs, des téléphones ou des tablettes, il faut encourager le dialogue qui permettra de trouver des solutions.

De plus, Blaya (2015) révèle que les parents peuvent prendre l'initiative de retarder un maximum l'accès aux réseaux sociaux pour les enfants. De plus, il est conseillé de parler, avec eux, des règles à respecter, concernant les limites de temps à ne pas dépasser ou encore le fait de devoir refuser les invitations de personnes inconnues qui souhaiteraient les ajouter à leur réseau, pour des raisons malsaines.

Les parents ont donc un rôle de guide et d'autorité, car ils doivent réussir à faire comprendre à l'enfant qu'en cas de harcèlement il faut en parler à un adulte : Parents, enseignant, proviseur, infirmière ou médecin scolaire, assistant social.

2.6.3 Les réseaux eux-mêmes

La loi exige que les réseaux sociaux mettent en place plusieurs moyens pour limiter le cyberharcèlement (Journal du droit des jeunes, 2013) :

- Bloquer (filtrer) certains commentaires négatifs, néfastes ou les supprimer

- Possibilité de rendre son profil « privé »
- Obtenir une autorisation sur les commentaires que les autres peuvent mettre sur notre profil
- Signaler le contenu harcelant (afin de bloquer ou même supprimer le compte harcelant)

2.6.4 Les établissements scolaires

Selon Baya (2015), les actions entreprises, qu'elles soient du niveau technique, éducatif, de la supervision ou de l'interdiction, ne sont pas forcément efficaces, comme l'indique l'analyse des effets de la médiation parentale (Law & al., 2010). Le cyberharcèlement est associé au harcèlement traditionnel, ce qui signifie que les approches systémiques ainsi que les interventions qui visent à améliorer le climat scolaire pour lutter contre le harcèlement et les risques qui y sont associés sont susceptibles de réduire le risque de cyberviolence. Un grand nombre d'interventions sont déjà mises sur pied en établissement scolaire pour ces raisons (Blaya, 2015) :

- L'école est un endroit approprié parce qu'elle accueille la population qui fréquente le plus les activités en lignes et qui sont le plus connectées
- L'école a un rôle éducatif important lié à la vie collective. Nous pouvons donc faire le lien avec l'activité collective des réseaux sociaux (jeux, etc.)
- L'école est un lieu d'apprentissage en ce qui concerne les compétences technologiques ainsi que l'information et la communication. L'adoption d'un comportement éthique, citoyen et sûr sur internet fait donc partie des apprentissages enseignés aux écoliers.
- Le climat scolaire ainsi que la cyberviolence sont en lien. Des conflits créés durant les heures de cours peuvent se continuer sur la toile, et vice-versa.

2.7 Les parents face aux dangers d'Internet

Les parents ont tous des sujets d'inquiétude, à propos des dangers liés aux médias sociaux. Leur plus grande crainte est que leur jeune arrive sur des contenus (pornographiques, violents) inappropriés pour leur âge et en demeurent perturbés. Ces adultes se sentent impuissants face à la protection de leur enfant sur les appareils mobiles.

Une autre inquiétude est celle des rencontres avec des inconnus mal attentionnés. Cette création de lien virtuelle amène les parents à réfléchir sur les possibles risques : perdre des sommes d'argent astronomiques, être victime d'offres frauduleuses ou faire face à des menaces (Éducation aux médias, 2020).

S'ajoutent, à toutes ces craintes, les impacts négatifs au niveau affectif et social, dus à une forte fréquence d'utilisation d'Internet. Ces familles

constatent que la haute consommation déclenche de la mauvaise humeur, de la nervosité et de l'irritabilité, chez l'enfant.

En règle générale, ils se soucient du manque de contrôle qu'ils exercent sur ces médias, surtout lorsque leur jeune grandit. Ils s'interrogent sur le temps passé devant un écran, les règles à instaurer ou encore l'utilisation adaptée à l'âge (Éducation aux médias, 2020). La problématique autour du contrôle parental se trouve dans le vaste accès au Web. Par exemple, le mode « *navigation privée* » peut contourner le contrôle parental sur Internet. De plus, la limite d'âge ne garantit pas le fait que l'enfant ne soit pas choqué par certains contenus.

2.8 Le rôle des travailleurs sociaux face à l'utilisation d'Internet et au cyberharcèlement

Dans la partie précédente, la thématique des dangers d'Internet et celle des craintes face à cela ont été abordées. Dès lors, il est nécessaire de situer le rôle du travailleur social face à l'utilisation des médias chez les adolescents. Dans un premier temps, le rôle de l'animateur socioculturel sera développé. Dans un second temps, celui de l'éducateur social sera clarifié. À travers ces paragraphes, la notion de cyberharcèlement sera intégrée.

2.8.1 Le rôle de l'animateur socioculturel (ASC)

Comme expliqué dans la partie « *Les jeunes et leur rapport aux écrans* », les médias numériques laissent place à l'entretien des relations, à la communication, la formation de la culture et à l'expérimentation, chez les jeunes. La communication, chez eux, s'effectue avant tout en ligne. L'animation socioculturelle peut donc utiliser ces outils, afin de communiquer avec eux. Cette intégration médiatique permet à l'animateur socioculturel (ASC) de se rapprocher de leurs centres d'intérêt, de leurs besoins, de leur environnement de vie et d'atteindre les objectifs fixés, tels que l'acquisition d'autonomie, la responsabilisation et l'augmentation de la participation sociale (Animation et médias, 2020). En complémentarité avec la famille, l'école et l'apprentissage, l'ASC crée un espace encourageant le développement des compétences médiatiques. Cela est surtout le cas de l'animation jeunesse en milieu ouvert. Dans ce type d'espace, les adolescents participent volontairement.

Aux yeux d'un ASC, les médias contiennent du potentiel et il cherche à en tirer les avantages, tout en prenant en compte le fait que les jeunes n'ont pas forcément la maîtrise totale des compétences médiatiques. Il peut aider l'adolescent à évaluer l'authenticité des informations, encourager ses compétences médiatiques, en axant sur les besoins et les possibilités en termes d'éducation par les pairs. En pratique, les outils médiatiques sont utilisés, en animation socioculturelle, afin d'échanger des informations, donner des conseils, soutenir l'animation socioculturelle, encourager les compétences

médiatiques et la participation de la part des jeunes (Animation et médias, 2020). Afin d'atteindre ces objectifs, les ASC souhaiteraient avoir accès à des formations continues et bénéficier de plus de temps, afin de tester les nouveaux appareils, méthodes ou cyberprogrammes.

Le cyberharcèlement est une thématique qui peut être abordée, dans un contexte d'animation socioculturelle. En plus d'informer, l'ASC cherche à faire ressortir les atouts des médias numériques, afin d'amener les jeunes à les utiliser de manière bienveillante et consciente. Nous pouvons donc considérer que cette manière d'interagir facilite la prévention liée aux dangers comme le cyberharcèlement.

2.8.2 Le rôle d'un éducateur social

Dans plusieurs cantons, comme Genève, Jura ou encore Vaud, des postes d'éducateur ont été créés au sein des écoles primaires ordinaires. Nous les appelons les éducateurs en contexte scolaire. La mission, attribuée à un éducateur est la socialisation et l'intégration de l'enfant, au sein de l'établissement scolaire (Giuliani, 2017). Il travaille en collaboration avec les enseignants et la direction, afin d'ajuster ses interventions en fonction des problématiques liées aux élèves et de transmettre les directives ou les actions à mettre en place. Un de ses objectifs est de mener des actions préventives, auprès des jeunes. Il observe et se renseigne sur les conflits entre pairs et suit leur évolution. En Valais, ce poste n'existe pas. Ce sont des enseignants ayant eu accès à une formation de médiateur qui occupent cette fonction.

En raison de leur situation familiale, sociale ou personnelle, les jeunes en institution présenteraient plus de risques de vulnérabilité face aux dangers numériques et d'usages problématiques d'Internet (Angéloz & Demierre, 2018). Dans ce contexte, les stratégies d'intervention, sur les thématiques comme celle du cyberharcèlement, demeurent rares, comparées à celles du milieu scolaire. Cela s'explique par le manque de recherches scientifiques, de repères théoriques et empiriques. Les éducateurs dans les foyers accompagnent les adolescents en les sensibilisant et les informant sur les dangers et sur l'utilisation d'internet et les réseaux sociaux. Des outils technologiques, comme les ordinateurs, sont à disposition, afin que les jeunes y aient accès. En contrepartie, les éducateurs instaurent des règles et des limites, afin d'imposer un cadre de vie (Angéloz & Demierre, 2018).

3 Méthodologie de recherche

Dans un premier temps, ce chapitre va déterminer le terrain d'enquête sélectionné, pour ensuite présenter le public cible et l'échantillon choisis. Dans un second temps, le déroulement des interventions et notre méthode de collectes de données vont être décrits. Finalement, nous allons terminer ce chapitre, en exposant les différents enjeux éthiques.

3.1 Terrains d'enquête

Nous avons décidé de conduire notre recherche en Valais. Ce choix s'est porté sur la facilité de contact et de déplacement. Vu que nous avons limité géographiquement notre terrain d'enquête, nous avons élargi le panel d'institutions.

Tout d'abord, nous avons approché cinq écoles de degré secondaire II (formation professionnelle et formation générale) et une école de degré tertiaire (formation universitaire). Nous les avons contactées par mail, puis relancées par téléphone. Pour deux établissements, nous nous sommes rendues sur place, afin d'obtenir une réponse définitive. Parmi ces six établissements, cinq ont refusé. L'ensemble de ces cinq écoles ont justifié ce refus, par une surcharge de demande d'envoi de questionnaires de la part d'étudiants. De plus, la situation sanitaire actuelle a restreint fortement certaines démarches. Toutefois, une des écoles a accepté, à condition que son identité ne soit pas dévoilée. De ce fait, nous avons décidé de garder l'anonymat de l'ensemble des institutions contactées.

Ensuite, nous nous sommes tournées vers deux clubs sportifs. Dans les deux cas, la communication avec les joueurs s'est établie par le biais d'une connaissance. En retour, cette même personne nous transmettait les numéros des joueurs acceptant d'être interviewés. Afin de préserver l'identité des clubs, nous ne souhaitons pas divulguer leur nom et dévoiler l'intitulé de leur sport.

Puis, pour augmenter nos chances d'obtenir le nombre d'entretiens souhaités, nous nous sommes renseignées auprès de nos proches, comme notre famille et nos amis. Nous constatons que le bouche-à-oreille est un moyen efficace de faire circuler l'information et d'obtenir des informations rapidement.

Enfin, l'ensemble de ces investigations nous a permis d'obtenir une certaine richesse d'expérience de la part des participants. Le fait qu'ils viennent de différents milieux et qu'ils ne partagent pas forcément les mêmes passions offre des récits de vie et des expériences diversifiés. C'est donc intéressant de pouvoir comparer ces différents entretiens.

3.2 Public cible et échantillon

Au sujet de notre public cible, nous nous intéressons aux adolescents du Cycle d'Orientation, de 12 à 16 ans et ayant cyberharcélé. Par contre, nous n'avons pas voulu nous entretenir directement avec cette population, car nous trouvions délicat d'entreprendre ce type de démarches. En effet, la prise de risque se trouve à plusieurs niveaux : soit le jeune ne se rend pas compte de la situation, soit l'entretien peut réveiller en lui des blessures. Évidemment, ce n'est pas le but de notre travail.

Finalement, nous avons décidé de nous entretenir avec des personnes majeures et ne participant plus à des actes de cyberharcèlement. Le critère de l'âge amène, à notre sens, une prise de recul et de conscience. De plus, cette prise de recul aide la personne à amener un point de vue plus élaboré et réfléchi. Nous pensons, donc, que cela va enrichir les réponses.

Concernant l'échantillon, nous avons choisi un large panel de critères sur lequel nous nous sommes basées. Ce choix se justifie par la complexité de la thématique. En effet, c'est un sujet délicat et difficile à aborder. Beaucoup de jugements sont émis à l'encontre des personnes auteures de cyberharcèlement et ce qui peut les freiner à témoigner. Comme énoncé plus haut, nous avons donné de l'importance au fait que le participant ait entre 18 et 30 ans. De plus, il a été primordial de porter l'accent sur la mixité. En d'autres termes, nous avons voulu nous entretenir autant avec des femmes qu'avec des hommes, car nous n'avons pas souhaité marquer une stigmatisation de genre, en lien avec la thématique. Afin d'élargir au maximum le champ des possibilités, nous nous sommes intéressées tout autant à des élèves et étudiants qu'à des travailleurs et des sportifs. Pour finir, le dernier critère représentait la durée du cyberharcèlement. Nous avons défini une durée minimum d'un mois, car cela évite la confusion entre du cyberharcèlement et des conflits dits « banals » sur internet. Nous avons évalué que deux mois représentaient une durée suffisante pour prouver la répétition de l'acte et, donc, le définir comme du cyberharcèlement.

3.2.1 Présentation des participants

Le premier participant avait 13 ans, lorsqu'il a eu recours au cyberharcèlement. Il s'est séparé de sa copine et la rupture s'est mal passée. Lors de la relation, elle lui avait donné son mot de passe Facebook. Par vengeance, il s'est emparé de son compte Facebook. Il n'a pas souhaité spécifier ce qu'il a fait sur ce compte, mais a précisé que cela avait engendré un acharnement sur cette fille, de la part des camarades de classe. À présent, ce participant de 23 ans a entrepris des études supérieures.

Le deuxième participant est un homme de 27 ans. Actuellement, il exerce le métier de polymécanicien. A l'âge de 13 ans, il tombe amoureux d'une fille de sa classe. Malheureusement, ces sentiments n'étaient pas réciproques. Il n'a

pas supporté et a cherché à se venger. Pendant trois mois, il lui a envoyé plusieurs messages, jonglant entre des moqueries et quelques insultes. Il a utilisé MSN comme réseau social.

À 27 ans, le troisième participant exerce le métier d'employé de commerce. Quand il avait 14 ans, il fréquentait une fille. À un moment, il lui a demandé de lui envoyer une photo d'elle dénudée. Lorsqu'il a appris qu'elle ne partageait pas les mêmes sentiments que lui, il l'a menacée de la diffuser. Pendant trois, quatre mois, il s'est adonné à ces pratiques et a finalement abandonné l'idée. La photo a été supprimée de son téléphone.

À l'âge de 23, le quatrième participant a fait de son sport sa profession. Il y joue depuis l'âge de 7 ans. Cet homme est concerné par la thématique, car il s'est moqué en groupe d'un garçon et lui a fait croire qu'ils étaient copains. En effet, à 15 ans, il crée avec son groupe d'amis un groupe WhatsApp, en ajoutant le garçon en question au sein de celui-ci. Par exemple, tous ensemble, ils lui proposaient des rendez-vous, auxquels aucun d'entre eux ne se rendait.

La cinquième participante est une femme de 18 ans, étant actuellement aux études. Deux ans auparavant, deux de ses amies sont rentrées en conflit. L'une d'elles a embrassé le copain de l'autre. En ayant entendu cela, la participante est sortie de ses gongs et a décidé d'insulter cette fille via les réseaux sociaux. Elle a réagi de la sorte, car son père a trompé sa mère, quand elle était petite. De ce fait, elle n'arrive pas à tolérer ce type de comportement. Cette altercation s'est étendue sur deux mois.

À 15 ans, Le sixième participant a filmé un garçon à son insu. Cet homme fréquentait la victime, dans le milieu scolaire. Avec son groupe de copains, il trouvait que cette personne avait des traits efféminés et qu'elle était sûrement homosexuelle. Lors d'une manifestation, il l'a aperçu avec un autre garçon et a décidé de les filmer, afin de l'envoyer à ses contacts. À son avis, la vidéo a tourné pendant environ deux ans. Aujourd'hui, il poursuit des études de théâtre, à l'âge de 24 ans.

La septième participante est une jeune étudiante de 18 ans. Avant d'avoir recours au cyberharcèlement, elle s'est faite harceler, par ses camarades, du fait de ses problèmes de santé. En effet, elle faisait face à des problèmes d'anorexie, ce qui lui enlevait toute confiance en elle. A l'âge de 15 ans, elle a eu un déclic et a décidé de se rebeller. Elle a pris une de ses camarades en grippe et a décidé de se venger. Elle a affiché des données personnelles sur cette personne et lui a envoyé des messages d'insultes. Ces actes ont perduré pendant un an.

Afin de donner un aperçu des personnes interviewées, nous avons élaboré un tableau représentatif de tous les participants et des différentes données. Ces données sont réparties dans différentes catégories : le nom, le sexe – H pour homme et F pour femme –, l'âge actuel (AA), l'âge à l'époque où la personne

a cyberharcélé (AE), la durée du cyberharcèlement et la fonction actuelle du participant et le l'acte de cyberharcèlement. Afin de préserver l'anonymat des personnes, nous avons représenté les noms par des chiffres.

3.3 Déroulement des interventions

Dans un premier temps, nous avons envoyé un mail explicatif de notre recherche à la direction, afin d'établir un premier contact. Par la suite, nous nous sommes rendues sur place, afin d'en discuter avec le directeur. À la fin de cet échange, il nous a permis de nous rendre dans deux classes et de distribuer cinquante questionnaires. Le directeur s'est montré ouvert à la collaboration et a démontré de l'investissement, en prenant du temps pour échanger et en proposant rapidement une date, afin de distribuer nos questionnaires. La condition, qui nous a été imposée en échange, est celle de l'anonymat. Il ne souhaitait pas que son école soit stigmatisée par cette thématique.

Nous avons eu rendez-vous en matinée. Le directeur s'est montré impliqué, car il était présent durant toute l'intervention. Nous sommes intervenues dans deux classes. Pour introduire le sujet, le directeur a pris la parole, en nous présentant et en expliquant cette intervention, en quelques mots. Il a rajouté l'importance de participer seulement, de manière volontaire. Par la suite, nous avons débuté par une présentation du parcours de l'une d'entre nous, ayant effectué une formation au sein de cet établissement. C'était sur demande du directeur de l'établissement. Il s'en est suivi d'une explication rapide et claire du travail de Bachelor et de ce que l'on attendait d'eux. Ensuite, nous avons distribué les questionnaires, en leur laissant dix minutes pour répondre. Durant ce temps, plusieurs élèves posaient des questions sur le thème. Par la suite, nous avons donné les coupons aux élèves, où il y avait noté nos coordonnées afin que les élèves puissent prendre contact directement avec nous. Nous avons obtenu trois réponses positives pour un entretien.

Dans le but d'approcher les deux clubs sportifs, nous nous sommes mis en relation avec des connaissances, étant membres d'une des deux équipes. Nous leur avons envoyé les renseignements nécessaires à transmettre à son équipe, par message. À partir de là, ils sont devenus des personnes relais, transmettant le message aux joueurs. Nous avons reçu trois réponses positives pour un entretien.

Pour compléter notre liste de participants à l'entretien, nous avons fait appel à nos amis et notre famille. Nous avons envoyé des messages sur divers réseaux comme WhatsApp et Instagram, en sollicitant l'aide de nos proches, et nous en avons également parlé en « face-à-face ». Il a fallu relancer plusieurs fois les personnes, avant de recevoir des réponses. La plupart des retours étaient négatifs, mais le « bouche-à-oreille » nous a, tout de même, permis d'obtenir deux entretiens.

Nous avons reçu certains justificatifs de la part des participants, lorsqu'ils ont accepté de participer à notre recherche. Certains expliquaient qu'il n'y avait pas eu de conséquence grave pour la victime, qu'ils n'étaient pas ceux qui « cyberharcelaient le plus » ou qu'ils n'avaient rien fait de « trop grave ». Nous avons décelé, à travers ces réponses, une peur du jugement. Sur ce point, il a été primordial, pour nous, de les rassurer, en expliquant le déroulement de l'entretien, en promettant de la bienveillance et du non-jugement et en les remerciant de leur participation.

Ce premier contact constituait la création du lien de confiance. De là, il devenait plus facile pour les participants de s'ouvrir lors de la rencontre.

3.4 Méthode de collectes de données

Notre choix s'est porté sur une méthode qualitative, car elle permet de récolter des témoignages riches. Elle aide à comprendre les expériences personnelles de chaque participant. De plus, cela permet de recueillir un petit échantillon, de pouvoir approfondir la thématique et de laisser place à une part d'improvisation. Par conséquent, notre choix s'est porté sur l'entretien semi-directif, car il répond à tous ces critères.

Avant de commencer les entretiens, nous nous sommes replongées dans notre cadre théorique. Cela nous a amenées à nous recentrer sur la question de recherche et à identifier les éléments théoriques importants. Nous avons ainsi pu repérer les liens entre les témoignages et la théorie.

Pendant les entretiens, nous avons enregistré la discussion avec l'accord des personnes interviewées. Cela était nécessaire pour une retranscription la plus complète possible.

Une fois cette démarche accomplie, nous avons réparti les questions au sein de différentes catégories, elles-mêmes insérées dans diverses dimensions. Cette formalité va structurer notre analyse. Cette organisation va également aider à répondre à nos hypothèses.

Lors de nos échanges avec notre directeur de travail de Bachelor (DirTB), nous nous sommes rendues compte que nous nous sommes précipitées dans nos démarches. Après une mise au point, nous avons repris notre canevas d'entretien et celle d'analyse. Suite aux remarques apportées par notre DirTB, nous avons rajouté des éléments et modifié notre grille en fonction. Par la suite, nous avons contacté les participants que nous avons déjà interviewés, afin d'obtenir des informations supplémentaires et utiles pour ce travail. Finalement, on s'est entretenu avec les participants restants, en utilisant le nouveau canevas d'entretien.

3.5 Enjeux éthiques

Nous avons remarqué que ces entretiens représentaient de nombreux enjeux, vers lesquels nous devons porter l'attention.

3.5.1 Stigmatisation et stéréotypes

Nous avons porté une attention particulière à cet enjeu, lors de l'élaboration de nos questions. Nous avons essayé d'être le plus objectif possible, afin d'éviter tout jugement de valeur. Il était important de ne pas coller une étiquette aux personnes que l'on interviewait.

3.5.2 Confidentialité, anonymat et destruction des éléments

Ils constituent des éléments centraux de nos démarches. Un lien de confiance est créé autour de cela avec le participant. Avant de commencer l'entretien, nous avons spécifié que l'anonymat de la personne est garanti, que « *tout ce qui se dit entre nous, reste entre nous* » et, qu'à la fin de notre travail, toutes les données le concernant seront détruites. Toutes informations risquant de démasquer son identité, comme le prénom, le lieu d'habitation, l'entreprise ou l'école dans laquelle il travaille/étudie, ne se retrouveront pas dans notre travail.

3.5.3 Liberté des choix et droits fondamentaux

Il est nécessaire de laisser la personne libre de choisir ce qu'elle va divulguer ou non. Nous n'avons, d'ailleurs, forcé aucun des participants à dévoiler des informations dont ils ne voulait pas parler.

3.5.4 Règles

Face à ces enjeux, nous avons instauré des règles à respecter. Elles visent tout autant les participants que nous-même. Elles vont permettre le bon déroulement des interviews. Cette charte est abordée avec le participant, au début de l'entretien. Voici donc les éléments constituant le règlement : non-jugement, respect de l'identité, confidentialité, empathie, bienveillance, honnêteté, écoute, plaisir.

4 Résultats et analyse des données

L'objectif de ce chapitre va être d'apporter une vérification à nos trois hypothèses énoncées dans le chapitre « *Présentation de la thématique* ». À travers notre analyse, nous allons faire ressortir les dimensions et les points les plus pertinents, comme les particularités et les tendances. Nous apporterons également notre interprétation des données. Les réponses aux hypothèses se trouveront dans la dernière partie qui est celle du « *Bilan de recherche* ». Afin de contextualiser, nous commencerons par décrire le déroulement de nos entretiens et la méthode d'analyse choisie.

4.1 Déroulement des entretiens

Pour ce travail, nous avons pu effectuer sept entretiens avec d'anciens cyberharceleurs. Certains se sont déroulés par vidéoconférence avec des logiciels tels que TEAMS ou FACETIME et les autres se sont déroulés en présentiel.

Tous les entretiens ont duré entre trente et soixante minutes, en fonction des réponses données. Nous ne voulions pas brusquer la personne en la coupant ou en allant chercher trop loin les informations, au risque de la freiner dans ses propos.

Lors de l'entretien, Nous avons gardé un regard neutre et avons adopté une posture de non-jugement face aux récits des personnes interviewées. Nous avons cherché à mettre à l'aise la personne. Pour se faire, nous leur avons introduit le sujet, décrit le contenu des questions et assuré de notre bienveillance et de notre confidentialité.

Certains participants apportaient des précisions à leurs réponses. D'autres participants étaient plus discrets et n'apportaient pas de détails à leur réponse. Tous ont démontré une prise de recul face à la situation.

Nous avons observé beaucoup de non-verbal des personnes, lors des rencontres. Nous avons été surprises par l'absence de signes démontrant de la gêne (se gratter le bras, regard fuyant). De plus, nous étions étonnées que la majorité maintenait le regard lors des explications et exprimait même des sourires, en parlant du passé.

4.2 Méthode d'analyse

Parmi les diverses analyses de contenu qui existent, nous nous sommes orientées vers l'analyse thématique. Cette méthode cherche à reformuler les réponses données par le participant, de manière formelle et condensée. Le principe est de repérer les idées significatives, puis de les catégoriser (Negura, 2006).

Pour notre part, nous avons séparé l'analyse, selon les trois hypothèses que nous avons émises au début de notre travail. Ensuite, nous avons divisé chacune des hypothèses en plusieurs dimensions. Au sein de chacune d'entre elles, nous avons fait ressortir les diverses tendances qui émergeaient. Les tendances reflètent les réponses données par les différents participants. Tout au long de cette analyse, des liens ont été effectués entre les dires des participants et ceux des auteurs, cités dans notre cadre théorique. Nous nous sommes permises d'apporter des ouvrages supplémentaires, lorsque cela nous paraissait essentiel.

Au terme de l'analyse de chaque hypothèse, une synthèse des résultats sera proposée, afin de simplifier la compréhension des données. Afin de respecter l'anonymat des participants, ils se verront attribuer un numéro, tout au long du travail.

4.3 Le lien entre le manque d'empathie et les comportements cyberharceleurs

Cette étape va répondre à l'hypothèse 1 « *Les auteurs de cyberharcèlement adoptent ce type de comportement, car ils présentent un manque d'empathie envers autrui* ». En d'autres termes, une personne présentant un manque d'empathie a plus de risque d'avoir recours à de la cyberviolence. De plus, les écrans réduiraient la capacité de ressentir de l'empathie envers autrui. Les témoignages vont appuyer ou non ces propos.

4.3.1 La perception de soi, au travers des yeux de l'auteur

Les participants ont exposé une perception d'eux-mêmes, à l'époque du cyberharcèlement. Les réponses étaient diversifiées et propre à chacun. Tout de même, deux tendances en sont ressorties. Tout d'abord, il y a ceux ayant une image particulièrement négative de soi et d'autres qui voyaient en eux des adolescents avec de bons caractères ou possédant des caractéristiques typiques de l'adolescence, ne les dérangeant pas.

- Perceptions négatives de la personnalité de l'auteur

Ces entretiens ont révélé une forte majorité présentant une image de soi peu élevée. En effet, elles se décrivaient avec des appréciations péjoratives, comme « *sale gamin* », « *je faisais pitié* ». Ce type de réponse révèle une image de soi détériorée. Blaya (2018) explique que les auteurs de cyberharcèlement cherchent à protéger leur image, surtout lorsqu'ils présentent une faible estime d'eux-mêmes. Ils cherchent à camoufler leurs failles en pointant celles d'autrui. Nous interprétons cela comme un mécanisme de défense, amenant les auteurs à se créer une carapace intérieure et à maîtriser leurs émotions. Une des participantes l'a illustré, à travers ses propos :

Participant 7 : *« Bah je m'aimais pas du tout. J'avais aucune confiance en moi et j'étais très vulnérable. Je me je faisais beaucoup de mal à moi-même, je faisais pitié dans le fond de la classe et je me voyais un peu comme la petite grosse du fond. J'avais aucune confiance et pas spécialement d'amis non plus, j'étais solitaire et je renvoyais cette image car je ne parlais à personne. »*

Le participant 1 a expliqué qu'il utilisait l'humour comme outil. Le fait de se faire remarquer, de « faire le clown », comme il dit, renvoyait une image positive aux gens qui l'entourent et lui permettait de masquer une part de mal-être.

Participant 1 : *« Ce n'est pas non plus la meilleure période de ma vie. J'étais assez prompt à faire le clown, à me faire remarquer. Une chose en entraînant une autre, je ne trouvais pas forcément les meilleurs moyens pour me faire remarquer. »*

Cette estime de soi influence les comportements des individus (guide nos actions et se nourrit de notre succès), des aspects cognitifs (le regard des autres) et des aspects affectifs (influe en fonction de notre humeur) (André, 2005).

- **Perceptions positives de la personnalité de l'auteur**

Parmi les personnes interrogées, deux ont utilisé des propos valorisants, en présentant la personnalité qu'ils avaient et l'image qui ressortait. Lorsqu'ils parlaient de leur personnalité et de la perception qu'ils en avaient, ils ont évoqué le rôle qu'ils occupaient au sein de leur groupe d'amis. La notion de popularité est reflétée dans le discours de chacun. Elle fait partie de leurs préoccupations premières et prouve qu'ils se soucient de l'image qu'ils renvoient. Nous revenons donc à la théorie qui explique que les relations entre individus influent fortement sur l'estime de soi (André, 2005). Bellon et Gardette (2019) expliquent que, pour les individus soucieux de leur image, les réseaux sociaux nourrissent une inquiétude de plaire. En effet, la visibilité, les boutons « j'aime », les commentaires ou le nombre d'amis sur les réseaux sociaux poussent toujours plus loin la quête de la popularité chez l'utilisateur (Bellon & Gardette, 2019).

Participant 2 : *« J'étais un peu un meneur d'une bande, avec pas mal d'assurance on va dire. [...] Mais clown ... ! On peut dire que j'étais quand même un clown, à l'époque. Je faisais beaucoup de blagues pour toutes la classe et j'aimais bien faire des bêtises marrantes avec mes potes. »*

Participant 6 : « *J'étais assez ouvert, celui qui menait son groupe de pote on va dire. Qui avait toujours la gueule ouverte. Le grand qui dirigeait son groupe de potes, on va dire. [...] En soi une bonne image de moi-même.* »

- *L'importance du physique dans la perception de soi*

À l'unanimité, les participants ont évoqué la présence de complexes. Les hommes évoquaient entre un et deux complexes. Les dents du bonheur, un léger surpoids, l'acné, la morphologie « *trop maigre pour un garçon* », une petite taille ou un « gros » nez ont été les réponses données. Ces cinq participants ont précisé que ces complexes ne les ont pas perturbés, outre mesure.

Contrairement aux hommes, les femmes ont tendance à complexer sur une multitude de zones de leur corps, voire sur l'ensemble de leur physique. C'était le cas des participantes 5 et 7. La première a expliqué que, « *comme toutes les filles* », elle avait beaucoup de complexes et a rajouté qu'elle en trouvait régulièrement sur de nouvelles parties de son corps. Quant à la participante 7, ses complexes ont eu une emprise sur sa santé. Elle trouvait qu'elle avait du ventre et qu'il fallait le perde. Suite à ça, elle est passée par une phase d'anorexie. Son apparence physique provoquait des moqueries de la part de ses camarades. N'ayant pas supporté ces critiques, elle s'est renfermée sur elle-même et n'éprouvait plus d'empathie pour autrui. Elle a précisé qu'elle n'avait « *aucune pitié* » et qu'elle était prête à se « *battre quand il fallait* ».

Participante 7 : « *Alors, faut savoir qu'à cette période j'avais des problèmes de santé alors je me faisais beaucoup harcelée par rapport à ça. [...] Faut savoir que je suis tombée dans l'anorexie et je me trouvais grosse mais très grosse. J'ai toujours eu un peu de ventre et du coup ça a été ça mon premier complexe. J'avais beau être comme une ficelle, j'avais toujours ce petit ventre qui ressortait. Enfin c'est ce que je voyais. Maintenant quand je revois des photos, je me rends compte que je n'avais pas de ventre . J'avais rien mais c'est ce que je voyais.* »

4.3.2 La façon dont l'auteur perçoit autrui

Dans ce contexte, *autrui* représente un terme général. Il représente les personnes que le participant rencontrait et côtoyait, pendant son adolescence. Nous avons posé plusieurs questions : Quelle image avait-il de l'autre ? Avait-il de la considération pour lui ? L'acceptait-il comme il était ? Arrivait-il à se mettre à sa place ? Essayait-il de le comprendre ? Au travers des différentes réponses, deux tendances se sont dégagées.

- *Le côté altruiste de la personne auteure*

Une partie (3/7) s'est définie comme empathique. Les trois participants étaient à l'écoute, compréhensifs et disponibles pour aider leurs camarades. Le contexte scolaire permet aux élèves de se côtoyer régulièrement et sans écran interposé. Bellon et Gardette (2019) démontrent que le face-à-face facilite l'empathie. En effet, elle offre la visibilité des émotions de l'autre et la possibilité de s'identifier à lui.

- *Sélectivité émotionnelle face à autrui*

Pendant la période de l'adolescence, chacun tente d'affirmer son identité, construit son groupe social et voit son corps se modifier. C'est une période de changement, voire de chamboulement, dans la vie des jeunes. Ils portent beaucoup d'importance au regard des autres. Il y a une injonction sentimentale qui s'installe (Bellon & Gardette, 2019). Il faut être aimé, il faut être bien vu, afin d'entretenir son image. Les jeunes jugent l'autre en fonction des construits sociaux (préjugés, stéréotypes). Deux participants ont énoncé l'importance de ce phénomène dans leur capacité à ressentir de l'empathie. Le participant 6 l'a mis en évidence :

Participant 6 : « J'étais dans le jugement, comme tout ado au moment du cycle. Tu mettais toujours un peu des gens dans des cases. Et vu que j'étais dans le groupe des garçons populaires, j'avais tendance à dénigrer les autres qui n'étaient pas populaires. On les appelait les paumés. Je pense qu'à cette époque, j'acceptais pas l'autre et, au contraire, j'avais des critères. »

4.3.3 Relation entretenue entre auteur et victime

L'ensemble des participants connaissait leur victime. Certains entretenaient une relation amicale ou amoureuse avec elle, d'autres la connaissaient uniquement de vue. Deux tendances se sont dessinées : *pas de relation particulière* et *une relation conflictuelle*.

- *Pas de relation particulière*

Une partie (3/7) a évoqué n'entretenir aucune relation particulière avec la victime. Ils la côtoyaient au sein de l'établissement. La victime représentait un simple camarade de classe. Les raisons qui les ont poussés à cyberharcéler étaient externes à la relation entretenue avec la victime. Le participant 6 a expliqué qu'il a aperçu un camarade embrasser un autre garçon. Il a envoyé une photo à ses contacts, afin de faire circuler la rumeur. Le participant 4, quant à lui, a cyberharcéler, afin de suivre la dynamique de groupe. Il est rare pour le suiveur de procéder seul et de réaliser la gravité des conséquences de

ses actes (Romano, 2015). À notre sens, l'auteur ne se rend pas compte des répercussions de ses actes, car les deux parties ne se fréquentent pas. Comme évoqué plus haut, la distance entre les protagonistes peut empêcher le cyberharceleur de conscientiser les conséquences engendrées chez la victime (Bellon & Gardette, 2019).

Participant 6 : « Pas forcément de relation. Je la connaissais pas trop, juste de vue. On était dans la même école. »

- *Relation conflictuelle*

La majorité (4/7) a évoqué la présence de tension entre elle et la victime. Ces conflits étaient à l'origine du cyberharcèlement. Une partie a vécu une déception amoureuse. Suite à cela, ils ont cherché à se venger.

Participant 2 : « Pas une super relation, car j'étais amoureux d'elle et elle avait dit qu'elle n'était pas amoureuse de moi. Ça m'a foutu la honte et j'ai voulu me venger de ça. »

Participant 1 : « C'était une ancienne copine. On s'était séparé et depuis là j'avais envie de me faire remarquer et puis voilà. Bah une envie de faire souffrir l'autre. C'est fou qu'à 12-13 ans, tu penses déjà à ça, la vengeance, la vengeance. Mais à cet âge-là tu ne te rends pas compte. »

Une autre partie considérait la victime comme son amie. Pour la participante 5, une « *histoire de garçon* » était la cause de la rupture amicale. Son amie est sortie avec le garçon dont elle était amoureuse. Elle n'a pas supporté sa trahison et a cherché à l'humilier sur les réseaux sociaux. La participante 5, quant à elle, a appris que son amie avait pris part à une tromperie. Ne tolérant pas ce type d'agissements, elle a décidé de prendre la défense de la victime et de la venger. Cette situation a fait résonance chez cette participante, car son père avait trompé sa mère.

La notion de vengeance est ressortie à maintes reprises. D'après Blaya (2018) c'est un sentiment récurrent, après une rupture amicale ou amoureuse. L'auteur cherche à nuire à la réputation de l'autre. Cette pratique s'intitule le *slut-shaming*. À notre sens, cette envie de vengeance prend le dessus sur les décisions et ne permet pas à l'individu de rationaliser la situation et de laisser place de l'empathie.

4.3.4 Synthèse du sous-chapitre 4.3 « empathie et comportement cyberharceleur »

L'image que les personnes ont d'elles-mêmes, que ce soit au niveau de leur personnalité ou de leur physique, est fortement influencée par le regard des autres. Elles se perçoivent positivement, lorsqu'elles reçoivent des compliments, des encouragements ou encore du soutien de la part de l'entourage. Au contraire, leur perception d'elles-mêmes se péjore, lorsqu'elles entendent des remarques, des insultes ou des critiques à leur égard. Cela peut provoquer un repli sur soi et une incapacité à ressentir de l'empathie.

La perception qu'on peut se faire de l'autre peut varier, selon les à priori, le caractère ou les critères sociétaux. Lorsque l'empathie fait partie de la personnalité de la personne, il est plus facile d'apporter son écoute ou de comprendre l'autre. D'autre part, les adolescents accordent une grande importance à des critères sociaux, plus particulièrement en lien avec le style vestimentaire. Ce dernier sert à la construction de l'identité du jeune, lui permet de se démarquer et de se rattacher à un groupe. Malheureusement, des préjugés et des stéréotypes se forment sur cette base. Cela provoquerait une séparation entre les adolescents et donc une différence de traitement. Pour d'autres, la considération n'est donnée qu'aux amis les plus proches. Pour considérer l'autre, la personne attend la preuve par les actes qu'elle puisse lui faire confiance.

Les conflits interpersonnels peuvent provoquer un sentiment de vengeance. Sur le moment, l'auteur ressent difficilement de l'empathie envers la victime. Lorsque l'auteur n'entretient pas de relation particulière avec la victime, il ne se rend pas compte des conséquences sur la victime. Vu qu'ils ne se fréquentent pas, le cyberharceleur ne perçoit pas les émotions de l'autre.

4.4 L'implication du vécu de l'auteur dans des cas de cyberharcèlement

Cette étape va permettre de vérifier l'hypothèse 2 « *le vécu d'une personne peut l'influencer à adopter un comportement cyberharceleur* ». En effet, différents contextes viennent influencer les comportements et les façons de penser d'un individu.

4.4.1 Contexte Familial

Lors des entretiens, nous leur avons posé des questions sur leur contexte familial. Plusieurs tendances se sont dessinées : des relations inégales entre frères et sœurs, une différence de relation avec les deux parents et l'impact minime du travail des parents sur la vie de famille.

- *Relations inégales entre frères et sœurs*

Nous avons remarqué que plusieurs d'entre eux ressentait une différence de traitement. Étant les plus grands de la fratrie, ils étaient responsables des plus jeunes et ils leur frayaient un chemin.

La notion de favoritisme est apparue à plusieurs reprises. Tout de même, cette situation n'a pas impacté pour autant la vie de famille, à l'exception de la participante 7. Cette différence de traitement a engrangé de l'incompréhension et un sentiment d'injustice chez elle. Blaya (2013) soulignait qu'il y a un lien entre les relations familiales entretenues et l'intentionnalité agressive faite envers d'autres personnes.

Participant 2 : « *Oui, souffert c'est un gros mot, mais c'est vrai que j'ai ressenti une différence qui ne me plaisait pas trop. J'étais le plus grand et j'avais beaucoup de responsabilités et mon frère était le petit chouchou. Il avait plus de droit que moi à son âge. J'avais l'impression que mes parents étaient plus sévères avec moi et qu'ils laissaient plus faire mon petit frère. On va dire qu'ils étaient plus laxistes, à l'inverse d'avec moi.* »

Participant 7 : « *Mon père faisait passer les enfants de sa copine avant moi, il allait leur faire des sessions shopping avec sa fille et pas avec moi. Il me laissait souvent de côté parce que j'étais plus grande, que j'allais souvent dehors et que j'avais un copain. Il prenait plus sa belle-fille que moi sa fille.* »

- *Différence de relation avec les deux parents*

Les entretiens ont démontré que tous les participants avaient une relation différente avec leurs deux parents. Pour plusieurs d'entre eux, la relation avec les parents était complémentaire. Durant nos entretiens, nous avons posé la question suivante aux participants : « Quelle relation entretenais-tu avec tes parents ? »

Participant 4 : « *Mon père il parle, ce n'est pas la personne vers qui je vais me tourner pour me confier. C'est plus quelqu'un... Par exemple, pour mes 18 ans, on a été les deux à Liverpool, on a fait des sorties ensemble, des trucs ensemble. Ce n'est pas quelque chose que je me verrai faire avec ma mère. Et puis, vis-versa quoi. Enfin, ma mère c'est plus quelqu'un avec qui je parle, à qui je ressemble plus sur le côté mental, je pense, et mon père plus sur le côté activité, en gros.* »

La proximité relationnelle avec un des parents donne la possibilité à l'adolescent d'accroître ses compétences sociales, car il peut se confier et demander conseil. La prévention suisse de la Criminalité (s.d.) indique que les cyberharceleurs ont un manque de compétences sociales. Nous pensons que, si un adolescent arrive à se confier à un de ses parents, celui-ci pourra lui transmettre des compétences sociales.

- *Impact minime de leur métier sur la relation*

Parmi les participants, aucun n'a évoqué l'absence d'un parent dû à son travail. En effet, les métiers des parents leur ont permis d'être présents à plusieurs moments de la journée (matin, temps de midi, soir). Nous considérons donc que le métier des parents n'a pas impacté la vie de famille.

4.4.2 Éducation

Durant nos entretiens, nous nous sommes intéressées à deux axes de l'éducation : l'axe du contrôle (niveau scolaire, sentimental et social) et l'axe des réactions (les mauvais comportements, les punitions choisies). Nous avons repéré trois tendances : éducation démocratique, une éducation stricte et une différence d'éducation entre les deux parents.

- *Éducation démocratique*

La majorité des participants (3/7) ont ressenti un contrôle maîtrisé de la part de leurs parents. Ce contrôle s'exécutait dans différents contextes, comme pour les devoirs, les leçons, les sorties ou encore le respect des règles. Ces trois participants ont précisé qu'il y avait une relation de confiance entre eux et leurs parents, grâce à ce contrôle.

Participant 1 : « Bah au début oui, et ce qui est normal, parce que t'es jeune, tu peux vite te faire influencer, tourner Dieu sait où. Après, avec le temps et la confiance, ça s'est gentiment établi, que j'avais un peu plus de liberté. Il y avait un contrôle, mais pour moi ils n'étaient ni trop stricts ni trop laxistes. Après, mon papa c'était un papa poule, donc il aime quand même bien savoir, contrôler. Mais, comme je disais, ils essaient de faire bien, de faire au mieux. »

- *Éducation stricte*

Une partie des participants (2/7) a évoqué avoir reçu une éducation stricte de la part de leurs parents. Afin de la décrire, ils faisaient références aux punitions reçues. Selon Bachler (2012), dans son ouvrage « *Qu'est-ce qu'une punition juste* », les termes de justice et de punitions sont associés à la réflexion et à la décision de la punition choisie. Il explique aussi qu'il est difficile d'obtenir la punition adéquate, mais que l'on peut déceler les punitions injustes, cruelles et

qui font souffrir inutilement. Dans ce cas, les participants disaient avoir reçu des punitions strictes mais justes.

Participant 4 : « Pour ça, mes parents étaient assez stricts. Il y avait des règles à respecter et vu qu'il n'y en avait pas trente-six milles, bah il n'y avait pas intérêt de contourner ces règles. J'avais le droit à une leçon de morale et des fois accompagné d'une punition, lorsque j'oubliais d'avertir quand je sortais par exemple. »

Participant 6 : « J'étais punis de sortie, le mercredi après-midi ou le Week end. Après je ne me souviens pas avoir reçu de leçon de morale, ils me punissaient c'est tout. »

- *Différence d'éducation entre les deux parents*

Certains participants expliquaient qu'ils ressentait une différence entre le contrôle effectué par les deux parents. Cette différence engendre un climat familial tendu, comme le souligne Mohamed (2011). La production du climat familial s'effectue dans un mouvement circulaire, dans laquelle des tensions relationnelles dégradent ce climat (Mohammed, 2011). Cet écart a créé un sentiment de colère chez certains participants.

Participant 7 : « C'était assez perturbant quand même car mon père est assez strict et ma mère laxiste. C'était le jour et la nuit. Mon père ne me laissait pas sortir la semaine et juste le weekend si j'avais tout fait mes devoirs. Je devais prévenir la semaine si je dormais ou pas à la maison le weekend, si je voyais des copains afin que lui puisse s'organiser. Avec ma mère par contre c'était tout le contraire dans le sens que je pouvais sortir comme je voulais mais le dimanche je devais avoir tout fait mes devoirs ou mes leçons car elle vérifiait. Elle me laissait fumer des cigarettes car je lui disais tout. Elle était très présente même si je sortais elle me disait : si tu n'es pas bien je viens te chercher. »

4.4.3 Valeurs familiales

Une valeur familiale est ressortie chez la totalité des participants : le respect. Nous avons constaté que la totalité des participants s'était imprégnée des valeurs familiales.

- *Influence des valeurs familiales sur le comportement*

Pour la majorité des participants, les valeurs familiales, dont celle du respect, ont joué un rôle dans la prise de recul. En effet, certains participants (3/7) se sont excusés auprès de la victime. Par exemple, les parents de la participante 5 lui ont appris la valeur de responsabilisation et de respect. Influencée par ces valeurs, elle a avoué sa part de responsabilité et s'est excusée auprès de sa camarade.

4.4.4 Acharnement par les pairs

Nous avons constaté qu'une partie des participants (3/7) ont été victime de harcèlement dans le passé. Nous avons séparé ces acharnements en deux dimensions : physique et psychique. Tout de même, la majorité n'a pas subi d'acharnement par les pairs.

- *Acharnement physique*

Une participante sur les sept a énoncé avoir subi de l'acharnement physique. Elle représente une minorité, mais il nous semblait important de relever cette réponse. En effet, nous avons trouvé la situation violente et nous pensons qu'il est pertinent de l'intégrer dans notre analyse.

Participante 5 : « Je me faisais tirer les cheveux à l'arrêt de bus. J'étais très timide quand j'étais plus jeune et je ne disais rien. Je laissais les autres faire et la quand on me tirait les cheveux et ben je ne disais rien et le soir je rentrais triste. »

- *Acharnement Psychique*

Un participant a subi de l'acharnement psychique de la part d'une de ses enseignantes. Cette dernière le désignait comme responsable de toutes les bêtises qui se passaient en classe. Il a spécifié que cela n'a duré qu'une année et que ça n'a pas eu d'impact sur lui par la suite.

Participant 2 : « J'avais ma prof qui m'avais pris en grippe en primaire. Dès que quelqu'un faisait des conneries, c'était moi le fautif pour elle. Mais j'étais qu'une année dans sa classe, alors ça va. »

Une autre participante a fait l'objet de moquerie par ses camarades. Ils connaissaient sa situation de détresse et le fait qu'elle se mutilait. Ils profitaient de sa faiblesse pour lui nuire.

Participante 7 : « *J'ai eu cette réputation de la dépressive dans ma classe, je m'esquivais beaucoup aux WC alors je faisais attention mais j'étais pote avec tout le monde car je savais que j'avais cette réputation. (...) Les raisons c'était que je me mutilais et qu'on me disait : se mutiler c'est pour les faibles et les faibles on les tape car ils ne savent pas se défendre surtout seuls contre quatre au fond des toilettes. »*

4.4.5 Réactions face à cet acharnement

Pour les quatre participants ayant vécu un acharnement par leurs pairs, nous avons repéré deux façons de réagir : le repli sur soi et une réactivité face à cet acharnement.

- *Repli sur soi*

Sur les trois participants ayant vécu de l'acharnement, deux d'entre eux ont exprimé qu'ils gardaient leurs émotions pour eux. De plus, ils n'ont pas réagi face aux attaques de leurs pairs. Ces deux participants se sont décrits comme timides, lors de l'entretien. La timidité reflète une personnalité peu affirmée (Romano, 2015). Dans ce genre de cas, le timide n'osera pas s'imposer, car il n'a pas confiance en lui. La participante 5 illustre bien ce cas de figure :

Participante 5 : « *J'étais très timide quand j'étais plus jeune et je ne disais rien. Je laissais les autres faire et la quand on me tirait les cheveux et ben je ne disais rien et le soir je rentrais triste »*

- *Réactivité face à cet acharnement*

Parmi les personnes interviewées, une a préféré réagir à l'acharnement qu'elle vivait. Elle a tout d'abord consulté un adulte ayant un pouvoir sur cette situation. Cette personne était le proviseur de l'établissement scolaire. Malheureusement, il ne lui est pas venu en aide et ne l'a pas cru. De là, elle a ressenti la nécessité d'échanger les rôles et de prendre du pouvoir sur les autres. Elle a donc agi dans une logique compulsive. Sans réfléchir, le harcelé-harceleur cherche à libérer la violence qu'il a subi auparavant. Pour se faire, il répètera les violences subies sur d'autres personnes (Romano, 2015).

Participant 7 : « Ma réaction a été d'en parler au proviseur et il ne m'a pas soutenue. » « Je me suis tellement fait marcher dessus que c'était mon tour de marcher sur les autres. »

4.4.6 Gestion de la colère

Au cours de leur vie, la totalité des personnes interviewées a fait face à un sentiment de colère. Par contre, chacun avait sa propre gestion de ses émotions. Deux tendances en sont ressorties : l'expression de la colère par la destruction de matériel pour se défouler et la prise de recul. Une participante n'appartient à aucune de ces tendances. Elle énonce l'écriture comme échappatoire et comme moyen de gérer sa colère.

- *La destruction de matériel comme défouloir*

Un peu plus de la moitié des participants (4/7) énonce la destruction de matériel comme thérapie. En effet, cela leur permet d'évacuer leur énervement et de se calmer.

Dans sa théorie sur les pulsions, Freud (cité dans Chabrol, 2005) énonce le déplacement comme mécanisme de défense. Dans le cas de la colère, la personne transfère cette émotion sur un objet autre que celui ayant provoqué cet énervement. Un objet concerne autant le matériel qu'une personne ou qu'une situation. Le profil du cyberharceleur se construit, au travers des valeurs qu'il acquiert. Son rapport à la violence a donc une influence sur les comportements qu'il peut adopter (Romano, 2015). La violence est utilisée, lorsque la frustration devient insupportable pour la personne. Nous pouvons donc transposer cette frustration dans des cas de cyberharcèlement.

Participant 4 : « Je m'amusais à taper dans des murs, ça m'aidait à me calmer. Après ce n'était pas intelligent, j'avais un peu mal à la main. »

Participant 6 : « J'allais me calmer dans ma chambre et je tapais dans les meubles. »

- *Le temps comme maître des émotions*

Une minorité explique qu'elle s'éloigne des conflits, afin d'apaiser les tensions. Le participant 1 prend de la distance avec la situation en donnant raison à l'autre :

Participant 1 : « *Je dirais que, généralement, je gère ma colère en donnant raison à l'autre. Je pars du principe que si la personne n'a pas assez d'honnêteté et d'intelligence pour avouer ses torts, tant pis pour elle. C'est aussi un moyen pour que l'autre prenne du recul et, qu'après tant de temps, elle revienne avouer ses torts.* »

À travers ces propos, nous avons décelé une forme de rationalisation. Ce mécanisme de défense dissimule les réelles motivations de la personne. Ses explications sont rassurantes mais erronées (Chabrol, 2005). Dans ce cas, il donne raison à l'autre, afin de lui faire plaisir. Cependant, il ne pense pas que l'autre ait raison. Au contraire, il espère que le temps lui permettra de prendre du recul et de s'excuser. À travers cette tendance, nous ne voyons pas forcément de lien avec des comportements cyberharceleurs.

4.4.7 La personnalité scolaire de l'auteur

À travers la question autour de la personnalité scolaire, deux tendances se sont dessinées : l'élève studieux et celui bruyant. Tout de même, deux participants se sont décrits comme des élèves distraits, « tête en l'air ». Nous n'avons pas décelé de lien entre ce type de personnalité et des actes de cyberharcèlement.

- L'élève studieux

Un tiers des participants s'est révélé être des élèves appliqués dans leur cursus scolaire. Ils étudiaient et écoutaient en classe. Ils s'appliquaient dans l'écriture de leurs devoirs et dans l'apprentissage de leurs leçons. Certes, ils avaient des exigences élevées envers eux-mêmes, mais le comportement des autres en avait également. Les comportements perturbateurs influençaient la capacité d'apprentissage de toute la classe.

Participant 5 : « *En cours, si le titre ne me va pas je recommence je refais tout à zéro. Et quand au fond de la classe ça parle ça je n'aime pas. Pour moi on est à l'école on est là pour travailler.* »

À titre personnel, être studieux se présente comme une qualité, mais cela peut provoquer de la jalousie de la part de certains camarades. Ce fut le cas pour la participante 7 qui se décrivait comme une « *intello* » car c'est « *l'étiquette* » qu'on lui donnait. Elle justifiait cela par le fait qu'elle avait des « *bonnes moyennes* ». Dans des cas de cyberharcèlement, une mauvaise expérience scolaire ou sociale peut pousser une personne à adopter ce type de comportement (Blaya, 2018). De plus, si la personne ressent le regard et l'avis des autres comme du harcèlement, il est possible qu'elle réagisse dans une

logique compulsive. En d'autres termes, elle va (cyber)harcèler à son tour, sans réfléchir, sans raison et sans pouvoir s'arrêter (Romano, 2015). Ces agissements s'expliquent à travers un besoin de vengeance.

- *L'élève bruyant*

L'élève bruyant parle beaucoup et fait le clown pour faire rire les camarades. Il reçoit des remarques et des punitions de la part des professeurs, pour ce type de comportement. Il fait rire une partie de la classe et empêche l'autre de travailler. Trois participants se sont référés à ce profil, à travers leurs propos. Par exemple, « *je cherchais de l'attention* » ou « *je m'ennuyais beaucoup, donc je m'occupais comme je pouvais* » ont été utilisés, afin de justifier leur comportement. Selon l'étude Cyberlife II (2013), l'ennui peut être un motif dans des cas de cyberharcèlement. Ils ont utilisé différents termes comme « *turbulent* », « *dissipé* » ou encore « *cancre* » pour se décrire.

4.4.8 Son rapport au règlement scolaire

À travers les différents entretiens, une tendance est clairement ressortie, celle de comportements déviants face au règlement scolaire. Tout de même quelques participants (2/7) expliquent avoir respecté, en règle générale, le règlement, les consignes de leurs professeurs et n'avoir reçu que très rarement des punitions. La participante 7, quant à elle, se décrivait comme une élève respectueuse mais entretenant une relation difficile avec le directeur. Selon elle, elle recevait régulièrement des punitions, car elle était désignée comme le bouc émissaire du directeur.

- *Comportements déviants récurrents*

La majorité (4/7) avoue avoir reçu une multitude de punitions de la part de leurs professeurs. Les raisons sont multiples : bavardage, tricherie, utilisation du téléphone portable pendant les heures de classe, bagarre dans la cour de récréation et le fait de ne pas faire les devoirs. Ces comportements déviants n'ont pas préterité leurs résultats scolaires. Chacun a évoqué obtenir des notes suffisantes, voire très bonnes. Ils agissaient de la sorte, afin d'attirer l'attention des camarades et de combattre l'ennui.

En réponse à ces comportements déviants, les professeurs donnaient des punitions à ces élèves. Ils demandaient d'écrire plusieurs fois une même phrase, des définitions du dictionnaire ou des textes. Par exemple, le participant 3 explique qu'il avait utilisé le téléphone portable, pendant les heures de classe. De ce fait, son enseignant lui a fait écrire cent fois « *je ne dois pas avoir le natel en classe* ». Les retenues étaient également une manière de punir ce genre de comportement. Le participant 6 expliquait être retenu « *quasi tous les mercredi aprem *rire** ». Le participant 1, quant à lui, ne comprenait pas le sens des punitions qu'il recevait :

Participant 1 : « *Des trucs stupides. Quand je regarde ça avec un regard professionnel (Fait référence à son futur métier d'enseignant), je me demande à quoi ça amène la punition ? Ça mène à rien. Après, je pense que c'est parce que la formation d'il y a une dizaine d'années en arrière est pas la même que celle d'aujourd'hui. C'était l'époque entre l'époque de mes parents, l'école armée punitive, et l'époque actuelle où l'élève a plus de liberté et que la pédagogie est plus tournée vers le non-punitif. Ouais donc c'était des punitions inutiles. C'est pas des punitions qui fonctionnent sur le long terme. Sur le court terme, ça te calme, mais sur le long terme, ça mène à rien du tout.* »

À notre sens, l'ennui pourrait être un motif justifiant des comportements déviants. Cela pourrait également être le cas pour des actes de cyberharcèlement.

4.4.9 Implication parentale dans la vie scolaire de l'enfant

La totalité exprime avoir reçu du soutien de la part d'un de ses parents ou des deux. Ce soutien provenait des parents entretenant une bonne relation avec leur enfant.

La participante 5 n'appartient pas à cette tendance. Elle bénéficiait uniquement de l'aide de sa mère. Elle entretenait une relation compliquée avec son père, depuis le départ de celui-ci. Une carence affective avec la figure d'attachement peut provoquer un sentiment d'insécurité chez l'enfant. Le risque, par la suite, est que l'enfant n'arrive pas à réguler sa violence et décide de la déverser sur autrui (Romano, 2015). Grâce au soutien de sa mère, cette participante a su compenser cette carence.

- Implication de la part des deux parents

La grande majorité a évoqué l'implication des parents dans le parcours scolaire. Leurs parents étaient présents pour l'aide aux devoirs et pour faire réciter les leçons. Lorsque l'enfant a des lacunes dans certaines branches et que l'aide parentale n'est plus suffisante, il peut profiter d'une période de devoirs supervisés, à l'école. C'est ce que le participant 2 a évoqué, lors de l'entretien :

Participant 2 : « *Alors, mes parents étaient impliqués et ils m'aidaient quand je demandais de l'aide pour les devoirs. Ils m'avaient même payé des cours d'appui pour avoir de l'aide supplémentaire. Après, c'est pas pour autant que je me donnais de la peine. Et pour les punitions, j'essayais de les cacher mais j'avais un carnet de communication qui m'empêchait de les cacher à mes parents.* »

À notre sens, l'implication des parents dans la vie scolaire de leur enfant n'a pas été facteur d'influence dans des cas de cyberharcèlement, chez les participants. Au contraire, ils leur ont offert un cadre, tout en les soutenant dans leur scolarité.

4.4.10 Synthèse du sous-chapitre 4.4 « L'implication du vécu de l'auteur dans des cas de cyberharcèlement »

La gestion de la colère reflète la capacité de la personne à faire face aux frustrations. La violence, qu'elle soit envers autrui ou envers un objet, démontre la difficulté à supporter la frustration.

À l'école, la personnalité et le comportement du jeune reflètent les sentiments de celui-ci. Un élève bruyant, adoptant des comportements exprime de l'ennui et cherche une occupation. L'élève studieux démontre son envie d'apprendre et de se surpasser. Tout de même, l'élève studieux peut recevoir des remarques négatives et une étiquette « d'intello » et provoquer de la jalousie, de la part de ses camarades. Concernant l'implication de la part des parents, elle offre un cadre et du soutien, dans la scolarité de l'enfant.

La sphère familiale tient un rôle important dans la vie du jeune. Les valeurs familiales influencent le comportement de celui-ci. L'éducation des parents offre un cadre et l'inculcation de valeurs à l'enfant. Cette éducation influence les comportements et les choix de l'adolescent.

4.5 La question de la popularité et de l'affirmation de l'identité chez les jeunes cyberharceleurs

Cette étape va permettre de vérifier l'hypothèse 3 « *une personne cyberharceuse adoptera ce type de comportements, afin d'affirmer son identité au sein de son groupe de pair et de démontrer sa puissance et sa notoriété* ». Elle explique que les adolescents accordent une importance accrue à l'attention au regard des autres. La notion de popularité en ressort. De plus, ces jeunes cherchent à affirmer leur personnalité et leur place au sein de leur groupe de pairs. À travers cette analyse, nous allons nous intéresser à la relation entretenue par l'auteur avec son groupe d'appartenance et celle avec ses pairs.

4.5.1 La place occupée par l'auteur au sein de son groupe d'amis

Lors des entretiens, la majorité a réussi à identifier sa place au sein du groupe. Deux tendances en sont ressorties : leader et suiveur. Contrairement aux autres, la participante 7 n'est pas arrivée à le définir.

- Occupation de la place de leader

À travers les différentes réponses, la notion de popularité ressort. Par exemple, des propos comme « *je m'entendais bien avec tous* » ou « *j'étais celui qui*

parlait le plus, qui attirait l'attention sur lui » illustrent bien cette notion. Ils se décrivent positivement, à travers le regard des autres. En effet, ces dires démontrent que les regards étaient dirigés vers eux et que tout le monde les appréciait. Actuellement, la popularité représente l'une des préoccupations majeures chez les jeunes. Ils se soucient de l'image qu'ils renvoient (Bellon & Gardette, 2019). Pour revenir à un contexte de cyberharcèlement, Bellon et Gardette (2019) explique que le leader sait se faire apprécier et cherche à garder une domination sur autrui et donc à affirmer sa position. Il peut avoir recours à ce type de pratiques, afin de maintenir sa position de leader.

- *Occupation de la place de suiveur*

Une partie des participants se définissait comme suiveur. Tout de même, ils partagent leurs idées et donnent leur avis. Le participant 4 a expliqué qu'il n'occupait pas constamment la place de suiveur. Par contre, il avait tendance à occuper la place de suiveur dans les bêtises :

Participant 4 : « *Moi, j'étais beaucoup le suiveur dans les conneries, même si je faisais beaucoup de connerie, hein. Ouais, il y avait un leader pour chaque chose. Tous pouvaient donner ses idées quoi.* »

Dans des cas de cyberharcèlement, le suiveur adhère aux idées de son groupe d'amis, afin de rester dans la dynamique de groupe (Romano, 2015). Il ne se rend pas compte des conséquences de ses actes. De plus, il pense qu'il ne risque rien, car il n'est pas l'auteur principal de ces actions. Il cherche donc à affirmer sa place auprès de ses amis, en suivant le mouvement. Occuper la place de suiveur dans un groupe d'amis peut constituer un risque, lorsqu'un de ses membres incite à des comportements cyberharceleurs. Ce fut le cas pour le participant 4.

4.5.2 Relation entretenue avec le groupe de pairs

Le groupe de pairs devient une référence principale et une sphère privilégiée qui permet au jeune d'élargir et de différencier les modes de socialisation et d'individualisation (Hernandez, Roussel, Prêteur, 2014).

Ils côtoyaient leurs pairs dans deux contextes différents : scolaire (camarades de classe) et sportifs (équipiers). Tout de même, ils se sont tous référés au contexte scolaire.

- *Affirmation de soi au sein de ce groupe de pair*

La majorité des participants a cherché à s'affirmer à sa manière, au sein du groupe de pairs. Ils essayaient de se démarquer par l'humour, en faisant le « zouave » en classe, en discutant avec plusieurs camarades. Ils s'affirmaient,

tout en cherchant à être apprécié des camarades. Ce type de jeune est donc en constante quête de popularité.

Participant 1 : « Je leur parlais car je faisais le con avec. Après, j'avais des problèmes avec personne mais j'aimais bien faire chier.

Participant 4 : « Ceux de ma classe, je m'entendais pas mal avec tout le monde, sauf une fille de ma classe. Personne ne l'aimait, elle était bizarre, elle parlait bizarrement aussi et elle avait de grosses lèvres, donc ça faisait rire tout le monde. J'étais à côté d'elle, je la faisais chier un peu. Mais non, en général, je parlais avec tout le monde. »

- *Distance avec ses pairs*

Cette tendance démontre la difficulté du participant à se mélanger aux autres membres de sa classe. Une minorité (2/7) se mettait à l'écart. Ils ne discutaient qu'avec leurs amis et évitaient les autres camarades. Dans ce cas de figure, ces personnes ne cherchent ni l'attention des autres, ni la popularité. Par contre, ces attitudes démontrent une certaine affirmation de soi, car ces personnes exposent leurs convictions par leur comportement.

Participant 3 : « Bien. Ceux avec qui je m'entendais bien je leur parlais mais ceux avec qui je ne m'entendais pas je faisais tout pour les éviter. »

4.5.3 Synthèse du sous chapitre 4.5 « la question de la popularité et de l'affirmation d'identité chez les jeunes cyberharceleurs »

Au sein du groupe d'amis, chacun cherche à trouver sa place. Le leader cherche à acquérir de la popularité et d'être apprécié par tous les membres. Le suiveur cherche à affirmer sa place, en suivant la dynamique de groupe. Ces deux places peuvent se transposer, par la suite, dans d'éventuels cas de cyberharcèlement où la notion d'affirmation de sa place ressort.

Au sein du groupe de pairs, deux catégories d'adolescents se dessinent. Tout d'abord, il y a les jeunes qui cherchent à faire rire leurs camarades et à attirer l'attention sur eux. Ils cherchent à être apprécié de tous et donc à acquérir de la popularité. Finalement, ces jeunes se mettent à l'écart et ne se mélangent pas au reste de la classe. Cela démontre une affirmation de soi, car ils exposent leurs convictions par leur comportement.

5 Bilan de recherche

Ce chapitre porte sur la conclusion de notre travail. Dans un premier temps, nous vérifierons nos hypothèses, puis répondrons à notre question de recherche. Nous analyserons ensuite l'atteinte, ou non, des objectifs visés et aborderons les différentes pistes d'actions proposées pour les travailleurs sociaux. Puis, nous établirons un bilan personnel et professionnel et terminerons par une vérification des hypothèses.

Dans cette partie, nous allons confirmer ou infirmer les hypothèses posées en début du travail, en fonction des éléments découverts lors de l'analyse des résultats (*point 4*).

5.1 Vérification des hypothèses

Dans cette partie, nous avons confirmé ou infirmé les hypothèses, en fonction de l'échantillon donné. Ce dernier ne permet pas de représenter l'ensemble des comportements cyberharceleurs existants. Le nombre insuffisant de participant en est la cause.

5.1.1 Les auteurs de cyberharcèlement adoptent ce type de comportement car ils présentent un manque d'empathie envers autrui.

Nous constatons que le manque d'empathie ne représente pas un trait de caractère chez l'auteur. Il cherche à attirer l'attention de ses camarades, mais n'a pas l'intention de blesser la victime. Il ne se rend pas compte des répercussions. Le manque d'empathie peut apparaître suite à un conflit social ou à un acharnement, mais n'était pas présent avant le cyberharcèlement. C'est le sentiment de vengeance qui amène à ressentir un manque d'empathie. Nous infirmons donc cette hypothèse.

5.1.2 L'implication du vécu de l'auteur dans des cas de cyberharcèlement

Pour cette hypothèse, nous avons porté notre attention sur différents contextes : familial, social, personnel et scolaire.

Dans le cadre scolaire, un élève ressentant de l'ennui cherche des occupations autres que celles en lien avec l'école. Il aura tendance à adopter des comportements déviants, comme les bavardages ou embêter ses camarades. De là, peuvent découler des actes de cyberharcèlement car il ne remarque pas l'ampleur de ses actions. Au contraire, il agit de la sorte, pensant que c'est amusant et sans méchanceté.

Nous confirmons que leurs agissements ne sont pas influencés par l'absence affective d'un parent ou un manque de gestion des frustrations.

Tout comme dans l'hypothèse sur l'empathie (*point 5.1.1*), la notion de vengeance est ressortie. Lorsque la personne s'est faite harcelée par ses

camarades ou était désignée comme bouc émissaire, elle pouvait ressentir le besoin de se venger, de prendre la place de l'autre. Elle adoptait donc des comportements de harcèlement ou de cyberharcèlement. Ces événements provoquent chez ces personnes un sentiment d'injustice et une baisse d'estime d'eux-mêmes. Nous nous demandons si ces deux points incitent la personne à punir l'autre, dans le but de rétablir la justice et de se revaloriser ?

Nous remarquons que des situations de vie peuvent influencer ce genre de comportements et s'intégrer dans différents contextes (familial, social, personnel ou scolaire). Cela prouve que ces événements construisent la personne et influencent ses choix, même si les plus marquants ne la poussent pas à cyberharceler. Nous n'avons pas réussi à poser un constat à ce sujet. Actuellement, il nous est impossible d'expliquer pourquoi certaines situations de vie influencent des actes de cyberharcèlement et pas d'autres. Nous confirmons cette hypothèse, car, effectivement, le vécu des individus peut influencer ce type de comportements. Tout de même, nous remarquons que notre recherche présente quelques lacunes, ne nous permettant pas d'approfondir nos propos.

5.1.3 Une personne cyberharceuse adoptera ce type de comportements afin d'affirmer son identité au sein de son groupe de pairs et de démontrer sa puissance et sa notoriété.

Selon nos résultats, nous pouvons confirmer cette hypothèse. Nous relevons l'importance qu'apportent les adolescents au regard des autres. De plus, ils cherchent à appartenir à un groupe d'amis et d'y affirmer leur place. Un jeune occupant la place de leader au sein de son groupe d'amis souhaite être apprécié de tous et attirer l'attention sur lui. Celui occupant la place de suiveur s'évertue à imiter le comportement de ses amis et à suivre leurs idées. Dans des cas de cyberharcèlement, le leader souhaite amuser ses amis ou ses camarades en attirant l'attention sur lui. Le suiveur, adoptera ce type de comportements lorsque ses amis l'y inciteront. Son intention est de se sentir apprécié et appartenir à ce groupe.

5.2 Réponse à la question de recherche

En guise de rappel, cette dernière s'intitule : **« quels sont les facteurs qui amènent une personne à adopter des comportements cyberharceurs ? »**.

Nous tenons à rappeler que l'échantillon à disposition ne permet pas d'appuyer suffisamment nos propos. Notre réponse à la question de recherche ne constitue pas une vérité absolue mais résulte des éléments ressortis à travers les entretiens et l'analyse que nous en avons faites.

Nous avons eu la chance de pouvoir effectuer sept entretiens avec des personnes auteures de cyberharcèlement. L'ensemble des données récoltées nous a confirmé que la prise de recul a permis aux auteurs d'expliquer les

raisons de leurs agissements. Nous constatons qu'il y a divers facteurs pouvant les influencer.

À posteriori, la majorité des facteurs influençant les actes de cyberharcèlement chez les adolescents sont en lien avec le contexte social. Nous relevons le besoin d'être accepté par ses pairs en appartenant à un groupe d'amis, l'importance donnée au regard des autres et celle de la vengeance, lors d'un conflit. Le manque de maturité et de prise de recul sur la situation ne permet pas à l'adolescent de prendre conscience de la gravité de ses actes.

5.3 Atteinte des objectifs visés

Ce point représente une autocritique et précise si nous pensons avoir atteint ou non les objectifs en lien avec notre recherche.

- **Identifier et approfondir le phénomène du cyberharcèlement.**

Cet objectif a pu être réalisé lors de l'élaboration du cadre théorique. A l'aide d'articles scientifiques, nous avons abordé les différents aspects du cyberharcèlement. Cela nous a permis d'instaurer une base solide durant l'analyse.

- **Décrire les motivations, les circonstances et les raisons par lesquelles les jeunes expliquent leurs comportements harceleurs.**

À notre sens, l'objectif a été atteint. Dans un premier temps, nous nous sommes référées à des études, afin de connaître les motivations, les circonstances et les raisons de ce type de comportement. Dans un second temps, nous avons récolté des informations à ce sujet, lors d'interviews. Ensuite, nous avons élaboré lors de notre analyse des liens entre la théorie et les entretiens.

- **Décrire et analyser les différents outils de prévention déjà mis en place, pour les jeunes cyberharceleurs de 12 à 16 ans.**

Selon nous, cet objectif est atteint. Nous avons mené des recherches sur les préventions existantes sur plusieurs niveaux (médias, réseaux sociaux, parents, établissement scolaire). Nos pistes d'actions en lien avec le travail social abordent le sujet dans son implication en termes de prévention contre les actes de cyberharcèlement.

- **Définir le contexte juridique suisse en lien avec la question du cyberharcèlement.**

À notre avis, cet objectif a également été atteint. Dans notre cadre théorique, nous avons développé la juridiction suisse, dans des cas de cyberharcèlement. Nous l'avons comparé à des mesures juridiques françaises et américaines et avons pu découvrir la faible avancée juridique Suisse, en termes de cyberharcèlement, en comparaison à d'autres pays.

- **Proposer des pistes d'actions réalisables sur le terrain, afin de diminuer les comportements cyberharceleurs harceleurs.**

Nous pensons que cet objectif est atteint. Comme énoncé dans l'évaluation du troisième objectif, nous avons proposé des pistes faisant intervenir des travailleurs sociaux dans un cadre de prévention contre les actes de cyberharcèlement. Ces interventions mettent en scène des animateurs socio-culturels et des éducateurs et proviennent des conclusions que nous avons tirées, suite à nos recherches.

- **Conserver un regard neutre sur les données recueillies lors des entretiens.**

Nous avons essayé d'être le plus neutre possible, que ce soit lors des entretiens ou lors de l'analyse. Nous avons conscience d'avoir une part de subjectivité en nous mais confirmons avoir eu une attention particulière aux regards portés sur les données recueillies.

- **Apporter un éclaircissement à notre question de recherche.**

Grâce aux recherches effectuées, nous pensons avoir apporté un éclaircissement à cette recherche. En effet, les analyses nous ont permis d'extraire les éléments en lien avec celle-ci.

5.4 Évaluation autocritique du processus de recherche

Après avoir effectué ce travail, nous nous sommes rendu compte que les personnes interviewées n'avaient pas le profil que nous pensions découvrir au départ. Nous avons constaté qu'elles étaient comme vous et moi, et que les situations vécues à un moment donné ont fait qu'elles ont adopté ce genre de comportements. Nous pensions rencontrer des personnes ayant commis des actes de cyberharcèlement plus graves envers leurs victimes.

Lors de l'élaboration de notre canevas d'entretiens, nous avons précipité nos démarches. En effet, nous avons interviewé des personnes, sans consulter notre directeur de travail de Bachelor en amont. Suite à une rencontre avec ce dernier, nous avons reconnu nos torts et avons repris notre questionnaire. Ce dernier présentait quelques lacunes. Après modification, nous avons recontacté les personnes déjà interviewées, afin de récolter les renseignements manquants. Nous nous sommes entretenues soit par message, soit par téléphone. Les participants se sont montrés compréhensifs.

Nous avons trouvé intéressant que les auteurs interrogés aient, pour la majorité, accepté de faire cette interview car ils qualifiaient leur acte de « *pas très grave.* » Nous nous sommes posées la question : si les actes étaient plus forts, et donc les conséquences plus graves, comme un suicide, les personnes auraient-elles accepté l'interview ? Avec du recul, nous pensons qu'il aurait été intéressant de poser une question allant dans ce sens afin de savoir si elles auraient réussi à accepter l'entretien. Il faut aussi que nous prenions en compte

l'échantillon que nous avons et qu'avec plus de temps, plus d'entretiens, notre recherche offrirait d'autres réponses.

5.5 Pistes d'action en lien avec le travail social

Le travail social en milieu scolaire ne fait pas encore parti intégrante du système scolaire valaisan. Cette fonction existe dans d'autres cantons romands comme Jura, Fribourg et Genève et des projets pilotes sont également menés dans le canton de Vaud. Tout de même, la marge de manœuvre ne reste pas moindre pour le travailleur social valaisan.

Plusieurs pistes semblent possibles :

- Prévention contre le cyberharcèlement dans les classes
- Médiation par les pairs

La première intervention proposée consiste en une prise de conscience chez le jeune au sujet du cyberharcèlement. En collaboration avec les Directions des écoles du Valais romand, des travailleurs sociaux se rendent dans les classes des cycles d'orientation, afin de prévenir ce phénomène. Le sujet est centré sur les conséquences des « posts » sur les réseaux sociaux. Ils feront visionner aux élèves des vidéos en lien avec ces conséquences et à la fin du visionnage, ils ouvriront la discussion avec eux afin d'échanger et de recevoir leurs questions. Nous pensons que les vidéos attireront plus l'attention des adolescents que des discours.

Nous avons remarqué un manque de prise de conscience chez le jeune cyberharceleur. En règle générale, il ne se rend pas compte de l'impact de ses actes sur la victime. Il cherche soit à s'amuser ou amuser ses camarades, soit à se venger. Un des participants avait partagé une photo d'un jeune garçon embrassant un autre. Il a donc envoyé cette photo à ses contacts, afin de les avertir de l'homosexualité de ce jeune. Il a agi sans réfléchir aux conséquences de ses actes sur le garçon en question. Nous pensons donc qu'il est nécessaire de leur exposer les différentes répercussions, suite à un simple « post » et de les amener à réfléchir avant de poster du contenu sur une autre personne.

La deuxième proposition d'intervention serait la médiation scolaire. Elle se présentera sous forme d'activité préscolaire, via un atelier de médiation. Tout d'abord, l'établissement scolaire et le travailleur social devront définir l'action en cohérence avec le règlement intérieur et l'objectif du projet. Le travailleur social, qui aura suivi une formation de praticien de médiation, afin de pouvoir superviser l'atelier, va former à la médiation des adolescents volontaires.

À travers notre recherche, les conflits sociaux (amical ou amoureux) se sont présentés comme un des facteurs principaux du cyberharcèlement. La médiation en elle-même aidera les jeunes à traiter les conflits autrement que par la violence. L'adolescent apprendra à exprimer ses émotions, ses valeurs

et ses besoins, en utilisant un langage adapté. L'objectif est de surmonter les désaccords et reconstruire le lien social. La médiation par les pairs représente un avantage, car elle est un modèle d'entraide et le médiateur ne représente pas une figure de l'autorité.

La collaboration entre les classes valaisannes et les travailleurs sociaux est quasiment inexistante, ce qui nous rend perplexes. À notre sens, ce point représenterait un biais dans l'élaboration de ce projet. La question autour de cette collaboration pourrait constituer un objet de recherche intéressant.

5.6 Bilan personnel et professionnel

Nous avons rencontré plusieurs obstacles durant ce travail. Au début, la communication s'est avérée être notre première difficulté. Travaillant en binôme, nous avons remarqué que nous n'avions pas les mêmes manières de penser et travailler. Nous n'avons pas échangé nos ressentis et nos besoins mais nous nous sommes focalisées sur la structure et le contenu de notre travail. À mi-parcours, une mise au point a permis une meilleure collaboration.

Nous avons eu de la peine à formuler correctement nos phrases. Elles étaient très longues ou manquaient de sens. Il a fallu modifier le texte à de nombreuses reprises. Nous avons donc ressenti de la difficulté à sélectionner uniquement les informations pertinentes. Notre contenu était finalement très dense, car nous avons tendance à aborder tous les concepts nous paraissant intéressants. Nous voulions analyser chaque entretien en détails. Au final, certains points étaient hors-sujet. Nous avons ressenti de la frustration lorsque nous avons dû supprimer certains éléments inutiles à notre recherche.

Le processus de ce travail n'a pas été évident. Nous nous mettions beaucoup de pression afin de respecter les délais. De plus, nous avons ressenti des baisses de moral et de motivation. Heureusement, le soutien de notre entourage et les encouragements de notre directeur de travail de Bachelor nous a redonné l'énergie et l'envie de poursuivre cette recherche.

De plus, nous avons beaucoup appris sur notre professionnalité. Nous tirons des conclusions sur notre capacité de travailler en équipe. Étant un élément central dans notre métier, nous remarquons l'importance de la communication. Afin d'établir une collaboration saine, il faut échanger sur ses émotions, ses ressentis et ses points de vue. Nous avons relevé l'importance de la documentation. Nous serons confrontées à diverses problématiques, en tant que travailleuses sociales donc les ouvrages et les revues constituent une base dans l'accompagnement d'un bénéficiaire. Cela permet d'appréhender la situation avec plus d'aisance.

Au terme de cette recherche, nous sommes fières de notre travail et du processus pour arriver à son aboutissement. Nous avons fait preuve de persévérance et de détermination, tout au long du processus. Nous avons également su nous remettre en question et prendre en compte les remarques.

Ce travail nous aura beaucoup appris sur le phénomène du cyberharcèlement, sur nous-mêmes et sur notre pratique professionnelle.

5.7 Conclusion

Durant ces neuf mois de travail, nous avons pu acquérir des compétences professionnelles telles que : l'organisation d'un travail sur le long terme, la communication entre professionnels et collègues, l'adaptation en lien avec les modifications ou la prise de parole avec des petits ou grands groupes. Nous avons pu acquérir des compétences personnelles telles que : l'écoute, la communication, la patience et la persévérance. Ces quatre points ont pu être développés, lors des entretiens avec les participants, les échanges avec les directeurs d'école, les rendez-vous avec notre directeur de travail de Bachelor et ceux en binôme.

Durant ce travail, nous avons pu échanger avec des directeurs d'école et rencontrer certains d'entre eux. Nous avons eu une majorité de refus dû à la situation sanitaire ou au grand nombre de questionnaires qu'ils reçoivent régulièrement. Ce fut « le » grand obstacle de notre démarche. Malgré ces nombreux échecs, nous avons finalement pu collaborer avec un directeur d'établissement et ses enseignants. Ils se sont montrés ouverts et intéressés à cette problématique. Ils ont porté un réel intérêt en ce qui concerne les résultats de nos recherches.

Pour terminer, ce travail a fait émerger de nombreuses questions autour de la posture professionnelle et du rôle du travailleur social. L'accompagnement d'un jeune cyberharceleur est-il influencé par le jugement du professionnel ? Existe-t-il un programme d'accompagnement pour les jeunes cyberharceleur sur lequel le travailleur social peut se référer ? L'intervention du travailleur social suffit-elle ou un travail en réseau est-il nécessaire ?

Nous achevons ce travail de Bachelor sur ce questionnement personnel pour la suite de notre parcours professionnel.

6 Sources bibliographiques

6.1 Ouvrages

- (2013). Le cyberharcèlement chez les ados : explications et outils. *Journal du droit des jeunes*.
- Blaya, C. (2018). Le cyberharcèlement chez les jeunes.
- Romano, H. (2015). Comprendre. Harcèlement en milieu scolaire.
- André, C. (2005). L'estime de soi. *Recherche en soins infirmiers*.
- Badaoui, K., Lebrun, A. & Bouchet, P. (2015). L'intérêt des théories psychosociales pour comprendre les styles vestimentaires des adolescents. *Management & Avenir*, 76(2).
- Bellon J.-P. & Gardette B. (2019). Harcèlement et cyber harcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau. Paris : Edition ESF
- Blaya, C. (2011). Cyberviolence et cyberharcèlement : approches sociologiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*.
- Blaya, C. (2013). Les ados dans le cyberspace : Prises de risque et cyberviolence. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Blaya, C. (2015). Les dossiers des sciences de l'Education. Les programmes d'interventions contre la cyberviolence et le cyberharcèlement : quels moyens, quelle efficacité ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*.
- Blaya, C. (2018). Le cyberharcèlement chez les jeunes. *Enfance*, 3(3).
- Bouchet, A., Garnier, A. & Vors, O. (2018). Harcèlement scolaire et/ou bouc émissaire ? Une étude de cas en cours d'éducation physique et sportive. *Déviance et Société*, 42(2).
- Chabrol, H. (2005). Les mécanismes de défense. *Recherche en soins infirmiers*, 82(3).
- Giuliani, F. (2017). La construction située de collaborations interprofessionnelles en milieu scolaire. Le cas des éducateurs sociaux au sein des écoles primaires genevoises. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 50(4).
- Pfister, R. & Masse, C. & Jung, J. (2001). Agressivité, impulsivité et estime de soi. *Staps*, 56(3).

Romano, H. (2015). Comprendre. Dans : H. Romano, Harcèlement en milieu scolaire: Victimes, auteurs : que faire ? Paris: Dunod.

6.2 Ouvrages savants

Le Dictionnaire Larousse. (2020)- Cyber. Dans Le Dictionnaire Larousse.

Le Dictionnaire Larousse. (2020). Bouc-émissaire. Dans Le Dictionnaire Larousse.

Le Dictionnaire Larousse. (2020). Cyber. Dans Le Dictionnaire Larousse.

Le Dictionnaire Larousse. (2020). Relation. Dans Le Dictionnaire Larousse.

6.3 Documents PDF

Angéloz, T. & Demierre, C. (2018). Jeunes placés en institution et réseaux sociaux. Publié par : Reiso.org, revue d'information sociale. (Format PDF). Consulté sur : <https://www.reiso.org/document?task=export.export&id=3429>

Cyberlife II. (2017). Spannungsfeld zwischen Faszination und Gefahr. Cybermobbing bei Schülerinnen und Schülern. (Format PDF). Consulté sur: https://www.buendnis-gegen-cybermobbing.de/fileadmin/pdf/studien/2016_05_02_Cybermobbing_2017End.pdf

Hermida, Martin (2013). EU Kids Online: Schweiz. Schweizer Kinder und Jugendliche im Internet: Risikoerfahrungen und Umgang mit Risiken. (Format PDF). Consulté sur : <https://www.eukidsonline.ch/files/EU-Kids-Online-Report-2013.pdf>

Étude JAMES. (2018). Jeunes, activités, médias, enquête Suisse. (Format PDF). Consulté sur : <https://www.swisscom.ch/content/dam/swisscom/fr/about/entreprise/durabilite/competencesmedias/documents/rapport-james-2018.pdf>

Van Honsté, C. (2014). Le cyberharcèlement : Quand le harcèlement scolaire se poursuit en dehors de l'école. (Format PDF). Consulté sur : <http://www.fapeo.be/wp-content/uploads/2014/05/1-15-2014-Cyberharcèlement.pdf>

6.4 Cyberographie

Animation et médias : créativité et participation. (2020). Jeunes et médias. Consulté sur : <https://www.jeunesetmedias.ch/fr/competences-mediatiques/animation-jeunesse.html>

Canton du Valais. (s.d.). Médiation scolaire. Consulté sur :
<https://www.vs.ch/web/scj/mediation-scolaire>

Éducation aux médias : le rôle central des parents. (2020). Jeunes et médias.
Consulté sur : <https://www.jeunesetmedias.ch/fr/competences-mediatiques/parents-famille.html>

Médias sociaux : faire partie d'une communauté. (2020). Jeunes et médias.
Consulté sur : <https://www.jeunesetmedias.ch/fr/medias/reseaux-sociaux.html>

Prévention suisse de la criminalité. (s.d.). Cyberharcèlement. Thématique :
Internet. Consulté sur :
<https://www.skppsc.ch/fr/sujets/internet/cyberharcèlement/>

Negura L. (2006). L'analyse de contenu dans l'étude des représentations
sociales. Sociologie S. Théories et recherches. Consulté sur :
<https://journals.openedition.org/sociologies/993>

7 Annexes

7.1 Demande auprès des écoles

7.1.1 École degré secondaire II

Sierre, le ... 2020

Distribution de questionnaire à ...

À l'attention de la direction et des professeur.e.s concerné.e.s

Bonjour,

Nous sommes deux étudiantes, en dernière année, à la Haute Ecole de Travail Social (HETS), à Sierre. Actuellement, nous effectuons notre travail de Bachelor sur la thématique du cyberharcèlement, plus particulièrement sur les profils d'auteur.e.s de cyberharcèlement. Notre choix s'est porté sur ..., dernière année (18 ans et plus), car ils ont un âge qui permet une meilleure prise de recul par rapport à la situation.

Dans l'idéal, nous souhaitons intervenir dans les classes, afin de distribuer le questionnaire et expliquer les raisons de notre venue. Toutefois, aux vues de la situation sanitaire actuelle, il est possible d'envoyer notre questionnaire à la direction, afin que les professeur.e.s puissent les distribuer aux élèves. Le cas échéant, nous introduirons un mot explicatif.

Ce questionnaire nous sert, dans un premier temps, de base statistique, sur laquelle nous pourrions nous baser pour nos recherches. Dans un deuxième temps, cela nous permet d'identifier les profils d'auteur.e.s. De plus, ce questionnaire donnera suite à des entretiens plus poussés, avec l'accord des jeunes concernés.

Nous tenons à préciser que ces informations sont confidentielles et anonymes et toutes les données fournies, lors des questionnaires et entretiens seront supprimées, à la fin de notre travail.

Nous avons estimé notre temps d'intervention, en présentiel, à 20-25 minutes. Cela comporte les explications données au sujet du questionnaire et le remplissage de celui-ci par les élèves. Dans le cas contraire, les professeur.e.s peuvent distribuer et faire remplir le questionnaire. Nous viendrons les récupérer en main propre, auprès des enseignant.e.s.

Nous vous remercions d'avance pour votre précieuse collaboration

Nos salutations distinguées

Aurélie Nanchen et Charlotte Pannatier

7.1.2 Écoles degré tertiaire

Sierre, le ... 2020

Distribution de questionnaire à ...

À l'attention de la direction et des professeur.e.s concerné.e.s

Bonjour,

Nous sommes deux étudiantes, en dernière année, à la Haute Ecole de Travail Social (HETS), à Sierre. Actuellement, nous effectuons notre travail de Bachelor sur la thématique du cyberharcèlement, plus particulièrement sur les profils d'auteur.e.s de cyberharcèlement. Notre choix s'est porté sur ... car ils ont un âge qui permet une meilleure prise de recul par rapport à la situation.

Dans l'idéal, nous souhaitons intervenir dans les classes, afin de distribuer le questionnaire et expliquer les raisons de notre venue. Toutefois, aux vues de la situation sanitaire actuelle, il est possible d'envoyer notre questionnaire à la direction, afin que les professeur.e.s puissent les distribuer aux élèves. Le cas échéant, nous introduirons un mot explicatif.

Ce questionnaire nous sert, dans un premier temps, de base statistique, sur laquelle nous pourrions nous baser pour nos recherches. Dans un deuxième temps, cela nous permet d'identifier les profils d'auteur.e.s. De plus, ce questionnaire donnera suite à des entretiens plus poussés, avec l'accord des jeunes concernés.

Nous tenons à préciser que ces informations sont confidentielles et anonymes et toutes les données fournies, lors des questionnaires et entretiens seront supprimées, à la fin de notre travail.

Nous avons estimé notre temps d'intervention, en présentiel, à 20-25 minutes. Cela comporte les explications données au sujet du questionnaire et le remplissage de celui-ci par les élèves. Dans le cas contraire, les professeur.e.s peuvent distribuer et faire remplir le questionnaire. Nous viendrons les récupérer en main propre, auprès des enseignant.e.s.

Nous vous remercions d'avance pour votre précieuse collaboration

Nos salutations distinguées

Aurélien Nanchen et Charlotte Pannatier

7.2 Questionnaire distribué

Nous sommes deux étudiantes de la Haute école en travail social et nous faisons notre travail de Bachelor sur le sujet du cyberharcèlement. Plus particulièrement, nous nous intéressons sur les auteurs de cyberharcèlement. On recherche des personnes ayant vécu ce phénomène, pendant la période du cycle d'orientation, et qui seraient d'accord de témoigner. Nous serions très reconnaissantes que vous partagiez votre expérience et aurions beaucoup de plaisir à vous rencontrer et à vous écouter.

- Tu es :
 - o Une fille
 - o Un garçon

- Quel âge as-tu ?
 - o _____

- Avais (ou utilisais) -tu un smartphone, une tablette ou un ordinateur, pendant la période du cycle, à l'âge de 12-16 ans ?
 - o Oui
 - o Non

- En moyenne, combien de temps utilisais-tu ton téléphone portable, ton ordinateur ou ta tablette, par jour ?
 - o Moins d'une heure
 - o De 1 à 2 heures
 - o De 2 à 3 heures
 - o Plus de 3 heures

- En moyenne, combien de temps passais-tu sur les réseaux sociaux (Instagram, Snapchat Facebook, Tiktok, etc.)
 - o Moins d'une heure
 - o De 1 à 2 heures
 - o De 2 à 3 heures
 - o Plus de 3 heures

Une personne adopte des comportements cyberharceleurs, lorsqu'elle a recours à des téléphones portables, messageries instantanée, forums, chats, jeux en ligne, courriers électroniques, réseaux sociaux, etc., pour insulter, se moquer, faire véhiculer une rumeur ou encore humilier une personne. C'est une forme de harcèlement se passant sur internet et les réseaux sociaux.

- As-tu déjà été victime, témoin ou auteur de cyberharcèlement ? (Plusieurs réponses possibles)
 - o Victime
 - o Témoin
 - o Auteur

- Si tu as été auteur.e, combien de temps cela a-t-il duré ?
 - o _____
- Si tu as déjà été auteur.e, serais-tu d'accord de témoigner, lors d'une interview, dans le cadre d'une recherche, sachant que toutes les informations te concernant resteront anonymes et confidentielles ?
 - o Oui
 - o Non
- Dans le cas où tu es d'accord de témoigner, tu as deux possibilités :
 - o Tu peux écrire tes coordonnées et nous te contacterons prochainement pour un rendez. Voici les informations à compléter
 - Nom : _____
 - Prénom : _____
 - Numéro de téléphone : _____
 - Adresse mail : _____
 - o L'autre possibilité est de nous contacter directement. Nos coordonnées se trouvent sur le papier qui a été distribué, en classe.

PS : Toutes les données te concernant seront supprimées à la fin de notre travail. De plus, en raison de la situation sanitaire actuelle, il est possible de s'entretenir via Teams, Skype ou Zoom.

7.2.1 Nos coordonnées à distribuer aux élèves / étudiants

Nos coordonnées

Aurélie : 078 956 98 12

aurelie.nanchen@students.hevs.ch

Charlotte: 079 924 08 38

charlotte.pannatier@students.hevs.ch

Ps : N'hésite pas à nous envoyer des messages, des e-mails ou à nous appeler

7.3 Canevas d'entretien

- Question
 - o Relance

1. Question d'introduction

- Quel âge as-tu ?
- Que fais-tu dans la vie ?
- Quel âge avais-tu ?
- Qu'as-tu fait, qui était considéré comme du cyberharcèlement ?
- Combien de temps cela a-t-il duré ?

2. Personnelle

- Comment définirais-tu ton caractère de l'époque ? Comment te décrirais-tu ?
 - o Quelle était l'image que tu avais de toi-même ? Comment te percevais-tu ?
 - Comment est-ce que tu te trouvais physiquement ?
 - Avais-tu des complexes ? Si oui, lesquels ?
 - Étais-tu satisfait de ce que tu accomplissais ? (École, projet, sport etc.)
 - Qu'est-ce que tu appréciais ou n'appréciais pas chez toi ? Pourquoi ?
- Quelle image as-tu de l'autre (=terme général) ?
 - o Est-ce que tu le reconnais dans sa particularité ? Est-ce que tu l'acceptes tels qu'il est ?
 - o Est-ce que tu arrives à te mettre à la place de l'autre ? Est-ce que tu arrives à le comprendre ?

- As-tu déjà eu des excès de colère ?
 - o Si oui dans quelles circonstances ?
 - o Comment arrives-tu à les gérer ?
- Quel positionnement prendrais-tu ou quelle serait ta réaction face à quelqu'un t'ayant fait du mal ?
 - o Que ressentais-tu à ce moment-là ?

3. Familial

- Quel était ton contexte familial ?
 - o Vivais-tu avec tes deux parents ? Ou avec un d'entre eux ?
 - o Faisais-tu parti d'une famille recomposée ?
 - o Vivais-tu au sein d'une famille d'adoption ?
- Ressentais-tu des différences de traitements entre tes frères et sœurs et toi, de la part de tes parents ?
- Quels métiers faisait les parents ?
 - o Est-ce que tes parents étaient présents au sein du foyer, malgré leur travail ?
 - o Avaient-ils d'autres raisons impactant leur présence au sein du foyer ?
- Quelle relation entretenais-tu avec chacun des membres de ta famille ?
 - o Mère, père, frère, sœur
- Quel contrôle exerçaient tes parents sur toi ? Au niveau de tes sorties, au niveau scolaire ou encore des règles du foyer ?
- Est-ce que tu t'es senti soutenu par tes parents ? Que cela soit au niveau affectif, sportif, scolaire ou social ?
- Comment décrirais-tu l'éducation que t'ont offert tes parents ?
- Lorsque tu adoptais un mauvais comportement, comment réagissaient tes parents ?

- Est-ce qu'ils te donnaient une leçon de morale ?
 - Si oui, quelles valeurs essayaient-ils de t'inculquer ?
- Est-ce qu'ils te punissaient ?
 - Si oui, quel type de punition ?
- Est-ce qu'ils te laissaient faire ?

4. Sociale

- Appartenais-tu à un groupe d'amis ?
 - Si oui de combien de personnes se composait-il ?
 - Dans quel contexte, ce groupe s'est-il formé ? (école, club de sport, club de musique, société villageoise, etc.)
- Quelles étaient tes relations avec chacun de ses membres ?
- Quelle place occupais-tu au sein de ce groupe ?
 - Est-ce que tu te considérais comme un leader, celui qui mène le groupe ?
 - ... Ou un suiveur, celui qui, au contraire, suit les idées du leader ?
- Est-ce que tu te démarquais plus que les autres ? Que ce soit pour l'habillement ou autre ?
- Quelle était la fréquence à laquelle tu voyais les membres de ce groupe ?
- Est-ce que tu t'entendais bien ou non, avec les membres de ta classe ?
 - Quel genre de relation entretenais-tu avec ?
- Quels genres de conflits as-tu rencontrés avec tes amis et/ou des autres camarades ?
- Est-ce qu'une personne ou un groupe de personnes se sont déjà acharnés sur toi ?
 - Si oui, pourrais-tu décrire la situation ?
 - Connais-tu les raisons de cet acharnement ?
 - Quelle était ta réaction face à cela ?

- Quelle relation entretenais-tu avec la victime ?
 - o Dans quel contexte la côtoyais-tu ? (École, club de sport, etc.)
- Pourquoi l'as-tu pris pour cible ?
- Au moment du cyberharcèlement, avais-tu pris conscience des risques que tu encourais ? Et des conséquences pour la victime ?
 - o Si oui, de quels risques et conséquences s'agit-il ?

5. Scolaire

- Quel est ton parcours professionnel depuis cette période ?
- Quel type d'élève étais-tu ?
- As-tu déjà été puni à l'école ?
 - o Si oui, pour quelles raisons et quelle était la punition ?
 - o Est-ce que les professeurs t'expliquaient les raisons de cette punition ?
 - o Quelle réaction avais-tu face à ça ?
 - o Arrivais-tu à prendre du recul, face à la situation ?
- Quels étaient tes résultats scolaires ?
 - o As-tu déjà redoublé ?
- Est-ce que tes parents te soutenaient scolairement ?
 - o T'aidaient-ils à faire tes devoirs ? Ou est-ce que quelqu'un d'autre le faisait ?
 - o Vérifiaient-ils tes résultats scolaires et tes punitions ?
- Quels étaient leurs réactions quand tu ramenaient une punition de l'école ?
 - o Que disaient-ils quand tu ramenaient des mauvaises ou des bonnes notes ?
- Lorsque tu ramenaient de bonnes notes, quelles étaient leur réaction ?
 - o Que te disaient-ils ?

6. En lien direct avec la question de recherche

- Comment justifierais-tu les actes de cyberharcèlement que tu as pu avoir ?
- Si tu pouvais revenir en arrière et changer qqch qui t'aurait évité de cyberharceler, qu'est-ce que cela serait ?

7.4 Grille d'analyse

Hypothèse	Dimension	Indicateurs	Questions
Les auteurs de cyberharcèlement adoptent ce type de comportement, car ils présentent un manque d'empathie envers autrui.	Personnelle	<ul style="list-style-type: none"> Connaissance de soi Connaissance de l'autre 	<ul style="list-style-type: none"> Comment tu te décrirais, à l'époque ? <ul style="list-style-type: none"> Quelle était l'image que t'avais de toi-même ? Comment tu te percevais ? Avais-tu une bonne ou une mauvaise estime de toi-même ? Quelle image as-tu de l'autre (=terme général) ? <ul style="list-style-type: none"> Est-ce que tu le reconnais dans sa particularité ? Est-ce que tu l'acceptes tels qu'il est ? Est-ce que t'arrive à te mettre à la place de l'autre ? Est-ce que tu arrives à le comprendre ?
	Sociale	<ul style="list-style-type: none"> Relation auteur – victime 	<ul style="list-style-type: none"> Quelle relation entretenais-tu avec la victime ? <ul style="list-style-type: none"> Dans quel contexte la côtoyais-tu ? (École, club de sport, etc.) Pourquoi l'as-tu pris pour cible ? Au moment du cyberharcèlement, avais-tu pris conscience des risques que tu en courais ? Et des conséquences pour la victime ? <ul style="list-style-type: none"> Si oui, de quels risques et conséquences il s'agit ?
Le vécu d'une personne peut l'influencer à adopter un comportement cyberharceleur.	Sociale	<ul style="list-style-type: none"> Acharnement par les pairs 	<ul style="list-style-type: none"> Quel positionnement prenais-tu ou quelle était ta réaction face à une quelqu'un t'ayant fait du mal ? <ul style="list-style-type: none"> Que ressentais-tu à ce moment-là ? Est-ce qu'une personne ou un groupe de personne se sont déjà acharné sur toi ?

			<ul style="list-style-type: none"> Si oui, pourrais-tu décrire la situation ? Connais-tu les raisons de cet acharnement ? Quelle était ta réaction face à cela ?
	Familiale	<ul style="list-style-type: none"> Contexte familial Relation parent – enfant Relation frère(s) et sœur(s) Éducation Valeurs familiales 	<ul style="list-style-type: none"> Quel était ton contexte familial ? <ul style="list-style-type: none"> Vivais-tu avec tes deux parents ? Ou avec un d'entre eux ? Faisais-tu parti d'une famille recomposée ? Vivais-tu au sein d'une famille d'adoption ? Ressentais-tu des différences de traitements entre tes frères et sœurs et toi, de la part de tes parents ? Quels métiers faisait les parents ? <ul style="list-style-type: none"> Est-ce que tes parents étaient présents au sein du foyer, malgré leur travail ? Avait-il d'autres raisons impactant leur présence au sein du foyer ? Quelle relation entretenais-tu avec chacun des membres de ta famille ? <ul style="list-style-type: none"> Mère, père, frère, sœur Quel contrôle exerçaient tes parents sur toi ? Au niveau de tes sorties, au niveau scolaire ou encore des règles du foyer ? Est-ce que tu t'es senti soutenu par tes parents ? Que cela soit au niveau affectif, sportif, scolaire ou social ?

			<ul style="list-style-type: none"> - Comment décrirais-tu l'éducation que t'ont offert tes parents ? - Lorsque tu adoptais un mauvais comportement, comment réagissaient tes parents ? <ul style="list-style-type: none"> o Est-ce qu'ils te questionnaient sur ton comportement ? o Est-ce qu'ils t'expliquaient les raisons et la gravité de tes agissements ? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si oui, quelles valeurs essayaient-ils de t'inculquer ? o Est-ce qu'ils te punissaient ? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si oui, quel type de punition ? - Est-ce qu'ils te laissaient faire ?
	Personnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Caractère 	<ul style="list-style-type: none"> - Comment définirais-tu ton caractère de l'époque ? - As-tu eu déjà eu des excès de colère ? <ul style="list-style-type: none"> o Si oui dans quelles circonstances ? o Comment arrives-tu à les gérer ?
	Scolaire	<ul style="list-style-type: none"> • Personnalité « scolaire » • Parcours • Implication des parents • Punition 	<ul style="list-style-type: none"> - Quel est ton parcours professionnel depuis cette période ? - Quel type d'élève étais-tu ? - Quels étaient tes résultats scolaires ? <ul style="list-style-type: none"> o As-tu déjà redoublé ? - Est-ce que tes parents te soutenaient scolairement ?

			<ul style="list-style-type: none"> o T'aidaient-ils à faire tes devoirs ? Ou est-ce que quelqu'un d'autre le faisait ? o Vérifiaient-ils tes résultats scolaires et tes punitions ? - Quels étaient leurs réactions quand tu ramenaient une punition de l'école ? <ul style="list-style-type: none"> o Que disaient-ils quand tu ramenaient des mauvaises ou des bonnes notes ? - Lorsque tu ramenaient de bonnes notes, quelles étaient leur réaction ? <ul style="list-style-type: none"> o Que te disaient-ils ? - As-tu déjà été puni à l'école ? <ul style="list-style-type: none"> o Si oui, pour quelles raisons ? o Est-ce que les professeurs t'expliquaient les raisons de cette punition ? o Quelle réaction avais-tu face à ça ? - Arrivais-tu à prendre du recul face à la situation ?
Une personne cyberharcelee adoptera ce type de comportement, afin d'affirmer son identité au sein du groupe de pair et démontrer sa puissance et sa notoriété.	Sociale	<ul style="list-style-type: none"> • Relation avec le groupe d'appartenance • Relation avec les pairs 	<ul style="list-style-type: none"> - Appartenais-tu à un groupe d'amis ? <ul style="list-style-type: none"> o Si oui de combien de personnes se composait-il ? o Dans quel contexte, ce groupe s'est formé ? (École, club de sport, club de musique, société villageoise, etc.) - Quelles étaient tes relations avec chacun de ses membres ? - Quelle place occupais-tu au sein de ce groupe ?

			<ul style="list-style-type: none"> o Est-ce que tu te considérais comme un leader, celui qui mène le groupe ? o ... Ou un suiveur, celui qui, au contraire, suit les idées du leader ? - Est-ce que tu te démarquais plus que les autres ? Que ce soit pour l'habillement ou autre ? - Quelle était la fréquence à laquelle tu voyais les membres de ce groupe ? - Est-ce que tu t'entendais bien ou non, avec les membres de ta classe ? <ul style="list-style-type: none"> o Quel genre de relation entretenais-tu avec ? - Quels genres de conflits as-tu rencontré avec tes amis et/ou des autres camarades ?
--	--	--	---

7.5 Tableau représentatif de l'échantillon

Afin de donner un aperçu des personnes interviewées, nous avons élaboré un tableau représentatif de tous les participants et des différentes données. Ces données sont réparties dans différentes catégories : le nom, le sexe – H pour homme et F pour femme –, l'âge actuel (AA), l'âge à l'époque où la personne a cyberharcélé (AE), la durée du cyberharcèlement et la fonction actuelle du participant et le l'acte de cyberharcèlement. Afin de préserver l'anonymat des personnes, nous avons représenté les noms par des chiffres.

Nom	Sexe	AA	AE	Durée	Fonctions	Acte de cyberharcèlement
Participant 1	H	23 ans	13 ans	5-6 mois	Étudiant	Mauvais usage du compte Facebook d'une ex-copine
Participant 2	H	27 ans	13 ans	3 mois	Polymécanicien	Insultes et moqueries récurrentes envers une amoureuse, via les réseaux sociaux
Participant 3	H	27 ans	14 ans	3-4 mois	Employé de commerce	Chantage, en possession d'une photo compromettante
Participant 4	H	23 ans	15 ans	8 mois	Sportif professionnel	Moqueries envers une personne, via un groupe WhatsApp
Participante 5	F	18 ans	16 ans	2 mois	Étudiante	Insultes via les réseaux sociaux

Participant 6	H	24 ans	15 ans	2 ans	Étudiant	Diffusion d'une vidéo, sans le consentement de la personne concernée
Participante 7	F	18 ans	15- 16 ans	1 an	Étudiante	Afficher des données personnelles et envoi de messages d'insultes, sur les réseaux sociaux