

MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
M2 MEEF A	En alternance Professeur des écoles
Site de formation :	ESPE DE MONTAUBAN (UT2J)

MEMOIRE

TITRE Harcèlement à l'école : étude comparative (France, Suède, Finlande)
--

Auteur

Lisa ROBILLARD

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
Françoise LARRE	Frédérique DE LA MORENA
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
- Mme Françoise LARRE - Mme Frédérique DE LA MORENA - -	
Soutenu le 26/06/2019	

Remerciement

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire Mme Françoise LARRE et ma co-directrice de mémoire Mme Frédérique de la Morena pour leur disponibilité, leur accompagnement et leurs judicieux conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion et qui m'ont permis de mener à bien ce travail.

Table des matières

Remerciement	2
Introduction :	6
Premier chapitre : Les origines de la prise en compte du harcèlement conditionnant le type de modèle adopté par les pays : préventif ou réactif.....	13
Section 1 : Le système éducatif français, finlandais et suédois : des modèles aux fondements différents	14
Paragraphe 1- Le système éducatif suédois.....	14
A) Un système éducatif décentralisé : des écoles de proximité visant la performance de leurs élèves	14
B) Des écoles compétitives : logique d'entreprise	17
C) L'école suédoise : une école unique, gratuite et obligatoire, portée par des valeurs fondamentales	19
Paragraphe 2 – Le système éducatif finlandais	21
A) La Finlande : un système éducatif très décentralisé	22
B) L'organisation du système éducatif finlandais.....	23
C) La place de l'élève dans le dispositif finlandais	25
Paragraphe 3 – Le système éducatif français.....	27
A) Le rôle du système éducatif et principes généraux de l'enseignement en France	27
B) La France : une décentralisation timide du système éducatif.....	29
C) L'organisation du système éducatif en France.....	31
Section 2 : Des évènements à l'origine d'une prise de conscience nationale.....	33
Paragraphe 1- L'appréhension du harcèlement scolaire en Suède et en Finlande.	33
A. En Suède	34
1) Un évènement traumatisant	34
2) Une réaction au niveau national	35

B) En Finlande	36
1) Des évènements traumatisants.....	36
2) Une réaction au niveau national	37
Paragraphe 2- En France : une appréhension tardive.....	38
A) Un déni face aux situations de harcèlement	38
B) La mobilisation de la recherche française espérant une prise de conscience nationale	39
1) La mobilisation de la recherche française	39
2) La prise de conscience du gouvernement français	41
C) Une divergence de vision.....	43
Second chapitre : Les différents outils de prévention et de traitement du harcèlement en fonction du type de modèle choisi : préventif ou réactif.	46
Section 1 : Les outils de prévention du harcèlement scolaire	47
Paragraphe 1 : Les outils de prévention en France, en Suède et en Finlande	47
A) Les outils de prévention en France	47
B) Le Olweus bullying program en Suède	51
C) Le programme Kiva Koulu en Finlande	54
Paragraphe 2 : La confrontation des différents systèmes de prévention	56
A) Le modèle français et le modèle suédois	56
1) Les divergences du côté du personnel	56
2) Les divergences du côté des élèves	58
B) Le modèle finlandais et le modèle français.....	60
Section 2 : Le traitement des cas de harcèlement	63
Paragraphe 1 : L'apparition des protocoles de traitement et leur procédure	64
A. En France	64
B. En suède	66
C) La particularité du premier entretien	69
Paragraphe 2. La présence d'acteurs différents	71

A) La personne responsable du traitement de la situation de harcèlement.....	71
1) En France.....	71
2) En Suède.....	72
3) Analyse du rôle des responsables de la procédure de traitement.....	73
B) Le rôle des parents dans le traitement du harcèlement	74
1) La place des parents en Suède et en France	75
2) Analyse de la place réservée aux parents dans le traitement des cas de harcèlement.....	76
C) Une dissimilitude sur l'issue du traitement	77
1) Le choix de la France et de la Suède	77
2) Analyse du choix français et suédois.....	79
Conclusion	82
Bibliographie.....	85
Annexes.....	88

Harcèlement à l'école : étude comparative (France, Suède, Finlande)

Introduction :

Depuis les années 2000, la lutte contre le harcèlement en milieu scolaire fait partie des nouvelles priorités de l'Education nationale. A titre d'illustration, le lundi 5 mars 2018, Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Education nationale, était en déplacement à Dijon pour présenter les résultats de la campagne de sensibilisation 2017-2018 « Le harcèlement, pour l'arrêter, il faut en parler » et les moyens pour approfondir la lutte contre le harcèlement à l'école. Mais la reconnaissance de la présence de harcèlement en milieu scolaire et la création de dispositifs de lutte furent difficiles et tardives en France en comparaison avec les avancées des pays voisins.

En effet, concernant tout d'abord l'apparition d'un terme pour nommer ce phénomène, la France a eu quelques difficultés. A l'étranger, c'est au milieu du XIXe siècle qu'est apparue pour la première fois l'expression « *school-bullying* » dans la littérature anglaise. Le terme « bullying » possède une double traduction en anglais signifiant à la fois « intimider » et « brutaliser ». Cette expression a ensuite été reprise par de nombreux professeurs et chercheurs étrangers tels que Frederic Lister Burk¹ ou Dan Olweus, alors que d'autres, comme le psychiatre suédois Peter Paul Heinemann² ou l'éthologue Konrad Lorenz, préféraient le terme danois de « mobbning ». Mais, concernant la France, l'apparition d'un terme pour désigner ce phénomène de harcèlement scolaire n'est arrivée que tardivement. Jacques Pain, dans la préface de l'ouvrage de Dan Olweus, considère que « Traduire le mot bullying n'a rien d'une sinécure. Après quatre à cinq ans de discussion, nous restons pris entre l'intimidation, le harcèlement, les agressions, les violences dans le mécanisme complexe des intimidations, à vrai dire un mot n'y suffit pas.³ » Une étude comparative menée en 1990, publiée en 2002⁴, portant sur la façon dont ces violences étaient nommées et représentées dans quatorze pays différents dont la France, a d'ailleurs révélé que cette dernière n'utilisait qu'un seul terme pour désigner ce

¹ LISTER BURK, Frederic, *Teasing and Bulluving*, Pedagogical Seminary, vol. 4, 1897.

² HEINEMANN P.P., *Bullying : group violence among children and adults*, Natur och Kultur, Stocklomb, 1973.

³ PAIN, Jacques, « *La société commence à l'école. Prévenir la violence ou prévenir l'école ?* », Matrice, 2002.

⁴ SMITH P.K. et alii, *Définitions of bullying : a comparison of terms used and age and gender differences in a fourteen-country international comparison*, Child Development, n°73, 2002, p.1119-1133.

phénomène de harcèlement scolaire, qui est « violence », contrairement aux autres pays étudiés qui en utilisent plusieurs, tels que l'Angleterre ou le Portugal. Ce même terme de violence est également utilisé dans nombre des ouvrages ou rapports écrits par Eric Debarbieux, spécialiste français sur la question du harcèlement, Docteur en philosophie, président de l'Observatoire international de la violence à l'École. Mais ce terme n'est pas suffisamment précis puisqu'il se définit, selon le dictionnaire Larousse, comme étant une « extrême véhémence, une grande agressivité, grande brutalité dans les propos, le comportement ». Selon Nicole Catheline⁵, « il recouvre une multitude de situations, où l'on ne saurait déceler aucune dimension de répétition ni aucune relation d'emprise ». Ce mot est donc trop vague pour nommer le phénomène de harcèlement scolaire qui se caractérise par des critères précis.

Le terme « harcèlement », retenu pour traduire « school-bullying », a pour racine le mot « herse », un mot polysémique dans notre langue française. Tout d'abord, une première définition de ce mot consiste à le définir comme un outil permettant de briser les mottes de terre et laissant de profondes empreintes, afin d'enfouir ultérieurement des semences ou de l'engrais. Cette image correspond bien aux situations de harcèlement qui laissent chez leur victime de profondes souffrances et traumatismes. Ensuite, le mot herse peut aussi se définir comme étant une grille mobile, souvent présente à l'entrée des châteaux forts, et qui est armée à sa partie inférieure de pointes visant à couper un passage, faire mal et ainsi blesser toute personne qui souhaiterait entrer dans le château. Ainsi, en tenant compte de cette définition, le docteur Xavier Pommereau, psychiatre, considère que « le harcèlement n'est pas seulement de la violence comme longtemps on a pu le croire, mais que c'est des pointes contre quelqu'un, qui vont l'attaquer, le blesser, voire même le tuer »⁶.

Par ailleurs, le retard de la France quant à la reconnaissance et l'appréhension du harcèlement scolaire ne s'expliquerait-il pas par la présence de certaines représentations sociales ou par la volonté de certaines personnes de minimiser ces actes considérés parfois comme nécessaires à l'apprentissage de la vie. Cette interrogation est d'ailleurs soulevée par Nicole Catheline (2015). Pour atténuer ou se dédouaner de toute responsabilité éthique, les témoins de tels actes peuvent se convaincre que la victime a certainement

⁵ CATHELIN, Nicole. *Le harcèlement scolaire*. Presses Universitaires de France, 2015.

⁶ POMMEREAU, Xavier, propos recueillis dans le reportage « *Le monde d'en face : Harcèlement à l'école* », France télévisions, 2013.

quelque chose à se reprocher ou simplement que ce qu'elle endure n'est pas si terrible ou insupportable. C'est certainement pour toutes ces raisons que la France a mis longtemps à reconnaître et appréhender les actes de harcèlement en milieu scolaire.

En ce qui concerne le sens du terme « harcèlement », selon Dan Olweus, « un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves. Il s'agit d'une situation intentionnellement agressive, induisant une relation d'asservissement psychologique, qui se répète régulièrement »⁷. Le harcèlement scolaire est donc une violence répétée qui peut être verbale, physique ou psychologique. Pour pouvoir parler de harcèlement scolaire, trois critères doivent être remplis : tout d'abord, il faut des actes de violence qui se traduisent par un rapport de force et de domination entre un ou plusieurs élèves et une ou plusieurs victimes. Deuxièmement, il faut une répétitivité sur une longue période. Troisièmement, la victime est souvent isolée et elle est dans l'incapacité de se défendre⁸. Le phénomène de harcèlement se traduit souvent par une relation triangulaire entre la ou les victimes, le ou les agresseurs et les spectateurs.

Le harcèlement est présent dans de nombreux établissements scolaires et il peut se présenter sous diverses formes. Tout d'abord, il existe une classification qui consiste à parler de harcèlement direct ou indirect. Cette classification va dépendre du comportement de l'harceleur au moment des faits. Il peut, soit harceler directement une personne, verbalement ou physiquement, et on parlera de harcèlement direct ; soit préférer faire circuler des rumeurs sur une personne afin de l'isoler de ses pairs, il s'agira alors de harcèlement indirect.

Mais, outre cette classification, il en existe une autre qui s'attache plus particulièrement à l'acte en lui-même. En effet, le harcèlement peut être physique et se traduire par des coups, des bousculades, des croche-pieds, des « jeux » dangereux effectués sous la contrainte, ou encore des dégradations de matériels scolaires ou de biens personnels. Il peut également être moral et se traduire par l'utilisation de surnoms dévalorisants, par des moqueries, des insultes, des menaces, des humiliations, du chantage, par la propagation de fausses rumeurs ou encore par des pratiques d'exclusion d'une personne. Cette forme

⁷ OLWEUS, Dan, *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités, les faits, les solutions*, ESF, Paris, 1999.

⁸ <https://www.nonauharcelement.education.gouv.fr/ressources/guides/le-harcelement-cest-quoi/>

de harcèlement dit moral regroupe trois types de harcèlement : le harcèlement verbal, tel que des insultes répétées, le harcèlement émotionnel comme la discrimination, le chantage ou les humiliations, et le harcèlement sexuel. Ce dernier correspond à la situation où une personne cherche à embrasser, déshabiller ou toucher une autre personne contre sa volonté et de manière répétée. Il existe aussi une forme de harcèlement dit d'appropriation qui correspond aux situations de racket. La quatrième forme de harcèlement est le cyberharcèlement, il consiste à diffamer sur les réseaux sociaux, se moquer en ligne, envoyer un message injurieux ou menaçant par SMS, courrier électronique ou encore usurper une identité, publier des photos ou des vidéos humiliantes ou compromettantes. Par conséquent, lorsqu'on parle de harcèlement, il peut s'agir d'un harcèlement physique, ou moral, ou d'appropriation ou de cyberharcèlement.

Statistiquement, il semblerait que ce soit les filles qui aient recours le plus fréquemment au harcèlement indirect, alors que les garçons auraient tendance à avoir recours à la force physique, c'est-à-dire au harcèlement direct. Mais, aussi bien les filles que les garçons ont recours au cyberharcèlement. Une enquête réalisée en 2011 par Eric Debarbieux auprès d'un échantillon de 12 326 élèves dans 157 écoles élémentaires a révélé que 14,5% des élèves français sont victimes de harcèlement moral et 10% des élèves sont victimes de harcèlement physique.

Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette⁹ considèrent que « *Le mécanisme du harcèlement prospère dans la pénombre à l'abri du regard et de la vigilance des adultes* ». Les conséquences qui en découlent sont très diverses en fonction de la personne concernée (auteur, victime ou témoin) et peuvent apparaître à court, moyen et long terme, c'est-à-dire sur la durée de la vie. D'après Nicole Catheline, l'anxiété est la première conséquence que le harcèlement produit sur l'enfant victime. Elle va ensuite être à l'origine de contre-performances scolaires ou encore de troubles du sommeil, car elle a des répercussions sur la concentration et accentue les difficultés d'apprentissage. Cette anxiété peut être une source d'absentéisme scolaire car cet élève appréhende d'aller à l'école, ce qui peut à moyen terme entraîner une déscolarisation. L'enfant victime peut perdre toute estime de lui-même, et des symptômes dépressifs peuvent apparaître. Cela peut aussi conduire à des pathologies entraînant des gestes suicidaires, une dépression ou des troubles alimentaires. Nicole Catheline précise qu'à long terme, « un enfant harcelé

⁹ BELLON, Jean-Pierre et GARDETTE, Bertrand, *Harcèlement et brimades entre élèves. La face cachée de la violence scolaire*, Edition FABERT, 2010.

en primaire court quatre fois plus de risque de faire une tentative de suicide à l'adolescence¹⁰ ». Et cette analyse est reprise par une étude de Catherine Blaya (2010) sur le décrochage scolaire¹¹ où elle a pu interroger des jeunes en unité d'accueil hospitalière après une tentative de suicide. Parmi les trente jeunes interrogés, plus de la moitié étaient victimes de harcèlement en milieu scolaire.

En ce qui concerne les harceleurs, une enquête réalisée par Dan Olweus en 1991 a montré qu'il existe un lien entre harcèlement et évolution vers la délinquance à l'âge adulte¹². Ainsi, cette enquête a montré que 60% des élèves qui étaient harceleurs durant leur scolarité ont ensuite été appréhendés au moins une fois pour un fait de délinquance avant l'âge de 25 ans. De plus, il est fréquent de voir des troubles de socialisation tant chez les personnes harcelées que pour les harceleurs. Ils ont du mal à entretenir des relations humaines positives une fois adultes. Selon Nicole Catheline (2015), leur intégration sociale, professionnelle et affective peut être délicate. Enfin, les témoins passifs éprouvent quant à eux une certaine impuissance face aux situations de harcèlement, et cela peut éveiller chez eux un sentiment de culpabilité pouvant être à l'origine de troubles anxiodépressifs.

Par conséquent, face à ce phénomène qui nuit véritablement au climat scolaire, les différents pays européens, dont la France, ont dû réagir. A l'étranger, il y a de nombreux programmes de lutte contre le bullying qui ont été adoptés. Ainsi, à titre d'illustration, Dan Olweus, en Norvège, a proposé dès 1981 de faire voter une loi contre le bullying à l'école. En Suède, une telle loi fut ratifiée par le Parlement en 1994, il s'agit du plan « Combattre activement toutes formes de maltraitance comme le mobbing et le racisme ». Puis d'autres pays européens ont suivi cette volonté de lutte. Mais la France a tardé à mettre en place un dispositif de lutte contre le harcèlement. Il a fallu attendre mai 2011 pour voir la première campagne d'action contre le harcèlement scolaire, réalisée par Luc Chatel, ministre de l'Education nationale de Nicolas Sarkozy. Puis, une seconde campagne de lutte fut réalisée en novembre 2013 par Vincent Peillon, ministre de l'Education nationale de François Hollande. Enfin, une troisième étape fut franchie avec la campagne lancée en 2015 par Najat Vallaud-Belkacem qui était à l'époque ministre de

¹⁰ CATHELIN, Nicole, *Le harcèlement scolaire*. Presses Universitaires de France, 2015.

¹¹ BLAYA, Catherine, *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. Bruxelles, De Boeck, 2010

¹² OLWEUS, D., « Bully/victim problems among school children : some basic facts and effects of a school-based intervention program ». In K. Pepler & D. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (p.411-448). Hillside, NJ: Erlbaum, 1991.

l'Education nationale de François Hollande.

Or, compte tenu du retard de la France dans le traitement du phénomène du harcèlement, ne devrait-elle pas s'inspirer des modèles de la Suède, la Finlande ou la Norvège concernant les dispositifs de prévention ? Les politiques de prévention sont différentes d'un pays à l'autre puisqu'elles sont liées à la culture, à l'histoire et aux valeurs du pays. Certains pays centralisés mettront en place un plan à l'échelle du territoire, alors que d'autres laisseront aux communes ou aux établissements le soin de prendre des initiatives sur la question. Certains ont une logique qui s'appuie sur la discipline, l'ordre et où la sanction est prioritaire, alors que d'autres cherchent à accompagner l'enfant vers l'autonomie et la responsabilité. Jacques PAIN (1999) estime que la violence à l'école est essentiellement traitée en France « par la répression, et les plans de lutte contre celle-ci ne la préviennent guère »¹³. Cette même idée est partagée par Fabienne Schlund¹⁴ (2002), qui considère que la France a choisi la voie des sanctions et de la judiciarisation pour remédier au phénomène de harcèlement scolaire, alors qu'au contraire, d'autres pays ont cherché à « travailler sur le climat psychosocial de l'école en adoptant des méthodes de résolutions des problèmes centrées sur l'acceptation par les élèves des règles de vie de l'école et la modification de leur comportement ».

Ainsi, deux programmes de lutte contre le harcèlement méritent d'être étudiés et d'être mis en parallèle avec le dispositif de lutte, de prévention et de traitement du harcèlement en France : le modèle suédois et le modèle finlandais. En effet, en France, malgré toutes les campagnes de lutte, le harcèlement reste encore trop présent dans les écoles françaises puisque selon les enquêtes de victimisation réalisées en 2010 par Eric Debarbieux, pour l'Observatoire de la violence à l'école en partenariat avec l'UNICEF¹⁵, un enfant sur dix serait victime de harcèlement scolaire et ce dès le cycle 3 ; alors que parallèlement, les enquêtes PISA de 2015 ont révélé chez nos pays voisins, comme la Finlande ou la Suède, que le nombre de cas de harcèlement scolaire ne cessait de diminuer. Ces dernières années, la Suède et la Finlande ont mis en place un modèle de lutte contre le harcèlement qui est très médiatisé et valorisé. De nombreux journalistes et gouvernements du monde

¹³ PAIN, Jacques, « Préface » in OLWEUS, Dan, *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités, les faits, les solutions*, ESF, Paris, 1999

¹⁴ SCHLUND, Fabienne, « Le harcèlement à l'école ; un établissement français en Suède », Université Charles de Gaulle - Lille 3, 2002.

¹⁵ DEBARBIEUX, Eric, « A l'école des enfants heureux ... enfin presque. Une enquête de victimisation et climat scolaire auprès d'élèves de cycles 3 des écoles élémentaires », rapport de la recherche réalisée pour UNICEF France, mars 2011.

vantent régulièrement ces deux pays et notamment leurs actions au sein de l'éducation. Le problème du harcèlement n'est pas abordé de la même façon en France et dans ces deux pays puisqu'ils ont une conception différente de ce phénomène.

Il semblerait que différents indicateurs puissent avoir une incidence dans le modèle choisi par les pays : soit un modèle privilégiant la prévention du harcèlement scolaire, soit un modèle privilégiant le traitement de ce phénomène, et c'est autour de cet axe que nous allons aborder la problématique de ce mémoire. En effet, il conviendra de se demander, d'une part, si l'on peut identifier des logiques nationales dans la lutte contre le harcèlement, et d'autre part, comment ces logiques nationales influencent-elles les outils de prévention et de traitement du harcèlement scolaire. Ce mémoire aura donc pour objectif de présenter et d'analyser ces différents indicateurs, en comparant systématiquement les conséquences qu'ils semblent avoir dans les différents modèles. Cette étude comparative permettra ainsi de dégager les principes éducatifs inhérents à chaque pays pouvant expliquer les divergences entre les modèles, mais aussi de mettre en lumière les avantages et les limites de chacun des modèles.

La première partie de ce mémoire sera donc consacrée à la présentation et à l'analyse de facteurs qui influencent le modèle choisi par les pays pour lutter contre le harcèlement scolaire. Puis dans une seconde partie, nous verrons, au regard des outils de prévention et de traitement développés dans ces pays, que la Suède et la Finlande ont opté pour un modèle plutôt préventif et éducatif alors que la France semble plutôt avoir mise en place un modèle réactif, malgré des tentatives d'insertion d'actions préventives.

Premier chapitre :

Les origines de la prise en compte du harcèlement conditionnant le type de modèle adopté par les pays : préventif ou réactif

Ce premier chapitre aura pour objectif de présenter les différentes logiques nationales qui ont influencé le type de modèle choisi par les pays pour appréhender le harcèlement scolaire. En effet, la Suède et la Finlande ont des systèmes éducatifs nationaux qui sont extrêmement différents de celui de la France, et ils ont connu des événements tragiques tout aussi différents. Ces deux éléments sont certainement des raisons qui justifient les divergences entre les pays.

Il s'agira de dresser dans ce premier chapitre une brève présentation du système éducatif suédois, finlandais puis français afin de mieux comprendre les logiques nationales. La Suède et la Finlande ont des systèmes éducatifs extrêmement décentralisés, parfois même accompagnés, pour la Suède, d'une logique d'entreprise où les écoles sont obligées d'être les plus performantes et innovantes possibles face aux écoles privées. Ces deux éléments ont eu des conséquences importantes sur la vision qu'a ces pays sur l'école et son rôle. Ainsi, des actions au niveau local sont menées visant à répondre au mieux aux besoins des élèves. Les écoles de proximité peuvent réellement agir sur les problématiques qui les touchent. En revanche, la France a un système éducatif moins décentralisé que ceux de nos pays voisins puisque l'Etat a un pouvoir important et fixe le cadre que devront respecter les enseignants. Les municipalités, les écoles et les enseignants ont moins de liberté dans leur pratique.

De plus, ce chapitre permettra de montrer que la France, la Finlande et la Suède n'ont pas été confrontées aux problématiques de harcèlement scolaire de la même façon. La Suède et la Finlande ont subi des événements tragiques de grande ampleur qui ont permis une véritable prise de conscience nationale, et une volonté d'agir fermement contre ce phénomène, contrairement à la France. Cette dernière a connu elle aussi des situations dramatiques de harcèlement scolaire mais la résonance de ces événements n'a pas été la même dans le pays.

Section 1 : Le système éducatif français, finlandais et suédois : des modèles aux fondements différents

La France, la Suède et la Finlande n'appréhendent pas de la même façon le harcèlement scolaire. Ainsi, cette section aura pour objectif de présenter brièvement les trois systèmes éducatifs pour les comparer et ainsi comprendre leurs particularités. Les particularités de ces pays sont certainement une des raisons qui justifient les divergences qu'ils ont dans la prévention et le traitement du harcèlement scolaire.

Paragraphe 1- Le système éducatif suédois

La société suédoise a pour principe fondamental l'accès gratuit à l'éducation pour tous, tout au long de la vie. Elle a pour ambition de garantir les mêmes chances pour tous, peu importe les origines ethniques ou le lieu de résidence des enfants. Ainsi, dans la poursuite de cet objectif, à partir des années 1990, de nombreuses réformes ont été appliquées visant à créer « la meilleure école d'Europe ». Ce paragraphe sera alors consacré à la présentation brève de quelques particularités du système éducatif suédois. En moins d'une décennie, l'école suédoise est passée d'une gestion centralisée à une gestion décentralisée qui repose sur le libre choix des parents, et qui est l'une des plus libérales au monde.

A) Un système éducatif décentralisé : des écoles de proximité visant la performance de leurs élèves

Dans les années 1950 à 1960, la Suède semblait opter pour la mise en place d'un système éducatif centralisé pour garantir un niveau d'éducation nationale homogène et de qualité sur l'ensemble de son territoire. Ainsi, pour atteindre cet objectif d'harmonisation, l'Etat suédois fixait les programmes d'enseignement avec précision limitant la liberté pédagogique des enseignants au sein des écoles.

Puis, en 1991, l'Etat suédois a opéré un revirement rapide et important, marqué par sa volonté de suivre les tendances observables dans les pays voisins de l'OCDE, passant d'un système centralisé à un système décentralisé où la standardisation n'était plus l'objectif. Cette transformation a permis de passer d'une forte gouvernance étatique dans le domaine de l'éducation à une gouvernance mesurée de la part de l'Etat suédois, se limitant principalement à fixer les objectifs à atteindre au sein des écoles et à les évaluer. L'Education nationale n'est plus à l'unique charge de l'Etat, mais elle incombe aussi aux

municipalités. Cette transformation dans la répartition des responsabilités entre l'Etat et le niveau local a eu un véritable impact dans le système éducatif suédois.

Lisbeth Lundahl¹⁶, maître de conférences à l'Université d'Umeå en Suède, a élaboré un tableau synthétisant la répartition des responsabilités en matière d'éducation nationale entre l'Etat et le niveau local en Suède.

Répartition des responsabilités au sein du système éducatif suédois

Fonction/Mission	Niveau étatique	Niveau local
Législation	Oui	
Création d'écoles	Décision pour la création de nouvelles écoles privées, après consultation de la commune	Communes (écoles publiques)
Programmes nationaux et systèmes d'évaluation	Oui	
Choix des méthodes de travail, manuels et supports d'apprentissage		Écoles et professeurs
Contrôle de la qualité des cours et de la performance des élèves	Évaluations qualitatives, inspections, tests nationaux Pas d'évaluation externe des élèves	Les communes et les établissements d'enseignement privé ont l'obligation de développer et de contrôler la qualité de leur travail
Gestion salariale des professeurs et autres personnels (recrutement, nomination, promotion)		Communes et établissements d'enseignement privé
Salaires des professeurs et autres personnels	Non régulés par l'État. Grands accords-cadres entre l'Association suédoise des autorités locales, les régions et les syndicats d'enseignants au niveau national	Accords au niveau local entre les communes et les syndicats d'enseignants locaux ¹ .
Formation des professeurs	Oui	

¹⁶ LUNDAHL, Lisbeth et MARCOU, Véronique. *IV. Suède : les marchés de l'éducation, l'autonomie locale et le contrôle gouvernemental*. In: Droit et gestion des collectivités territoriales. Tome 34, 2014. Éducation, formation, recherche. Quelle place pour les collectivités territoriales ? pp. 229-235

Formation continue		Communes et établissements d'enseignement privé
Financement des écoles et de leur personnel	En partie, par voie fiscale	Une portion substantielle des budgets de l'éducation (dont ceux des écoles privées) est financée par les impôts locaux
Attribution des ressources	Montants non spécifiés aux communes	Les communes décident de la répartition entre différents types de prestataires de services (ex. services sociaux, éducation)

1. Il est fréquent que les professeurs et autres personnels des écoles privées ne soient pas syndiqués.

(Lundahl Lisbeth, 2014)

Avec cette réforme de 1991, désormais, l'Etat a pour rôle de définir le cadre juridique et les objectifs nationaux de l'éducation par le biais des programmes nationaux, il contrôle les résultats et veille à la qualité de l'éducation grâce à l'Agence nationale suédoise pour l'éducation (Skolverket) et l'Inspection académique suédoise (Skolinspektionen).

En ce qui concerne les municipalités, elles ont désormais une plus grande marge de liberté au sein du cadre imposé par l'Etat. Les écoles publiques et privées sont intégralement financées par les impôts étatiques et locaux, sachant qu'aucune subvention n'est spécialement réservée à l'éducation ou aux salaires des professeurs. Un montant forfaitaire est alloué aux communes, et ce sont ces dernières qui décident localement de son attribution. Le taux de la fiscalité locale est fixé par les communes, tout comme l'utilisation des ressources au sein de ce dispositif.

Les municipalités doivent aussi assumer le statut d'employeur en recrutant les professeurs pour leurs écoles. Elles décident de l'ouverture et de la fermeture des écoles et fixent les conditions de travail des professeurs et du personnel. A titre d'illustration, les salaires des professeurs des écoles sont fixés par des accords locaux, conformément aux accords-cadres nationaux, et depuis 1990, les salaires individualisés sont autorisés. Également, les communes élaborent, avec les chefs d'établissement, les programmes, les projets scolaires, les calendriers et les horaires d'ouvertures de leurs écoles tout en respectant les valeurs et les orientations nationales.

Cette volonté de décentraliser l'éducation et de laisser une plus grande marge de manœuvre aux communes permet indéniablement de fournir un service public qui répond au mieux aux attentes locales. Les communes cernent leurs besoins à l'échelle territoriale et peuvent adapter leurs réponses. Ainsi, le programme scolaire élaboré par les communes

et les chefs d'établissement permet de répondre précisément à chacune des particularités territoriales.

Selon Agnès Van Zanten, qui a réfléchi sur cette question à l'occasion d'une revue de littérature réalisée en 2006 sous sa direction, il existerait « trois grandes catégories d'arguments justifiant la mise en place d'un système éducatif décentralisé :

- des raisons politiques, telles que mieux associer les citoyens à leur école et faciliter la démocratisation scolaire ;
- des raisons économiques, pour atteindre une plus grande efficacité économique et sociale ;
- des raisons pédagogiques, comme améliorer l'efficacité des enseignements en les adaptant davantage aux besoins des élèves. »¹⁷

A titre d'illustration, si dans une école, plusieurs cas de harcèlement scolaire sont repérés, un véritable travail autour de cette problématique pourra être effectué afin de remédier à ce constat. Or, si une école est enclavée culturellement, celle-ci pourra consacrer toute une partie de son budget et de l'emploi du temps alloué pour la classe à rendre accessible des ressources culturelles (sorties scolaires ou rencontres avec des artistes par exemple) afin de remédier à cette difficulté territoriale.

B) Des écoles compétitives : logique d'entreprise

En Suède, une autre réforme en 1992 a eu toute son importance faisant évoluer le système éducatif national. Il s'agit de la réforme des écoles privées qui a permis aux familles d'inscrire leurs enfants à l'école de leur choix, privée ou publique, sans avoir à payer de droits de scolarité. Il n'y a donc plus de « carte scolaire », contrairement à la France. Cette réforme a encouragé la création de divers établissements scolaires qui pouvaient afficher des orientations pédagogiques particulières, des orientations linguistiques ou ethniques ou encore des orientations religieuses¹⁸. Concernant l'aspect financier, si ces écoles sont homologuées par l'Etat, elles perçoivent une allocation versée par la municipalité où l'élève qui fréquente l'école a son domicile : ce sont les chèques

¹⁷ VAN ZANTEN, Agnès (2006). « La décentralisation vue d'en haut : y a-t-il une régulation centrale de la décentralisation en matière d'éducation ? ». In van Zanten Agnès (dir.). *La décentralisation éducative en France*. Paris : Observatoire sociologique du changement

¹⁸ PLUMELLE, Bernadette, « *L'éducation en Suède* », Revue internationale d'éducation de Sèvres [En ligne], septembre 2005, mis en ligne le 17 novembre 2011, consulté le 18 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1316>.

éducation universel. Ainsi, les pouvoirs publics financent également tous les enfants domiciliés en Suède, qu'ils soient scolarisés dans le public ou dans le privé, et cela sans tenir compte des revenus des parents. Grâce à ces chèques éducation, les frais de scolarité sont pris en charge par les communes permettant une véritable liberté de choix pour les familles. Les écoles privées ou publiques sont totalement gratuites pour les parents. Ce dispositif permet d'avoir une meilleure justice sociale puisque les écoles privées ne sont pas accessibles qu'aux parents de milieu social aisé. Également, les établissements scolaires qui ont le plus d'élèves scolarisés reçoivent le plus de subvention et à l'inverse ceux qui perdent des élèves voient leur budget se réduire. Ainsi, dans certaines villes, des écoles communales ont fermé alors que le nombre d'élèves inscrit dans des écoles privées augmentait. Cette réforme de 1992 donne un pouvoir plus important aux parents, qui sont les seuls légitimes à choisir l'éducation de leur enfant. Le ministre de l'Éducation de 2004 à 2006, Ibrahim Baylan, a d'ailleurs précisé que « ce qui importe, ce n'est pas de savoir à qui appartient l'école, mais ce qui s'y passe ».

Cette liberté de choix de l'établissement a eu pour conséquence de transformer les parents et les élèves en consommateur de formation. Ces derniers ayant le choix de l'établissement scolaire, ils cherchent à scolariser leur enfant au sein du meilleur établissement scolaire du pays qui se trouve dans un environnement proche de leur domicile. Les établissements scolaires doivent alors être compétitifs, au même titre qu'une entreprise, pour avoir un nombre suffisant d'élèves inscrits. La réforme de 1992 pousse les écoles vers l'excellence. Ces établissements doivent être attractifs, innovants et avoir de très bons résultats tant du point de vue scolaire qu'au niveau du climat. Les parents sont vigilants sur ce dernier point puisqu'ils recherchent une école où leur enfant pourra s'épanouir en toute sécurité et en toute confiance. Cette réforme a alors incité les établissements publics à évoluer pour ne pas perdre la majorité de leurs élèves face aux établissements privés. C'est une véritable logique d'entreprise qui est née : chercher à être le plus performant et compétitif pour avoir suffisamment d'élèves pour exister. Outre leur orientation pédagogique ou religieuse, les écoles vont chercher à se démarquer les unes par rapport aux autres, du point de vue du personnel compétent, du matériel présent ou des activités pédagogiques proposées. Les écoles vont également essayer de mieux gérer leurs économies. Ainsi, à titre d'illustration, les écoles seront extrêmement vigilantes aux problématiques de violence et de harcèlement scolaire pour ne pas avoir une mauvaise réputation et risquer de perdre des élèves. Elles vont alors mettre en place différents

dispositifs de prévention pour éviter ces situations.

Cependant cette liberté de choix a ses limites notamment en dehors des grandes agglomérations. En effet, dans les zones rurales et dans les petites villes, les distances sont tellement importantes entre les différentes écoles que les parents scolarisent leur enfant à l'école la plus proche de leur domicile, sans tenir compte de leurs performances.

C) L'école suédoise : une école unique, gratuite et obligatoire, portée par des valeurs fondamentales

L'école suédoise garantit un accès gratuit à l'éducation pour tous les élèves, peu importe leur âge, leur ethnie ou leur milieu social. Cette prise en charge comprend également la gratuité des repas scolaires, des transports scolaires et des aides pédagogiques. Depuis 1962, l'école de base est obligatoire pour tous les enfants âgés de sept à seize ans, soit un an de moins qu'en France, et probablement à partir de la rentrée de 2019, quatre ans de moins.

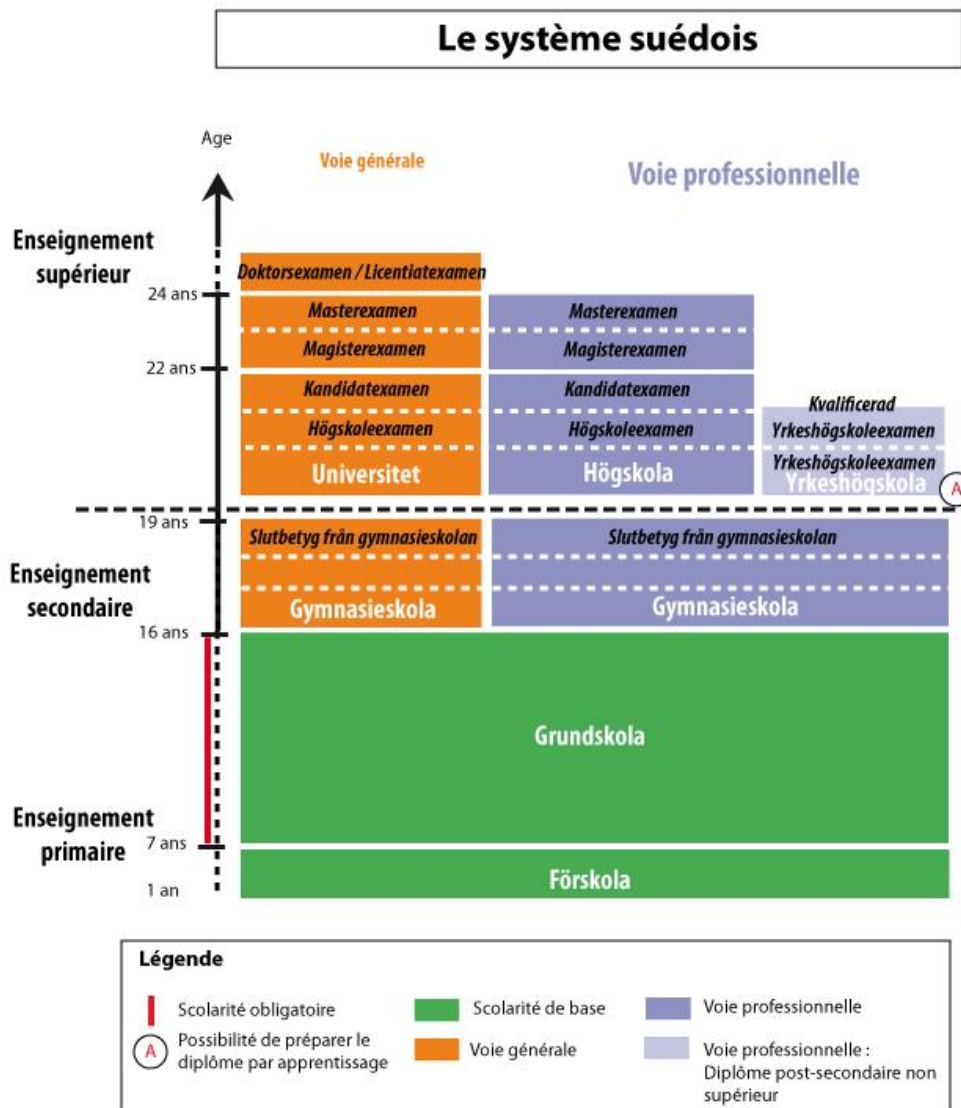
Toutefois, en Suède, les plus jeunes peuvent être envoyés dans des structures d'accueil à partir de l'âge d'un an. Ainsi, la structure du système éducatif suédois se découpe en trois niveaux distincts :

- Förskola : ce sont des structures qui accueillent les enfants âgés de 1 à 5 ans, avant la scolarité obligatoire. Depuis, 1996, le ministre de l'Éducation a la responsabilité de ces établissements préscolaires, alors que les communes les gèrent et les subventionnent. L'objectif de ces structures préscolaires est de « fournir aux enfants de bonnes activités pédagogiques où les soins, l'éducation et l'enseignement forment un ensemble cohérent »¹⁹. Par conséquent, ces établissements ne sont pas des établissements scolaires à proprement dit mais poursuivent tout de même des finalités éducatives. Ils sont régis par un programme national. La förskola est donc le premier niveau du système éducatif suédois et depuis 1998, il s'étend jusqu'à une classe préparatoire de l'école de base pour les enfants âgés de six ans : la förskoleklass.
- La grundskola qui est l'école de base. Elle est obligatoire à partir de 7 ans et

¹⁹ PLUMELLE, Bernadette, « *L'éducation en Suède* », Revue internationale d'éducation de Sèvres [En ligne], septembre 2005, mis en ligne le 17 novembre 2011, consulté le 18 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1316>.

gratuite. Elle comprend neuf années d'enseignement, soit jusqu'à l'âge de 16 ans. A partir du programme national, les communes doivent définir les objectifs généraux de ses établissements. Généralement, les élèves n'ont plus classe l'après-midi à partir de 14h30.

- Gymnasieskola, qui est l'équivalent du lycée pour la France. Cette étape de la scolarité qui est gratuite dure 3 ans, soit de 17 ans à 20 ans. Seul les élèves qui ont réussi la grundskola sont admis, mais cela représente approximativement 95% des élèves. Les élèves choisissent parmi 16 programmes d'études, majoritairement professionnalisants et reçoivent à la fin de leur scolarité un certificat de fin d'études.
- Le supérieur : Universitet et Högskola. L'accès à l'enseignement supérieur est selectif. L'enseignement supérieur est gratuit.



(ONISEP, *Schéma du système éducatif suédois*, 2019)

En ce qui concerne les programmes, la Direction nationale des Etablissements scolaire n'impose pas par décret de grands programmes nationaux précis mais fixe seulement les grands objectifs à atteindre. Les enseignants doivent chercher continuellement à atteindre ces objectifs tout en créant au sein de leur classe et de leur école, une atmosphère positive encourageant le développement de l'estime de soi et favorisant la réflexion. Ils doivent instaurer un cadre où « les élèves éprouveront du plaisir à apprendre, où sera privilégié l'apprentissage et non l'enseignement »²⁰. L'auto-évaluation sera au centre du système scolaire, permettant aux élèves de prendre conscience de leur savoir, leurs compétences et de leurs lacunes à améliorer.

Les valeurs fondamentales de l'école suédoise sont l'égalité, la solidarité et le respect des autres. L'objectif est de créer une école pour tous, qui privilégie la solidarité entre les élèves plutôt que la compétition. L'idée est véritablement d'apprendre avec les autres, les élèves augmentent leur savoir en le construisant avec d'autres. Ainsi, selon Marianne Molander Beyer (2013), maître de conférences à l'université de Goteborg, les compétences développées dans les écoles suédoises sont l'autonomie, la coopération, l'esprit critique et la créativité.

Paragraphe 2 – Le système éducatif finlandais

Les rapports PISA de 2000, 2003, 2006, 2009 ou encore 2015, montrent la Finlande comme un pays ayant un des systèmes scolaires les plus efficaces dans le monde, au côté de Singapour, du Japon ou de la Chine. Ces études internationales montrent que les élèves finlandais ont d'excellentes performances scolaires mais aussi qu'ils évoluent dans un système égalitaire. En 2013, Philippe Descamps présente ainsi la Finlande comme « l'un des pays dont les résultats sont les plus homogènes et où les corrélations entre le milieu socioéconomique et les performances scolaires s'avèrent les plus faibles »²¹. Paul Robert (2006) précise que la Finlande est l'un des pays au monde où l'éducation corrige de façon caractéristique les inégalités et où les élèves ont une image très positive d'eux-mêmes par

²⁰ MOLANDER BAYER, Marianne, *Les débats actuels sur l'école en Suède*, L'actualité du n° 508 - Apprendre à chercher, chercher pour apprendre, propos recueillis par ZAKHARRTCHOUK Jean-Michel. Nov 2013.

²¹ DESCAMPS, Phillipe, En Finlande, *La quête d'une école égalitaire*, Des établissements sans classements ni redoublements, Le Monde diplomatique, p 22-23, Janv. 2013.

rapport aux apprentissages²². Par conséquent, ce paragraphe aura pour objectif de présenter brièvement quelques grands points du système éducatif finlandais afin d'en comprendre les particularités et de cerner une partie des causes de sa réussite.

A) La Finlande : un système éducatif très décentralisé

La Finlande a opéré un virage historique dans les années 1970 pour devenir aujourd'hui un modèle éducatif pour de nombreux pays du monde. En effet, avant cette date, son système éducatif était inspiré du modèle allemand. Ce modèle allemand se caractérisait comme un système centralisé et élitiste. En effet, l'école était gratuite jusqu'au collège où elle devenait payante, y compris au lycée. Par conséquent, seule une minorité de la population pouvait y accéder. La pauvreté du pays était incompatible avec l'éducation. Ainsi, ce système a été profondément transformé avec la généralisation de l'enseignement public gratuit : l'école est devenue accessible à tous. Cette transformation s'est poursuivie dans les années 1990 où une plus grande responsabilité a été transférée aux municipalités.

Désormais, le gouvernement finlandais et plus particulièrement le ministère de l'éducation pilote l'ensemble du système éducatif au travers de la direction nationale de l'enseignement. Cette dernière est une agence créée en 1991 dont « le champ d'action couvre l'enseignement primaire et secondaire, les activités extrascolaires, la formation personnelle et continue »²³. Plus précisément, la direction nationale de l'enseignement a pour mission principale de déterminer les programmes d'études, superviser sa mise en œuvre, l'évaluer et financer le système éducatif.

Par conséquent, au niveau national des lois définissent le cadre, les objectifs de l'enseignement. Toutefois, il ne précise pas les moyens à mettre à œuvre pour atteindre ces objectifs, cela relève de la compétence des communes et des établissements scolaires. Dans le cadre fixé par la direction nationale de l'enseignement, les communes et les écoles déterminent leurs propres programmes en accord avec le contexte local. Colette MELOT (2010) précise que les communes jouent un rôle clé dans le système éducatif puisqu'elles sont « fournisseurs d'éducation et responsables de l'administration locale ».

²² ROBERT, Paul, *L'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite*. « Chaque élève est important », 2006.

²³ MELOT, Colette et al. *Finlande : le bon élève des systèmes éducatifs occidentaux peut-il être un modèle ?* Rapport d'information n°399 (2009-2010), fait au nom de la commission de la culture, déposé le 7 avril 2010.

Les écoles jouissent d'une grande autonomie. Les enseignants sont recrutés en conseil d'école, qui est une instance composée de cinq parents, un représentant des enseignants, un représentant des autres membres du personnel (autre catégorie) et un représentant des élèves qui a plus de treize ans. La commune n'est pas représentée dans ce conseil pour laisser une plus grande autonomie à l'école. Ce sont directement les établissements scolaires qui recrutent les enseignants, et non l'Etat ou les municipalités. Toutefois, les enseignants ont le statut de fonctionnaires municipaux. Le métier d'enseignant est très valorisé en Finlande et jouit d'un « réel prestige dans la société »²⁴ selon Paul Robert (2006). Sandrine Turkieltaud (2011) précise d'ailleurs que le métier d'enseignant suscite beaucoup de respect en Finlande tant de la part de la société que des parents²⁵.

En conclusion, à l'instar de la Suède, le système éducatif finlandais est un système fortement décentralisé qui laisse une grande part d'autonomie aux communes et aux établissements scolaires pour qu'ils puissent répondre au mieux aux besoins locaux et s'adapter à leur public. A titre d'illustration, une école qui est sujette à des problématiques de harcèlement scolaire pourra effectuer un véritable travail pour y remédier et sensibiliser les élèves.

B) L'organisation du système éducatif finlandais

En Finlande, l'école devient obligatoire à l'âge de sept ans, depuis une loi de 1921, et se termine lorsque l'élève a seize ans. Cette loi stipule que « tout individu a droit à une éducation gratuite, sans distinction de sexe, de langue ou de classe sociale ». Le système éducatif finlandais s'organise autour de plusieurs niveaux :

- Dans un premier temps, les enfants âgés de trois à sept ans vont au Päiväkoti. Le Päiväkoti est un établissement non scolaire qui poursuit une finalité éducative. Ces établissements sont l'équivalence des « jardin d'enfants » et sont financés par les communes. Selon Philippe Meirieu²⁶, ces « jardins d'enfants » peuvent s'observer, comme une articulation de nos crèches, de nos écoles maternelles et de nos premières années d'élémentaire. Durant cette première phase, les enfants finlandais ne travaillent pas sur des cahiers mais jouent pour apprendre. Toutefois, même en

²⁴ ROBERT, Paul, *L'éducation en Finlande : les secrets d'une étonnante réussite*. « Chaque élève est important », 2006.

²⁵ TURHIELTAUB, Sandrine, *Le modèle Finlandais, la solution contre le décrochage scolaire ? Journal du droit des jeunes*, vol. 310, n°. 10, 2011, pp. 37-45.

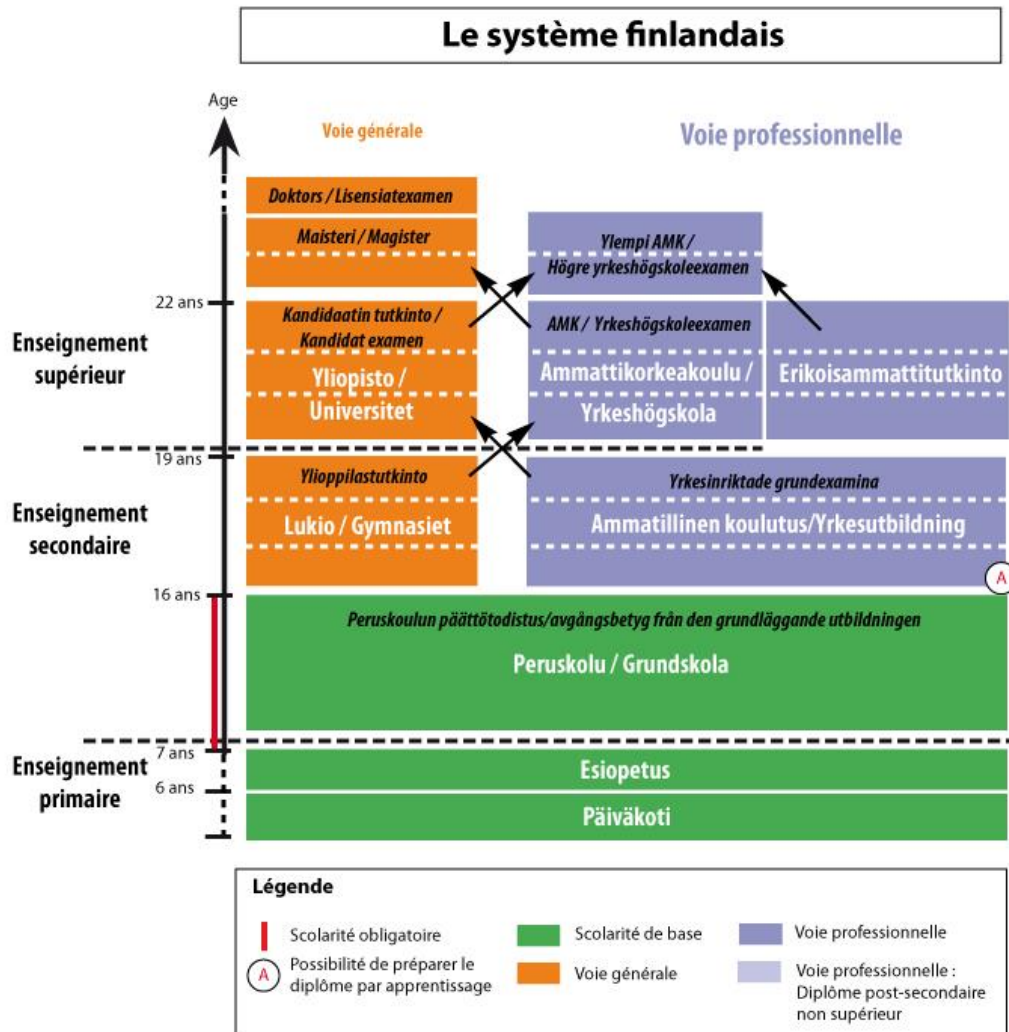
²⁶ MEIRIEU, Philippe, *Leçon de Finlande*, Le café pédagogique, 2016.

jouant, les enseignants cherchent continuellement à structurer les acquis des enfants, avec une insistance sur la métacognition.

- Durant le Päiväkoti, il peut aussi être dispensé aux élèves un enseignement qu'on pourrait qualifier de « préprimaire »²⁷ et qui vise à préparer les élèves âgés de 6 ans au Peruskoulu. Cet enseignement ressemble fortement à la förskoleklass en Suède et vise le même objectif.
- Ensuite, dans un second temps, les enfants âgés de sept ans quittent ce jardin d'enfants pour entrer dans l'école dite « fondamentale » jusqu'à l'âge de seize ans. Il s'agit du Peruskoulu (école primaire) qui se compose donc de neuf années de scolarité obligatoire. Les classes se composent d'environ vingt élèves et d'enseignants assurant pour certains l'enseignement général et pour d'autres l'enseignement spécialisé tel que la musique, la menuiserie-ébénisterie, la couture, les langues vivantes, les arts plastiques ou encore l'éducation physique. La même importance est accordée à chacune des matières. Lors des trois dernières années de l'école fondamentale, le volume horaire des enseignements spécialisés augmente considérablement tout en étant différencié en fonction des élèves, de leurs connaissances et compétences. Un certificat de fin d'études (peruskoulun päästötodistus) est délivré à l'issue de cette phase, sur la base d'un contrôle continu et non d'un examen final. Le redoublement est quasiment inexistant en Finlande et pour les élèves qui rencontrent des difficultés importantes des cours de soutien sont proposés. De plus, à l'inverse de la Suède, l'enseignement privé est quasiment inexistant en Finlande puisqu'il ne touche qu'une minorité de la population, soit environ 1% des enfants en âge d'être scolarisé (scolarité obligatoire).
- Enfin, dans un troisième temps, les élèves entrent dans l'enseignement post-obligatoire en s'inscrivant soit dans un lycée d'enseignement général (Lukio) ou dans une école professionnelle (Ammatallinen oppilaitos). Les élèves doivent suivre et valider des disciplines dites fondamentales, mais aussi des disciplines spécialisées. Les élèves restent autonomes et acteurs de leur scolarité.

Le schéma suivant synthétise l'organisation du système éducatif finlandais.

²⁷ BORRA, Damien, *Les systèmes éducatifs dans les pays nordiques : comparaisons et dissemblances*, mémoire de recherche sous la direction de Mme BRIL Blandine, Mai/Juin 2006.



(ONISEP, *Schéma du système éducatif finlandais*, 2019).

Les établissements d'enseignement public finlandais sont gérés par un chef d'établissement, désigné par un conseil d'administration.

C) La place de l'élève dans le dispositif finlandais

Une question qui anime tout particulièrement la plupart des systèmes éducatifs dans le monde est de savoir ce qu'il faut privilégier : les élèves ou le savoir. La Finlande a fait le choix de mettre l'élève au centre du dispositif éducatif. Ce n'est pas à l'élève de s'adapter mais c'est à l'école de s'adapter à l'élève. Ce principe a impacté l'organisation du système éducatif, les méthodes pédagogiques appliquées mais aussi la formation et le recrutement des enseignants.

En Finlande, l'élève est important et il doit se sentir bien à l'école pour pouvoir s'épanouir. Ce doit être un endroit accueillant et chaleureux pour que les élèves s'y sentent en confiance. L'école et le rythme des apprentissages doivent s'adapter aux élèves. Ainsi, avant 7 ans, le päiväkoti et le peruskoulu (les établissements préscolaires) ont pour objectifs d'éveiller chez les enfants leurs aptitudes, leur curiosité, leur habileté. Une part importante des apprentissages sont transmis de façon ludique avec des jeux, sans stress et sans contrainte. Les élèves qui ont des dispositions particulières dans certaines disciplines sont stimulés et vont plus loin dans les apprentissages, et à l'inverse, les élèves qui ont certaines difficultés sont soutenus et suivent des cours de soutien. Le redoublement est proscrit en Finlande.

En ce qui concerne le volume horaire quotidien de cours en classe, les élèves finlandais ont un emploi du temps plus allégé que celui des élèves français. La journée de cours se termine assez tôt dans l'après-midi, et les élèves suivent ensuite des activités encadrées par des animateurs formés. Chacune des journées à l'école sont organisées avec le souci de respecter le rythme biologique des enfants.

Enfin, une autre caractéristique de la Finlande est que les élèves possèdent une grande liberté dans le choix de leur cursus, cette liberté étant plus ou moins importante en fonction de l'âge de l'élève et de son degré de maturité. Ainsi, cette liberté de choix est progressive. Elle commence par le choix d'une langue étrangère vers l'âge de 11 ans, puis par le choix des matières optionnelles vers l'âge de 13 ans et se concrétise au lycée par le choix d'un programme d'enseignement. Selon Paul Robert (2006), les élèves peuvent peu à peu « construire leur autonomie et développer leur sens des responsabilités par rapport à leur cursus ». Les élèves sont acteurs de leur cursus scolaire et peuvent l'adapter en fonction de leurs aptitudes et de leur projet de poursuite d'études et professionnel.

En conclusion, dans cette volonté de placer l'élève au centre du système éducatif, il apparaît évident que le bien-être des élèves devient une préoccupation importante pour les écoles. Le système éducatif finlandais axe son travail sur l'équité, la justice, l'égalité des chances, le bien-être ou encore le développement de l'estime de soi. L'école suédoise doit être un lieu rassurant, motivant et épanouissant pour les élèves. C'est le lieu où ils vont se construire en tant que futur citoyen. Par conséquent, le harcèlement scolaire est une problématique qui n'est pas minimisée dans les écoles finlandaises. Elles sont très vigilantes à ce phénomène et cherchent continuellement à l'appréhender.

Paragraphe 3 – Le système éducatif français

Le système éducatif français a des similitudes avec le système éducatif suédois et finlandais, mais ils ont également des points de dissimilitude. Ce paragraphe aura pour objectif de présenter le système éducatif français, les principes et les objectifs qu'il poursuit ainsi que son organisation.

A) Le rôle du système éducatif et principes généraux de l'enseignement en France

En France, le préambule de la Constitution de 1946, repris en 1958, précise que « La nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture ». L'éducation est un service public national et une priorité de la nation. Elle a pour ambition de faire acquérir à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique, une culture générale et une qualification reconnue.

Le système éducatif français est fondé sur des grands principes qui découlent pour certains de la Révolution de 1789, des lois adoptées entre 1881 et 1889, ou encore de la Constitution de 1958. D'ailleurs, le treizième alinéa du préambule de la Constitution du 27 octobre 1946 prévoit que "l'organisation de l'enseignement public obligatoire gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État ". Ainsi, quatre grands principes apparaissent :

- La liberté de l'enseignement : ce principe découle directement de la loi Debré du 31 décembre 1959²⁸ et se caractérise comme étant la liberté d'organiser et de dispenser un enseignement. C'est une manifestation de la liberté d'expression. Toutefois, la liberté d'enseignement ne confère par le pouvoir de délivrer des diplômes. En effet, seul l'Etat est habilité à délivrer des diplômes ou des grades universitaires. Un diplôme délivré par une école privée ne se verra octroyer une valeur officielle que s'il est reconnu par l'Etat.
- Le principe de gratuité : ce principe a été posé par la loi Jules Ferry adoptée le 16 juin 1881²⁹. Cette mesure n'était pas réellement nouvelle puisqu'à partir de la loi

²⁸ Loi « Debré » n°59-1557 du 31 décembre 1959 sur la liberté de l'enseignement et les rapports avec l'enseignement privé

²⁹ Loi du 16 juin 1881 établissant la gratuité absolue de l'enseignement primaire dans les écoles publiques. Loi dite « Jules Ferry » et « Bert Paul ».

Guizot de 1833 une première étape avait été franchie, puis confirmée par plusieurs lois postérieures à celle-ci afin de rendre accessible l'école aux familles se trouvant dans l'incapacité de payer. Finalement au moment de l'adoption de la loi Ferry de 1881, près de 7 000 communes avaient déjà établi la gratuité de l'école. Toutefois, il était indispensable de généraliser ce principe sur l'ensemble du territoire avant d'imposer l'obligation scolaire. En ce qui concerne l'enseignement public secondaire, il faudra attendre 1933 pour que la gratuité se généralise sur l'ensemble du territoire français.

- L'enseignement primaire obligatoire : la loi du 28 mars 1882 a rendu l'instruction obligatoire pour les enfants des deux sexes âgés de six à treize ans, français ou étrangers résidant en France. En application de cette loi, les parents ont l'obligation de donner une instruction à leur enfant mais peuvent choisir le mode de cette instruction : public, privé ou à domicile. L'objectif est que les enfants acquièrent la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture à la fin de la scolarité obligatoire. L'ordonnance n°59-45 du 6 janvier 1959 a prolongé cette obligation jusqu'à l'âge de 16 ans révolus.
- Le principe de neutralité : il s'agit de la neutralité commerciale, religieuse philosophique et politique qui s'impose aux enseignants et aux élèves. L'enseignement public doit être neutre.
- Le principe de laïcité : depuis la loi du 28 mars 1882 et du 30 octobre 1886, l'enseignement public est laïque. Ce principe a été renforcé par la loi du 9 décembre 1905 instaurant la laïcité de l'Etat. Une journée par semaine est laissée libre afin de permettre aux élèves qui le souhaitent de suivre un enseignement religieux en dehors de l'école. Ce principe de laïcité implique l'absence d'instruction religieuse dans les programmes, la laïcité du personnel présent et l'interdiction du prosélytisme.

En ce qui concerne les missions de l'école, elle doit permettre aux élèves d'acquérir les fondamentaux, c'est-à-dire savoir lire, écrire, compter et respecter autrui. Elle a pour mission de transmettre l'ensemble des valeurs républicaines à travers les enseignements et former les citoyens de demain.

Le site *Eduscol* complète en précisant que l'école doit également :

- « susciter le développement de l'intelligence, de la sensibilité artistique, des

- aptitudes manuelles, physiques et sportives ;
- dispenser les éléments d'une culture historique, géographique, scientifique et technique ;
 - offrir une éducation aux arts visuels et aux arts musicaux ;
 - assurer l'enseignement d'une langue vivante étrangère;
 - contribuer à la compréhension et à un usage autonome et responsable des médias, notamment numériques ;
 - assurer l'acquisition et la compréhension de l'exigence du respect de la personne, de ses origines et de ses différences ;
 - transmettre également l'exigence du respect des droits de l'enfant et de l'égalité entre les femmes et les hommes. »³⁰

L'école joue donc un rôle essentiel dans la construction personnelle de l'élève et doit l'aider à s'épanouir en toute sécurité.

B) La France : une décentralisation timide du système éducatif

Historiquement, le système éducatif français était extrêmement centralisé jusqu'en 1982, à l'exception du fonctionnement du matériels des écoles qui était déjà à la charge des communes depuis les lois de 1879 et 1889. En effet, dans les années 1980, l'Etat s'est engagé dans une vaste opération de décentralisation des compétences en matière d'éducation modifiant profondément ses attributions et celles des collectivités territoriales. Toutefois, cette décentralisation n'aurait jamais pu être totale puisque, comme nous l'avons vu précédemment, le treizième alinéa du préambule de la Constitution du 27 octobre 1946 précise que l'organisation de l'enseignement public est un devoir de l'Etat.

En ce qui concerne les compétences de l'Etat, il conserve la responsabilité du service public de l'enseignement et gère ainsi son organisation et son bon fonctionnement, sous réserve des compétences transférées aux collectivités territoriales. A compter de la réforme de 1982, il assume des missions qui comprennent :

- « La définition des voies de formation, la fixation des programmes nationaux, l'organisation et le contenu des enseignements
- La définition et la délivrance des diplômes nationaux et la collation des grades et

³⁰ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONAL. *L'école élémentaire* [en ligne]. [consulté le 25.04.2019]. Disponible sur le Web : <https://eduscol.education.fr/cid49225/1-ecole-elementaire.html>

titres universitaires

- Le recrutement et la gestion des personnels qui relèvent de sa responsabilité ». Ce qui est en opposition avec ce qui se passe en Suède et en Finlande où ce sont les municipalités et les écoles qui recrutent directement.
- « La répartition des moyens qu'il consacre à l'éducation afin d'assurer en particulier l'égalité d'accès au service public
- Le contrôle et l'évaluation des politiques éducatives en vue d'assurer la cohérence d'ensemble du système éducatif »³¹

En ce qui concerne les collectivités territoriales, les communes assurent la charge des écoles, les départements assurent la charge des collèges et les régions celle des lycées et des établissements spécialisés. Plus particulièrement, pour les écoles, les communes ont la charge de « la construction, de l'entretien et du fonctionnement des écoles publiques. Elle décide légalement de la création et de l'implantation des écoles et des classes élémentaires et maternelles d'enseignement public, après avis du représentant de l'État »³². Elles sont également responsables de « la gestion des crédits d'équipement et de fonctionnement des écoles » ; ainsi que « de l'organisation des activités éducatives, sportives et culturelles dans les locaux scolaires ». Elles peuvent modifier les horaires d'entrée et de sortie des élèves. De plus, ce sont les communes qui gèrent le personnel non enseignant présent dans l'école³³.

Par conséquent, l'Etat français reste très présent dans le fonctionnement des écoles. Des compétences ont certes été transférées aux communes, mais cela reste très timide. Les communes sont essentiellement compétentes sur l'aspect matériel. L'Etat fixe les programmes d'enseignements, non pas dans les grandes lignes comme c'est le cas pour la Suède et la Finlande, mais de façon beaucoup plus précise. Les programmes sont denses, extrêmement détaillés, souvent accompagnés de repères de progressivité (en mathématiques, français, histoire ou géographie par exemple) laissant aux écoles, comme seule marge de manœuvre, les moyens permettant d'atteindre ces objectifs fixés. Les écoles françaises semblent avoir une liberté plus minime qu'en Suède et en Finlande, ce qui laisse moins de possibilités aux écoles pour adapter leurs actions éducatives en

³¹ Article L. 211-1 (Loi n° 2004-809 du 13 août 2004 art. 75 I Journal Officiel du 17 août 2004 en vigueur le 1er janvier 2005)

³² Article L. 212-1 code de l'éducation, et article L. 2121-30 code général des collectivités territoriales

³³ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Décentralisation et enseignement*, dossier documentaire, [en ligne depuis le 10/08/2006], [consulté le 22.04.2019]. Disponible sur le Web : <http://media.education.gouv.fr/file/40/4/1404.pdf>

fonction des besoins locaux. Ainsi, en ce qui concerne la prévention du harcèlement scolaire, cela peut faire l'objet d'une séquence ponctuelle au sein de chacun des cycles, au mieux, mais fait difficilement l'objet d'un véritable travail sur l'année voir même sur la scolarité des élèves (cours d'empathie par exemple).

C) L'organisation du système éducatif en France

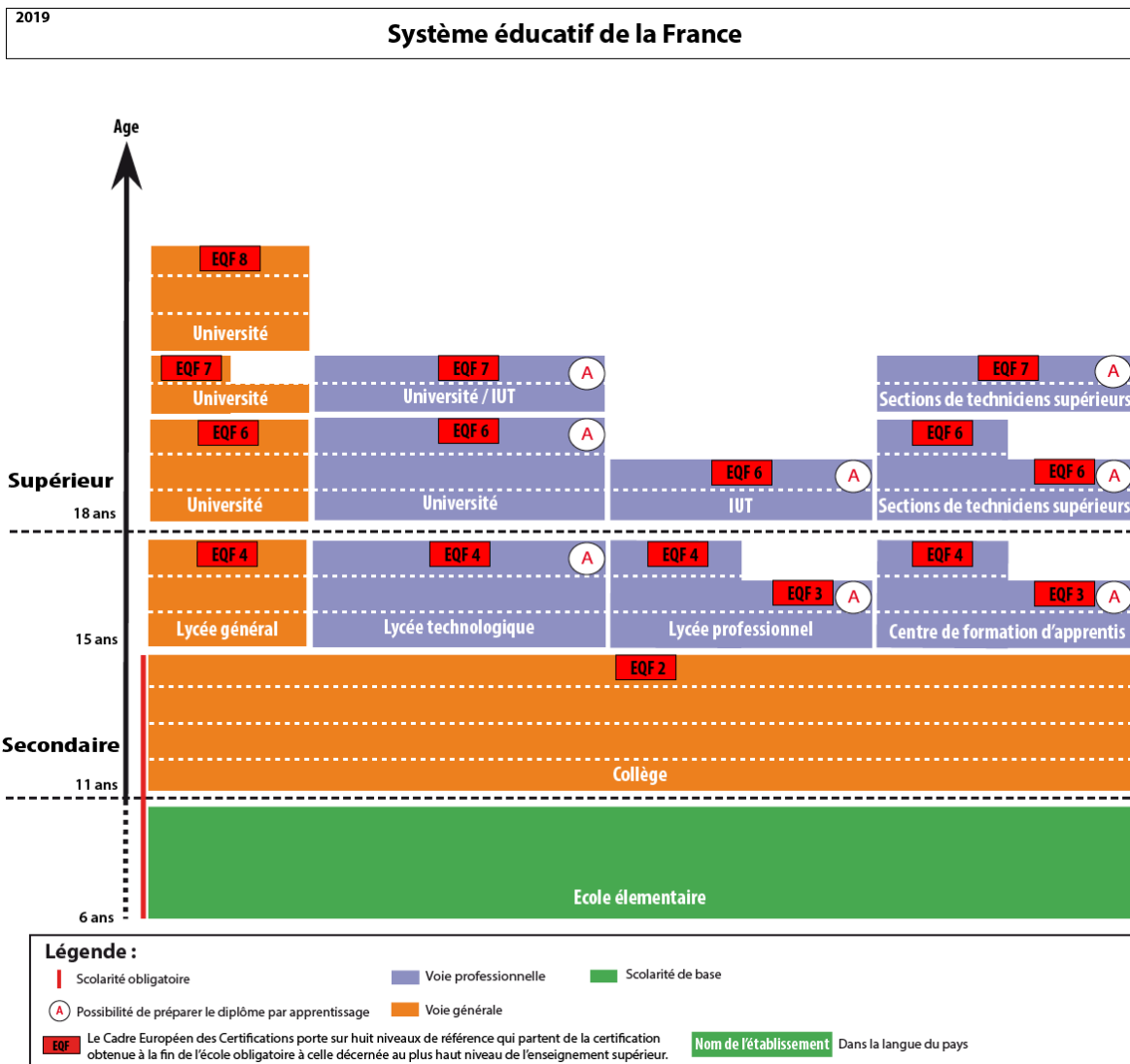
L'organisation française de la scolarité des élèves est découpée en plusieurs niveaux :

- L'école maternelle qui concerne le cycle 1, c'est-à-dire le cycle des apprentissages premiers. Elle accueille les enfants âgés de 3 à 6 ans, avant l'instruction obligatoire, donc avant l'école primaire. Toutefois, cela va bientôt changer puisque, comme nous l'avons vu précédemment, probablement à la rentrée 2019, l'école deviendra obligatoire à partir de l'âge de trois ans. En effet, à l'occasion des assises de l'école maternelle, le 27 mars 2018, le président de la République, Emmanuel Macron, avait annoncé l'abaissement de l'âge de l'instruction obligatoire en France à 3 ans. Le projet de loi a été adopté en première lecture par l'Assemblée nationale le 19 février 2019 et adopté par le Sénat le 21 mai. Cependant, puisque le texte a été modifié, une commission mixte paritaire se réunira sur ce projet de loi au cours du mois de juin pour être définitivement adopté avant la fin de la session parlementaire. De plus, l'école maternelle se compose le plus souvent de trois niveaux : la petite section, la moyenne section et la grande section, en fonction de l'âge des enfants. Cette étape est essentielle dans le parcours de l'élèves et contribue à sa réussite. L'école maternelle a pour mission d'apprendre aux élèves à vivre ensemble, en communauté, de développer le langage oral et à commencer à être sensibilisé à l'écrit et aux nombres. Les élèves apprennent en jouant, en réfléchissant, en s'exerçant et en mémorisant. Cinq domaines d'apprentissage sont travaillés en maternelle : mobiliser le langage dans toutes ses dimensions - agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique - agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques - construire les premiers outils pour structurer sa pensée - explorer le monde.
- L'école élémentaire concerne le cycle 2 et le cycle 3, soit respectivement, le cycle des apprentissages fondamentaux et le cycle de consolidation. Le cycle 2 comprend le cours préparatoire (CP), le cours élémentaire première année (CE1)

et le cours élémentaire deuxième année (CE2). Le cycle 3 comprend le cours moyen première année (CM1), le cours moyen deuxième année (CM2) et il se poursuit au collège, en classe de sixième. L'objectif de l'école élémentaire est de transmettre aux élèves les premiers outils fondamentaux de la connaissance, de maîtriser la langue française et les premiers éléments mathématiques et de découvrir des apprentissages dans d'autres domaines (langue vivante, arts visuels, histoire, etc.).

- Le collège correspond aux établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) de niveau secondaire. Il accueille les enfants à la sortie de l'école élémentaire et comprend quatre années de scolarité : la sixième, la cinquième, la quatrième et la troisième. La mission du collège est de permettre aux élèves de « développer des compétences dans les différentes disciplines et dans les parcours transversaux ». A la fin du collège, les élèves ont un examen à valider : le diplôme national du brevet.
- A l'issue du collège, les élèves peuvent s'orienter soit dans une classe de seconde dans un lycée général et technologique, soit dans une classe de seconde professionnelle ou une première année de préparation au certificat d'aptitude professionnelle (CAP).

Le schéma suivant synthétise l'organisation du système éducatif français à partir de l'école élémentaire.



(Onisep, *Schéma du système éducatif français*, 2019)

Section 2 : Des évènements à l'origine d'une prise de conscience nationale

En Suède, en Finlande et en France, le harcèlement scolaire n'a pas été appréhendé au même moment et de la même manière. Ainsi, le type de modèle choisi pour l'appréhender diffère en fonction du pays et de ce qu'il a vécu. Il s'agira de montrer dans cette section que la Suède et la Finlande ont mis en place un modèle plutôt préventif, peut être en réaction aux évènements dramatiques que ces pays ont subi, alors que la France a choisi un modèle plutôt réactif, celle-ci n'ayant pas connu d'évènements de même ampleur.

Paragraphe 1- L'appréhension du harcèlement scolaire en Suède et en Finlande.

Il s'agira dans ce paragraphe de montrer que la Suède et la Finlande ont subi des

événements dramatiques qui ont suscité une prise de conscience nationale et qui ont certainement influencé le type de modèle choisi.

A. En Suède

En Suède, la recherche avait déjà commencé à se mobiliser autour de la problématique du harcèlement scolaire, mais c'est la survenance d'événements dramatiques qui ont véritablement permis une prise de conscience nationale et ainsi une appréhension réelle et efficace du phénomène de harcèlement scolaire.

1) Un événement traumatisant

En Suède, la problématique du harcèlement scolaire a d'abord été cernée par la recherche suédoise, et plus particulièrement par le chercheur Dan Olweus, avant de devenir une préoccupation nationale incitant le gouvernement à s'en emparer. En effet, Dan Olweus, pionnier de la recherche sur le harcèlement à l'école et professeur de psychologie à l'université de Bergen, a commencé à réfléchir sur cette problématique dès les années 1970 et a publié son premier livre en 1973 intitulé « Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys ». Dans son livre, Dan Olweus s'est intéressé aux causes de violences chez les jeunes et aux caractéristiques des élèves harceleurs et des élèves victimes. Il décrit comment les harceleurs et leurs victimes se perçoivent et comment ils sont perçus par leurs pairs, les enseignants et leurs propres parents. Il a constaté que les élèves auteurs de harcèlement avaient tendance à avoir une personnalité agressive de longue date, alors que les élèves victimes de harcèlement étaient majoritairement des élèves anxieux et peu sûrs d'eux. Selon lui, les élèves harceleurs semblent être mieux appréciés par leurs pairs que les élèves victimes.

A la suite de la publication de son livre, Dan Olweus a créé le concept « school bullying » et a élaboré, quelques années plus tard, le programme Olweus bullying prevention qui est devenu une référence. Dan Olweus est alors devenu le premier théoricien du school-bullying.

Puis, en 1983, en Norvège, trois garçons âgés de 10 à 14 ans, victimes de harcèlement, se sont suicidés en l'espace de quelques mois, provoquant alors une tension nationale considérable. La multiplication des cas de suicides de jeunes élèves victimes de harcèlement a inquiété le gouvernement norvégien et a impacté la Suède. Les deux

gouvernements ont souhaité agir rapidement et efficacement pour mettre un terme aux situations de détresse vécues par les élèves harcelés. Ainsi, le ministère de l'Éducation norvégien a demandé à Dan Olweus de réfléchir sur cette problématique en vue de lancer une campagne nationale de lutte contre le harcèlement à l'école. En conséquence, la première version du programme Olweus bullying prevention a été développée.

2) Une réaction au niveau national

Dès 1981, Dan Olweus avait suggéré au gouvernement norvégien et au gouvernement suédois de préparer un projet de loi contre le harcèlement scolaire. Mais ce n'est qu'au milieu des années 1990, après la multiplication des cas de suicides de jeunes élèves harcelés, qu'il va convaincre tout d'abord le parlement Suédois à légiférer sur ce sujet en s'appuyant notamment sur son expression :

« Chaque enfant a un droit démocratique fondamental, celui de se sentir en sécurité à l'école et de ne subir ni l'oppression ni l'humiliation intentionnelle et répétée que constitue le harcèlement ; et aucun parent ne doit avoir à se demander avec inquiétude si de telles choses arrivent à son enfant³⁴ ».

Pour Dan Olweus, il est important de lutter contre les violences à l'école, et plus particulièrement contre le harcèlement scolaire, puisqu'il considère que la sécurité scolaire est un droit humain fondamental. Le programme *Olweus bullying prevention* développé par Dan Olweus a pour principaux objectifs de réduire les problèmes de harcèlement scolaire, prévenir l'apparition de nouveaux problèmes de harcèlement et, de façon plus générale, améliorer les relations entre pairs à l'école. Selon lui, il faut créer un sentiment de communauté entre les élèves et entre les élèves et l'équipe éducative. Ce programme a été mis en œuvre à grande échelle dans les établissements de l'enseignement du primaire et du secondaire en Suède et en Norvège mais il a également été mis en œuvre dans plusieurs autres pays dont l'Allemagne, l'Angleterre, le Canada, la Croatie, les États-Unis et l'Islande.

Parallèlement à la méthode développée par Dan Olweus, une seconde méthode qui concerne le traitement des cas de harcèlement scolaire a été développée dans les années quatre-vingt par Anatol Pikas, la méthode de la préoccupation partagée, aussi nommée la méthode Pikas. L'objectif de cette méthode est de mettre un terme à la situation de

³⁴ SCHLUND, Fabienne, « *Le harcèlement à l'école ; un établissement français en Suède* », Université Charles de Gaulle - Lille 3, 2002.

harcèlement en développant l'empathie et la réflexion des élèves harceleurs. L'efficacité de cette méthode est reconnue par de nombreux rapports internationaux et ce succès explique sa mise en œuvre à l'étranger. A titre d'illustration, cette méthode est appliquée en Ecosse, au Royaume Uni ou en Australie, et suscite un intérêt pour les français depuis 2017. La méthode Pikas sera développée plus précisément dans le chapitre 2 et mise en parallèle avec le protocole français de traitement des cas de harcèlement.

B) En Finlande

La Finlande, à l'instar de la Suède, a subi des événements dramatiques qui ont provoqué une réaction importante de la part du gouvernement finlandais pour appréhender et prendre en charge le phénomène de harcèlement scolaire.

1) Des événements traumatisants

Concernant la Finlande, le gouvernement s'est intéressé à la problématique du harcèlement scolaire seulement après avoir subi deux massacres scolaires de masse.

Tout d'abord, le mercredi 7 novembre 2007, une fusillade a eu lieu dans un établissement secondaire de Finlande, le lycée Jokela de Tuusula. A l'aide d'une arme de poing, un jeune homme, âgé de 18 ans, a tué sept élèves et la proviseure de l'établissement, où étaient scolarisés environ 450 élèves, et une dizaine d'élèves furent blessés et hospitalisés à la suite de cet événement. L'auteur présumé du massacre, Pekka-Eric Auvinen, s'est ensuite donné la mort. Peu de temps avant le massacre, l'auteur de la tuerie avait annoncé son intention dans une vidéo diffusée sur le site YouTube où il expliquait ses motivations. Ce drame a profondément choqué la Finlande, où les violences dans les établissements scolaires étaient jusque-là rares. Le premier ministre de l'époque, Matti Vanhanen, a qualifié le massacre de "grande tragédie".

Puis, le 23 septembre 2008, une seconde fusillade a eu lieu sur le campus de Kauhajoki de l'Université des Sciences appliquées de Seinäjoki en Finlande, causant la mort de dix étudiants, dont l'auteur de la tuerie, et blessant plusieurs autres élèves. L'auteur présumé de cette tuerie, Matti Juhani, âgé de 22 ans, était un élève de cet établissement. Le scénario de cette tuerie est proche de celui de la tuerie du 7 novembre 2007, puisque l'auteur des faits avait également mis en ligne des vidéos Youtube peu de temps avant les faits, le montrant en train de s'entraîner avec une arme et prononcer des

menaces de mort. Il avait d'ailleurs été auditionné par les forces de l'ordre la veille du massacre par rapport à ces vidéos.

La Finlande a donc subi dans ces écoles, en moins d'un an d'intervalle, deux tueries aux conséquences dramatiques. Après une enquête, il s'est avéré que les deux auteurs de ces deux tueries étaient victimes de harcèlement scolaire. Ces deux massacres ont profondément traumatisé les Finlandais qui ont dû réagir.

2) Une réaction au niveau national

Avant la survenance des événements dramatiques ayant eu lieu en 2007 et en 2008, la santé et la sécurité des élèves finlandais étaient déjà une préoccupation nationale, avec notamment une loi de 1999 qui stipulait que « chaque élève a le droit d'être en sécurité à l'école ». Une deuxième loi en 2003 a apporté plus de précision en énonçant que « les personnes responsables de l'éducation des élèves doivent mettre en application dans leurs établissements un projet ou programme qui protège chaque élève de toute violence ou harcèlement ». Toutefois, ces textes législatifs n'apportaient pas une réponse uniforme au niveau national pour lutter contre le harcèlement scolaire mais encourageaient les initiatives individuelles de lutte contre ce phénomène. Ainsi, le nombre d'initiatives proliférait dans le pays.

Puis, à la suite des tueries de 2007 et de 2008, le gouvernement finlandais a souhaité réagir plus fermement pour réduire les cas de harcèlement scolaire, en apportant une réponse nationale face à ce phénomène. Il n'a pas souhaité céder à une psychose sécuritaire, mais a plutôt préféré apporter des réponses en termes de prévention et de formation. L'objectif principal pour la Finlande était de ne plus jamais être confronté à une situation aussi dramatique. Il n'était pas question de trouver une solution pour remédier à une situation de harcèlement scolaire, mais véritablement de prévenir toutes situations de harcèlement en formant les élèves et le personnel éducatif.

Ainsi, en 2008, le ministère de l'Éducation a décidé de soutenir et de financer le programme de l'Université de Turku et de lancer une large campagne nationale d'information. Le programme Kiva a été créé en 2006, en Finlande, par la psychologue sociale Christina Salmivalli, le Département de psychologie et le Centre de recherche sur l'apprentissage de l'Université de Turku. Ce programme s'intéresse plus particulièrement à l'importance du rôle joué par les témoins dans une situation de harcèlement. L'objectif

de ce programme est de réduire significativement le nombre de cas de harcèlement dans les établissements scolaires, de réduire les comportements encourageant les harceleurs et augmenter l'empathie envers les victimes. Ce programme est utilisé dans la majorité des établissements scolaires de la Finlande, environ 90% selon Christina Salmivalli, et dans de nombreux pays dans le monde. Une description plus précise du programme Kiva sera effectuée au sein du chapitre 2.

Paragraphe 2- En France : une appréhension tardive

La France n'a pas connu d'évènement dramatique de grande ampleur impulsant une prise de conscience et une volonté d'appréhender le harcèlement scolaire à l'échelle nationale, contrairement à nos pays voisins, suédois et finlandais. En effet, elle a longtemps fait preuve de déni face à ce phénomène avant de s'en emparer et de légiférer pour l'appréhender.

A) Un déni face aux situations de harcèlement

En France, le harcèlement scolaire a mis longtemps avant de devenir une préoccupation nationale et faire l'objet d'une campagne de lutte. Avant 2011, ce phénomène était souvent ignoré, ou minimisé ou encore assimilé à une étape « normale » de la vie permettant d'endurcir le caractère des plus jeunes³⁵. Certes, il est parfois délicat de distinguer la frappe amicale de celle mal intentionnée, visant à blesser son camarade, ou encore de distinguer les apostrophes gentilles des véritables insultes, et c'est certainement une des raisons pour lesquelles le phénomène de harcèlement scolaire a été appréhendé tardivement en France. La frontière entre la plaisanterie et le harcèlement peut parfois être poreuse tant pour les adultes que pour les enfants eux-mêmes. Ainsi, Nicole Catheline³⁶ considère que c'est dans cette ambiguïté que demeure toute la difficulté de l'appréhension du phénomène. Le harcèlement scolaire a pu prospérer pendant de nombreuses années avant de devenir une source d'inquiétude au niveau national.

De plus, une autre raison qui a certainement pu aider le harcèlement scolaire à prospérer aussi longtemps dans nos établissements scolaires est que la France n'a pas connu d'évènement dramatique à l'instar de la Suède et de la Finlande. En France, les cas de

³⁵ DEBARBIEUX, Eric, *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'Ecole*, rapport rendu au ministère de l'Education nationale, de la jeunesse et de la vie associative, avril 2011.

³⁶ CATHELIN, Nicole, *Le harcèlement scolaire*. Presses Universitaires de France, 2015

harcèlement scolaire ont été peu médiatisés, traités majoritairement de façon interne par les établissements scolaires et ne permettant pas d'avoir une véritable prise de conscience nationale. Les quelques affaires de harcèlement scolaire qui ont été médiatisées en France n'ont pas fortement inquiété les français et n'ont pas eu le même retentissement que chez nos pays voisins.

On peut citer par exemple deux affaires importantes. La première affaire qui fut médiatisée est celle de Jonathan Destin, un collégien de 16 ans qui a décidé de s'immoler par le feu en février 2011 après avoir été harcelé physiquement et moralement pendant plusieurs mois. La deuxième affaire est celle de Pauline Fourment, une jeune élève de sixième qui s'est suicidée le 2 janvier 2012 dans son salon familial après avoir enduré pendant plusieurs mois des insultes, des bousculades et des coups à répétition. La situation était connue par le collège et par les parents de l'élève, mais aucune réponse efficace n'a pu être apportée. La jeune élève de sixième s'est donnée la mort à l'aide d'un fusil de chasse appartenant à son père. La violence de ces deux actes révèle la détresse et la souffrance que ressentaient Pauline et Jonathan et l'absence d'espoir qu'ils avaient dans la résolution de leur situation.

Par conséquent, aux vues de ces deux exemples, sachant qu'il en existe plusieurs autres, on peut affirmer que les établissements scolaires français n'ont pas été épargnés par le harcèlement scolaire et ses conséquences dramatiques. Toutefois, ce n'est pas la survenance de ces événements qui ont permis une véritable prise de conscience, même s'ils y ont certainement contribué, mais c'est la mobilisation de la recherche qui a permis d'avancer sur cette problématique.

B) La mobilisation de la recherche française espérant une prise de conscience nationale

Devant faire face au déni du gouvernement à reconnaître l'existence du harcèlement scolaire et à la nécessité de lutter contre ce phénomène, la recherche française a dû se mobiliser pour provoquer une prise de conscience nationale.

1) La mobilisation de la recherche française

Pour essayer de réveiller les consciences, la recherche a tout d'abord mis en lumière les conséquences néfastes que le harcèlement scolaire pouvait engendrer sur sa victime. Ainsi, dans son article de 2009, Nicole Catheline affirmait que « la société actuelle ne

peut plus fermer les yeux sur le phénomène du harcèlement tant ses conséquences en terme de psychopathologie individuelle sont graves ». Le harcèlement scolaire peut conduire « à des pathologies entraînant gestes suicidaires, dépression et troubles des conduites alimentaires »³⁷. Puis, en 2011, Eric Debarbieux³⁸ précise dans son rapport que certains peuvent trouver cela critiquable de centrer l'action publique sur le harcèlement à l'École, du fait que ces actes ont toujours existé, qu'ils ne sont pas bien graves, que si l'on se focalise sur ce phénomène, il est possible qu'on manque les problèmes essentiels de sécurité à l'école, ou qu'on en oublie le rôle essentiel de l'École qui est la transmission des connaissances. Toutefois, selon Eric Debarbieux, il convient de répondre à ces personnes que les conséquences du harcèlement scolaire sont maintenant très connues et touchent aussi bien les apprentissages, que la santé mentale ou les questions de sécurité publique.

De plus, dans cette même démarche de réveiller les consciences, la recherche a réalisé des enquêtes de terrain pour déterminer le nombre d'élèves victimes de harcèlement scolaire en France. L'objectif était de mettre en évidence l'ampleur de la propagation du harcèlement scolaire dans nos établissements. Ainsi, l'Observatoire international de la violence à l'école a publié pour l'UNICEF France en 2011 « l'enquête de victimisation et climat scolaire auprès d'élèves du cycle 3 des écoles élémentaires » intitulée « A l'école des enfants heureux, enfin presque... »³⁹. Pour rédiger ce rapport, 12 326 écoliers âgés de 7 à 13 ans ont été interviewés sur tout le territoire. Cette enquête a révélé que la majorité des élèves aimaient aller à l'école et s'y sentaient bien. Cependant, une part minoritaire mais importante se déclarait victime de violences récurrentes à l'école et de harcèlement physique et verbal. L'école apparaît comme un lieu de souffrance(s) pour environ 10% des enfants interviewés. En ce qui concerne les données chiffrées qui ressortent de l'enquête :

- approximativement 14% des élèves subiraient du harcèlement verbal par leurs camarades, dont 8% seraient victimes d'un harcèlement « sévère à assez sévère » et 6% seraient soumis à un « harcèlement modéré » ;

³⁷ CATHELIN, Nicole. *Harcèlements en milieu scolaire*, Enfances & Psy, 2009/4 (n°45), p. 82-90.

³⁸ DEBARBIEUX, Éric, *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'École*, Rapport de recherche pour l'UNICEF-France réalisé par l'observatoire international de la violence à l'école, 2011.

³⁹ DEBARBIEUX, Eric, *A l'école des enfants heureux... enfin presque*, Rapport de recherche pour l'UNICEF-France réalisé par l'observatoire international de la violence à l'école, 2011.

- approximativement 10% des élèves subiraient du harcèlement physique, avec 5% de ces élèves qui seraient victimes d'un harcèlement dit « sévère à assez sévère » et les autres 5% seraient soumis à un harcèlement « modéré ».
- environ 11,7% des élèves subiraient du harcèlement physique et verbal à la fois, avec 4,9% de ces élèves qui seraient victimes d'un harcèlement « sévère à assez sévère » et 6,7% subiraient un harcèlement « modéré ».

Face à cette mobilisation de la recherche qui a mis en évidence les conséquences du harcèlement scolaire et le nombre d'élèves qui en sont victimes en France, le gouvernement français a réagi.

2) La prise de conscience du gouvernement français

Le ministre de l'Education nationale de l'époque, Luc Chatel, a réuni, les 2 et 3 mai 2011, au lycée Louis-le-Grand à Paris, des "Assises nationales sur le harcèlement à l'école". Il a déclaré dans son allocution d'ouverture que : "Nous avons fait le lit d'une violence insondable parce que nous n'avons pas voulu la sonder". Il a ensuite annoncé à cette occasion un ensemble de mesures, essentiellement de prévention, de sensibilisation et d'information sur ce phénomène, avec la diffusion d'un guide à destination des équipes éducatives, intitulé « Le harcèlement entre élèves : le reconnaître, le prévenir, le traiter »⁴⁰. Ce guide vise à fournir aux membres de la communauté éducative des informations leur permettant de comprendre et de repérer les situations de harcèlement, pour ensuite les traiter et les prévenir, y compris lorsqu'elles commencent ou se poursuivent sur les réseaux sociaux, sous la forme de cyberharcèlement.

Toutefois, les informations prescrites dans ce guide n'ont pas eu l'effet escompté. En effet, entre 2011 et 2013, ont été médiatisées plusieurs affaires où des jeunes élèves ont tenté de se donner la mort pour échapper à une situation de harcèlement dont ils étaient les victimes depuis plusieurs mois ou années et où les collègues pouvaient être parfois informés de la situation, à l'instar des exemples décrits précédemment. Face à cette situation, le 8 juillet 2013, une loi a été prise afin de réaffirmer la nécessité de lutter contre le harcèlement scolaire. La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République⁴¹ dispose que « La lutte contre toutes les

⁴⁰ *Le harcèlement entre élèves : le reconnaître, le prévenir, le traiter*, écrit sous la responsabilité de Nicole Catheline, septembre 2011.

⁴¹ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la

formes de harcèlement sera une priorité pour chaque établissement d'enseignement scolaire. Elle fera l'objet d'un programme d'actions élaboré avec l'ensemble de la communauté éducative ». Cette même loi de 2013 a aussi modifié l'article L111-1 du Code de l'Éducation. Cette article précise désormais que le service public d'éducation « veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction, [et] fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains ».

Peu de temps après, la circulaire du 13 août 2013⁴² sur la prévention et la lutte contre le harcèlement à l'école a affirmé que prévenir et lutter contre ce phénomène dans les écoles constituaient « un enjeu majeur pour la réussite éducative et sont un sujet de préoccupation ». C'est un devoir qui s'impose à tous les membres de la communauté éducative. La campagne de lutte lancée à la rentrée 2013-2014 s'organisait autour de « trois axes opérationnels :

- Engager les écoles et les établissements à élaborer un programme d'actions et mettre à leur disposition des ressources pédagogiques,
- Améliorer la formation des personnels,
- Mieux impliquer les élèves et les parents ».

Le harcèlement scolaire va à l'encontre des valeurs de la République qui sont défendues par l'école : le respect de chacun, l'acceptation des différences et l'apprentissage de la citoyenneté. L'Ecole doit préparer chaque élève à sa vie de citoyen. Ainsi, les programmes d'enseignement font une place privilégiée à l'éducation aux droits de l'Homme en général et plus particulièrement aux droits de l'Enfant. La discrimination va donc à l'encontre de tous ces principes, notamment au principe d'égalité et porte atteinte à la dignité de la personne. Cependant, le harcèlement trouve son fondement dans le rejet de la différence et la stigmatisation de certaines caractéristiques.

Du point de vue juridique, la notion de harcèlement a été abordée dans un premier temps sous l'angle du droit du travail. Puis la loi du 4 août 2014 pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes⁴³ est allée plus loin en sanctionnant les faits de harcèlement moral au-delà de ce seul cadre. Désormais, l'article 222-33-2-2 du code pénal énonce que « le fait de harceler une personne par des propos ou comportements répétés ayant pour

République.

⁴² Circulaire n°2013-100 du 13-8-2013 relative à la prévention et la lutte contre le harcèlement à l'Ecole, Bulletin Officiel n°31, 29-8-2013, p. 23-27

⁴³ Loi n° 2014-873 du 4 août 2014 pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes

objet ou pour effet une dégradation de ses conditions de vie se traduisant par une altération de sa santé physique ou mentale est puni d'un an d'emprisonnement et de 15 000 € d'amende lorsque ces faits ont causé une incapacité totale de travail inférieure ou égale à huit jours ou n'ont entraîné aucune incapacité de travail ». Grâce à cet article, une procédure judiciaire est envisageable en cas de harcèlement scolaire. Les faits sont répréhensibles même s'ils ont été commis en dehors de l'enceinte de l'école, du collège ou du lycée. Le site du service public précise par ailleurs qu'il y a harcèlement scolaire lorsqu'un élève tient des propos ou adopte des comportements répétés à l'égard d'un autre élève et qui entraîneraient une dégradation des conditions de vie pour cet élève.

En 2015, Najat Vallaud Belkacem, ministre de l'éducation nationale de l'époque, a annoncé de nouvelles mesures pour lutter contre le harcèlement à l'École. Ainsi de nouveaux outils ont été mis en place pour sensibiliser, prévenir, former et prendre en charge les cas de harcèlement scolaire, avec notamment la création d'un site internet « Non au harcèlement », la création d'une journée nationale ou encore la création d'un nouveau numéro vert.

C) Une divergence de vision

Aux vues de tous les éléments décrits ci-dessus, il apparaît évident que la vision divergente adoptée par la France, la Suède et la Finlande pour appréhender le harcèlement scolaire trouve en partie ses racines dans les origines de leur prise de conscience vis-à-vis de cette problématique. En effet, la Finlande et la Suède ont été véritablement traumatisées par les tragédies qu'ils ont subies : des tueries de masse ou une multiplication des cas de suicide d'élèves. Ces deux pays ont alors appréhendé le harcèlement scolaire avec un objectif clair, celui de ne plus jamais être confronté à de telles tragédies. Ainsi, ils ont énormément réfléchi sur la façon de prévenir le harcèlement scolaire plutôt que sur la façon de le traiter, même si ce dernier point n'était pas totalement exclu de leur programme. Leur priorité était davantage la prévention du harcèlement scolaire que le traitement de ce phénomène.

Gérard Cornu, professeur à l'université de Paris Panthéon-Assas et doyen de la Faculté de droit de Poitiers, a défini la prévention comme « l'ensemble des mesures et institutions destinées à empêcher – ou au moins à limiter – la réalisation d'un risque, la production d'un dommage, l'accomplissement d'actes nuisibles, etc., en s'efforçant d'en supprimer

les causes et les moyens »⁴⁴. Par conséquent, la prévention se distingue très clairement du traitement. En effet, traiter est l'action de régler un problème en prenant diverses mesures. Ainsi, prévenir le harcèlement scolaire se traduit par la prise de mesures visant à limiter, voir même supprimer la survenance éventuelle de cas de harcèlement au sein d'un établissement scolaire ; alors que traiter le harcèlement scolaire se traduit par la prise de mesures visant à mettre un terme à une situation de harcèlement qui s'est réellement produite, qui n'est plus une éventualité. Ces deux notions n'impliquent pas la même finalité dans les mesures prises.

En tenant compte de cette distinction, certains chercheurs français avaient encouragé le gouvernement à s'inspirer des programmes mis en place à l'étranger et plus particulièrement des programmes de prévention. A titre d'illustration, dès 2009, Nicole Catheline avait conclu son article en expliquant que « Nos pays latins n'ont pas la culture du « programme » de prévention. Il est cependant possible de s'en inspirer et de se pencher sur les actions susceptibles d'être mises en œuvre pour que ce phénomène soit enfin connu et traité ». Il sera donc intéressant de voir, dans le second chapitre de ce mémoire, si la France a réellement mis en place des mesures de prévention du harcèlement scolaire ou si elle a choisi un modèle plutôt réactif visant principalement à traiter le harcèlement scolaire.

Ce chapitre nous a permis de commencer à comprendre ce qui justifie la présence d'idées différentes dans l'appréhension du harcèlement scolaire en France, en Suède et en Finlande. Le choix opéré par ces trois pays pour appréhender ce phénomène semble être différent puisque certains pays cherchent à prévenir le harcèlement scolaire, la Suède et la Finlande, alors que d'autres cherchent à le repérer pour le traiter, la France.

Il apparait que ces trois systèmes éducatifs n'ont pas la même vision pour appréhender ce phénomène qui nuit véritablement au bien-être des élèves. Cette divergence de conception se justifie par leur culture, leur organisation institutionnelle mais aussi par leur histoire. Les systèmes éducatifs français, suédois et finlandais ont tous les trois pour ambition la transmission de connaissances à leurs élèves et la transmission des valeurs jugées fondamentales par chacun des pays. Toutefois, leur organisation et leur approche ne sont pas les mêmes. Le système éducatif suédois et finlandais est décentralisé, laissant une grande marge de manœuvre aux municipalités qui gèrent les écoles. Les écoles ont

⁴⁴ CORNU, Gérard, *Vocabulaire juridique*, Association Henri Capitant, 12^{ème} édition, 2018.

pour mission principale de veiller au bien-être des élèves, de développer chez eux l'autonomie, la coopération, l'esprit critique et la créativité. En revanche, le système éducatif français est beaucoup moins décentralisé, avec une faible marge de manœuvre laissée aux enseignants et aux municipalités. La priorité nationale est l'éducation des élèves, la transmission des connaissances et le partage des valeurs de la République. L'école a pour ambition de permettre à chacun des élèves de « développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté »⁴⁵.

Également, les événements qu'ont subi la France, la Suède et la Finlande ont eu un impact vis-à-vis du type de modèle choisi par ces pays pour lutter contre le harcèlement scolaire. La Finlande et la Suède ont subi des événements traumatisants qui ont conduit à réfléchir à la création de programmes leur permettant de ne plus être confronté à de telles situations. Ils ont souhaité prévenir le harcèlement scolaire pour l'appréhender. En revanche, la France a subi des événements dramatiques qui n'ont pas eu le même impact que celui qui s'est produit chez nos pays voisins. Elle a ainsi préféré privilégier une dynamique visant à repérer et traiter le harcèlement scolaire dans ses établissements en le blâmant et en ayant recours à la sanction.

⁴⁵ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République

Second chapitre :

Les différents outils de prévention et de traitement du harcèlement en fonction du type de modèle choisi : préventif ou réactif.

Ce second chapitre aura pour objectif de présenter les outils de prévention et de traitement des cas de harcèlement scolaire créés et mis en place par la France, la Suède et la Finlande. Comme nous avons pu le constater au sein du premier chapitre de ce mémoire, ces trois pays ont des logiques nationales qui diffèrent compte tenu de leur histoire, de leur fonctionnement et de leur culture. Les différents événements qu'ils ont subi ont eu un impact considérable sur le type de modèle qu'ils ont choisi pour appréhender le harcèlement scolaire, et sur l'aspect qu'ils souhaitaient privilégier : la prévention ou le traitement.

Il s'agira tout d'abord de présenter et de comparer dans ce second chapitre les différents outils de prévention du harcèlement scolaire mis en place en France, en Finlande et en Suède. La Suède et la Finlande ont élaboré des programmes de prévention très efficaces, qui présentent d'excellents résultats puisqu'ils réduisent fortement le nombre de cas de harcèlement scolaire déclarés dans les écoles. Ainsi, la Finlande concentre principalement son attention sur le rôle des témoins d'une situation de harcèlement et leur pouvoir d'y mettre un terme. En ce qui concerne la Suède, elle s'appuie, d'une part sur un personnel compétent, formé et qui s'est engagé pour prévenir ce phénomène, et d'autre part, sur l'élaboration collective des règles de vie de classe et sur la mise en place d'ateliers de réflexion et de débats.

De plus, ce chapitre permettra dans une seconde section de mettre en lumière les divergences et les particularités de la France et de la Suède quant au traitement des cas de harcèlement scolaire. En effet, le protocole français et le protocole suédois ne prévoient pas les mêmes étapes pour résoudre la situation, ils ne font pas intervenir les mêmes acteurs pour y parvenir et ne prévoit pas la même issue. La Suède se place plutôt du côté de l'élève harceleur pour traiter les cas de harcèlement, alors que la France se place plutôt du côté de la victime avec la mise en place d'une procédure qui se rapprocherait de la procédure judiciaire.

Section 1 : Les outils de prévention du harcèlement scolaire

Il s'agira dans cette section de présenter tout d'abord les programmes de prévention du harcèlement scolaire mis en place en France, en Finlande et en Suède pour en comprendre les particularités, en vue de pouvoir les comparer dans un second paragraphe.

Paragraphe 1 : Les outils de prévention en France, en Suède et en Finlande

La France, la Suède et la Finlande poursuivent un objectif commun vis-à-vis du harcèlement scolaire mais n'ont pas créé et mis en place les mêmes outils de prévention. Il sera alors présenté dans ce paragraphe les trois modèles de prévention, leurs objectifs, les principes sur lesquels ils s'appuient et enfin les outils de prévention qui en découlent.

A) Les outils de prévention en France

L'appréhension du harcèlement scolaire est une priorité de l'Education nationale depuis 2011, réaffirmée par la campagne de lutte contre ce phénomène de 2013 et de 2015. Le rapport annexé à la loi du 8 juillet 2013⁴⁶ précise ainsi que les établissements scolaires devront mettre en œuvre une politique de prévention pour lutter contre toutes les formes de harcèlement. La circulaire du 13 août 2013⁴⁷ intitulée « Prévention et lutte contre le harcèlement scolaire » rappelle clairement qu'une des missions de l'Education nationale est de prévenir et de lutter contre le harcèlement scolaire. Il s'agit d'un enjeu majeur puisque le harcèlement scolaire a un impact considérable sur l'épanouissement et la réussite éducative de certains élèves. Afin d'accompagner les écoles dans leur mise en œuvre de politique de prévention, un guide⁴⁸ est paru en septembre 2015 à destination des enseignants et des directeurs d'école. Ce guide préconise la mise en place d'un plan d'action global qui s'articule autour de quatre axes : sensibiliser, former, prévenir et traiter une situation de harcèlement. Il est intéressant de constater que « sensibiliser » et « former » ne font pas partie de la prévention au regard de ce guide, mais sont deux axes à part entière.

Pour prévenir le harcèlement, l'un des principaux enjeux de l'Education nationale est d'inciter les victimes de harcèlement mais aussi les témoins à réagir en avertissant un

⁴⁶ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation de programmation de l'école de la République.

⁴⁷ Circulaire n° 2013-100 du 13 août 2013 *Prévention et lutte contre le harcèlement à l'École*.

⁴⁸ *Que faire pour agir contre le harcèlement dans mon école ?*, Mission ministérielle de prévention et de lutte contre les violences en milieu scolaire, DGESCO-MEN, septembre 2015.

adulte de la situation tel qu'un parent ou un membre de la communauté éducative. Pour la victime, il est souvent difficile de demander de l'aide à cause de son sentiment de culpabilité car elle peut se sentir responsable du traitement qu'elle subit et peut également avoir honte d'être dans cette position. Fréquemment, sa réaction est de supporter en silence sa détresse. En conséquence, il est parfois difficile de reconnaître une situation d'harcèlement pour les adultes, ces microviolences répétées pouvant être assimilées à des chamailleries. Ainsi, l'axe « sensibiliser » préconisé par le guide de 2015 permettrait de contourner cette difficulté. Lors des instances de l'école (conseils des maîtres, conseil d'école), il faut informer les enseignants, le personnel présent sur l'école et les parents de ce qu'est le harcèlement scolaire, ses conséquences et les premiers signaux d'alerte. Cette sensibilisation se fait également au travers du règlement intérieur et éventuellement par la mise à disposition de documentations aux parents.

Pour lutter efficacement contre le harcèlement, l'Éducation nationale a mis en place des moyens à disposition des familles et tente de sensibiliser les professionnels de l'Éducation à la prévention. Ainsi, un site internet⁴⁹ a été créé par le ministère de l'Éducation nationale dont l'objectif est de transmettre aux professionnels un ensemble d'outils utiles qui les aideraient dans la mise en place d'actions préventives contre le harcèlement. Par ailleurs, ce site met en valeur les initiatives des écoles et des établissements en publiant notamment les outils pédagogiques produits par les élèves (affiches, vidéos). Le site dispose aussi d'une rubrique « que faire ? qui contacter ? » qui comporte des fiches conseils à destination des parents, des victimes et des témoins. Le site « non au harcèlement » diffuse le numéro vert mis en place par le ministère, le 3020, pour mettre en relation des personnes en souffrance avec des spécialistes du sujet. Au niveau académique et départemental, les référents harcèlement sont désignés et peuvent être contactés pour aider à la résolution du problème ou pour aider à la mise en place d'une action de sensibilisation. Le site agréé Eduscol met à disposition des écoles et des établissements scolaires publics locaux un protocole de traitement des situations de harcèlement⁵⁰ dont l'objectif est de guider les professionnels à repérer et traiter les cas de harcèlement scolaire.

Depuis une dizaine d'années, les chercheurs et l'Éducation nationale insistent sur la

⁴⁹ Site « Non au harcèlement », <https://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/>

⁵⁰ Ministère de l'éducation nationale – DGESCO, Protocole de traitement des situations de harcèlement dans les écoles et les établissements publics locaux d'enseignement, Prévention et lutte contre le harcèlement à l'école, Juillet 2013.

nécessité de travailler et d'améliorer le climat scolaire au sein de l'école afin de lutter et de prévenir le harcèlement scolaire. Il semblerait que travailler sur le climat scolaire soit une condition essentielle pour assurer de bonnes conditions de travail, le bien-être et l'épanouissement des élèves. La recherche a établi un lien très fort entre climat scolaire et victimisation à l'école. Ainsi, la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République⁵¹ et son rapport annexé font une place privilégiée au climat scolaire avec l'affirmation d'un nouvel objectif : « améliorer le climat pour refonder une école sereine et citoyenne en redynamisant la vie scolaire et en prévenant et en traitant les problèmes de violence et d'insécurité ». L'accent est donc mis sur la nécessité d'être vigilant au quotidien pour prévenir et anticiper les actes qui seraient sources de tensions au sein des écoles. De ce fait, l'équipe éducative doit se préoccuper aussi bien des incidents les plus graves que des microviolences répétées et accumulées, dont la conséquence serait la dégradation progressive et durable du climat scolaire. Favoriser le climat scolaire d'une école renvoie à la nécessité d'analyser le contexte d'apprentissage et de vie, la construction du bien vivre, du bien être pour les élèves, et pour les membres du personnel présents à l'école. Pour agir sur le climat scolaire, sept facteurs sont déterminants⁵² :

- « Agir sur la dynamique et les stratégies d'équipe, pour briser la solitude dans la classe ». Ce point permet d'une part d'assurer la cohérence et la constance des actions menées au sein de l'école et permet d'autre part d'avoir un projet commun.
- « Adopter des stratégies pédagogiques en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves »
- « Agir sur la justice scolaire, avec un cadre et des règles explicites et explicitées ». Les élèves s'approprient les règles de vie à l'école et se sentent protégés.
- « Prévenir les violences et le harcèlement » ;
- « Privilégier la coéducation avec les familles ». Il faut que la famille s'empare conjointement avec l'école des questions éducatives.
- « Interagir en contexte : le lien avec les partenaires ». Les partenaires peuvent être les acteurs départementaux ou académiques, ou des associations partenaires à l'école, ou encore des représentants d'autres institutions comme la police, la

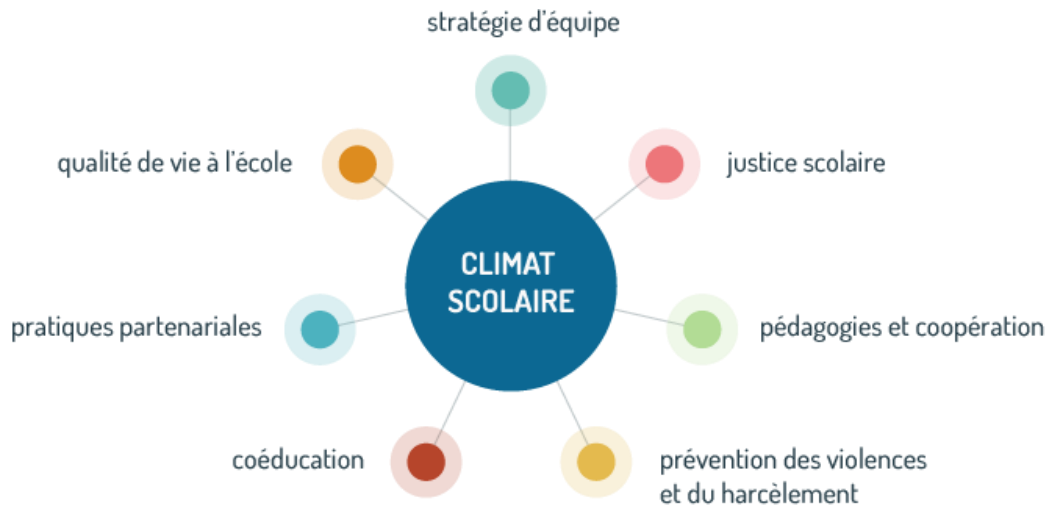
⁵¹ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

⁵² Debarbieux, Eric, et al. *Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration*. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École, 2012.

gendarmerie, la justice, etc.

- « Agir sur la qualité de vie à l'école : le temps et l'espace ». C'est la question du bien-être à l'école.

Le schéma suivant synthétise les sept axes du climat scolaire.



(*Que faire pour agir contre le harcèlement dans mon école ?* Mission ministérielle de prévention et de lutte contre les violences en milieu scolaire, DGESCO-MEN, septembre 2015)

Afin de mieux comprendre ce qu'est le climat scolaire, un site dédié à cette thématique a été créé par le réseau canopé, en partenariat avec le ministère de l'Education nationale. Ce site définit cette notion et propose des outils pour diagnostiquer le climat scolaire d'un établissement scolaire et pour agir sur celui-ci.

De plus, un plan de prévention du harcèlement entre élèves⁵³ est proposé par le ministère de l'Education nationale par le biais de son site *non au harcèlement* (Annexe 1). Ce plan présente « les incontournables pour agir sur le harcèlement et les cyberviolences par le climat scolaire » et s'appuie sur les sept axes du climat scolaire, présenté ci-dessus

Par conséquent, la France cherche à appréhender le harcèlement scolaire en proposant une multitude d'outils aux enseignants et aux directeurs d'école. Il sera intéressant de constater si la Suède et la Finlande adoptent la même stratégie pour appréhender ce phénomène.

⁵³ *Plan de prévention du harcèlement entre élèves : les incontournables pour agir sur le harcèlement et les cyberviolences par le climat scolaire*, Ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse, Novembre 2018.

B) Le Olweus bullying program en Suède

Dans son programme de prévention de la violence (Olweus bullying prevention), Dan Olweus propose un ensemble d'actions visant à réduire sensiblement le nombre de cas de harcèlement scolaire, à prévenir l'apparition de nouveaux cas et, plus généralement, à améliorer les relations entre les élèves. Pour cela, l'objectif de ce programme est principalement de prévenir plutôt que de traiter le harcèlement scolaire. Selon Dan Olweus (1999), tant la victime que l'élève harceleur tirent des bénéfices de la mise en place d'un programme de prévention contre le harcèlement scolaire. En effet, du côté de la victime, elle ressent un « sentiment de sécurité à l'école, une plus grande confiance en elle, et l'impression d'être aimé et accepté par au moins un ou deux camarades »⁵⁴. Du côté des élèves harceleurs, mettre en place le programme permet de réduire sensiblement le nombre de réaction agressive qu'il pourrait avoir à l'égard de ses pairs, et ainsi réaffirmer sa place au sein du groupe. L'élève harceleur adopterait alors un comportement et une attitude qui seraient socialement plus acceptables.

Le Olweus bullying program en Suède s'appuie sur quatre principes primordiaux qui concernent plus spécifiquement les adultes présents dans les établissements scolaires. Les adultes doivent :

1. se montrer cordial, bienveillant et s'impliquer dans la vie étudiante
2. poser un cadre strict vis-à-vis des comportements inacceptables
3. utiliser constamment des sanctions non physiques et non hostiles quand les règles sont transgressées
4. être des figures d'autorité et des modèles positifs⁵⁵

Par conséquent, selon le programme de prévention suédois, le positionnement de l'adulte vis-à-vis des élèves et son attitude à son égard a un impact considérable sur le harcèlement scolaire. Les quatre principes du programme concernent uniquement les adultes présents au sein de l'école et non les élèves. Ces quatre principes se traduisent ensuite en un certain nombre de mesures spécifiques à appliquer à différents niveaux. En effet, Le Olweus bullying program subdivise ses interventions en quatre niveaux : le

⁵⁴ OLWEUS, Dan, *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités, les faits, les solutions*. Collection Pédagogies. ESF éd, Paris, 1999

⁵⁵ OLWEUS, Dan, LIMBRE, Susan, *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades*, In *The Handbook of Bullying in Schools : An International Perspective* (2010, pp. 377-401). Edited by Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, and Dorothy L. Espelage.

niveau de l'école, le niveau de la classe, le niveau de l'individu et enfin le niveau de la collectivité. En Suède, la violence n'est qu'une résultante d'un mauvais climat psychosocial dans l'école qu'il faut alors travailler.

La première étape du programme élaboré par Dan Olweus (1996) est de demander aux élèves de remplir un questionnaire : *The Olweus revised Bully/Victim Questionnaire*⁵⁶. Cet instrument a pour objectif d'identifier les éventuelles implications d'élèves dans une situation de harcèlement, c'est-à-dire en tant qu'harceleur, ou de victime, ou d'agresseur/victime ou neutre. Le questionnaire anonymisé commence par donner la définition du mot « harcèlement scolaire ». Ensuite, il se découpe en plusieurs volets, avec un premier volet qui concerne plutôt la victime puisqu'il permet de mesurer le nombre et le type d'agissements potentiellement subis par un élève. Le second volet concerne plutôt les agresseurs, puisqu'il permet de mesurer les comportements négatifs et agressifs adoptés par certains élèves. Chacune des questions qui porte sur un comportement agressif causé ou subis par un élève est accompagnée d'une autre question portant sur la durée (« cela n'est jamais arrivé dans les deux/trois derniers mois » ; « cela dure depuis/a duré environ une semaine ou deux » ; « cela dure depuis/a duré environ un mois » ; « cela dure depuis/a duré environ 6 mois » ; « cela dure depuis/a duré environ un an » ; « cela dure depuis plusieurs années ») et la fréquence de ces comportements (« jamais » ; « seulement une ou deux fois » ; « deux ou trois fois par mois » ; « environ une fois par semaine » ; « plusieurs fois par semaine »). Ainsi, ce questionnaire permet d'évaluer l'ampleur du phénomène au sein des établissements scolaires et de mieux cibler les actions de prévention.

A la suite de ce questionnaire, les différentes actions de prévention seront mises en œuvre dans les quatre niveaux d'actions précisées précédemment (à l'échelle de l'école, de la classe, individuelle, communautaire). Dan Olweus et Susan Limbre (2010) ont synthétisé les actions de prévention à mener au sein des différents niveaux. Le document suivant est la traduction du document anglais (Annexe 2) et permet d'observer les points de divergences avec la France. Ces points de divergences seront développés ultérieurement au sein du paragraphe 2.

⁵⁶ OLWEUS, Dan, *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Mimeo. Bergen, Norway : Research Center for Health Promotion (HEMIL Center), University of Bergen, 1996.

Composantes au niveau de l'école

- Créer un comité de coordination de la prévention du harcèlement.
- Organiser des séances de formation pour les comités et le personnel.
- Faire remplir le questionnaire Olweus sur le harcèlement à l'échelle de l'école.
- Tenir des réunions de groupe de discussion avec le personnel.
- Présenter les règles de l'école sur le harcèlement.
- Revoir et perfectionner le système de surveillance de l'école.
- Organiser une activité de lancement de programme à l'école.
- Impliquer les parents.

Composantes au niveau de la salle de classe

- Afficher et appliquer les règles de l'école contre le harcèlement.
- Tenir régulièrement des réunions de classe.
- Tenir des réunions avec les parents des élèves.

Composantes au niveau individuel

- Superviser les activités des élèves.
- Veiller à ce que tout le personnel intervienne sur place en cas de harcèlement.
- Mener des discussions sérieuses avec les élèves victimes de harcèlement.
- Mener des discussions sérieuses avec les parents des élèves concernés
- Elaborer des plans d'intervention individuels pour les élèves concernés.

Composantes au niveau de la communauté

- Faire participer les membres de la collectivité au comité de coordination de la prévention du harcèlement
 - Etablir des partenariats avec les membres de la collectivité pour appuyer le programme de prévention.
 - Aider à diffuser des messages anti-harcèlement et des principes de meilleures pratiques dans la communauté.
-

(OLWEUS, Dan, LIMBRE, Susan, *The Olweus Bullying Prevention Program : Implementation and evaluation over two decades, 2010*)

Le programme Olweus bullying prevention, s'articule autour d'un ensemble d'actions qui associent tous les acteurs de la communauté scolaire. Pour lui, les limites et les règles doivent être définies, connues et intériorisées par tous, adultes et élèves. Il faut également mettre en place un comité ayant pour rôle de coordonner les différents aspects du programme. L'équipe pédagogique qui applique ce programme doit s'engager à avoir une attitude chaleureuse et positive à l'égard de tous les enfants concernés et se sentir impliquée. Les membres de l'équipe doivent toujours exercer leur autorité avec respect.

De même, en Suède, après la loi de 2009 sur les discriminations, une loi de 2010 sur l'Education a interdit toutes formes de discrimination et de harcèlement à l'école. En vertu de cette dernière loi, les écoles ont l'obligation d'enquêter sur tous les cas de harcèlement, de les signaler, et de mettre en place un plan annuel de prévention et de lutte

à cet égard. La loi interdit également les représailles faites à l'égard d'une personne ayant signalée des situations de harcèlement. En cas de non-respect de cette disposition par les écoles, la personne a droit à une indemnisation.⁵⁷

En conclusion, en matière d'Education nationale, les mentalités suédoises diffèrent de celles de la France, ce qui influe dans la prévention et l'appréhension des situations de harcèlement scolaire. Selon Fabienne Schlund (2002), la Suède préfère guérir plutôt que punir, « Elle donne aux auteurs la chance de se réinsérer dans l'école donc dans la société plutôt que d'être sanctionnés et mis à l'écart. »⁵⁸

C) Le programme Kiva Koulu en Finlande

Le programme Kiva Koulu vise à développer la sociabilité et lutter contre la satisfaction que pourrait ressentir l'harceleur en voyant sa victime souffrir physiquement ou moralement. Il vise à développer l'empathie des élèves envers la victime. Il cherche à persuader les témoins et les victimes de harcèlement à manifester leur réprobation et ne pas assister passivement à une situation de harcèlement scolaire. Ces élèves silencieux doivent agir et soutenir la victime. Les actions préconisées par le programme Kiva Koulu consistent à apprendre à tous les enfants à se comporter de manière constructive et responsable, à s'abstenir d'encourager le harcèlement et à aider les victimes éventuelles.

Paul Robert explique dans son article de 2012⁵⁹ que le programme Kiva poursuit quatre objectifs essentiels :

- « Développer la conscience du rôle joué par le groupe face aux situations de harcèlement,
- Accroître l'empathie à l'égard des victimes,
- Développer les stratégies des élèves pour aider les victimes,
- Accroître les capacités des élèves à faire face aux situations de harcèlement ».

Ainsi, ce qui est recherché prioritairement par le programme Kiva est d'inciter les élèves qui doute face à une situation de harcèlement scolaire à faire le bon choix entre agir pour le bien commun ou se plier à la volonté d'un groupe minoritaire. Il faut briser

⁵⁷ *Violence et harcèlement à l'école : Rapport sur la situation dans le monde*, UNESCO, Publié en 2017 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

⁵⁸ SCHLUND, Fabienne, « *Le harcèlement à l'école ; un établissement français en Suède* », Université Charles de Gaulle - Lille 3, 2002.

⁵⁹ PAUL, Robert, *Kiva Koulu. La prévention du harcèlement en Finlande*, Non-violence Actualité, n°325, Novembre-décembre 2012.

cette dynamique de groupe pour briser le harcèlement scolaire. Les élèves témoins d'une situation de harcèlement jouent un rôle essentiel dans la résolution de la situation. Pour atteindre cet objectif, un large éventail de matériels pédagogiques est mis à disposition des établissements scolaires afin qu'ils aient une marge de choix dans la mise en œuvre du programme. Les écoles ont une certaine « latitude », comme le précise Paul Robert dans son article (2012), dans l'application de la méthode Kiva. Les applications sont donc différentes d'une école à l'autre, avec par exemple, des approches plutôt autoritaires et d'autres non-punitives.

Le programme Kiva Koulu développé par la Finlande a été exporté dans de nombreux pays du monde, tels que l'Espagne, les Pays-Bas, la Grèce, la Hongrie, l'Afrique du Sud, le Chili ou encore les Etats-Unis. Ainsi, au sein des écoles qui ont adopté le programme Kiva, le nombre de cas de harcèlement a fortement diminué tout comme le nombre de comportements encourageants les situations de harcèlement scolaire. Dans leur article, Claire Garandea et Christina Salmivalli⁶⁰ explique que le programme Kiva a également pour effet d'augmenter le degré d'empathie pour les victimes de harcèlement et permet de persuader les élèves de leur capacité à agir pour aider la victime. De plus, des effets secondaires peuvent être observés avec, par exemple, une baisse de l'anxiété, une augmentation de la confiance ressentie à l'égard des pairs, une amélioration de la motivation ou un meilleur rapport vis-à-vis de l'école.

Pour atteindre ces résultats, la méthode Kiva s'articule autour de différentes actions. Dès la maternelle et tout au long du processus scolaire, des discussions, des travaux de groupe, des projections de courts-métrages sur le harcèlement et des jeux de rôle doivent ainsi être réalisés. Les jeux de rôle permettent de développer diverses compétences. En effet, lorsque l'élève doit se mettre dans la peau de la victime, l'objectif sous-jacent est de développer son empathie. Lorsqu'il doit se mettre dans la peau de l'agresseur, l'objectif sous-jacent est de le responsabiliser. Enfin, lorsqu'il doit se mettre dans la peau d'un témoin, l'objectif est de libérer la parole et de comprendre le rôle qu'a le témoin dans la résolution de la situation.

En ce qui concerne les règles de vie de classe, elles sont établies par les élèves et par l'équipe pédagogique au fur et à mesure des thèmes abordés et des connaissances apprises. Ces règles sont ensuite rassemblées dans un contrat Kiva qui sera ensuite signé

⁶⁰ GARANDEAU, Claire, SALMIVALLI, Christina, *Le Programme Anti-Harcèlement KiVa*, Enfance, vol. 3, n°3, 2018, pp. 491-501.

par tous les membres du groupe. Également, les récréations sont surveillées activement par des surveillants portant un gilet fluorescent. L'objectif est d'être immédiatement visible par les élèves mais aussi d'envoyer un message : le harcèlement scolaire est sérieusement pris en compte dans l'établissement scolaire. De plus, outre la connaissance apportée aux élèves sur ce phénomène et ses conséquences, un guide est envoyé aux parents visant à les sensibiliser sur ce phénomène. L'ensemble du personnel de l'école est aussi sensibilisé à cette problématique, formé à l'aide d'un diaporama.

Par conséquent, trois acteurs sont sensibilisés à cette problématique du harcèlement scolaire, les élèves, le membre du personnel et les parents. Diverses actions de prévention sont menées au sein de l'établissement scolaire mais la majorité vise à utiliser la force du groupe de pairs pour prévenir ce phénomène. C'est ce dernier point que nous allons développer au sein du paragraphe 2, pour le comparer avec la vision française.

Paragraphe 2 : La confrontation des différents systèmes de prévention

La Suède et la Finlande ont des programmes de prévention du harcèlement scolaire très performants dont l'efficacité n'est plus à prouver. Toutefois, ces deux programmes restent différents de celui de la France, notamment par rapport aux choix des outils de prévention et par rapport à l'axe de travail adopté par ces pays.

A) Le modèle français et le modèle suédois

Les outils de prévention développés par la France et ceux développés par la Suède peuvent parfois sembler similaires, comme « présenter les règles de l'école concernant le harcèlement scolaire » ou « surveiller activement les récréations » ou encore « organiser des activités sur cette thématique ». Toutefois, des divergences notables peuvent s'observer entre ces deux pays du côté des adultes présents sur l'école et du côté des élèves. Seulement ces derniers points seront développés.

1) Les divergences du côté du personnel

En Suède, à l'échelle de l'école, le Olweus bullying program préconise la création d'un comité de coordination de prévention du harcèlement (« Bullying Prevention Coordinating Committee ») qui aura pour compétence de veiller à la mise en œuvre du programme de prévention. Il se compose d'une dizaine de membres dont le directeur de

l'école, les enseignants de chaque niveau, un conseiller scolaire, un professionnel de la santé mentale en milieu scolaire, un représentant du personnel non enseignant ou encore des parents d'élèves. Il peut éventuellement y avoir un ou deux élèves qui siègent au comité.

Ce comité a pour compétences de :

- Élaborer un plan de prévention à l'échelle de l'école, en prenant appui sur le programme Olweus.
- Coordonner les actions de prévention menées au sein de l'école
- Communiquer le plan de prévention à toute la collectivité, c'est-à-dire à l'ensemble du personnel présent sur l'école et à tous les élèves
- Communiquer et recueillir les commentaires du personnel, des élèves et des parents.

Ce comité se réunit régulièrement, au moins une fois par mois et travaille sur toutes les problématiques de harcèlement révélées au sein de l'établissement. Les membres du comité ont suivi une formation de deux jours sur cette thématique et sur les outils du programme Olweus bullying prevention. Par conséquent, contrairement à la France, une véritable instance spécialisée sur le harcèlement scolaire traite de cette problématique au sein de l'école et traite de la mise en œuvre d'outils de prévention. Elle est sur place, agit rapidement et efficacement sur des problématiques locales, des problématiques qui ne concernent que l'école. En revanche, en ce qui concerne la France, des référents harcèlement sont présents au niveau académique et au niveau départemental et ont pour mission d'accompagner les établissements scolaires dans la prévention et le traitement du harcèlement scolaire. Toutefois, ces référents interviennent dans les écoles, les collèges et les lycées, publics ou sous contrat privé, et ne sont que deux au niveau académique et deux au niveau départemental. Au vu du nombre de référent harcèlement présent, il semble difficile de croire qu'ils puissent véritablement accompagner l'ensemble des établissements scolaires de leur zone, alors que le harcèlement scolaire touche un élève sur dix en France.

De plus, contrairement à la France, des journées de formation du personnel sont prévues pour les sensibiliser au harcèlement scolaire, les former à la méthode Olweus et les former à la détection des cas de harcèlement. Au début de l'application de la méthode Olweus dans un établissement, un formateur certifié fournit au minimum un an de consultations en personne et téléphoniques à l'ensemble de l'équipe pédagogique. Des stages de

formation sont également prévus pour traiter de certains sujets en particulier. L'équipe enseignante et les membres du personnel de l'école se réunissent régulièrement pour faire le point et réfléchir sur le harcèlement scolaire et sur les mesures de prévention appliquées à l'école. La France ne prévoit pas un tel dispositif de formation. Certes, dans le guide « Que faire pour agir contre le harcèlement dans mon école ? » de 2015, il est fait mention à la formation (deuxième volet), mais il ne comporte qu'une liste de « règles simples »⁶¹ à appliquer, accompagnée d'une grille de repérage des situations de harcèlement. Aucune formation sur le harcèlement scolaire n'est obligatoire pour les enseignants, seul des stages facultatifs sont proposés occasionnellement. Il paraît alors peu surprenant que les écoles ne mettent pas en œuvre une vraie politique de prévention du harcèlement scolaire, mais s'appuient seulement sur quelques outils, pris isolément.

Par conséquent, la Suède a fait le choix de prévenir le harcèlement scolaire en formant véritablement les membres du personnel présents au sein des établissements scolaires et en créant une instance de coordination de la politique de prévention menée dans l'école. L'ensemble des adultes qui sont en contact avec les élèves sont formés à cette problématique et peuvent agir efficacement. Ce sont des personnes et des instances de proximité, présentes dans l'école, qui agissent directement pour l'appréhender.

2) Les divergences du côté des élèves

Du côté des élèves, on peut également observer des divergences de point de vue entre la France et la Suède. Tout d'abord, le programme Olweus prévoit d'élaborer les règles de l'école et de la classe collectivement, c'est-à-dire avec les élèves, les enseignants et les autres membres du personnel. Il est indispensable qu'ils soient tous acteurs dans l'élaboration de ces règles pour véritablement se sentir concerné et en comprendre l'importance. Dans leur article de 2019, Dan Olweus et Susan Limbre proposent quatre règles spécifiques sur lesquelles travailler : « nous n'harcèlerons pas les autres ; nous essaierons d'aider les élèves qui sont victimes de harcèlement ; nous essaierons d'inclure les élèves qui sont laissés pour compte ; et nous savons que si quelqu'un est victime de harcèlement, nous devons le dire à un adulte de l'école ou de la maison »⁶². Ces règles

⁶¹ *Que faire pour agir contre le harcèlement dans mon école ?*, Mission ministérielle de prévention et de lutte contre les violences en milieu scolaire, DGESCO-MEN, septembre 2015.

⁶² OLWEUS, Dan, LIMBRE, Susan, *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades*, In *The Handbook of Bullying in Schools : An International Perspective* (2010, pp. 377-401). Edited by Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, and Dorothy L. Espelage.

doivent pouvoir s'appliquer à tous les types de harcèlement (direct ou indirect). Pour renforcer leur application, ces règles sont assorties d'un ensemble de conséquences positives et négatives en fonction du comportement des élèves. Elles sont ensuite affichées dans la classe et dans l'école pour en faciliter la consultation et pour manifester l'investissement de l'école dans l'appréhension du phénomène. Ces règles communes affichées dans toute l'école montrent aux élèves et aux parents que l'école dispose d'une politique unifiée et coordonnée de lutte contre le harcèlement et que tout le monde est concerné par cette problématique.

En France, le degré d'implication des élèves dans l'élaboration des règles est nettement moins important. En effet, les enseignants semblent vouloir de plus en plus associer les élèves à la définition et à l'écriture des règles de vie de la classe mais cela ne s'étend pas à l'école. En effet, le texte de référence dans les écoles est le règlement intérieur. Il s'agit d'un texte :

- normatif qui définit les règles régissant la vie quotidienne dans l'école et sert de fondement aux décisions prises par la direction de l'école.
- éducatif puisqu'il « place l'élève en situation d'apprentissage de la vie en société et de la citoyenneté, en le rendant progressivement responsable de ses comportements »⁶³.

Le règlement intérieur est un texte informatif puisqu'il explicite les modalités d'exercice des droits et des obligations des membres de la communauté éducative. Par conséquent, le règlement intérieur est un texte protecteur et c'est le document de référence de l'action éducative. Or, la loi du 8 juillet 2013⁶⁴ indique que chaque école doit réaliser un plan d'actions pour lutter contre le harcèlement scolaire. Par conséquent, la problématique du harcèlement scolaire (définition, conséquences, plan d'actions) doit figurer au sein du règlement intérieur. Cependant, les élèves n'interviennent pas dans la rédaction de celui-ci. En France, le règlement intérieur est élaboré par le directeur d'école puis examiné et voté en conseil d'école. Les élèves français ont donc une place plus infime qu'en Suède en ce qui concerne l'élaboration des règles sur le harcèlement scolaire. Ils ne sont pas totalement acteurs de celle-ci. Or, impliquer les élèves dans cette

⁶³ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *La vie de l'école : le règlement intérieur de l'école* [en ligne]. [consulté le 12.04.2019]. Disponible sur le Web : <https://cache.media.eduscol.education.fr>

⁶⁴ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

phase permet de les intégrer réellement dans la prévention et d'améliorer la justice scolaire. En participant à la phase de rédaction, les élèves comprennent les règles, leurs enjeux, assimilent les conséquences en cas de non-respect. Les règles sont véritablement intégrées par les élèves et donc respectées. En Suède, l'élève ne subit pas une règle mais participe à son élaboration. Le harcèlement scolaire est une problématique qui touche tout le monde, par conséquent, tout le monde doit être impliqué dans son appréhension.

B) Le modèle finlandais et le modèle français

Les témoins de scènes de harcèlement ou ceux à qui l'on rapporte de tels faits peuvent parfois adopter, selon Edith Tartar-Goddet⁶⁵, une attitude défensive qui se traduit par une passivité, une indifférence ou encore une anesthésie émotionnelle. Ainsi, pour ne pas s'identifier à la victime et pour atténuer toute culpabilité par exemple, ces personnes peuvent se convaincre que regarder n'est pas agir.

Christina Salmivalli⁶⁶, professeur de l'Université de Turku, considère que le harcèlement scolaire est un phénomène qui naît et se nourrit au sein d'un groupe de pairs, et il apparaît alors comme indispensable de trouver les clés pour résoudre ou pour prévenir ces problèmes au sein du même groupe de pairs. Le harcèlement scolaire trouve ses racines dans sa nature « groupale », puisque l'auteur du harcèlement agit le plus souvent à l'encontre d'un autre élève que lorsque le groupe est présent. Pour Christina Salmivalli (1999), « le groupe devient alors une sorte d'appui pour l'agresseur ». Elle a donc centré toutes ses recherches autour de ce groupe de pairs afin de trouver des solutions. Elle a établi que dans une situation de harcèlement, il y avait quatre types d'élèves témoins :

- « Les témoins assistants » qui apportent leur soutien à l'auteur du harcèlement.
- « Les témoins supporteurs » qui apportent leur soutien à l'auteur du harcèlement en riant et en l'encourageant, sans pour autant agir directement contre la victime.
- « Les témoins outsiders » qui sont les élèves qui ne se positionnent pas, n'interviennent pas dans la situation de harcèlement et qui restent dans le silence.
- « Les témoins défenseurs » qui, au contraire, réconfortent la victime et essaient

⁶⁵ TARTAR-GODDET, Edith, *Certaines représentations favorisent le harcèlement*, Non-Violence Actualité, n°316, p12-13.

⁶⁶ SALMIVALLI, Christina, *Participant role approach to school bullying: implications for interventions*. Journal of Adolescence, p. 453-459. Traduction : Claire Beaumont, Observatoire canadien pour la prévention de la violence à l'école (OCPVE), 1999.

d'interrompre les agressions.

L'objectif du programme Kiva Koulu est alors d'inciter les outsiders à prendre parti et à réagir face à une situation de harcèlement. Le programme a pour volonté de transformer les attitudes passives de désaccord de certains témoins, les outsiders notamment, en des comportements actifs cherchant à mettre un terme à l'agression. Claire Garangeau et Christina Salmivalli (2018) considèrent que le comportement des élèves témoins d'une situation de harcèlement scolaire impacte « la probabilité que le harcèlement se poursuive et le vécu de la victime »⁶⁷. Une étude⁶⁸, réalisée en 2001 par HAWKINS, D.L., PEPLER, D.J., GRAIG, W.M, a d'ailleurs révélée que, lorsque les camarades témoins d'une situation de harcèlement intervenaient pour montrer leur désapprobation, la situation de harcèlement cessait dans 57% des cas ; mais que ces interventions ne survenaient que dans 19% des cas. Une autre étude de 2011⁶⁹, réalisée notamment avec la collaboration de Christina Salmivalli, a révélé que les élèves victimes de harcèlement qui étaient défendus par un pair avaient une meilleure estime d'eux-même. Par conséquent, ces deux études de 2001 et de 2011 révèlent que si les actions de prévention ne ciblent que les élèves harceleurs et les victimes, les chances de réduire fortement le nombre de cas de harcèlement futur au sein d'un établissement et le nombre de résolutions positives et durables des situations de harcèlement seront moins importantes. Pour s'inscrire sur le long terme et appréhender efficacement le harcèlement scolaire, il semble plus judicieux de cibler le comportement des témoins, ce que fait le programme Kiva. Selon Claire Garangeau et Christina Salmivalli (2018), l'objectif est que le comportement du groupe de pairs « décourage les comportements harceleurs et minimise les conséquences du harcèlement pour les victimes ».

Pour atteindre cet objectif, le programme Kiva prévoit trois phases d'approche. Premièrement, en classe, il faut prévoir des moments de discussion visant à comprendre que l'effet groupe peut avoir un impact sur le comportement des individus. En effet, l'objectif est de comprendre que lorsqu'ils sont en groupe, les élèves peuvent adopter un comportement qui est contraire à ce qu'ils pensent être juste. Les élèves réfléchissent sur la contradiction éventuelle entre leurs opinions et leurs comportements encouragés par le

⁶⁷ GARANDEAU, Claire, SALMIVALLI, Christina, *Le Programme Anti-Harcèlement KiVa*, Enfance, vol. 3, n°3, 2018, pp. 491-501.

⁶⁸ HAWKINS, D.L., PEPLER, D.J., GRAIG, W.M., *Naturalistic observations of peer interventions in bullying*. Social Development, 2001, pp.512-527.

⁶⁹ SAINIO, M., SALMIVALLI, Christina, et al., *Victims and their defenders : a dyadic approach*. International Journal of Behavioral Development, 2011, pp. 144-151

groupe. Les élèves ont une opinion négative vis-à-vis du harceleur, mais peuvent parfois adopter un comportement qui encourage ses actes (en riant par exemple). La réflexion sur cette contradiction permet d'enclencher une première prise de conscience chez les élèves. Deuxièmement, une réflexion seconde phase de réflexion sera menée, collectivement puis individuellement, sur le rôle à tenir devant une scène de harcèlement. Cette phase est aussi une phase d'auto-évaluation qui permet de donner les premières pistes sur le comportement à adopter en tant que témoin. Enfin, la troisième phase consiste à mettre les élèves en situation par le biais des jeux de rôle par exemple. Selon Claire Garangeau et Christina Salmivalli (2018), l'objectif des jeux de rôle, outre ceux vus précédemment, est de suggérer à chacun des élèves « qu'ils peuvent intervenir et changer les événements dans la classe en soutenant la victime ». De plus, le programme Kiva prévoit l'utilisation de jeux vidéo. Ces jeux sont des moyens ludiques et motivants pour les élèves et permettent de tester leurs connaissances sur cette problématique. Les élèves se déplacent dans une classe virtuelle et se retrouvent confrontés à des situations de harcèlement. Ils ont alors plusieurs possibilités de choix qu'ils leur sont soumises, comme « prévenir un adulte » ou « s'interposer », et chacun des choix pris est ensuite commenté. Également, ces jeux permettent d'avoir accès sur ce que ressentent les différents personnages présents avant et après leur action.

En ce qui concerne la France, le rôle du témoin n'est pas autant travaillé qu'en Suède. En effet, certes le site *non au harcèlement*⁷⁰ prévoit un onglet « je suis témoin de harcèlement » mais cela reste assez limité dans les actions de prévention menées en France. Ce site préconise d'ailleurs au témoin d'aller immédiatement parler à un adulte de l'école ou de son entourage pour qu'il puisse l'écouter, le protéger et informer les personnes compétentes pour traiter le cas (direction de l'école). Le site rappelle au témoin la nécessité de parler pour mettre fin à la situation et aider son camarade. Il précise également que parler c'est agir pour que d'autres personnes, y compris lui ne soient pas touchés par cette violence. Ensuite, il est très intéressant de constater que le site comporte un item « ce que tu ne dois pas faire » où il préconise au témoin ne pas tenter de résoudre lui-même le problème par la violence. Par conséquent, le site ne précise aucunement si l'élève témoin peut ou doit s'interposer face à une situation de harcèlement, comme c'est le cas pour la Suède, il est simplement recommandé de parler à un adulte. Le travail sur

⁷⁰ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Que faire ? Je suis témoin*. [en ligne]. [consulté le 12.04.2019]. Disponible sur le Web : <https://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/que-faire/je-suis-témoin/>

le rôle du témoin est assez superficiel en France où on le cantonne principalement au simple rôle de dénonciateur. En France, le terme de harcèlement scolaire n'est entré dans les programmes qu'à partir de la rentrée de 2015. L'Education nationale préconise le respect entre pairs et l'acceptation des différences. La modification des programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) le 26 juillet 2018 n'a apporté aucune nouveauté concernant le harcèlement scolaire. Il n'est fait aucune mention sur la mise en place de jeu de rôle ou sur l'importance du rôle du témoin.

Par conséquent, la France, malgré ces quelques actions préventives pour lutter contre le harcèlement scolaire, reste tout de même marquée par sa volonté de traiter plutôt que de prévenir. D'ailleurs, Jacques Pain⁷¹ a pointé cet aspect lorsqu'il a préfacé la traduction française du programme de Dan Olweus sous le titre : « Ce que nous pouvons faire dès demain ». Selon lui, « La France, après avoir masqué le développement de la violence à l'école, en milieu scolaire, durant les années quatre-vingt, s'est installée, à partir de 1990, dans un partenariat Education nationale-police-justice qui tient pratiquement lieu de politique. (...) on sait aujourd'hui que l'intervention « partenariale », les plans de lutte contre la violence la contiennent tout au plus, mais ne la préviennent guère. ». Il est ainsi regrettable que la France n'utilise pas les études européennes et ne suivent pas l'exemple d'autres pays d'Europe qui sont bien plus avancés que nous sur le terrain de la prévention. « On pourrait même dire à présent qu'il y a une communauté de mobilisation pragmatique contre la violence qui se fait jour en Europe. (...) Mais la France, égale à elle-même, ne sait presque rien de tout cela, et nous irons d'étonnement en atterrement. Il y aurait l'Europe, et la France ? ».

Section 2 : Le traitement des cas de harcèlement

Pour traiter les cas de harcèlement scolaire, la France et la Suède ont deux approches totalement différentes mais qui suivent un même objectif, celui de résoudre la situation de harcèlement. Ils poursuivent la même finalité mais n'ont pas la même mise en œuvre. Le protocole français de traitement des cas de harcèlement a pour ambition première de mettre un terme, le plus rapidement possible, à la situation de harcèlement alors que le protocole suédois a pour ambition première de développer l'empathie et la réflexion de

⁷¹ PAIN, Jacques, « Préface » in OLWEUS, Dan, *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités, les faits, les solutions*, ESF, Paris, 1999

l'élève harceleur pour, à terme, résoudre la situation.

L'objectif de cette section sera donc de confronter le protocole français de traitement des cas de harcèlement scolaire avec le protocole suédois afin de percevoir les particularités de ces deux méthodes. La méthode suédoise de la préoccupation partagée, créée par Anatole Pikas, apparaît comme une des méthodes les plus efficaces. Il conviendra donc de se demander si cette méthode est transposable en France.

Paragraphe 1 : L'apparition des protocoles de traitement et leur procédure

Avant de confronter les protocoles de traitement des cas de harcèlement scolaire créés en France et en Suède, il convient tout d'abord de s'intéresser à leur apparition et aux différentes étapes qu'ils prévoient dans leur procédure.

A. En France

Prévu par la circulaire du 13 août 2013, un premier protocole de traitement des cas de harcèlement a été créé et publié sur le site Eduscol, permettant d'aider les chefs d'établissements publics locaux d'enseignement et les directeurs d'école dans la prise en compte des cas de harcèlement entre élèves. Ce protocole propose aux personnes compétentes une procédure à suivre avec des explications pour chacune des étapes. Dans le premier degré, la personne compétente pour appliquer le protocole et responsable du traitement du cas de harcèlement scolaire est la personne chargée de la direction de l'école, sachant qu'un référent peut aussi être désigné au sein de l'équipe éducative. Le contenu de ce protocole n'est pas impératif puisqu'il est clairement spécifié dans son introduction que le protocole « doit pouvoir être adapté à la spécificité de chaque situation, au contexte des écoles, aux ressources partenariales et à l'environnement »⁷².

Après la révélation des faits par un élève témoin, ou par l'élève harcelé, ou par un adulte confident, ou encore par le référent académique ou départemental après réception de l'information par l'intermédiaire du numéro vert « stop au harcèlement », une procédure de six étapes est conseillée par le protocole.

- La première étape pour la direction d'école est de s'entretenir avec l'élève victime

⁷² Eduscol, *Protocole de traitement des situations de harcèlement dans les écoles et les établissements publics locaux d'enseignements*, Ministère de l'éducation nationale, mis en ligne en juillet 2013.

afin de le rassurer et de recueillir son témoignage.

- Ensuite, la direction devra s'entretenir avec les témoins, séparément, pour recueillir également leur témoignage et les rassurer le cas échéant ou leur rappeler leur part éventuelle de responsabilité dans les faits révélés.
- La troisième étape est l'entretien avec l'élève auteur du harcèlement. La direction d'école va alors recueillir sa version des faits, sans donner l'identité de l'élève victime et sans donner de précision sur les faits présumés. Si l'auteur reconnaît les faits, la direction d'école devra alors rappeler les règles de vivre ensemble et les conséquences du harcèlement. Il devra également amorcer l'idée d'une sanction et demander à l'auteur de proposer une mesure de réparation. En revanche, si l'auteur présumé ne reconnaît pas les faits, la direction devra alors approfondir sa recherche pour recueillir des informations supplémentaires.
- Dans un quatrième temps, la direction devra rencontrer les parents de l'élève victime pour les soutenir, les informer et les rassurer, puis les parents de l'élève auteur des faits de harcèlement pour les informer de la situation et de la suite qui sera certainement donnée à celle-ci (gravité de l'acte, conséquence, sanction) et enfin, les parents des élèves témoins pourront aussi être consultés.
- A l'issue de tous ces entretiens, la direction d'école, après une éventuelle discussion avec l'équipe éducative, devra prendre une décision et en informer les élèves concernés et leurs parents.
- Enfin, la dernière étape de la procédure recommandée par le protocole de traitement est le suivi post événement. Ce suivi post événement se caractérise notamment par le suivi des mesures prises, la création de lieu et de moment d'écoute au sein de l'école ou encore des rencontres régulières avec l'élève victime et ses parents.

Le protocole de traitement des situations de harcèlement scolaire a ensuite été amélioré en juillet 2016 par une autre version, mise en ligne sur le site Eduscol en juillet 2016. Cette version reprend les mêmes étapes que celle du protocole de 2013, mais les explicite davantage. Toutefois, la principale nouveauté réside dans l'apparition de quatre annexes :

- La première annexe est un schéma récapitulatif illustrant les différentes étapes à suivre pour traiter une situation de harcèlement.
- La seconde annexe est un guide qui aide à repérer les situations de harcèlement au

sein des établissements scolaires. Ce guide est accompagné d'une grille « de signaux faibles » dont l'objectif est, en cas de doute sur une situation, d'aider les professionnels à relever les différents éléments qui peuvent paraître anodins s'ils sont pris isolément. Le recueil de ces différents éléments (manger seul, avoir un cartable dégradé, préférer rester en classe pendant la récréation, partager systématiquement son goûter ou ses sucreries, refuser d'aller à l'école, etc.) permet de déterminer ou non s'il y a harcèlement ou violence.

- La troisième annexe est un guide visant à aider les professionnels à mener un entretien avec un élève victime. Ce guide fait l'inventaire des choses à faire et des choses à ne pas faire. Par exemple, il est conseillé de différer l'entretien avec la victime une vingtaine de minutes après la révélation des faits et de ne pas se précipiter en gérant immédiatement l'incident.
- Enfin, la quatrième annexe est un modèle de plan de prévention du harcèlement scolaire.

Par conséquent, la France a mis en place un protocole de traitement du harcèlement scolaire qui vise principalement à interrompre immédiatement la situation de harcèlement grâce à des entretiens entre la direction de l'école et les personnes concernées, élèves et parents d'élèves. Cependant, il convient de s'interroger sur l'efficacité de ce traitement et la satisfaction qu'en a le gouvernement français. En effet, le 9 novembre 2017, dans le dossier de presse publié sur le site education.gouv.fr, il est spécifié que « Le ministère s'intéresse de près aux méthodes d'intervention qui ont pu faire leur preuve en France et à l'échelle mondiale », avec une référence au site preoccupationpartagee.org. Ce dernier site est une plateforme collaborative dont l'objectif est de faire connaître cette méthode de la préoccupation partagée créé en Suède, de mettre en relation les utilisateurs de la méthode et les formateurs et de favoriser les échanges d'expériences entre les professionnels.

B. En suède

En Suède, pour le traitement des cas de harcèlement scolaire, Anatol Pikas a créé dans les années quatre-vingt la méthode dite de la préoccupation partagée. Anatol Pikas est professeur à l'université d'Uppsala et a commencé à réfléchir sur les modes de résolution pacifique des conflits et notamment des conflits liés à des problématiques d'intimidation

entre élèves à partir des années soixante-dix, sachant que ses premières publications datent de 1974 et 1975.

Pour concevoir sa méthode, Anatol Pikas s'est intéressé au phénomène de groupe. En effet, il explique dans son article « New Developments of the Shared Concern Method »⁷³ en 2002, que le harcèlement scolaire trouve ses racines au sein d'un groupe. Ce groupe va alors exercer une pression sur chacun de ses membres pour qu'ils participent à l'intimidation. La peur va maintenir le groupe uni, chacun des membres ayant peur que le groupe se retourne contre lui. Ainsi, la méthode qu'il a développée consiste à rompre cette force nourrie par le groupe et rechercher avec chacun des membres du groupe une solution positive pour sortir du harcèlement.

Par conséquent, en Suède, a été développé et mis en place le programme de Dan Olweus qui permet notamment de faire de la prévention et de réduire de façon importante le nombre de cas de harcèlement dans les établissements scolaires suédois et dans ceux qui ont mis en place ce programme. Mais, selon Jean-Pierre Bellon, « si vous faites de la prévention, mais que vous ne mettez pas en face une équipe pour traiter la situation, vous aggravez le problème, car vous incitez les cibles de harcèlement à se signaler sans les aider ensuite »⁷⁴. Ainsi, en Suède, cette méthode de la préoccupation partagée développée par Anatol Pikas vient compléter le programme Olweus bullying prevention et apporte une réponse aux situations de harcèlement qui sont révélées et ainsi y mettre un terme.

La méthode de la préoccupation partagée se compose de cinq étapes essentielles au traitement du harcèlement :

- La première étape consiste à rencontrer individuellement les harceleurs présumés. L'objectif n'est pas de les blâmer mais de leur faire ressentir une préoccupation pour leur victime. Ensuite, l'intervenant devra stimuler les harceleurs présumés à trouver des solutions constructives. Ces entretiens brefs sont renouvelés jusqu'à ce que les différents harceleurs présumés aient proposé des solutions constructives au problème qu'ils ont créé.
- La deuxième étape de la méthode est l'entretien avec la victime. L'objectif est de

⁷³ PIKAS, Anatol, *New Developments of the Shared Concern Method*, School Psychology International, 2002.

⁷⁴ BELLON, Jean-Pierre, propos recueillis par SUGIER, Romain, *La méthode PIKAS, expliquée par Jean-Pierre Bellon* [en ligne], 3 juillet 2017 [consulté le 01/05/2019], disponible sur le Web : <http://cpe.ac-dijon.fr/spip.php?article752>

laisser la victime verbaliser son malaise et expliquer la situation. Durant cet entretien, la personne qui mène l'entretien devra informer la victime des rencontres qui ont eues lieu avec les harceleurs présumés et des suggestions qu'ils ont proposé pour soulager la victime.

- La troisième étape est la rencontre de suivi, c'est-à-dire qu'un nouvel entretien avec les harceleurs présumés va avoir lieu afin de vérifier la suite qu'ils ont donné au premier entretien. L'objectif est de vérifier que leurs suggestions ont bien été suivies, que les élèves harceleurs ont désormais une attitude positive envers la victime et qu'ils ont un véritable désir de mettre un terme à la situation de harcèlement qu'ils ont créé. Également, une nouvelle rencontre avec la victime aura lieu pour savoir si elle a constaté des améliorations dans sa situation. Cette étape permet de préparer la rencontre qui aura lieu à l'étape 4 de la méthode.
- La quatrième étape est « la rencontre au sommet », appelée par Anatol Pikas « the summit meeting », c'est-à-dire une rencontre avec la victime et les anciens élèves harceleurs. L'objectif de cette rencontre est d'aboutir à une « décente coexistence »⁷⁵ entre les élèves, selon Anatol Pikas c'est faire en sorte que les élèves concernés parviennent à coexister pacifiquement. Cette rencontre se terminera par une forme de contrat conclu entre les élèves. Ce serait ainsi une entente selon laquelle la plaisanterie serait tolérée dans une certaine mesure, mais à laquelle il faudrait s'opposer catégoriquement si quelqu'un allait au-delà de la limite fixée.

En revanche, si la victime refuse de participer à cette rencontre ou si cette rencontre risque de ranimer l'intimidation passé, il est possible de ne pas réaliser cette dernière étape, seules des rencontres individuelles avec les élèves concernés seraient alors réalisées.

- La cinquième étape de la méthode est le suivi des élèves concernés. En effet, plusieurs rencontres brèves se dérouleraient au cours de l'année visant à vérifier le maintien de la coexistence pacifique entre les élèves.

Par conséquent, la méthode suédoise de la préoccupation partagée se distingue du protocole français de traitement des situations de harcèlement. Ces deux méthodes

⁷⁵ PIKAS, Anatol, *New Developments of the Shared Concern Method*, School Psychology International, 2002.

poursuivent la même finalité et utilisent toutes les deux des entretiens individuels avec la victime et avec les élèves harceleurs pour y parvenir mais restent différentes dans leur mise en œuvre.

C) La particularité du premier entretien

Il apparaît très clairement que les procédures prévues par la méthode suédoise et par la méthode française sont distinctes l'une de l'autre. Mais, une des divergences la plus caractéristique entre ces deux procédures réside dans l'organisation du premier entretien. En effet, le protocole français de traitement des situations de harcèlement prévoit que le premier entretien doit avoir lieu avec l'élève victime de harcèlement. Cet entretien se découpe en deux temps : un premier temps qui consiste à écouter activement l'élève victime qui rapporte les faits, et un deuxième temps qui consiste à expliquer la suite qui sera donnée pour traiter la situation. Le protocole français dispose d'une annexe 3 à destination des personnes recueillant les propos d'un élève victime de harcèlement et qui vise à aider cette personne à conduire l'entretien avec la victime. Cette annexe fait ainsi l'inventaire des choses à faire et celles à ne pas faire lors de cet entretien. Il est intéressant de constater que seul l'entretien avec la victime est très détaillé dans le protocole français, faisant l'objet d'une annexe, contrairement aux entretiens avec les témoins ou avec les élèves harceleurs. La place accordée à la victime dans le traitement du harcèlement est révélatrice de l'attachement qu'a la France pour « la voie de la sanction et de la judiciarisation »⁷⁶. La priorité est donnée à la victime qu'il faut écouter, rassurer et soutenir. Les élèves harceleurs sont ensuite réprimandés et sanctionnés. Le protocole français semble ainsi suivre le schéma d'une enquête judiciaire.

En ce qui concerne la Suède, elle a une vision différente quant au premier entretien. En effet, la méthode Pikas prévoit que le premier entretien doit avoir lieu avec les élèves harceleurs, vus individuellement. Cet entretien vise à créer un climat de confiance et à essayer d'amener les harceleurs à ressentir une préoccupation envers leur victime, à développer leur empathie. L'objectif est de leur faire reconnaître que leur victime souffre de la situation pour ensuite chercher des solutions visant à faire cesser ses souffrances. Ce n'est qu'à l'issue des entretiens avec les élèves harceleurs que l'intervenant rencontrera la victime. Il pourra ainsi la rassurer et lui évoquer les solutions qui ont été

⁷⁶ SCHLUND, Fabienne, « *Le harcèlement à l'école ; un établissement français en Suède* », Université Charles de Gaulle - Lille 3, 2002.

trouvées par ses harceleurs. Anatol Pikas (2002) justifie cette étape préalable qui exclut la victime par la nécessité de créer un climat de confiance entre l'intervenant et les élèves harceleurs. Les élèves présumés harceleurs pourront s'exprimer sur les faits, réfléchir sur leur attitude et construire des pistes de résolution de la situation.

Par conséquent, les deux méthodes suivent une démarche différente quant au premier entretien et ont leurs explications. Toutefois, les deux démarches peuvent présenter des inconvénients. Tout d'abord, le choix français de s'entretenir en premier avec la victime peut être source d'obstacles. En effet, lorsque les faits sont rapportés par la victime, comme c'est le cas avec la méthode française, les élèves harceleurs peuvent parfois chercher à minimiser les faits rapportés, les nier ou les déformer. Avec la méthode Pikas, ces stratégies de contournement sont évitées et une véritable réflexion peut être menée par les élèves harceleurs. De plus, avec la méthode française, l'élève harceleur se retrouve dès le début de l'entretien en position de suspect où on attend de lui qu'il s'exprime sur la véracité des faits allégués par la victime et sur les remords qu'il peut ressentir. Cette phase ne permet pas de créer un climat de confiance entre les interlocuteurs. Également, du côté de la victime, s'entretenir préalablement avec elle peut générer un autre obstacle. En effet, elle peut être réticente à révéler les faits de harcèlement parce qu'elle peut en avoir honte ou parce qu'elle peut craindre une potentielle représailles de la part de ses harceleurs. Cette réticence peut ainsi rendre stérile l'entretien qui n'atteindra pas ses objectifs (rassurer la victime et connaître les faits).

En Suède, la méthode Pikas peut elle aussi présenter quelques inconvénients. Certes l'élève harceleur n'a pas l'impression d'être entendu comme suspect, mais il peut tout de même garder le silence ou faire preuve de déni par rapport à ce que vivrait l'élève victime. S'il refuse de reconnaître le mal-être de la victime et son implication dans ce sentiment, la méthode Pikas ne peut pas être appliquée. Elle repose en effet sur la réflexion de l'élève harceleur sur son comportement et sur les conséquences qu'il peut engendrer. Si l'élève harceleur ne parvient pas à se préoccuper de sa victime, il ne pourra pas proposer des solutions sincères pour mettre un terme à la situation de harcèlement et pour réparer le préjudice causé. Également, du côté de la victime, s'entretenir prioritairement avec les élèves harceleurs peut présenter des inconvénients puisqu'elle peut rester un certain moment sans soutien. En effet, ce n'est qu'à l'issue des différents entretiens avec les élèves harceleurs et seulement après avoir recueilli leurs différentes propositions de solution que la victime sera écoutée et rassurée, ce qui peut être très long. Ce dernier

aspect de la méthode Pikas peut être un frein pour la France qui se place principalement du côté de la victime pour traiter le harcèlement scolaire et considère que la sanction est la principale réponse à apporter.

Paragraphe 2. La présence d'acteurs différents

La méthode de traitement des cas de harcèlement en Suède et en France se différencie tout d'abord par les acteurs intervenant dans le processus de résolution et par le rôle qu'ils y tiennent. Tout d'abord, en France, la personne responsable pour traiter la situation de harcèlement est la personne chargée de la direction de l'école, ce qui n'est pas le cas en Suède. En Suède, ce rôle est attribué à une personne extérieure à la direction et qui est formée pour exercer cette responsabilité. De plus, en Suède et en France, le rôle des parents dans la résolution de la situation n'est pas le même : dans la conception française, les parents ont un rôle essentiel pour atteindre cette finalité, alors qu'en Suède ils ne doivent pas intervenir.

A) La personne responsable du traitement de la situation de harcèlement

La mise en œuvre du protocole de traitement des situations de harcèlement n'est pas confiée à la même personne en Suède et en France puisque les deux méthodes de traitement ne visent pas exactement le même objectif mis à part la résolution de la situation.

1) En France

Le protocole français de traitement des situations de harcèlement scolaire précise que la personne chargée de la direction de l'école doit être informée de la situation de harcèlement et est responsable du traitement de cette situation. Elle peut toutefois s'appuyer sur une personne ressource désignée au sein de l'équipe éducative.

Conformément au protocole, la direction d'école doit conduire les différents entretiens et donc intervenir à chacune des phases prévues par le protocole de traitement, contrairement aux membres de l'équipe éducative. L'équipe éducative peut ponctuellement intervenir dans le traitement de la situation, et seulement sur demande de la direction. Le protocole français précise que la direction peut la solliciter pour participer à la prise de décision finale et pour rédiger, lors du suivi post événement, un bilan sur la

gestion de la situation. On peut ainsi constater la place secondaire qui est attribuée à l'équipe éducative pour traiter la situation de harcèlement.

Le rôle primordial accordé à la direction d'école s'explique par l'approche blâmante suivie par le protocole pour traiter le harcèlement. Le règlement intérieur des écoles interdit spécifiquement les actes constitutifs de harcèlement, et la direction a pour fonction de veiller au respect de ce règlement, conformément au référentiel du métier des directeurs d'école. Un acte contraire au règlement intérieur entraîne une sanction. Cette logique est d'ailleurs celle suivie dans la société où les actes contraires aux lois sont punis. Également, le schéma où la direction réalise des entretiens avec chacune des parties pour rechercher la vérité s'apparente, selon Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette⁷⁷, à une instruction de type policier ou judiciaire. En l'absence d'intervention de l'équipe éducative, la direction intervient comme enquêteur et juge. C'est certainement pour cette raison que le protocole de traitement de harcèlement préconise une discussion avec l'équipe éducative pour prendre la décision finale visant à sanctionner l'élève harceleur.

2) En Suède

En ce qui concerne la méthode suédoise développée par Anatol Pikas, le traitement de la situation de harcèlement relève de la responsabilité d'une personne extérieure à la direction de l'école. En effet, les différents entretiens sont menés par une personne spécialement formée à l'application de la méthode de la préoccupation partagée. Il peut s'agir d'un enseignant de l'école ou non, ou encore d'un professionnel de la santé. Plusieurs personnes peuvent travailler en équipe pour résoudre la situation de harcèlement, mais, lors des entretiens individuels avec les élèves concernés, seul une personne de l'équipe est présente. En effet, selon Anatol Pikas, peu importe l'attitude des adultes lors des entretiens, s'ils sont plusieurs ils vont susciter chez les personnes rencontrées le sentiment d'être seul contre tous, appelé « many against one » par Anatol Pikas. Ce déséquilibre crée un climat hostile à l'entrevu et peut même être perçu comme une intimidation de groupe par l'élève harceleur.

Dans la méthode de la préoccupation partagée, l'intervenant va écouter les élèves, créer un climat de confiance pour à terme résoudre la situation. Il intervient comme un

⁷⁷ BELLON, Jean-Pierre, et GARDETTE, Bertrand, *Harcèlement scolaire : le vaincre c'est possible*, ESF éditeur, 2016.

médiateur et non comme un juge ou un conseiller. Il doit réussir à amener l'élève harceleur à se questionner sur son comportement et ainsi développer chez lui de l'empathie pour l'élève harcelé. Anatol Pikas considère que l'intervenant ne doit pas jouer le rôle de médiateur mais véritablement susciter « l'archétype du médiateur » (« elicit the archetype' of a mediator »⁷⁸). Également, Anatol Pikas précise dans son article de 2002 que l'intervenant doit assurer le rôle de « navette diplomatique » (« the shuttle diplomacy »), c'est-à-dire préparer la « rencontre au sommet » en rapportant à chaque rencontre individuelle les avancées, les suggestions et les souhaits de chacune des autres personnes concernées.

Par conséquent, la personne chargée de la direction n'intervient pas dans les différents entretiens réalisés, contrairement au protocole de traitement prévu en France. Toutefois, elle joue un rôle important dans la mise en œuvre de la méthode Pikas au sein de l'établissement. En effet, l'enseignant chargée de la direction de l'école va aider l'intervenant à mettre en œuvre ses actions en mettant à sa disposition des salles ou aménageant les emplois du temps des personnes concernées pour qu'elles puissent assister aux différents entretiens. La direction a également pour rôle de tenir informé les parents des élèves concernés, de leurs expliquer les conséquences du harcèlement scolaire et le choix fait par l'établissement de suivre la méthode Pikas.

En revanche, lorsque la méthode Pikas se révèle être inefficace soit parce que l'élève harceleur ne reconnaît pas son implication dans le mal-être de la victime, soit parce qu'il ne ressent aucune empathie à l'égard de celle-ci et ne désire pas mettre un terme à son comportement, l'intervenant médiateur doit se dessaisir du dossier au bénéfice de la direction.

3) Analyse du rôle des responsables de la procédure de traitement

Avec la méthode Pikas, l'intervention d'une personne extérieure à la direction se justifie par le rôle que doit tenir l'adulte lors des différents entretiens. En effet, l'intervenant ne doit pas susciter la crainte par son statut ou apparaître comme un juge ou une personne de pouvoir. Il doit apparaître comme une personne de confiance, un guide qui aide les élèves harceleurs à se questionner sur leur attitude et leur comportement. Il a

⁷⁸ PIKAS, Anatol, *New Developments of the Shared Concern Method*, School Psychology International, 2002.

le rôle de médiateur et doit créer un climat de confiance propice à la discussion, ce qui peut être problématique si l'intervenant a le statut de directeur, comme c'est le cas pour la méthode française. En présence de la direction, l'élève harceleur peut avoir des difficultés pour s'exprimer et craindre d'être jugé ou sanctionné. Ce sentiment peut rendre stérile l'entretien et n'aboutir à aucune réflexion de la part de l'élève harceleur sur son comportement.

Toutefois, l'idée d'un intervenant qui joue le rôle de médiateur peut aussi révéler quelques difficultés. En effet, un médiateur est une personne qui doit être neutre et impartiale, ce qui ne correspond pas à l'objectif poursuivie par la méthode Pikas de mettre un terme à une situation agressive induisant une relation d'asservissement psychologique entre élèves et qui se répète régulièrement. Il y a un rapport de force entre l'élève harcelé et son harceleur, qui implique une attitude spécifique de la part du « médiateur ». Il doit conduire l'élève harceleur à réfléchir sur son comportement et ses conséquences et à ressentir de l'empathie à l'égard de sa victime. Ainsi, Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette⁷⁹ préfèrent le terme de « diplomate » à celui de « médiateur », le diplomate n'était pas tenu d'une obligation d'impartialité.

Par conséquent, au regard de ces premiers éléments, une transposition en France de la méthode de la préoccupation partagée peut paraître intéressante mais présente quelques obstacles. Pour rendre effective une telle procédure de traitement, il faudrait former du personnel, allouer du temps pour la réalisation des entretiens, mettre à disposition du matériel et des salles et impliquer toutes les équipes éducatives et les directions dans l'application de la méthode.

B) Le rôle des parents dans le traitement du harcèlement

Les parents des élèves concernés par la situation de harcèlement n'occupent pas la même place dans le protocole français et dans la méthode suédoise. La France et la Suède ne partagent pas la même vision à l'égard des parents parce qu'ils ne partagent pas les mêmes principes.

⁷⁹ BELLON, Jean-Pierre, et GARDETTE, Bertrand, *Harcèlement scolaire : le vaincre c'est possible*, ESF éditeur, 2016.

1) La place des parents en Suède et en France

En Suède, une place privilégiée est accordée aux parents d'élèves, à l'instar de la France. En effet, les programmes scolaires suédois précisent clairement que les membres de l'équipe éducative doivent coopérer avec les parents et les informer de la situation scolaire de leur enfant et de leur bien-être⁸⁰. Toutefois, malgré cette exigence des programmes, la méthode Pikas semble être à contre-courant. Dans la méthode Pikas, il n'est fait aucune référence aux parents des élèves concernés par la situation de harcèlement, que ce soit pour les faire intervenir ou pour les informer de la situation. Cette spécificité se justifie par les objectifs poursuivis par les différents entretiens prévus par la méthode Pikas. Ces entretiens sont considérés comme des moments d'apprentissage car ils permettent aux élèves impliqués dans la situation de harcèlement d'apprendre à développer son empathie, à comprendre les autres, à se préoccuper des autres, à développer son relationnel avec autrui. Du fait de cette absence de lien entre les familles et l'école, la méthode Pikas doit être expliquée aux parents pour qu'ils puissent avoir confiance en celle-ci et accepter de rester en retrait dans le traitement des situations de harcèlement scolaire. Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette (2016) considèrent toutefois que l'absence de communication à l'égard des parents par rapport à une situation de harcèlement scolaire révélée doit être nuancée en fonction de l'âge des élèves impliqués, du souhait de ces élèves d'informer ou non leur famille et enfin de la gravité des faits constitutifs de harcèlement.

En ce qui concerne la France, les parents font partie intégrante de l'éducation de leur enfant et à ce titre une place privilégiée leur est réservée au sein des écoles. La loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République précise que « dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants », il est indispensable de favoriser la coéducation et ainsi accroître la participation des parents au sein de l'action éducative. Ce principe de coéducation est également présent au sein du référentiel de compétences des professeurs des écoles du 1^{er} juillet 2013, avec plus particulièrement la compétence n°12 « Coopérer avec les parents d'élèves ». Ainsi, en application de cette compétence 12, les enseignants doivent :

- « Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents.
- Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier

⁸⁰ Curriculum for the compulsory school, preschool, class and the leisure-time centre, 2011.

ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel.

- Entretien un dialogue constructif avec les représentants des parents d'élèves »⁸¹.

Par conséquent, conformément aux attentes institutionnelles, le protocole français de traitement des situations de harcèlement prévoit à plusieurs reprises l'intervention des parents dans le processus de traitement, qu'il s'agisse des parents de l'élève victime, ou de l'élève présumé harceleur ou de l'élève témoin des faits. Différents entretiens avec ces parents sont prévus, comme nous avons pu le constater au paragraphe 1 de cette section. Ces entretiens ont pour objectifs de les informer de la situation et de, soit les rassurer (notamment pour les parents des élèves victimes ou les parents des élèves témoins), soit pour leur rappeler les conséquences des actes commis par leur enfant et les mesures susceptibles d'être prises. Le protocole français fait ainsi intervenir les parents en tant qu'acteurs du traitement de la situation de harcèlement en précisant que « leur concours est utile pour la résolution de la situation ». L'école ne peut pas résoudre seule le harcèlement scolaire, elle a besoin des parents pour agir efficacement contre ce phénomène et le faire cesser le plus rapidement possible.

2) Analyse de la place réservée aux parents dans le traitement des cas de harcèlement

La France et la Suède n'accordent pas la même place aux parents dans le traitement des cas de harcèlement.

La méthode Pikas écarte les parents, contrairement à la France. Mais, écarter les parents du traitement du harcèlement scolaire n'est possible que si les parents ont totalement confiance en la méthode appliquée et ne ressentent aucune méfiance à l'égard de l'école. La méthode utilisée doit donc être préalablement expliquée et intégrée par les parents pour pouvoir ensuite être réellement appliquée. Cette relation de confiance entre les parents et l'école est un prérequis incontournable pour pouvoir écarter les parents du traitement. A défaut, les parents peuvent rendre inefficace la méthode employée. Par exemple, les parents peuvent aller directement rencontrer les élèves concernés ou les autres parents des élèves concernés pour régler la situation, ou ils peuvent inciter leur

⁸¹ Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013, MEN - DGESCO A3-3.

enfant à ne pas se rendre aux différents entretiens prévus à l'école ou leur demander de modifier leur version des faits, ou encore de ne pas parler lors de ces entretiens. De plus, du côté des parents, la mise à l'écart des parents dans le traitement de la situation de harcèlement peut être perçue comme une méfiance de la part de l'école à leur égard : ils ne seraient pas assez compétents ou trop impliqués pour pouvoir aider à la résolution du cas. Or, cette méfiance à l'égard des parents ne peut pas permettre de créer une relation de confiance entre l'école et les familles.

L'intervention des parents est donc importante et peut véritablement être un moteur dans la résolution du cas de harcèlement. L'école et les parents n'apportent qu'une seule réponse à la situation de harcèlement. Il n'y a pas de scission entre le discours tenu à l'école et le discours tenu à la maison. Cette vision est également celle défendue par Dan Olweus (1999) qui considère que pour agir efficacement contre le harcèlement scolaire, les parents et les enseignants doivent agir dans le même sens. Ainsi, il faut nécessairement intégrer les parents dans le processus de traitement en réalisant différents entretiens avec eux. Un lien étroit entre l'école et les parents doit donc être créé.

En ce qui concerne la France, compte tenu du principe de coéducation posé par la loi du 8 juillet 2013, il apparaît difficile d'envisager une application stricte de la méthode Pikas en écartant totalement les parents.

C) Une dissimilitude sur l'issue du traitement

Le protocole suédois et le protocole français s'opposent quant à l'issue à apporter à une situation de harcèlement. La méthode Pikas s'inscrit dans un système non blâmant et constructif contrairement à la France qui prône la sanction.

1) Le choix de la France et de la Suède

Le protocole français prévoit que les solutions pour traiter le harcèlement sont données par la direction, après une éventuelle entrevue avec l'équipe éducative. Elles n'émanent pas de l'élève harceleur. En effet, lors de l'entretien avec ce dernier, la direction lui a rappelé les règles du vivre ensemble et les valeurs de l'école. Elle lui a demandé d'arrêter son comportement harcelant, a réexpliqué le comportement attendu de la part d'un élève, et l'a informé des éventuelles suites qui seront données, notamment en termes de sanction éducative. Le protocole ne fait aucune mention d'une possible discussion avec l'élève

harceleur sur les solutions à apporter pour faire cesser la situation de harcèlement. Contrairement à la méthode suédoise, la solution ne vient pas de l'élève harceleur mais est décidée par la direction et imposée à l'élève. L'élève passe ainsi de la position de suspect qui subit un interrogatoire à celle de coupable qui va être sanctionné.

Le protocole français ne précise pas le type de sanction à prononcer à l'encontre de l'élève harceleur. La direction est libre de choisir la sanction applicable en tenant compte de la gravité des faits et en respectant trois principes qui régissent notamment le fonctionnement de la justice :

- Le principe du contradictoire : avant de prononcer une sanction, l'élève présumé harceleur doit avoir eu l'occasion de s'exprimer sur les faits, leur véracité mais aussi exprimer son point de vue par rapport à la situation.
- Le principe de proportionnalité : la sanction choisie doit être graduée en fonction de la faute commise.
- Le principe d'individualisation : une sanction ne peut s'adresser qu'à un élève déterminé dans une situation donnée. L'âge de l'élève et le degré de responsabilité dans la situation de harcèlement doivent être pris en compte. La sanction ne peut pas être collective et concerner plusieurs élèves.

De plus, la sanction doit être éducative : l'élève doit comprendre les causes de la sanction et la nécessité d'être sanctionné ; et elle doit être réparatrice : c'est-à-dire que l'élève harceleur doit réparer le préjudice qu'il a causé. Or, le protocole français ne faisant aucune référence à cette obligation de prononcer une sanction réparatrice, seule une direction consciencieuse dans le traitement d'une situation de harcèlement sera vigilante sur ce dernier point.

En ce qui concerne la Suède, la méthode Pikas se distingue fortement du protocole français. En effet, avec la méthode Pikas, l'issue du traitement de la situation de harcèlement n'est pas le prononcé d'une sanction à l'encontre des élèves harceleurs mais l'organisation d'une rencontre au sommet (« the summit meeting ») avec ces derniers et la victime. Cette rencontre a pour objectif d'aboutir à une entente pacifique entre les élèves concernés afin qu'ils puissent coexister ensemble dans un environnement proche. Cette entente sera ensuite actée par un contrat conclu entre les personnes concernées. Les élèves harceleurs ne sont donc pas sanctionnés comme le prévoit le protocole français

mais, tout au long des différents entretiens prévus par la méthode Pikas, ils réfléchissent à leur attitude et aux changements qu'ils doivent opérer pour atténuer les souffrances qu'endure leur victime. Les élèves concernés sont véritablement les acteurs de la résolution de la situation de harcèlement, aucune décision ou sanction ne sont imposées par une entité extérieure à eux. Ainsi, ces élèves qui ne subissent pas une sanction mais choisissent la façon d'améliorer la situation seront plus impliqués, plus motivés et leur changement de comportement pourra s'inscrire sur le long terme. Selon Fabienne Schlund⁸², la logique en Suède est différente de celle de la France puisqu'en Suède, ils considèrent qu'un enfant auteur de harcèlement souffre certainement d'un mal-être. Ainsi, il ne faut pas systématiquement prononcer une sanction ou une punition mais chercher à le responsabiliser et lui faire prendre conscience de la gravité de son acte. La gestion des cas de harcèlement s'effectue donc de manière confidentielle afin d'éviter la stigmatisation des victimes et des élèves auteurs du harcèlement. Un véritable travail est effectué en partenariat avec l'auteur harcèlement pour le responsabiliser et pour réussir à trouver une solution en vue de transformer son attitude intimidatrice et agressive en attitude positive et réparatrice.

Par conséquent, la Suède ne considère par l'élève harceleur comme un coupable qu'il faut sanctionner, mais elle préconise une issue par la discussion et la réflexion. L'élève harceleur doit comprendre les conséquences de ses actes et trouver des solutions. L'élève suédois est considéré comme un individu à part entière qui a droit au respect de sa dignité et de son intégrité.

2) Analyse du choix français et suédois

La méthode française et la méthode suédoise n'ont pas la même vision quant à la résolution d'une situation de harcèlement : le système français est un système blâmant contrairement au système suédois. Cependant, chacun des systèmes présentent des avantages et des inconvénients.

En ce qui concerne le choix d'un système blâmant, Anatol Pikas (2002) considère que la sanction peut avoir un effet contreproductif, puisque l'élève harceleur qui est sanctionné peut ensuite chercher à se venger contre la victime qui est responsable de sa

⁸² SCHLUND, Fabienne, « *Le harcèlement à l'école ; un établissement français en Suède* », Université Charles de Gaulle - Lille 3, 2002.

sanction⁸³. Cette situation peut donc nourrir les tensions qui animent déjà cet élève et ne permet pas d'apaiser la situation. Comment le fait de prononcer une sanction de façon autoritaire peut permettre d'apaiser une situation et créer un climat serein entre les élèves concernés ? De plus, identifier chacune des personnes impliquées dans une situation de harcèlement et leur degré d'implication pour ensuite choisir la sanction la plus adaptée peut soulever quelques obstacles. En effet, si l'élève présumé nie les accusations de la victime, il est difficile sans preuve de prononcer une sanction à son encontre. Or, si seulement quelques élèves harceleurs sont sanctionnés, cela peut engendrer un sentiment d'injustice qui sera également contreproductif.

Ces obstacles peuvent être contournés par l'application de la méthode Pikas qui est non blâmante et permet ainsi d'éviter les envies de vengeance ou le sentiment d'injustice que peuvent ressentir les élèves harceleurs. L'élève harceleur qui n'est pas sanctionné peut être désarçonné par la méthode et peut alors adopter une attitude plus positive dans la résolution de la situation. L'objectif de l'approche non blâmante est de développer l'empathie des élèves harceleurs et les faire réfléchir sur leur comportement. Cette approche a un double intérêt puisqu'elle permet d'une part de mettre un terme à une situation de harcèlement mais d'autre part, elle permet de prévenir les situations de harcèlement futurs. En effet, en développant l'empathie des élèves auteurs de harcèlement, ces derniers ne seront peut-être plus auteurs de ces faits et lorsqu'ils seront témoins de tels faits, ils agiront peut-être. Par conséquent, en traitant une situation de harcèlement, la méthode suédoise fait également de la prévention. Elle forme ainsi les élèves harceleurs à cette problématique et développe chez eux de nouvelles compétences.

Toutefois, l'approche non blâmante présente elle aussi des obstacles. Tout d'abord, la victime de harcèlement ou ses parents peuvent ressentir un besoin de justice à l'encontre de ses harceleurs et ainsi désirer que leurs comportements soient punis. Avec la méthode de la préoccupation partagée, la victime peut se sentir lésé par l'absence de sanction des élèves harceleurs considérant qu'ils n'ont subi aucune conséquence malgré leur comportement, que rien n'a été fait. Pour éviter ce sentiment, un travail auprès de la victime et des parents devra être réalisé afin qu'ils puissent comprendre les intérêts de la méthode pour eux, et plus particulièrement pour la victime. Les élèves harceleurs mettent

⁸³ PIKAS, Anatol, *New Developments of the Shared Concern Method*, School Psychology International, 2002.

un terme à leur comportement violent et ils sont préoccupés par ce qu'elle ressent.

De plus, l'application de la méthode Pikas nécessite d'une part la présence d'un médiateur qui est formé aux problématiques de harcèlement scolaire et d'autre part la présence de plages horaires pour réaliser les différents entretiens (entretiens avec tous les élèves concernés et entretiens avec l'équipe éducative). Ainsi, les moyens et le temps nécessaires pour appliquer la méthode peuvent être un obstacle conséquent, notamment pour une transposition de la méthode en France. Passer d'un système blâmant à un système non blâmant demanderait un effort important de la part des écoles française, des enseignants mais aussi des parents d'élèves. Cette méthode doit être comprise par tous pour pouvoir être efficacement appliquée.

Conclusion

Le harcèlement scolaire est un phénomène qui touche tous les pays du monde entier et qui engendre chaque jour des conséquences dramatiques auprès des élèves qui en sont victimes (dépression, gestes suicidaires, troubles alimentaires, troubles du sommeil, décrochage scolaire, etc.). Aujourd'hui, en France, un enfant sur dix est victime de harcèlement scolaire.

La France, la Suède et la Finlande ont alors cherché à appréhender ce phénomène en mettant en œuvre des politiques de prévention au niveau national et en élaborant des protocoles de traitement des cas de harcèlement. Ce mémoire avait pour objectif d'identifier les logiques nationales dans la lutte contre le harcèlement scolaire et de déterminer si ces logiques nationales influençaient le choix des outils de prévention et de traitement du harcèlement scolaire. La France, la Suède et la Finlande ont élaboré et mis en œuvre des modèles pour appréhender le harcèlement scolaire qui sont différents les uns des autres.

En ce qui concerne les facteurs qui influencent le modèle choisi par les pays pour lutter contre le harcèlement scolaire, il apparaît à la lecture de ce mémoire que les particularités des différents systèmes éducatifs impactent le modèle choisi. En effet, la Suède et la Finlande ont des systèmes éducatifs extrêmement décentralisés, avec parfois même, pour la Suède, une logique d'entreprises poussant les écoles à être de plus en plus performantes. Les écoles ont une grande marge de manœuvre et peuvent véritablement adapter leurs programmes et les actions éducatives menées en fonction des besoins qu'ont ses élèves. Leur mission principale est de veiller au bien-être des élèves, à leur épanouissement et de faire en sorte qu'ils deviennent des citoyens actifs, créatifs, compétents et responsables. En revanche, en France, le système éducatif est beaucoup moins décentralisé par rapport à ces pays nordiques. Les enseignants et les municipalités ont une faible marge de manœuvre et doivent respecter le cadre fixé par l'Etat. Les programmes d'enseignement sont denses, extrêmement détaillés, parfois même accompagnés de repères de progressivité, ce qui laissent peu de place à la liberté des enseignants. Il est difficilement envisageable de prévoir des séances régulières en classe portant sur le harcèlement scolaire (jeux de rôle, débats, discussions, etc.) et visant à développer des compétences par rapport à cette problématique : développer l'esprit critique, l'empathie, la prise de position par exemple.

De plus, la France, la Suède et la Finlande ont des modèles pour lutter contre le harcèlement scolaire différents parce qu'ils n'ont pas vécu les mêmes événements tragiques. En effet, la Suède et la Finlande ont subis des événements traumatisants qui ont bouleversé le pays. Ils ont alors cherché à développer des modèles qui leur permettraient de ne plus jamais être confronté à de telles situations. Ils ont élaboré des modèles de lutte contre le harcèlement scolaire qui sont essentiellement préventifs. L'objectif n'est pas de centrer toute son attention sur le traitement de ce phénomène mais sur sa prévention. Ils souhaitent prévenir plutôt que guérir. Cette logique n'est pas celle de la France qui n'a pas connu d'évènement tragique à l'instar de ces deux pays, et qui a alors privilégié une dynamique visant à repérer et traiter le harcèlement scolaire en le blâmant et en ayant recours à la sanction. Par conséquent, l'histoire des pays, leur culture et leur organisation sont des facteurs influençant le type de modèle qu'ils ont choisi : préventif ou réactif.

Au regard des outils de prévention et de traitement du harcèlement scolaire en Suède, en Finlande et en France, il apparaît que la Suède et la Finlande ont des modèles plutôt préventifs, alors que la France a un modèle plutôt réactif. Ainsi, en ce qui concerne la Finlande, avec le programme Kiva Koulu, elle concentre principalement son attention sur le rôle des témoins d'une situation de harcèlement et leur pouvoir d'y mettre un terme. La Suède, quant à elle, avec le programme Olweus bullying prevention, s'appuie, d'une part, sur un personnel compétent, formé et qui s'est engagé pour prévenir ce phénomène, et d'autre part, sur l'élaboration collective des règles de vie de classe et sur la mise en place d'ateliers de réflexion et de débats. Concernant la France, il semblerait qu'elle dispose de certains outils de prévention (site internet, référents harcèlement, travail sur le climat scolaire, numéro vert) mais qui semblent être insuffisants. Les enseignants ne sont pas assez formés pour savoir comment prévenir, déceler et agir face au harcèlement scolaire. Ils existent plusieurs outils de prévention, dont les enseignants ne savent pas comment les utiliser à bon escient ou ne connaissent pas leur existence.

En ce qui concerne le traitement des cas de harcèlement scolaire, la France et la Suède n'ont pas la même vision non plus. Le protocole français et le protocole suédois ne prévoient pas les mêmes étapes pour résoudre la situation, ils ne font pas intervenir les mêmes acteurs pour y parvenir et ne prévoit pas la même issue. La Suède, avec la méthode Pikas, préconise une résolution de la situation par la réflexion de l'élève harceleur, qui

aura pris conscience de la gravité de ses actes et de l'impact qu'ils ont eu sur la victime. Le protocole suédois a un objectif d'apprentissage puisqu'il va permettre à l'élève harceleur de développer son empathie et de ressentir une préoccupation envers sa victime. Ainsi, le protocole suédois est non blâmant, c'est à l'élève harceleur de trouver les solutions qui mettront un terme aux souffrances de la victime. Par conséquent, pour traiter la situation de harcèlement, la Suède axe son travail sur élève harceleur pour mieux le comprendre et mettre un terme à la situation de harcèlement sur le long terme. En revanche, concernant la France, elle se place plutôt du côté de la victime avec la mise en place d'une procédure qui se rapprocherait de la procédure judiciaire. Le protocole français ne se concentre pas sur l'élève harceleur et ne cherche pas à le faire réfléchir sur les conséquences de ses actes. Il s'attache principalement à la sanction qui doit être assez dissuasive pour ne pas qu'il y ait récurrence. La sanction est la seule voie offerte à l'élève harceleur.

Il convient alors de s'interroger sur l'application d'autres méthodes en France, comme le programme de prévention Kiva Koulu, ou le programme Olweus bullying prevention ou encore la méthode Pikas pour le traitement des cas de harcèlement. Ces modèles, dont l'efficacité n'est plus à prouver, nécessitent un investissement humain et matériel qui n'est pas négligeable. Que ce soit par rapport aux outils de prévention ou par rapport aux procédures de traitement, le personnel doit être formé, compétent et véritablement engagé à accomplir sa tâche. Il faut libérer du personnel, créer des instances de proximité compétentes, libérer des plages horaires pour ce personnel afin qu'il puisse mener des actions de prévention et de traitement dans les établissements scolaires. Il est également nécessaire que la France change de regard vis-à-vis de la victime et abandonne son attachement au modèle judiciaire pour gérer les conflits. La sanction ne doit pas toujours être la solution pour traiter une situation de traitement.

Désormais, il convient de se demander si une transposition de la méthode suédoise ou de la méthode finlandaise en France est réellement possible, compte tenu des particularités de ces pays.

Bibliographie

Ouvrages :

- BELLON, Jean-Pierre et GARDETTE, Bertrand, *Harcèlement et brimades entre élèves. La face cachée de la violence scolaire*, Edition FABERT, 2010.
- BLAYA, Catherine, *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. Bruxelles, De Boeck, 2010
- CATHELIN, Nicole. *Harcèlement à l'école*. Ed. Albin Michel, 2008
- CATHELIN, Nicole. *Le harcèlement scolaire. Que sais-je ?* Presses Universitaires de France, 2015
- DEBARBIEUX, Eric. *L'école face à la violence. Décrire, expliquer, agir*. Collection U. Sciences humaines et sociales. Armand Colin, 2016.
- OLWEUS, Dan, *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités, les faits, les solutions*. Collection Pédagogies. ESF éd, Paris, 1999.
- ROMANO, Hélène. *Harcèlement en milieu scolaire. Victimes, auteurs : que faire ?* Dunod vol. Enfances. Série Protection de l'enfance, 2015

Articles

- CARRA, Cécile. *Violences à l'école élémentaire. Une expérience enfantine répandue participant à la définition du rapport aux pairs*, L'Année sociologique, vol. 58, n°2, 2008, pp. 319-337.
- DESCAMPS, Phillipe, *En Finlande, La quête d'une école égalitaire*, Des établissements sans classements ni redoublements, Le Monde diplomatique, p 22-23, Janv. 2013.
- GARANDEAU, Claire et SALMIVALLI, Christina, *Le Programme Anti-Harcèlement KiVa*, Enfance, vol. 3, no. 3, 2018, pp. 491-501.
- LACOUR, Christelle, *De la prévention à la gestion positive des conflits*, Université de Paix asbl, n°106, Mars 2009.
- LINDSTROM, Peter, CAMPART, Martina, MANDEL, Catherine, DEBARBIEUX, Eric, *Brimades et violence dans les écoles suédoises. Une revue des recherches et des politiques de prévention*, Revue française de pédagogie, n°123, avril-juin 1998.
- LUNDAHL, Lisbeth et MARCOU Véronique. *IV. Suède : les marchés de l'éducation, l'autonomie locale et le contrôle gouvernemental*. In: Droit et gestion

- des collectivités territoriales. Tome 34, 2014. Éducation, formation, recherche. Quelle place pour les collectivités territoriales ? pp. 229-235
- OLWEUS, Dan, LIMBRE, Susan, *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades*, In *The Handbook of Bullying in Schools : An International Perspective* (2010, pp. 377-401). Edited by Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, and Dorothy L. Espelage.
 - PAUL, Robert, *Kiva Koulu. La prévention du harcèlement en Finlande*, revue Non-violence Actualité, n°325, Novembre-décembre 2012.
 - PIKAS, Anatol, *New Developments of the Shared Concern Method*, *School Psychology International*, 2002.
 - PLUMELLE, Bernadette, *L'éducation en Suède*, *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], septembre 2005, mis en ligne le 17 novembre 2011, consulté le 18 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1316>.
 - SALMIVALLI, Christina, *Participant role approach to school bullying: implications for interventions*. *Journal of Adolescence*, p. 453-459. Traduction : Claire Beaumont, Observatoire canadien pour la prévention de la violence à l'école (OCPVE), 1999.
 - SCHLUND, Fabienne, *Le harcèlement à l'école ; un établissement français en suède*, Université Charles de Gaulle - Lille 3.
 - TURHIELTAUB, Sandrine, *Le modèle Finlandais, la solution contre le décrochage scolaire ?* *Journal du droit des jeunes*, vol. 310, n°. 10, 2011, pp. 37-45.

Rapports / Revues :

- DEBARBIEUX, Eric, *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'Ecole*, rapport pour l'Education nationale, 2011.
- DEBARBIEUX, Eric, *A l'école des enfants heureux ... enfin presque. Une enquête de victimisation et climat scolaire auprès d'élèves de cycles 3 des écoles élémentaires*, rapport de la recherche réalisée pour UNICEF France, mars 2011.
- Mouvement pour une alternative non-violente. « *Non-Violence Actualité : revue ... sur la gestion non-violente des relations et des conflits* », n° 325, Novembre-décembre 2012.
- UNESCO, *Violence et harcèlement à l'école : Rapport sur la situation dans le monde*, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2017.

Thèses et mémoires :

- HAATAJA, Anne, « *Implementing the Kiva Antibullying program : What does it take ?* », Turun yliopisto - University of Turku, 2016.
- RAYNAUD, Cindy. *La méthode Pikas comme outil de traitement du harcèlement à l'école : Etude comparée France/Suède*. Mémoire de Master 2 « Métiers de l'éducation, de l'enseignement et de la formation ». Toulouse : ESPE Midi-Pyrénées et Université de Toulouse Jean Jaurès, 2018.

Textes officiels :

- Circulaire n° 2006-125 du 16 août 2006, relative à la prévention et à la lutte contre la violence en milieu scolaire.
- Circulaire n° 2009-137 du 23 septembre 2009 relative à la sécurisation des établissements scolaires.
- Circulaire n° 2010-25 du 15 février 2010 relative au plan de sécurisation des établissements scolaires.
- Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.
- Circulaire n° 2013- 100 du 13 août 2013 relative à la prévention et à la lutte contre le harcèlement à l'école.
- Circulaire n° 2013-187 du 26 novembre 2013 relative à la prévention et au traitement de la cyberviolence entre élèves.
- Loi n° 2014-873 du 4 août 2014 pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes.

Sitographie

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Non au harcèlement : « Le harcèlement, pour l'arrêter, il faut en parler »* [en ligne]. Mis en ligne le 09.11.2017, mis à jour en décembre 2018 [consulté le 26.04.2019]. Disponible sur le Web : <https://www.education.gouv.fr/cid122362/non-au-harcelement-le-harcelement-pour-l-arreter-il-faut-en-parler.html>
- APHEE et BELLON, Jean-Pierre, *La méthode de la préoccupation partagée pour traiter le harcèlement scolaire* [en ligne].[consulté le 26.04.2019]. Disponible sur le Web : <https://www.preoccupationpartagee.org/>

Annexes

Annexe 1 : Plan de prévention du harcèlement entre élèves : les incontournables pour agir sur le harcèlement et les cyberviolences par le climat scolaire, Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Novembre 2018.

Annexe 2 : Tableau récapitulatif du programme Olweus bullying prevention, OLWEUS, Dan, LIMBRE, Susan, *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades*, In *The Handbook of Bullying in Schools : An International Perspective* (2010, pp. 377-401). Edited by Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, and Dorothy L. Espelage.

ÉCOLE & EPLE

PLAN DE PRÉVENTION DU HARCÈLEMENT ENTRE ÉLÈVES

Les incontournables pour agir sur le harcèlement et les cyberviolences par le climat scolaire

Partenariat

- Connaître et diffuser aux équipes les ressources locales, académiques, départementales et nationales
- Organiser des réunions partenariales autour du règlement intérieur
- Organiser les circuits d'information avec les partenaires
- S'appuyer sur les partenaires pour le traitement (prise en charge individuelle)

Pédagogie et coopération

- Travailler la question du harcèlement et du cyberharcèlement en EMC
- Intégrer cette thématique dans le parcours citoyen, le parcours éducatif de santé et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- Travailler, au sein de la classe, sur les compétences psychosociales des élèves
- Expliciter les usages appropriés et inappropriés des applications et des matériels dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information

Des élèves acteurs de la prévention

- Sensibiliser les élèves de façon régulière et sur le long terme
- Motiver les élèves par des actions concrètes
- Donner aux élèves un moyen de signaler les situations problématiques

ATTENTION : un plan qui ne repose que sur des actions conduites par les élèves pour les élèves (peer to peer) est contreproductif

Justice scolaire

- Mettre en place des règles claires appliquées par tous (adhésion de tous les adultes)
- Faire participer les élèves à l'élaboration des règles
- Respecter les principes généraux du droit (individualisation de la sanction, etc.)
- Utiliser les mesures de responsabilisation
- Inclure la question des cyberviolences dans le règlement intérieur

Coéducation

- Communiquer en direction des parents d'élèves sur le harcèlement et les cyberviolences
- Savoir accueillir la parole des parents de l'élève victime ou auteur
- Suivre les situations de harcèlement avec un retour régulier aux parents, même lorsqu'elles se déroulent en partie sur Internet

Qualité de vie à l'école

- Savoir accueillir les nouveaux arrivants
- Organiser des événements collectifs
- Surveiller les espaces communs (cour de récréation, couloirs, sanitaires, installations sportives, etc.) et développer la bienveillance interpersonnelle

Stratégie d'équipe

- Sensibiliser tous les personnels (administratifs et techniques compris) régulièrement et sur le long terme
- Former des personnes ressources pour la prise en charge
- Formaliser le circuit d'information dans l'établissement
- Former les adultes aux cyberviolences

NON AU HARCÈLEMENT

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Novembre 2018

POUR L'ÉCOLE DE LA CONFIANCE

Annexe 2 :

Table 27.1 Components of the OBPP

School-Level Components

- Establish a Bullying Prevention Coordinating Committee.
- Conduct committee and staff trainings.
- Administer the Olweus Bullying Questionnaire schoolwide.
- Hold staff discussion group meetings.
- Introduce the school rules against bullying.
- Review and refine the school's supervisory system.
- Hold a school kick-off event to launch the program.
- Involve parents.

Classroom-Level Components

- Post and enforce schoolwide rules against bullying.
- Hold regular class meetings.
- Hold meetings with students' parents.

Individual-Level Components

- Supervise students' activities.
- Ensure that all staff intervene on the spot when bullying occurs.
- Conduct serious talks with students involved in bullying.
- Conduct serious talks with parents of involved students
- Develop individual intervention plans for involved students.

Community-Level Components

- Involve community members on the Bullying Prevention Coordinating Committee
 - Develop partnerships with community members to support your school's program.
 - Help to spread anti-bullying messages and principles of best practice in the community.
-