



La prévention du cyberharcèlement dans une classe de cycle 3

Clémence Ollivier

► To cite this version:

Clémence Ollivier. La prévention du cyberharcèlement dans une classe de cycle 3. Education. 2018. dumas-01813557

HAL Id: dumas-01813557

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01813557>

Submitted on 12 Jun 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master MEEF

"Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation"

Mention premier degré.

MÉMOIRE

La prévention du cyberharcèlement dans une classe de cycle 3

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Clémence OLLIVIER

le lundi 14 mai 2018

en présence de la commission de soutenance composée de :

Christophe Declercq, directeur de mémoire

Serge Pittiglio, membre de la commission

Master MEEF

"Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation"

Mention premier degré.

MÉMOIRE

La prévention du cyberharcèlement dans une classe de cycle 3

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Clémence OLLIVIER

le lundi 14 mai 2018

en présence de la commission de soutenance composée de :

Christophe Declercq, directeur de mémoire

Serge Pittiglio, membre de la commission

Engagement de non plagiat

Je, soussigné.e OLLIVIER Clémence

étudiant.e et/ou professeur.e-stagiaire en MEEF à l'ESPE Académie de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la [charte anti-plagiat de l'Université de Nantes](#),
- déclare être pleinement conscient.e que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire / cet écrit réflexif.

Date : 01/05/2018

Signature :



Remerciements

La réalisation de ce travail de mémoire clôturant cinq années d'études universitaires a été possible grâce aux apports de plusieurs personnes à qui je souhaiterais adresser ma reconnaissance par ces quelques remerciements.

En premier lieu, je remercie M. Christophe DECLERCQ, enseignant-chercheur à l'Université de Nantes. En tant que directeur de mémoire, il m'a guidé dans mon travail et m'a aidé à trouver des solutions pour avancer et je le remercie également pour sa disponibilité et la qualité de ses conseils.

J'aimerais aussi gratifier la collaboration des élèves de ma classe de CM1 de l'école Paul Eluard de Vallet (44) qui se sont grandement impliqués dans la séquence que je leur ai proposée me permettant ainsi d'effectuer des recueils de données exploitables pour ce travail.

Enfin, je souhaite adresser un grand merci à mes parents, pour leur soutien inconditionnel à la fois moral et financier qui m'a permis de réaliser les études que je voulais dans de bonnes conditions et de parvenir jusqu'à ce travail de mémoire qui marque la fin de mon cursus scolaire. J'adresse également un remerciement particulier à ma mère pour son aide à la relecture et à la correction de cet écrit.

Sommaire

Introduction	6
2. Cadre théorique	9
2. 1. Définition du cyberharcèlement	9
2. 2. Théorie sur les mécanismes du cyberharcèlement	12
2. 3. Les plans de prévention en France	14
2. 4. L'empathie chez les enfants	17
3. Méthodologie de la recherche	20
3.2. Le questionnaire d'utilisation des TIC	20
3.3. La séquence de prévention et de sensibilisation	21
3.3.1 Le développement de l'empathie	22
3.3.2 La déconstruction de la croyance en l'anonymat	23
3.4. Les débats filmés.....	24
3.4.1 Justification des modalités du recueil.....	24
3.4.2 Le débat d'avant-séquence	25
3.4.3 Le débat d'après-séquence.....	26
4. Résultats et analyse des données	29
4.1. L'âge des élèves.....	29
4.2. Le développement de l'empathie.....	33
4.2.1 Sont-ils capables d'empathie ?	33
4.2.2. L'analyse des débats de fin de séquence	35
4.2.3 Conclusion pour la deuxième hypothèse	36
4.3. La croyance en l'anonymat.....	38
4.3.1 Les représentations initiales des élèves	38
4.3.2 Analyse des séances autour de la notion d'anonymat	39
4.3.3 L'évolution des représentations des élèves	40
4.3.4 Conclusion pour la troisième hypothèse	43
Conclusion	44
Bibliographie	46
Annexes	49
4 ^{ème} de couverture	100

Introduction

Le numérique est de plus en plus présent dans notre quotidien, et les technologies de l'information et de la communication (TIC) font désormais partie intégrante de nos vies et les enfants ne sont pas épargnés. Ces outils permettent d'accéder en un temps record à une multitude de données, de communiquer instantanément avec ses amis même les plus éloignés. Cependant, depuis l'arrivée d'Internet et de ces nouvelles possibilités de communication, nous assistons à l'apparition de violences et d'agressions en ligne autrement dit perpétrée par les moyens des TIC et d'Internet. Ces violences provenant d'un ou de plusieurs individus à l'encontre d'un autre peuvent devenir des faits de cyberharcèlement si les agressions sont répétées. Ainsi, en France, selon une étude menée par The London School of Economics and Political Science¹, 26% des enfants âgés de 9 à 16 ans déclarent s'être déjà fait harceler et pour 7% d'entre-eux, il s'agissait de cyberharcèlement. C'est pourquoi, depuis quelques années et dans l'objectif de lutter contre ce phénomène, le gouvernement français propose un certain nombre de plans d'actions et de prévention, autrement dit, un ensemble de mesures destinées à éviter un événement qu'on peut prévoir et qui occasionnerait un dommage sur un individu. Ces divers plans mobilisent les familles mais également les équipes éducatives et donc les enseignants.

En effet, si les équipes éducatives sont également concernées par la lutte contre le cyberharcèlement c'est parce que ce type de violence induit des conséquences scolaires comme la chute des résultats scolaires de la victime mais également une dégradation du climat scolaire car dans 50% des cas, la victime et l'agresseur sont dans le même établissement scolaire.

De ce fait, les professeurs des écoles jouent un rôle particulièrement important dans cette lutte contre le cyberharcèlement puisqu'ils doivent guider les élèves vers l'acquisition de compétences répertoriées dans le futur cadre de référence des compétences numériques². Outre ce référentiel, l'acquisition d'une culture numérique et la formation des élèves à un usage éthique de l'environnement numérique apparaissent à plusieurs reprises dans les textes officiels notamment dans le domaine 2, les méthodes et outils pour apprendre, du socle commun de connaissances, de compé-

¹ Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., and Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings*. LSE, London : EU Kids Online.

² <http://eduscol.education.fr/cid111189/cadre-de-referance-des-competences-numeriques-pour-l-ecole-et-le-college.html#lien1>

tences et de culture³ qui concernent tous les élèves français du cours préparatoire à la fin du collège.

L'élève apprend à utiliser avec discernement les outils numériques de communication et d'information qu'il côtoie au quotidien, en respectant les règles sociales de leur usage [...]. Il accède à un usage sûr, légal et éthique [...]. Il développe une culture numérique.

Cet enseignement débute effectivement dès le cours préparatoire puisque les programmes⁴ mentionnent que les élèves de cycle 2 commencent à découvrir les règles de communication et à mesurer les risques et les limites. Au cycle 3, l'acquisition de ces compétences s'intègre dans la discipline d'enseignement moral et civique dont l'une des compétences visées est de prendre conscience des enjeux civiques de l'usage de l'informatique et de Internet. La prévention du cyberharcèlement fait donc partie des enseignements du cycle 3 et ce sujet m'a interpellée tant sur le plan de la formation professionnelle au numérique mais aussi sur le plan du bien-être des élèves et leur développement social.

De plus, les scientifiques, dès les années 2000, se sont questionnés sur les dérives liées à Internet mais les études qui ont suivi se sont focalisées sur les effets du cyberharcèlement notamment sur les victimes ou bien sur la quantification du phénomène. Depuis quelques années, et comme mentionné précédemment, le gouvernement met en place de nombreuses mesures de lutte contre le cyberharcèlement : des vidéos chocs diffusées à la télévision, des guides pour les parents et les enseignants, le concours "Non au harcèlement", etc. En outre, l'Union Européenne propose également des ressources pédagogiques à but de prévention comme le projet TABBY ou le site Internet Sans Crainte alimenté par des vidéos pédagogiques. Cependant, l'ensemble de ces mesures se basent sur des théories scientifiques expliquant les mécanismes de harcèlement et non de cyberharcèlement. La toute première étude menée sur les mécanismes psychologiques propres au cyberharcèlement est parue en 2017 par Barlett et c'est sur cette étude que l'ensemble de ma recherche s'appuie.

³http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_compетенсes_et_de_culture_415456.pdf

⁴http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

Ma problématique est de se demander dans quelle mesure la mise en place d'une séquence de prévention du cyberharcèlement est pertinente dans une classe de CM1. Ainsi, mon objectif principal de travail sera de mesurer l'évolution des représentations des élèves d'une classe de CM1 au sujet du cyberharcèlement après une séquence de prévention ce qui justifiera ou non de la pertinence de celle-ci.

J'ai défini plusieurs objectifs spécifiques, chacun lié à une hypothèse. Tout d'abord, je souhaite prouver la pertinence de l'âge des élèves pour qu'une séquence de ce type soit efficace. Mon hypothèse est donc que l'âge d'environ 9 ans (âge moyen des élèves de ma classe) est l'âge idéal pour mener une séquence sur le cyberharcèlement. Ensuite, mon deuxième objectif spécifique est de développer chez mes élèves au cours de la séquence de prévention la capacité d'empathie. Mon hypothèse pour cet objectif est que les expériences et jeux de rôles permettent aux élèves de prendre conscience des émotions ressenties par la victime notamment. Finalement, mon dernier objectif spécifique est de déconstruire la croyance en l'anonymat sur Internet. L'hypothèse qui y est liée est qu'une meilleure connaissance de l'outil qu'est Internet doit pouvoir permettre de déconstruire cette croyance.

Trois recueils de données ont été effectués, l'un sous la forme d'un questionnaire anonyme et les deux autres sous la forme de débats filmés.

Ma réflexion est structurée en deux étapes : je définirai dans un premier temps le cadre théorique dans lequel s'insère ma recherche ainsi que la méthodologie adoptée, puis je présenterai et analyserai dans un second temps les résultats de mes recueils de données.

2. Cadre théorique

2. 1. Définition du cyberharcèlement

Pour commencer il me paraît important de définir ce qu'est le phénomène du cyberharcèlement, qui porte également le nom de cyberbullying chez les anglophones. Le fait est que les termes de cyberharcèlement et harcèlement traditionnel, aussi appelé school bullying en anglais, sont très proches d'un point de vue terminologique mais également d'un point de vue sémantique. C'est pourquoi il me semblait indispensable de tenter d'apporter une définition claire de ces deux termes afin de pouvoir poursuivre mon raisonnement sur des bases solides.

Aujourd'hui, le phénomène de cyberharcèlement est, selon les chercheurs, considéré comme une forme moderne du harcèlement scolaire dont l'utilisation de moyens électroniques permettrait une amplification du school bullying⁵. Mais il est également défini, selon d'autres chercheurs, comme un phénomène à part entière, avec ses propres caractéristiques⁶ et mécanismes psychologiques⁷. En cela, le cyberharcèlement viendrait s'ajouter au harcèlement traditionnel et non plus seulement amplifier ses effets.

Notons qu'il est indéniable que le cyberharcèlement est un phénomène dont l'ampleur est considérable et ce grâce à la puissance des moyens utilisés. Effectivement, les TIC comme supports d'agressions confèrent aux auteurs de celles-ci un champ d'actions conséquent que ce soit dans l'espace ou dans le temps puisque l'agression est subie par la victime où qu'elle soit et à n'importe quel moment tant que la connexion Internet est effective. Ainsi, nous pouvons donc considérer que le cyberharcèlement est, entre autre, un moyen d'accentuer les effets du harcèlement scolaire classique puisque les conflits qui débutent dans l'enceinte d'un établissement peuvent alors se poursuivre sur les réseaux sociaux ou par SMS (Bellon & Gardette, 2017, Page 22).

⁵ Li, Q., Cross, D. & Smith, P. K. (Eds.). (2011). *Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives*. John Wiley & Sons.

⁶ Bellon Jean-Pierre, & Gardette Bertrand. (2017). *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école: Une souffrance scolaire 2.0* (2e édition actualisée.). Paris: ESF éditeur.

⁷ Barlett, C. P. (2017). From theory to practice: Cyberbullying theory and its application to intervention. *Computers in Human Behavior*, 72 (2017), 269-275.

La page du site Eduscol consacrée à la violence scolaire⁸ donne la définition suivante du cyberharcèlement :

Le "cyberharcèlement" est une variante récente du harcèlement, reposant sur l'usage d'internet et des nouvelles technologies de communication (blogs, e-mails, réseaux sociaux, téléphones portables). [...] Il se concrétise par la réception répétée de messages provenant de différentes sources, dont le contenu est teinté de menaces, d'intimidations, d'insultes, de chantage ou par la diffusion d'images humiliantes. Ces messages sont parfois accompagnés d'un rejet et d'un isolement de la victime à l'école ou dans d'autres lieux de socialisation.

Cette définition pose le cyberharcèlement comme une variante du harcèlement, cela sous-entend que ces deux phénomènes ne diffèrent que par le support utilisé. Cependant, il me semble que nous pouvons, pour ce travail de recherche, aller plus loin dans le raisonnement.

Effectivement, nous ne pouvons pas nous résoudre à comparer le cyberharcèlement et le harcèlement comme un seul et même phénomène dont la seule variable serait le support puisque certaines différences entre ces deux types d'agressions ne peuvent être négligées. En effet, le harcèlement traditionnel peut être défini par trois caractéristiques (Bellon & Gardette, 2017, Chap. 2) : la répétition de l'acte, la disproportion des forces entre agresseur(s) et victime(s) ainsi que l'intention de nuire.

Dans la première définition du cyberbullying proposée en 2003 par le professeur canadien Bill Belsey⁹, nous retrouvons certaines de ces caractéristiques comme la répétition de l'acte mais également l'intention de nuire à autrui :

Le cyberharcèlement implique l'utilisation des technologies de l'information et de la communication par un individu ou un groupe d'individus pour adopter un comportement réfléchi, répété et nuisible dans l'intention de faire du mal à autrui.
- Bill Belsey

Pourtant, comme le démontre Bellon et Gardette, le cyberharcèlement ne remplit pas nécessairement ces trois critères. Premièrement, la répétition peut être présente mais elle n'est pas forcément opérée par la même personne à chaque fois ce qui est le cas pour le harcèlement traditionnel. Dans le cyberbullying, un individu qui poste une vidéo visant à nuire la réputation d'un autre individu ne le fait qu'à une seule reprise. Cependant, la répétition de l'acte est opérée par les autres utilisateurs qui aiment, commentent ou partagent la vidéo, devenant ainsi des "*agents de la ré-*

⁸ <http://eduscol.education.fr/cid55921/le-harcelement-en-milieu-scolaire.html>

⁹ <http://www.cyberbullying.ca/>

pétition de l'agression" (Bellon & Gardette, 2017, Page 24). Deuxièmement, la disproportion des forces n'a pas lieu d'être puisque que le rapport physique n'existe pas dans l'agression en ligne ce qui modifie profondément la nature de l'agression qui devient une agression non-physique comme la caractérisent deux chercheurs américains, C. P. Barlett et D. Gentil (2017). De plus, la victime peut ne pas même connaître l'identité réelle de son agresseur si celui-ci utilise par exemple un pseudonyme. Cette notion d'anonymat renforce la nécessité de faire la distinction entre harcèlement traditionnel et cyberharcèlement (Barlett, 2017). Dernièrement, l'intention de nuire, malgré la toute première définition apportée par B. Belsey, n'est pas réellement avérée dans le cas de cyberharcèlement car l'agresseur ne prend parfois pas conscience de l'ampleur des conséquences sur la victime. C'est une caractéristique que Barlett (2017) nomme l'invisibilité des effets sur la victime puisque le cyberharcleur ne voit pas cette dernière et ne prend donc pas conscience des émotions qu'elle ressent. Cette caractéristique diffère complètement du harcèlement traditionnel où l'agresseur peut voir la victime souffrir.

Pour conclure sur une définition claire et concise du cyberharcèlement, celui-ci constitue donc une forme tout à fait différente du harcèlement traditionnel avec ses propres caractéristiques qui peuvent toutefois varier selon le cas de cyberbullying : la répétition de l'acte perpétrée par un même individu dans le cas d'envoi d'e-mails ou de messages ou bien perpétrée par un grand nombre d'internautes dans le cas d'un partage de photos, de vidéos ; l'invisibilité des effets sur la victime ; l'anonymat (dans certains cas); l'intention de nuire (dans certains cas).

Malheureusement, je ne peux définir explicitement les caractéristiques du cyberharcèlement car peu d'études s'y sont penchées. Effectivement, la majorité d'entre elles se concentre sur les conséquences du cyberharcèlement plus que sur l'acte en lui-même ce qui ne me permet pas d'en donner une définition plus explicite.

2. 2. Théorie sur les mécanismes du cyberharcèlement

C.P. Barlett et D. Gentile (Barlett, 2017), ont travaillé sur le développement d'une théorie explicitant les mécanismes psychologiques impliqués dans le comportement d'un cyberharceleur. Effectivement, l'un de ces deux chercheurs, C.P. Barlett note, comme je le disais précédemment, qu'il existe peu de théories sur l'acte du cyberharcèlement alors qu'il en existe un grand nombre concernant les effets et les conséquences de celui-ci. Pourtant, un nombre conséquent de plans d'intervention visant à réduire le cyberharcèlement sont mis en place ce qui prouve que les sociétés ont globalement saisi l'enjeu lié à la compréhension et à la réduction de ce phénomène qui touche principalement les jeunes générations.

C.P. Barlett cité plus haut, regrette que la majorité des recherches menées sur le cyberharcèlement ne s'appuie sur aucune théorie spécifique à ce phénomène ce qui d'après lui, limite leur champ d'application. Pour l'auteur de l'article *Cyberbullying theory and its application to intervention*, la théorie est essentielle au sein de la recherche puisqu'elle permet de récolter des informations, de prédire des comportements et donc de guider les hypothèses à tester et les interventions à mettre en place. Son objectif de recherche était donc de déterminer les mécanismes psychologiques impliqués dans le développement du comportement de cyberharceleur. Son travail a abouti à une théorie qu'il a nommée The Barlett and Gentile Cyberbullying Model (BGCM), et qui est donc, à ce jour, l'unique théorie qui ne s'intéresse et qui ne soit applicable qu'au monde d'Internet.

Afin de comprendre comment un individu peut devenir cyberharceleur, il est primordial de s'intéresser à quelques théories autour des apprentissages. Ainsi, les chercheurs Anderson & Bushman (2002) et Gentile et al. (2009), cité par C.P. Barlett (2017), ont respectivement développé deux théories General Aggression et General Learning Models concernant l'apprentissage socio-cognitif. Ces théories mettent en évidence que les expériences sont des apprentissages dans lesquels l'individu impliqué fait des liens cognitifs et affectifs avec les résultats de l'expérience. Ce qui implique que la prochaine fois que cet individu sera face à cette même expérience ou à un stimulus déjà rencontré, il le mettra directement en relation avec les émotions ressenties la première fois. La relation entre le stimulus (l'expérience) et l'apprentissage associé se renforcera au fil des expériences vécues pour devenir un automatisme. C'est pourquoi le BGCM énonce qu'un futur cyberharceleur commencerait par se

faire une expérience sur Internet au travers de quelques agressions. Ces "essais" constitueraient des moments d'apprentissages durant lesquels l'individu prendrait conscience des caractéristiques du cyberharcèlement relevées dans la partie précédente. Premièrement, de son anonymat envers la victime et du fait qu'il soit difficilement identifiable. Deuxièmement, de l'inutilité du physique au sein de l'acte de cyberharcèlement, contrairement au harcèlement traditionnel. Troisièmement, de l'invincibilité des effets de l'agression sur la victime qui ne garde aucune séquelle physique. Chacun de ces essais renforcera chez l'individu ses représentations négatives qui finiront par s'automatiser selon les deux théories citées plus tôt. Suite à cette phase d'apprentissage, l'agresseur développera des attitudes et des comportements positifs face au cyberharcèlement qui s'intégreront au fur et à mesure à sa personnalité menant à l'acte de cyberharcèlement. Il existe donc une véritable corrélation entre les attitudes positives face au cyberharcèlement et l'acte en lui-même.

D'après C. P. Barlett (2017), cette théorie est pour l'instant la seule qui se détache totalement du harcèlement traditionnel pour ne s'intéresser qu'aux processus liés au cyberharcèlement. Les mécanismes psychologiques menant à l'acte de cyberharcèlement s'inscrivent dans une boucle fermée que les plans d'intervention doivent rompre à l'aide de cette nouvelle théorie qui peut permettre de mieux appréhender les comportements et donc de mieux cibler les interventions. Par exemple, l'auteur émet l'idée qu'un plan d'application basé sur la démonstration que les adresses IP peuvent être facilement tracées permettrait de retirer la sensation d'anonymat lors de l'agression. Ainsi, la théorie se met au service de la pratique.

2. 3. Les plans de prévention en France

Avant de mettre en place une séquence de sensibilisation et de prévention au cyberharcèlement dans ma classe, il me paraissait indispensable de faire le point sur les différents plans et campagne de prévention déjà existants en Europe et particulièrement en France.

La lutte contre ce phénomène est devenue quasi-mondiale. Cependant, d'un point de vue judiciaire, en France, il n'est pas si évident de dénoncer du cyberharcèlement. Pourtant, d'après le rapport de C. Blaya (2011), la loi sur la liberté de la presse datant du 29 juillet 1881 peut s'appliquer à Internet et peut permettre de déposer plainte en cas de diffamation, injures, etc. De même que, récemment, la loi du 5 mars 2007 condamne le Happy slapping c'est-à-dire l'enregistrement d'images violentes puis leur diffusion sans consentement sur Internet. Ce délit est désormais passible d'emprisonnement et d'amende¹⁰. Néanmoins, dans un guide de lutte contre le cyberharcèlement¹¹ créé par le ministère de l'Education Nationale, il est mentionné que :

Bien que le cyber-harcèlement ne soit pas une infraction réprimée en tant que telle par la loi française, l'auteur d'actes accomplis à cette fin est susceptible de voir engager sa responsabilité sur le fondement du droit civil, du droit de la presse ou du code pénal.

De ce fait, nous pouvons donc comprendre que dénoncer des faits de cyberharcèlement n'est pas si évident du fait de l'absence de loi directement portée sur ces actes.

Malgré la non-actualisation de la loi, la France et les pays voisins, semblent depuis ces dernières années mettre en œuvre un grand nombre de campagnes visant à alerter du phénomène et à le prévenir. Le projet le plus conséquent se situe sans doute au niveau européen. Il s'agit d'un réseau appelé Safer Internet¹² qui a été créé en 1999 avec pour mission de sensibiliser les publics aux usages plus sûrs et responsables d'Internet et de lutter contre les contenus illégaux en ligne¹³. Aujourd'hui, ce sont trente pays d'Europe qui sont engagés dans ce réseau. En France, Safer Internet France propose trois services : un programme de sensibilisation aux

¹⁰ Blaya, C. (2011). Cyberviolence et cyberharcèlement : approches sociologiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 53, 47-65.

¹¹ Ministère de l'Education Nationale, *Guide pratique pour lutter contre le cyber-harcèlement entre élèves*, Document PDF, http://media.education.gouv.fr/file/09_septembre/58/6/guide-cyberharcelement_190586.pdf (28-03/2018)

¹² <http://www.saferinternet.fr/>

¹³ Tralalère, <http://www.internetsanscrainte.fr/le-projet/safer-internet-program>

risques et aux enjeux d'Internet (Internet sans crainte¹⁴) ; un service de signalement de contenus choquants (Point de contact¹⁵) ; un numéro d'assistance pour la protection des jeunes (Net écoute¹⁶).

Ce qui m'intéresse particulièrement, ce sont les programmes de sensibilisation comme celui créé par le réseau français Safer Internet : Internet sans crainte. Ce programme de sensibilisation s'adresse aux enfants par l'intervention de leurs parents, d'animateurs ou d'enseignants. Afin de guider ces différents acteurs, deux tranches d'âge ont été définies : 7-12 ans et 12-17 ans et des pistes d'interventions sont délivrées. Pour les enfants entre 7 et 12 ans, de courtes vidéos ont été créées et ont vocation à permettre aux enfants de comprendre leurs droits et leurs responsabilités sur Internet¹⁷ par la mise en scène de la vie sur Internet de deux personnages : Vinz et Lou.

De plus, le gouvernement, même s'il soutient le réseau Safer Internet a également, de son côté, mis en place différentes choses pour lutter contre le cyberharcèlement. Par exemple, la création du site "Non au harcèlement"¹⁸ accompagné chaque année d'un concours de création d'affiches ou de vidéos de sensibilisation pour les élèves du CM1 au lycée ou la mise en service d'un numéro vert (3020). Le ministère publie également un grand nombre de guides¹⁹ dans le but d'accompagner les enseignants et tous les acteurs de l'éducation des enfants dans cette lutte. Néanmoins, il existe peu de plans de prévention dédiés seulement au cyberharcèlement (C. P. Barlett, 2017). Seul un guide de lutte contre le cyberharcèlement a été publié par l'Education Nationale. Ce guide²⁰ est composé de trois parties : Comprendre, Prévenir et Réagir. La partie "comprendre" détaille les différentes caractéristiques du cyberharcèlement qui concordent avec celles que j'ai décrites plus tôt. La partie prévention, qui m'intéresse plus particulièrement, se compose elle-même de trois items. Tout d'abord, les auteurs de ce guide abordent la sécurité personnelle en explicitant la nécessité de préserver sa confidentialité et ses informations personnelles par l'usage de mots de passe notamment. Ensuite, une utilisation encadrée des nouvelles technologies est préconisée pour prévenir du cyberharcèlement. Ce-

¹⁴ <http://www.internetsanscrainte.fr/>

¹⁵ <http://www.pointdecontact.net/>

¹⁶ <https://www.netecoute.fr/>

¹⁷ http://www.internetsanscrainte.fr/pdf/Insafe-INHOPE_Annual_Report_2013.pdf (p.23)

¹⁸ <https://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/>

¹⁹ <https://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/ressources/guides/>

²⁰ http://media.education.gouv.fr/file/09_septembre/58/6/guide-cyberharcèlement_190586.pdf

pendant, 50% des élèves estiment que même sous l'interdiction, ils trouveraient un moyen d'utiliser leur téléphone portable, quitte à le faire en cachette (Blaya, 2011). Cette mesure de prévention n'est donc sans doute pas celle qui aurait le plus d'impact dans la lutte contre le cyberharcèlement. Finalement, les auteurs du guide proposent d'enseigner aux élèves la notion de respect : de la vie privée, du droit à l'image sans donner plus de pistes pour l'enseigner concrètement. Ainsi, comme je viens de le démontrer, les plans et guides de prévention déployés par le gouvernement sont peu nombreux. En revanche, il existe beaucoup de guides pratiques en cas de harcèlement ou de cyberharcèlement avéré pour accompagner les adultes dans la prise en charge de tels cas. Cependant, il me paraissait plus intéressant de réfléchir au problème en amont, autrement dit avant même que les élèves n'aient la moindre expérience négative sur Internet.

2. 4. L'empathie chez les enfants

"La capacité d'empathie est inhérente à l'espèce humaine". Telle est la façon dont le docteur et psychanalyste Serge Tisseron débute son ouvrage *L'empathie au cœur du jeu social*²¹. Effectivement, l'être humain possède cette capacité de s'identifier à autrui, d'éprouver ce qu'il ressent²² dans une situation précise. Dans son ouvrage, Tisseron accorde à la capacité d'empathie quatre dimensions (S. Tisseron, 2010, p.54-55) qui sont :

La capacité de ressentir les émotions d'autrui, la possibilité d'avoir une représentation de ses contenus mentaux, la tendance à se transposer en imagination dans différents personnages réels ou fictifs et enfin la préoccupation de l'autre.

Pourtant, le docteur Serge Tisseron dans un article sur le harcèlement²³ ainsi que dans son ouvrage cité précédemment (Tisseron, 2010) évoque le fait que la télévision présente, du point de vue de la capacité d'empathie, un danger pour les enfants. Effectivement, les dessins animés ou les films, mettant en scène des héros souvent stéréotypés, enferment l'enfant dans l'identification à un personnage dont les réactions sont proches des siennes : celui qui commande ou qui est commandé, celui qui frappe ou qui est frappé, etc. L'enfant s'identifiera à un profil de personnage qui est toujours le même et dont le rôle n'évolue pas : l'agresseur ou la victime. Dans la réalité, l'enfant adoptera donc toujours la même attitude que celle à laquelle il s'est identifié dans ces dessins animés. En cela, la télévision bloque le développement identificatoire des enfants (cf. S. Tisseron, 2010, p.139), de ce fait sa capacité à se mettre à la place de l'autre ne se développe pas et c'est son pouvoir d'empathie qui est altéré. C'est pourquoi Tisseron présente les écrans comme des dangers pour les jeunes enfants si leur utilisation n'est pas contrôlée.

De surcroît, l'une des caractéristiques du cyberharcèlement nommée précédemment est l'invisibilité des effets sur la victime (C. P. Barlett, 2017) et donc la possibilité pour le cyberharceleur d'agresser sans prendre conscience des conséquences subies par la victime et de la souffrance engendrée. Tisseron ajoute que la capacité d'empathie dans de telles situations s'en trouve inévitablement affectée (cf.

²¹ Tisseron, S. (2010). *L'empathie au cœur du jeu social*. Albin Michel.

²² Centre national de Ressources Textuelles et lexicales, Dictionnaire en ligne, <http://www.cnrtl.fr/definition/academie9/empathie> (28/03/2018)

²³ Tisseron, S. (2012) Prévenir la violence et le harcèlement scolaire. Le "Jeu des trois figures", *Le journal des psychologues*, 299, 28-32.

S. Tisseron, 2010, p.159). D'après lui, le défaut d'empathie serait lié aux neurones miroirs : neurones qui habituellement stimulent des cellules en mesure de transformer des données sensorielles en actes moteurs par la seule observation d'un comportement. Par conséquent, sans possibilité d'observer son interlocuteur par Internet, les neurones miroirs ne peuvent pas agir. Toutefois, le psychanalyste souhaite modérer cette conclusion en s'appuyant sur une étude menée par la Berkeley University (Tisseron, 2010, p.159) qui révèle que les enfants échangent surtout avec des pairs qu'ils connaissent dans la vie quotidienne. Ainsi, s'ils ont déjà de l'empathie pour leurs pairs, ils en auront également quand ils échangent avec eux sur Internet.

Néanmoins, si les enfants ont déjà des difficultés à développer leur capacité d'empathie dans la vie quotidienne, il est probable qu'ils rencontrent cette même difficulté sur Internet.

C'est pourquoi j'ai choisi d'intégrer cet axe de travail, le développement de l'empathie, à ma séquence de sensibilisation et de prévention au cyberharcèlement pour ma classe de CM1. Pour ce faire, je me suis inspirée des travaux de S. Tisseron et de son jeu : le Jeu des Trois Figures²⁴.

Ce jeu, qui peut être mis en place de la maternelle au collège, est présenté comme un jeu de rôles dans lequel les enfants incarneront successivement les différents acteurs d'une situation de violence : agresseur(s), victime(s) et témoin(s). Dans mon cas, la situation de violence sera précisément une situation de harcèlement afin que le jeu prenne sens dans la séquence proposée. Le point de départ du jeu est toujours une situation d'images c'est-à-dire une situation vécue indirectement par les élèves afin de ne pas susciter chez eux des sentiments de honte si la situation les concernait directement. L'histoire qui sera jouée est ensuite construite par les élèves eux-mêmes à partir de la base d'une image qui les a marqués. La phase de création de l'histoire doit permettre de définir explicitement différentes choses : les gestes, les déplacements, les paroles exactes et les émotions possiblement ressenties par les personnages. Une fois l'histoire créée et approuvée par tous, les élèves volontaires vont pouvoir jouer l'histoire, comme au théâtre (Tisseron, 2010, p.175) avec la seule contrainte de s'engager en acceptant de jouer tous les rôles puisque l'objectif est de décentrer l'enfant du personnage auquel il s'identifie prioritairement. Comme le pro-

²⁴ Serge Tisseron, Le Jeu des 3 Figures, <http://3figures.org/fr/jeu-theatral-guide#tabs-3> (28/03/2018)

pose le guide du Jeu des Trois Figures, il est possible avec des élèves de cycle 3 de terminer la séance par un bilan permettant de comparer les émotions ressenties en jouant l'histoire et celles qui avaient été prédites en créant l'histoire et ainsi faire un parallèle entre ce qu'on imagine et ce qui se passe réellement.

Le cadre théorique de ce travail de recherche est maintenant posé, toutes les théories et travaux sur lesquels je me suis appuyée sont explicités. Par conséquent, je vais vous présenter dans la partie qui suit, la façon dont j'ai déployé mon recueil de données.

3. Méthodologie de la recherche

Mon projet de mémoire est donc articulé autour du questionnement sur la pertinence de mettre en place une séquence de prévention du cyberharcèlement à l'école élémentaire et plus particulièrement dans une classe de CM1.

L'ensemble des recueils de données a été mis en place dans la classe de CM1 dans laquelle j'exerce cette année à mi-temps. La moyenne d'âge des élèves de la classe est d'environ 9 ans. Aucun élève de ma classe, et donc de cet échantillon, n'avait été sensibilisé dans les classes antérieures au phénomène de harcèlement ou de cyberharcèlement.

Pour avancer dans ce travail de recherche et aboutir à mon objectif général de travail qui est de mesurer les évolutions des représentations des élèves après une séquence de prévention au cyberharcèlement, ma méthodologie a été la suivante.

3.2. Le questionnaire d'utilisation des TIC

Le premier recueil de données que j'ai effectué auprès de mes élèves le 21 décembre 2017 avait pour objectif de rendre compte de leurs utilisations des TIC, de leur(s) façon(s) de les utiliser avant même d'aborder ou de mentionner la notion de harcèlement ou de cyberharcèlement.

Ce recueil de données a pris la forme d'un questionnaire²⁵ que les élèves ont rempli en classe durant une vingtaine de minutes et de façon anonyme afin que les élèves ne se sentent pas jugés.

Le questionnaire est composé au total de vingt-trois questions structurées en six parties : l'ordinateur, la tablette, le téléphone portable, la console de jeux vidéo, les réseaux sociaux, généralités. Les quatre premières parties étaient structurées exactement de la même façon avec les mêmes questions à l'exception de la dernière qui interrogeait l'utilisation de l'outil en lui-même. Pour les autres questions, seul l'outil différait à savoir : ordinateur, tablette, téléphone portable ou la console de jeux vidéo. L'objectif de ces quatre rubriques était de faire ressortir les habitudes d'utilisation des TIC par les élèves de l'échantillon en les questionnant sur le propriétaire de

²⁵ Voir Annexe I – Questionnaire proposé aux élèves avant la séquence.

l'outil, le lieu d'utilisation ainsi que le moment et enfin les habitudes d'utilisation propres à l'outil en question. La rubrique consacrée aux réseaux sociaux questionnait les élèves sur leur présence ou non sur certains réseaux sociaux ainsi que leurs contacts et ce qu'ils y font. Finalement, la dernière rubrique intitulée "généralités" visait à interroger les élèves sur la façon dont ils se protègent sur Internet. Implicitement, mon objectif était de faire un premier état de leur connaissance sur la notion d'anonymat et de protection sur Internet.

J'ai ensuite recensé les réponses²⁶ de mes 28 élèves afin de faire ressortir les tendances de la classe du point de vue de leur utilisation des technologies de l'information et de la communication. L'analyse des réponses à ce questionnaire mis en lien avec diverses études déjà menées me permettra dans une partie ultérieure d'argumenter sur la pertinence ou non de l'âge des élèves pour mener une séquence de prévention et de sensibilisation au cyberharcèlement.

3.3. La séquence de prévention et de sensibilisation

La deuxième étape de mon travail de recherche était de mettre en œuvre une séquence d'apprentissage d'enseignement moral et civique dans ma classe de CM1 portant sur la prévention et la sensibilisation au cyberharcèlement²⁷.

J'ai débuté cette séquence par trois séances²⁸ dont l'objectif était de définir la notion de harcèlement dans un premier temps puis de cyberharcèlement dans un second temps afin de poser quelques bases communes à tous. A la suite de ces trois séances se sont déroulées deux autres séances de recueil des conceptions initiales des élèves que je détaillerai dans la partie suivante.

²⁶ Voir Annexe II – Analyse de résultats du questionnaire par graphiques.

²⁷ Voir Annexe III – Plan de la séquence de prévention et de sensibilisation.

²⁸ Voir Annexe IV – Fiche de préparation de la séance 1 et Annexe V – Fiche de préparation des séances 2 et 3.

3.3.1 Le développement de l'empathie

Les deux séances (séances 6 et 7)²⁹ qui ont suivi n'étaient pas spécifiques au cyberharcèlement puisque l'objectif était de développer l'empathie et d'aider les élèves à identifier les émotions que peuvent ressentir les différents acteurs du (cyber)harcèlement : victime, agresseur, témoin au travers de différents cas de harcèlement. Ces séances ont également permis d'aboutir à des affiches résumant ce qu'une victime peut faire pour réagir ou ce qu'un témoin peut faire. Néanmoins, la huitième séance³⁰ était, elle, consacrée au développement de l'empathie à travers un écran, l'objectif était donc de sensibiliser les élèves au fait que ce n'est pas parce qu'il y a un écran que l'agression est moins violente. C'est pourquoi j'ai fait vivre aux élèves l'expérience de la feuille blanche que l'on écrase, violente, insulte, etc. puis devant laquelle on s'excuse, on essaie de réparer le mal que nous avons fait. La conclusion tirée est que ce que l'on fait subir à quelqu'un laissera toujours des marques malgré les excuses. Enfin, les élèves ont visionné une vidéo du programme Vinz et Lou sur Internet³¹ mettant en scène une élève cyberharcélée et les conséquences de cette agression dans sa vie quotidienne. A la suite du visionnage, les élèves ont discuté sur la question suivante : Est-ce que le cyberharcèlement ça fait moins mal que le harcèlement en direct ? Finalement, j'ai ajouté en fin de séquence une ultime séance (séance 11)³² sur le modèle du Jeu des Trois Figures (S. Tisseron, 2010) afin de mettre les élèves dans des situations plus concrètes de jeu de rôles à partir d'une histoire qu'ils ont imaginée. Du point de vue de mes objectifs spécifiques de travail, ces séances (de la séance 6 à 8) avaient pour objectif de développer chez les élèves la capacité d'empathie en leur permettant de mettre en mots des émotions, d'essayer de prendre la place d'une victime et également de prendre conscience des conséquences des agressions en ligne. Ce sont donc ces trois séances qui doivent me permettre d'atteindre l'objectif spécifique 2 qui est de développer chez mes élèves la capacité d'empathie puis de valider ou d'invalidier l'hypothèse de travail selon laquelle le développement de l'empathie est un sujet important d'une séquence de prévention et de sensibilisation au cyberharcèlement.

²⁹ Voir Annexe VI – Fiche de préparation des séances 6 et 7.

³⁰ Voir Annexe VII – Fiche de préparation de la séance 8.

³¹ www.internetsanscrainte.fr

³² Voir Annexe IX – Fiche de préparation de la séance 11.

3.3.2 La déconstruction de la croyance en l'anonymat

Le dernier objectif spécifique était de déconstruire chez mes élèves la croyance en l'anonymat sur Internet afin, encore une fois, de valider ou d'invalidier l'hypothèse selon laquelle la déconstruction de cette croyance est un élément d'une séquence de prévention au cyberharcèlement.

C'est durant les séances 9 et 10³³ que j'ai travaillé à déconstruire cette croyance. Tout d'abord, j'ai questionné les élèves sur la possibilité d'être anonyme sur Internet. Après ce sondage auprès des élèves, nous avons visionné plusieurs vidéos, également issues du programme Vinz et Lou sur Internet³⁴, dans lesquelles la notion d'anonymat est abordée. A la suite de chacune des deux premières vidéos, les élèves posaient des questions, nous discutons autour de la vidéo et notamment autour de l'utilité du pseudonyme. Finalement la dernière vidéo visionnée mettait en scène un enfant qui envoie un mail en se faisant passer pour quelqu'un d'autre, cependant, il est démasqué à la fin de la vidéo. Cette dernière devait amener les élèves à se demander comment il est possible de retrouver quelqu'un et donc d'aborder en surface l'existence des adresses IP et le pouvoir des autorités d'identifier le propriétaire d'une adresse. En outre, cette vidéo avait pour objectif de permettre aux élèves de se questionner sur le droit de se faire passer pour quelqu'un d'autre autrement dit, le délit d'usurpation d'identité.

Afin de mesurer les évolutions des représentations des élèves sur la question de l'anonymat et l'évolution de leur capacité d'empathie, j'ai mis en place dans la classe des débats filmés dont je détaille maintenant la mise en œuvre.

³³ Voir Annexe VIII – Fiche de préparation des séances 9 et 10.

³⁴ www.internetsanscrainte.fr

3.4. Les débats filmés

3.4.1 Justification des modalités du recueil

Pour effectuer mon recueil de données, plusieurs possibilités s'offraient à moi. Effectivement, j'ai dans un premier temps pensé proposer aux élèves un questionnaire avant de débiter la séquence dans le but de recueillir individuellement leurs représentations initiales sur la question de l'anonymat et d'évaluer leur capacité d'empathie, puis de repropoter ce même questionnaire à la fin de la séquence afin d'évaluer les évolutions. Seulement, le questionnaire laisse trop peu de liberté aux élèves pour s'exprimer sur le sujet. D'autant qu'il faut le faire à l'écrit, dans le cas du questionnaire, ce qui a tendance à en décourager certains. J'ai donc ensuite songé à faire passer aux élèves des entretiens en petits groupes durant lesquels j'aurais, par le biais de questions posées aux élèves, pu faire ressortir les représentations de chacun. Mais un tel dispositif nécessite une organisation trop complexe pour une classe de 28 élèves et un temps aussi restreint. De plus, pour mener à bien un entretien de ce type, il aurait fallu que je prépare un panel de questions à proposer aux élèves et je craignais induire des "bonnes" réponses par la formulation de mes questions.

C'est donc pour ces raisons que mon choix s'est finalement porté sur la mise en place de débats en demi-groupes filmés. Effectivement, cette modalité d'organisation m'a permis de créer des échanges constructifs entre les élèves qui étant parfois en désaccord se devaient d'argumenter et de justifier leurs avis certainement davantage que s'ils l'avaient fait par écrit. Chacun des deux débats partait d'une histoire ayant trait à une situation de cyberharcèlement que je détaillerai ultérieurement. Après la lecture de la courte histoire, l'explication de certains termes si nécessaire, les élèves ont donné leurs avis, ont débattu, ont argumenté, ont réagi aux interventions de leurs pairs, etc. Mon rôle de professeur des écoles dans ces débats a été de veiller à maintenir le débat dans la bonne direction à savoir : le cyberharcèlement, la question de l'anonymat et de l'empathie ; de faire reformuler les élèves en cas de besoin et de répartir la prise de parole : donner, d'abord, la parole à ceux qui l'ont peu prise.

Dans l'objectif de mesurer l'évolution des représentations et des capacités d'empathie des élèves, le premier débat s'est déroulé en début de séquence (les 24 et 26 janvier 2018) : après avoir défini la notion de harcèlement et de cyberharcèlement mais toutefois avant d'entamer les séances de développement de l'empathie et de déconstruction de la croyance en l'anonymat. Tandis que le second débat s'est déroulé à la fin de la séquence (les 21 et 23 mars).

Pour chacun des débats, l'enregistrement s'est fait en deux temps puisque j'ai fait le choix de diviser la classe en deux groupes afin de permettre aux élèves les plus timides de moins appréhender la prise de parole en groupe tout en maintenant des possibilités d'interactions importantes entre les élèves. De plus, connaissant mes élèves depuis le mois de septembre, j'ai été capable de créer les groupes hétérogènes en fonction des caractères des élèves : les timides, les petits parleurs ou les grands parleurs, les élèves qui sont plus en écoute active qu'en interaction, etc.

Tous les élèves ont été enregistrés avec leur consentement et celui de leurs parents³⁵ ; seuls certains élèves étaient placés hors champ selon leur volonté de ne pas enregistrer leur image mais seulement leur voix.

3.4.2 Le débat d'avant-séquence

Lors du premier débat, la classe était divisée en deux groupes : une partie de la classe – douze élèves – était en autonomie dans la classe alors que l'autre partie – quatorze élèves – était avec moi pour le débat. Puis deux jours plus tard, nous avons inversé les groupes afin que tous les élèves fassent le même débat – seul un élève était absent temporairement sur les deux jours où nous avons fait les débats.

Voici la courte histoire racontée aux élèves, point d'appui du débat :

"Manon, quinze ans, possède un compte Facebook comme la plupart de ses copains et copines. Un jour, elle panique en découvrant que ses camarades ont créé un groupe Anti-Manon. Avec horreur, elle lit les propos et insultes de ses camarades et d'autres personnes qu'elle ne connaît même pas.

Trois jours plus tard, le groupe est toujours actif et Manon refuse de retourner à l'école."

³⁵ Voir Annexe X – Modèle de l'autorisation parentale d'image et de son.

Cette courte histoire reprend une situation de cyberharcèlement des plus classiques et surtout des plus fréquentes. On y retrouve effectivement les insultes et les propos injurieux qui sont les plus courants dans le cyberharcèlement³⁶. Plusieurs éléments sont intéressants dans cette situation. Tout d'abord, dans cette histoire, le narrateur est omniscient, c'est-à-dire qu'il est en dehors de l'histoire : ce n'est pas Manon, ni même l'un de ses agresseurs. Pourtant le narrateur sait tout ce qui se passe pour Manon : elle panique, elle lit avec horreur les propos, elle refuse de retourner à l'école, etc. Ce point de vue doit donc aider les élèves à se mettre à la place de Manon autrement dit à développer leur empathie. De plus, la dernière phrase de l'histoire avait pour objectif de lancer la discussion ou d'obliger les élèves à se demander pourquoi Manon refuse de retourner à l'école. Ainsi, en se posant cette question, les élèves s'obligent à penser comme Manon et donc à se mettre à la place de. Finalement, le fait que des personnes que Manon ne connaît pas prennent part au groupe avait pour objectif d'amener les élèves à se questionner sur la notion d'anonymat sur Internet.

3.4.3 Le débat d'après-séquence

Lors du second débat, la classe était également divisée en deux groupes : de douze et quatorze élèves. Le débat s'est déroulé de la même façon que le premier : une partie de la classe en autonomie et l'autre en débat puis on inverse les groupes deux jours plus tard.

Voici la courte histoire racontée aux élèves, point d'appui du débat :

"Théo est un élève de 4^{ème} avec des rondeurs. Un matin, en allumant son téléphone, il reçoit une multitude de notifications de différents réseaux sociaux comme Instagram et Facebook. Il se connecte et découvre que ses comptes ont été piratés. Quelqu'un a commenté des photos en se moquant des gens et a posté des photos-montages de lui avec un corps d'éléphant, une bouée en forme de canard autour de la taille, et plein d'autres. Beaucoup de monde a commenté, liké ou même partagé les photos-montages."

³⁶ Livingston, S. et al. (2011). *Risks and safety on the Internet : The perspective of European children*. Fullfindings. LSE, London : EU Kids Online.

Tout comme la première histoire, celle-ci est une situation de cyberharcèlement mais elle est un peu moins commune puisqu'il s'agit d'une usurpation d'identité (l'agresseur se fait passer pour la victime dans le but de lui nuire) auquel s'ajoute du cyberharcèlement plus classique : agressions en ligne par des insultes, des moqueries, etc. perpétrées par plusieurs individus indépendamment les uns des autres. Cette histoire, comme celle de la première situation, est également racontée par un narrateur omniscient. Néanmoins, cette fois, très peu d'informations sur l'état d'esprit de Théo, la victime, sont données. Ceci est volontaire puisqu'il s'agit d'évaluer chez les élèves leur capacité d'empathie mais cette fois sans induire de comportement comme cela avait été fait pour l'histoire inductrice du premier débat.

En outre, l'objectif étant également d'évaluer si les élèves sont capables d'identifier la situation d'usurpation d'identité que nous avons abordée durant la séquence en tant que délit (voir séance 9 et 10) mais également la situation de cyberharcèlement plus "classique" avec les insultes et moqueries qui découlent de l'usurpation d'identité. Cependant, après avoir mené le débat avec le premier demi-groupe, j'ai dû opérer quelques modifications dans l'histoire. Effectivement, certains passages étaient trop explicites et ne permettaient pas aux élèves de faire leurs propres analyses. Par exemple, dans la première histoire, il est dit que Théo s'est fait piraté ses comptes ce qui laisse peu de place à l'élève pour analyser ce qui s'est passé. Ainsi, pour le débat avec le second demi-groupe, la situation de départ était la suivante :

"Théo est un élève de 4^{ème} avec des rondeurs. Un matin, il se rend à l'école mais dans le car, personne ne veut s'asseoir à côté de lui, certains 3^{èmes} l'insultent, ou se moquent. Théo passe toute la journée seul, personne ne lui adresse la parole, excepté pour l'insulter ou se moquer de lui. Lui qui s'est toujours bien entendu avec tout le monde, même ses deux meilleurs copains ne veulent plus lui parler malgré les essais de Théo. Le soir, en rentrant chez lui, il allume sa tablette, et s'aperçoit que quelqu'un a commenté méchamment des photos de ses amis en son nom et a même posté des photos-montages de lui avec un corps d'éléphant, une bouée en forme de canard autour de la taille, et plein d'autres. Beaucoup de monde a commenté, liké ou même partagé les photos-montages.

Théo passe plus de deux heures le soir à lire tous les commentaires postés en son nom et tous les commentaires que les autres ont publié sur les photos-montages de lui. Il est comme paralysé, il ne sait pas comment réagir."

Ainsi dans cette situation, l'expression "s'être fait pirater" n'apparaît plus, c'est aux élèves de comprendre ce qui a pu se passer et de faire le lien avec une usurpation d'identité. De plus, la seconde partie de l'histoire (second paragraphe) n'a pas été racontée dès le début du débat mais a servi en cours de débat à relancer la discussion entre les élèves avec de nouveaux éléments davantage axés sur l'empathie et les réactions à adopter dans un cas comme celui-ci.

En résumé, dans cette seconde situation, l'objectif était de laisser les compétences, attitudes et connaissances des élèves prendre le pas sur la discussion sans jamais les induire. Cela me permettait d'évaluer leurs capacités à réinvestir les compétences que j'espère acquises au cours de la séquence de prévention et de sensibilisation.

A la suite de ces deux débats, j'ai procédé à une analyse des interventions des élèves puis à une comparaison des analyses de début de séquence et de fin de séquence. L'évolution entre les deux traduira l'acquisition ou non de savoirs, de compétences et donc la pertinence ou non de cette séquence de prévention. Voici donc la seconde partie de cet écrit qui présente les résultats d'analyses.

4. Résultats et analyse des données

4.1. L'âge des élèves

La première hypothèse que j'émetts est celle concernant l'âge des élèves : je pense effectivement que l'âge idéal pour mener une séquence de prévention et de sensibilisation au cyberharcèlement est de 9-10 ans. Mon premier objectif spécifique est donc de prouver que l'âge des élèves de mon échantillon est pertinent vis-à-vis de la mise en place d'une telle séquence.

Je me suis interrogée sur la pertinence de débiter la prévention de ce phénomène aussi tôt. Effectivement, le cyberharcèlement est davantage constaté dans l'enseignement secondaire (collège et lycée) plutôt que dans l'enseignement primaire. C'est ce qu'a prouvé une étude menée par The London School of Economic and Political Sciences en 2011 (Livingston, S., & al., 2011, p.63-64) : les 9-10 ans sont les moins touchés avec 3% en Europe en moyenne contre 8% pour la tranche 15-16 ans. On observe donc une augmentation du phénomène entre 9 et 16 ans de 5 points, un peu plus significative donc que pour le harcèlement traditionnel qui n'augmente entre ces deux tranches d'âge que de 3 points en France.

Cette différence peut être due à deux choses, tout d'abord, l'âge légal d'inscription sur les réseaux sociaux est de 13 ans, celui-ci étant déterminé par la loi américaine. De plus, les élèves font l'acquisition d'un téléphone portable personnel souvent au cours de leur scolarité au collège soit entre 12 et 15 ans. Or, les réseaux sociaux et les messageries sont les deux moyens utilisés pour cyberharceler. En effet, sur environ 9% d'enfants cyberharcelés en moyenne en Europe, 3% déclarent que c'était par le biais d'un réseau social et 3 autres pourcents par téléphone portable (appels, SMS, envois de photos ou vidéos). Les autres pourcents se divisent entre les messageries instantanées (3%) qui se rapprochent beaucoup du cyberharcèlement par téléphone portable, les forums (<1%), les jeux en ligne (<1%).

De ce fait, pourquoi serait-il pertinent d'amorcer une séquence de sensibilisation et de prévention au cyberharcèlement dans une classe d'école élémentaire (CM1) avec des l'élèves de 9-10 ans si le phénomène est plus prégnant chez des élèves plus âgés ?

Afin de répondre à cette question, j'ai analysé les réponses des élèves au questionnaire que je leur ai proposé avant de débiter la séquence. Du point de vue de l'équipement des élèves de ma classe, 9 élèves sur 28 possèdent déjà leur propre téléphone portable ce qui induit un certain nombre de choses. Tout d'abord, cela signifie qu'ils ont leurs propres contacts et donc des discussions plus personnelles. Effectivement, même si une minorité de parents exercent peut-être un droit de regard sur ce téléphone et l'usage qu'en fait leur enfant - ce qui est le cas pour 2 élèves sur 9 -, le fait qu'il soit de l'appartenance de l'enfant change pour ce dernier son utilisation. Nous pouvons alors supposer qu'il se sentira plus en confiance et par conséquent davantage libre d'échanger de manière positive ou non que les 7 élèves sur 28 de la classe qui utilisent le téléphone portable de leurs parents ou de leurs frères et sœurs. De plus, il pourra également dissimuler plus aisément des messages dérangeants s'apparentant à du cyberharcèlement. Cependant, il est important de noter que sur les 28 élèves de la classe, 12, soit presque la moitié, n'ont pas le droit d'utiliser de téléphone portable.

Ensuite, l'équipement en tablettes est majoritaire puisque seules trois familles n'en possèdent pas. Parmi les vingt-quatre familles qui en sont équipées, la moitié des élèves possèdent leur propre tablette qu'ils sont les seuls à utiliser. De plus, 15 élèves sur 24 estiment pouvoir faire ce qu'ils veulent sur cet outil contre seulement 9 pour qui les parents exercent un contrôle. Par ailleurs, l'utilisation de l'ordinateur portable semble, elle, être davantage contrôlée puisque sur 23 élèves, cinq seulement peuvent y faire ce qu'ils veulent, les autres étant soumis à un contrôle par leurs parents. Cet écart semble traduire l'idée que l'ordinateur constituerait un danger plus important que la tablette alors que les usages sont assez similaires (réseaux sociaux, consultations de sites web, etc.).

Les élèves de ma classe sont donc largement équipés en outils technologiques, puisqu'en effet, seuls deux élèves n'utilisent ni téléphone, ni ordinateur, ni même tablette. Pour ceux qui utilisent au moins l'un de ces outils, j'ai noté que ces derniers sont utilisés en moyenne pour 65% des élèves dans une pièce à vivre. Cet élément est important car une telle habitude d'utilisation d'un outil numérique du point de vue du cyberharcèlement réduit l'effet cockpit³⁷ que l'on pourrait traduire comme la sensation de pouvoir voir et agir sans être vu. Effectivement, le propre d'une pièce

³⁷ Lories, B. (2010). *Eduquer aux risques du cyber-harcèlement*. Analyse UFAPEC n°25.10.

à vivre est qu'il y ait de la vie donc du monde et du passage ce qui empêche l'enfant de s'enfermer dans une bulle dans laquelle il se sentirait seul et inatteignable.

Finalement, dix élèves sur vingt-six sont inscrits sur des réseaux sociaux comme par exemple Facebook (deux élèves), Snapchat (deux élèves) et ce, malgré l'interdiction d'ouvrir un compte avant l'âge de 13 ans.

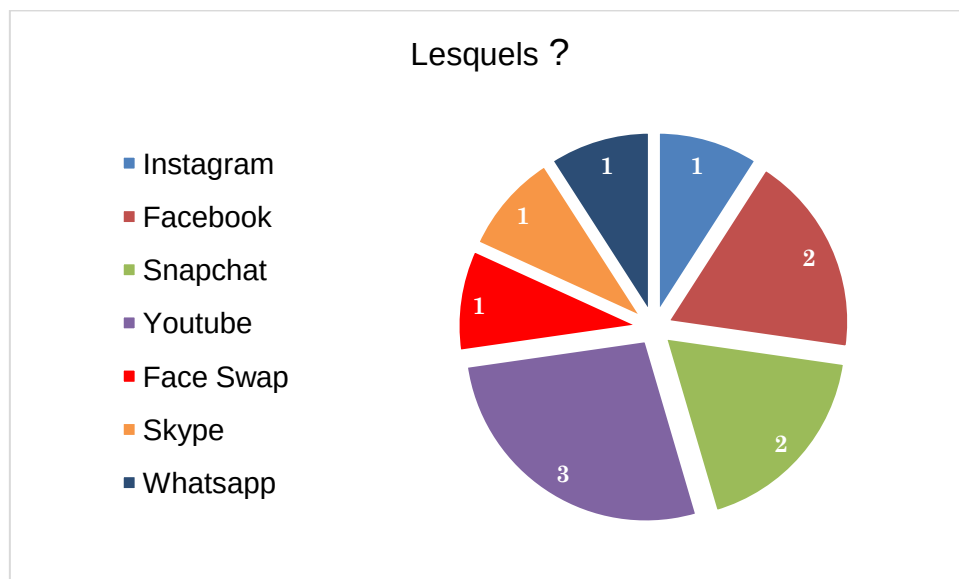


Diagramme représentant la répartition des comptes de réseaux sociaux des élèves

Afin de conclure sur ma première hypothèse qui, je le rappelle, avait pour objectif de prouver la pertinence d'une séquence de prévention aussi tôt dans la scolarité, il semblerait que les élèves de ma classe soient dans une période de transition durant laquelle ils commencent à utiliser et donc à s'approprier l'univers d'Internet et tout ce qu'il contient. C'est donc également la période où certains d'entre eux vont peut être vivre leurs premières expériences dont parle Barlett dans sa théorie. Ainsi, je pense que le moment choisi pour amorcer ce type de séquence de prévention est opportun puisque les élèves n'ont sans doute pas encore acquis assez d'expériences pour que celles-ci deviennent des moments d'apprentissage (Barlett, 2017). Il n'est donc pas trop tard pour prévenir mais il n'est pas trop tôt non plus puisque comme j'ai pu le constater, la majorité des élèves de ma classe commence à avoir accès aux technologies et à Internet. Ce concept est donc proche de leur quotidien sans être trop abstrait. De plus, Desaulles et Acar, deux étudiants³⁸, ont mené un travail de recherche afin d'identifier les besoins des victimes de cyberharcèlement. Au cours de

³⁸ Desaulles, A. & Acar, Ö. (2016). *Le cyberharcèlement et les besoins émis par les jeunes victimes*, (Mémoire de Bachelor). Haute Ecole de Travail Social, Suisse.

leur enquête, les victimes qui ont accepté de se confier ont révélé la nécessité, selon elles, de commencer la prévention dès que les enfants commencent à avoir accès aux TIC, autrement dit dès l'école primaire. Effectivement, sur les neuf victimes interrogées, sept déclarent que le cyberharcèlement a débuté dès leur quatrième année, l'équivalent belge du CM1. Cependant, il est possible que la période de transition, comme celle dans laquelle les élèves de ma classe sont engagés, varie selon les milieux socioculturels ce qui serait fonction de la période la plus propice pour mener une séquence de prévention au cyberharcèlement.

4.2. Le développement de l'empathie

Le développement de l'empathie est le premier axe de travail de ma séquence de prévention et de sensibilisation au cyberharcèlement. Rappelons que la capacité d'empathie est, chez les enfants, souvent altérée notamment à cause des dessins animés et des films. Cependant dans le cas de cyberharcèlement, le fait d'être derrière son écran comme protégé et de ne pas voir la victime contribue à dégrader la capacité d'empathie chez les jeunes cyberharceleurs. Voilà deux raisons qui m'ont convaincue de travailler cet axe avec mes élèves.

4.2.1 Sont-ils capables d'empathie ?

Etre capable d'empathie c'est être en mesure de se mettre à la place de quelqu'un et d'imaginer ce qu'il pourrait ressentir. Avant d'entamer la séquence de travail, j'ai relevé différentes choses concernant l'empathie des élèves grâce à des débats en demi-groupes déclenchés par la lecture d'une histoire faisant référence à une situation de cyberharcèlement sans qu'elle ne soit directement explicitée

Tout d'abord, les élèves ont, semble-t-il, pris conscience du mal-être de la victime de la première histoire. Effectivement, quand l'enseignant aiguille les élèves vers les émotions possibles ressenties par la victime, toutes les propositions convergent vers des émotions négatives comme la peur, la tristesse, la honte, la colère, la solitude ou la déception et ce dans les deux débats menés. De plus, certaines interventions laissent penser, comme dans le premier débat³⁹, que les élèves ont cerné l'état d'esprit de la victime : "ceux qui l'ont blessée" (élève3-I8), "la voir pleurer" (élève8-I9) "quand elle est triste" (élève7-I6). Cela se traduit également par les propositions des élèves concernant la façon dont la victime pourrait réagir : se suicider, déménager ou encore changer d'école. Toutes ces propositions ont en commun de vouloir rompre la relation avec ses camarades d'école, ici agresseurs, ce qui prouve bien que les élèves ont identifié le mal-être de la victime et prennent cette histoire au sérieux.

³⁹ Voir Annexe XI - Verbatim du débat de début de séquence, premier groupe.

Ensuite, certains élèves ont tenté de comprendre voire de justifier l'attitude du cyberharceleur. En effet, pour un élève, le cyberharceleur ressentirait du plaisir à faire cela (débat 1 : élève8-I8), pour un autre ce serait une façon de se montrer le plus fort (débat 1 : élève3-I6). On pourrait donc se demander si ces deux élèves n'ont pas déjà expérimenté et ressenti les stimuli évoqués par Barlett (Barlett, 2017) puisqu'ils semblent avoir identifié sans guidage par l'enseignant les comportements positifs développés par l'agresseur envers le cyberharcèlement. Toutefois, ceci n'est qu'une hypothèse car à aucun autre moment ces élèves ne semblent cautionner ou adhérer aux faits et gestes du cyberharceleur. Pour finir, certains élèves (débat 1 : élève7-I5, élève6-I5 et débat 2⁴⁰ : élève9-I2, élève3-I18, élève2-I9) estiment tout de même que si la victime a fait quelque chose de mal auparavant, alors l'agression est méritée et l'acte de l'agresseur est justifié.

Enfin, dans chacun des deux débats, une même question a été posée aux élèves : "Et vous, que feriez-vous ?" L'objectif de cette question était de voir la réaction des élèves face à ce genre de situations. Les élèves du débat 1 ont interprété cette question comme s'ils étaient des témoins de cette histoire. Dans ce cadre, la majorité des élèves ne s'en serait pas mêlée, aurait essayé de reconforter et de soutenir la victime ou bien aurait pris sa défense face aux autres. Néanmoins, un élève (élève7 – I7/I8/I9/I18) a estimé que si la victime avait fait quelque chose de mal, sa décision aurait alors été d'adhérer au groupe Anti-Manon pour se venger. Cela rejoint le point de vue d'un élève du débat 2 (élève13-I2) qui à la place de la victime se serait vengé en devenant à son tour cyberharceleur.

Toutefois, deux élèves semblent comparativement aux autres, avoir une capacité d'empathie beaucoup plus développée. Effectivement, ces deux élèves explicitent très clairement qu'il faut se mettre à la place de la victime : "on se met à la place de la victime" (débat 1 : élève3-I15), "si ils se mettaient à la place de Manon" (débat 2 : élève1-I3) – en parlant des agresseurs. De plus, ces deux élèves sont très impliqués dans le débat et n'hésitent pas à intervenir pour contredire leurs camarades ou les interpeller (débat 1 : élève3-I11/I15/I16 et débat 2 : élève1-I3/I9).

⁴⁰ Voir Annexe XII - Verbatim du débat de début de séquence, deuxième groupe.

4.2.2. L'analyse des débats de fin de séquence

Afin d'analyser le plus précisément possible les derniers débats, j'ai défini deux attendus qui m'ont permis d'observer le développement de la capacité d'empathie des élèves et de la comparer aux débats de début de séquence. Le premier attendu consiste pour les élèves à démontrer qu'ils sont capables de se mettre à la place de la victime et d'imaginer ce qu'elle peut ressentir par l'utilisation d'un vocabulaire des émotions et/ou par l'évocation de son mal-être. Le second attendu repose sur la capacité à proposer des solutions qui vont dans le sens de la victime : la soutenir, lui venir en aide, etc.

Commençons par analyser les débats de fin de séquence du point de vue du premier attendu. Au cours du premier débat⁴¹, deux élèves explicitent par des tournures très simplistes pour un niveau CM1 ce qu'ils pensent de la situation "c'est méchant" (élève1-I1), "c'est pas gentil" (élève3-I1). Par ailleurs, dans ce premier débat, aucun élève n'utilise le vocabulaire des émotions acquis au cours de l'année pour décrire ce que la victime pourrait ressentir. Dans le second débat, certains élèves le font de façon très sommaire : "il va être choqué" (élève4-I3), "il est triste, il est tout seul" (élève7-I3), "il va plus être choqué que triste" (élève1-I3). Il semblerait donc que l'utilisation du vocabulaire des émotions ne soit pas naturel pour les élèves et c'est ce qui fait la différence avec les débats de début de séquence dans lesquels la question des émotions de la victime avait été explicitement posée, ce qui n'est pas le cas dans les débats de fin de séquence. De plus, dans le débat 1, certains élèves traduisent dans leurs interventions le mal-être de la victime (élève8-I1/I2, élève4-I3, élève3-I8/I9) ce qui n'est pas le cas dans le débat 2⁴².

Poursuivons cette analyse du point de vue des propositions d'actions des élèves face à une situation comme celle présentée. Dans aucun des deux débats les élèves n'ont manifesté de quelconque soutien envers la victime. En effet, ces derniers ont davantage proposé des solutions que la victime pourrait mettre en place comme en parler à un adulte (parent ou directeur de l'école), fermer son compte sur les réseaux sociaux, effacer les commentaires, etc. C'est pourquoi je me questionne sur la pertinence de l'histoire qui ne leur permettait peut-être pas suffisamment de se projeter en tant que témoin dans la situation. Pourtant, j'ai volontairement pris le parti

⁴¹ Voir Annexe XIII – Verbatim du débat de fin de séquence, premier groupe.

⁴² Voir Annexe XIV – Verbatim du débat de fin de séquence, deuxième groupe.

de ne pas la raconter du point de vue de la victime pour ne pas influencer les élèves. De plus, quelques tournures comme "personne ne veut s'asseoir à côté de lui" ou "ses meilleurs amis ne veulent plus lui parler" visaient à interpeller les élèves sur le rôle de ses témoins qui deviennent presque des agresseurs en se comportant comme tels avec la victime. Cependant, si les élèves ne manifestent pas forcément de compassion envers la victime, ils font tout de même des propositions de solutions pour celle-ci comme celles citées plus tôt. Et de ce point de vue, un élève se démarque des autres dans le débat 2 (élève9-I1) en expliquant qu'à la place de la victime il se vengerait de la même façon, c'est-à-dire en cyberharcelant d'autres personnes. Ce qui est tout à fait contraire à ce que j'ai tenté de développer durant cette séquence.

Finalement, cela ne faisait pas partie de mes attentes mais les élèves ont, comme pour les débats de début de séquence tenter de comprendre l'acte de l'agresseur. Ainsi, les mêmes raisons sont ressorties : la volonté de vengeance (débat 1 : élève6-I3, élève4-I5 et débat 2 : élève3-I2, élève2-I4) - même si l'histoire précisait que la victime s'entendait très bien avec tout le monde -, la méchanceté gratuite (débat 2 : élève5-I1) ; pour rigoler (débat 2 : élève4-I1/I2).

4.2.3 Conclusion pour la deuxième hypothèse

La première attente qui était de comparer la capacité des élèves à identifier le mal-être de la victime, n'est que partiellement atteinte. Effectivement, lors des débats de début de séquence, les élèves avaient apporté beaucoup d'informations intéressantes de ce point de vue mais le guidage de l'enseignante y était pour beaucoup. Tandis que pour les débats de fin de séquence, l'enseignante s'est totalement abstenue d'aiguiller les élèves vers ces points qui n'ont donc pas ou peu été abordés. Malgré tout, les élèves du débat 2 de fin de séquence ont tout de même apporté, d'eux-mêmes, des éléments pertinents. En ce sens, nous pouvons dire que la capacité à identifier le mal-être d'une victime est acquise mais il est encore compliqué de mettre des mots précis sur ses maux.

Pour ce qui est du second attendu au travers duquel je souhaitais analyser la volonté des élèves de soutenir la victime, il semblerait que ce geste ne soit pas spontané. Néanmoins, il s'agit peut-être là d'un défaut de rédaction de l'histoire qui n'aurait pas permis aux élèves de s'identifier en tant que témoin mais davantage en tant que victime.

Par conséquent, je peux difficilement valider l'hypothèse de départ par laquelle j'affirmais que les expériences et jeux de rôles permettent de prendre conscience des émotions ressenties par la victime notamment. Toutefois, je reste convaincue qu'un travail sur l'empathie menée sur une année entière voire même sur un ou plusieurs cycles porterait certainement davantage ses fruits qu'un tel travail mené sur seulement trois séances comme je l'ai fait. C'est d'ailleurs le propre du Jeu des Trois figures développé par S. Tisseron que de s'adapter aux élèves de maternelle et aux collégiens.

4.3. La croyance en l'anonymat

Le sentiment d'anonymat sur Internet est, comme le souligne Barlett (Barlett, 2017), une croyance qui renforce les représentations positives et donc les comportements positifs envers le cyberharcèlement. Plusieurs choses concourent à construire cette croyance en l'anonymat sur Internet. Premièrement, l'utilisation des TIC dans un environnement connu et familier comme la maison permet à l'agresseur de se sentir en sécurité, protégé par le cocon familial. L'écran des TIC renforce également ce sentiment de protection car il met à distance les internautes en empêchant notamment le contact visuel et physique. Cela rejoint "l'effet cockpit" évoqué précédemment : dans un climat serein et éloigné de la victime, l'agresseur prend confiance et surtout il ne prend pas conscience de ses actes et de leurs conséquences sur une victime qu'il ne voit pas et qui ne le voit pas non plus. Deuxièmement, l'usage d'un pseudonyme sur Internet, autrement dit d'un faux-nom, est une pratique qui renforce très largement la croyance en l'anonymat puisque si moi je décide de ne pas dévoiler mon identité, qui pourrait en avoir connaissance ?

4.3.1 Les représentations initiales des élèves

J'ai recueilli les représentations initiales des élèves par le biais des débats de début de séquence dans lesquels le morceau de phrase "et d'autres personnes qu'elle ne connaît même pas" avait pour objectif d'amener les élèves à se questionner et à engager un échange autour de l'anonymat.

Durant le débat mené avec le premier groupe⁴³, ce n'est pas cette partie de phrase qui m'a permis de relever les conceptions des élèves sur cette notion mais c'est le questionnement autour d'une possible vengeance. Une élève (élève7-I12) explique en effet que si la victime (Manon) a été méchante, elle se vengerait en cachette en envoyant des messages à Manon, puis en les supprimant une fois lus par Manon. Un autre élève (élève8-I11) propose ensuite d'envoyer un message en allant se cacher dans les toilettes de l'école. Puis finalement, un autre élève encore (élève6-I8) émet l'idée de ne pas mettre son prénom à la fin du message ou bien de mettre celui de quelqu'un d'autre, ce qui permettrait de faire croire que c'est quelqu'un d'autre qui a envoyé le message. Rien d'autre dans ce débat ne semble questionner l'anonymat sur Internet. Il semblerait donc que pour les élèves de ce groupe,

⁴³ Voir Annexe XI - Verbatim du débat de début de séquence, premier groupe.

être anonyme est donc sous-entendu par "faire en cachette". Toutefois, il y a une part d'incertitude dans l'analyse de leurs propos qui réside dans leur connaissance des outils qu'ils pensent utiliser pour envoyer un message anonyme. Effectivement, s'ils pensent utiliser un téléphone portable et donc l'envoi d'un SMS, leurs propositions ne fonctionnent pas car le numéro de téléphone serait un obstacle à l'anonymat. De même, s'ils pensent envoyer des messages par le biais d'un réseau social, il faudra user d'un faux profil s'ils ne veulent pas être identifiés. La discussion sur ce sujet n'étant pas allée plus loin il est difficile de tirer des conclusions très précises. Cependant, aucun autre élève que ces trois-là n'étant intervenu, il semblerait que les propositions ne les aient pas interpellées sur le plan de leur cohérence. Cela traduit selon moi un manque de connaissances informatiques malgré la présence, dans le groupe, d'élèves possédant leur propre téléphone ou des comptes sur des réseaux sociaux.

Concernant le débat mené avec le second groupe⁴⁴, aucune intervention des élèves ne peut être mise en relation avec la notion d'anonymat malgré une relance au milieu du débat en interpellant les élèves sur la présence de personnes que Maïmon ne connaît pas dans le groupe afin de susciter un questionnement qui n'apparaît pas, les élèves cherchant plutôt à expliquer pourquoi ces personnes ont pris parti.

4.3.2 Analyse des séances autour de la notion d'anonymat

Les élèves n'avaient donc avant la séquence que peu de représentations de l'anonymat sur Internet. L'objectif des deux séances⁴⁵ étaient de déconstruire la notion d'anonymat pour certains mais pour la majorité, il s'agissait de ne pas la construire, c'est-à-dire de leur montrer qu'on ne peut pas être anonyme sur Internet.

Je me suis appuyée pour ces deux séances sur les vidéos Vinz et Lou sur Internet mises à disposition par le programme Internet sans crainte qui m'ont servies d'éléments déclencheurs. Ces courtes vidéos mettent en scène un frère et une sœur dans leurs usages quotidiens d'Internet et permettent d'interroger différentes situations allant du recueil des informations personnelles par les différents acteurs présents sur Internet à la véracité des informations que l'on peut y trouver. J'ai sélectionné trois vidéos en lien avec l'anonymat sur Internet.

⁴⁴ Voir Annexe XII – Verbatim du débat de début de séquence, deuxième groupe.

⁴⁵ Voir Annexe VIII

La première que les élèves ont visionnée s'appelle "La chat et la souris", il s'agit d'un utilisateur masqué qui se fait passer pour ce qu'il n'est pas (déguisement, inventions de loisirs, utilisation d'un pseudo) afin d'intégrer un groupe sans que les autres utilisateurs ne s'en rendent compte. La deuxième vidéo, "Pas de rendez-vous", met en scène un utilisateur qui se fait passer pour une femme alors que c'est un homme dans l'objectif de plaire à quelqu'un puis de le rencontrer "en vrai". Ces deux premières vidéos avaient pour objectif de questionner les élèves sur l'utilité d'un pseudonyme puisque d'après le questionnaire rempli par mes élèves, quatre sur quatorze utilisent un pseudo sur Internet. La conclusion à la suite du visionnage de ces deux vidéos et après discussion était : un pseudo ça sert à se cacher pour ne pas que les autres sachent qui tu es. J'ai profité de cette conclusion pour demander aux élèves si on peut être totalement anonyme sur Internet. La réponse fut mitigée, une faible majorité pensait que oui c'est possible si on ne donne jamais son prénom et son nom et qu'on ne met jamais de photos de soi. Cette discussion sans validation ou invalidation des dires des élèves a permis à ceux qui ne s'étaient jamais posé la question de se faire une rapide opinion sur le sujet. La troisième et dernière vidéo présentée aux élèves était "Pseudo 007" : une situation d'usurpation d'identité avec envois de mails à la place d'une association qui alerte la police afin d'identifier l'usurpateur. S'en est suivi une discussion pour expliciter la situation et comment le coupable est retrouvé en faisant un lien avec l'existence de l'adresse IP et son utilité. Puis la question "Peut-on être totalement anonyme sur Internet ?" est reposée aux élèves. Ces derniers argumentent en faveur du "non" en s'appuyant sur les éléments qui viennent d'être cités.

4.3.3 L'évolution des représentations des élèves

Afin de mesurer l'évolution des représentations des élèves, je m'appuie sur la mise en place d'un débat en fin de séquence sur les mêmes modalités que celui du début de séquence.

Dans l'histoire initiant le débat, plusieurs indices doivent amener les élèves sur la piste de l'anonymat. Dans le premier débat, il est dit que "ses comptes ont été piratés" ce qui implique de savoir ce que cela signifie pour comprendre que cela a été fait de façon anonyme. J'ai supprimé cette partie pour le second débat pour les raisons expliquées dans la partie 3.3.2. Le point commun entre les deux débats qui doit

mettre les élèves en situation de questionnement sur l'anonymat dans cette situation est "quelqu'un a commenté des photos de ses amis". L'objectif est de faire réagir les élèves à partir de ce "quelqu'un" qui induit l'idée d'inconnu et donc d'anonymat. Durant ce débat de fin de séquence et du point de vue de l'évolution des conceptions des élèves sur l'anonymat sur Internet, j'ai défini deux attendus qui, s'ils sont atteints, valideront ma dernière hypothèse : une meilleure connaissance d'Internet doit permettre de déconstruire la croyance en l'anonymat sur Internet.

Le premier attendu est que les élèves identifient la notion d'anonymat dans la situation présentée. Pour commencer, dans le premier débat⁴⁶, les interventions de plusieurs élèves (élève4-I2, élève3-I3 liée à l'intervention de ens8, élève2-I8 et les interventions d'élèves pour qui l'enregistrement ne permettait pas de les identifier notées élèveX) traduisent la compréhension de la part de ces élèves du fait que l'identité du cyberharceleur ne soit pas identifiée. Pour le second débat⁴⁷, les élèves ont également identifié cela mais ils sont toutefois moins nombreux (élève4-I1/I2, élève1-I5). De plus, les élèves semblent être en quête de l'identité du cyberharceleur, aussi bien dans le premier débat (élève3-I2, élève1-I3/I4, élève7-I3, élève8-I1, élève2-I9/I10) que dans le second débat (élève3-I3/I4, élève6-I2, élève10-I1) ce qui prouve là aussi qu'ils ont en tête que l'agresseur n'est pas connu. Finalement, dans le second débat, puisque la notion de piratage du compte de la victime n'a pas été explicitée dans l'histoire lue, certains élèves (élève2-I1/I2/I3, élève3-I1) en parlent d'eux-mêmes dès le début du débat, reliant le cas présenté à du hacking (élève2-I1) puis du piratage informatique (élève2-I2). Cependant, les deux élèves peinent à expliquer ce que cela signifie (élève3-I1, élève2-I3). L'un d'eux se rapproche de l'usurpation d'identité en parlant de "prendre un compte d'une autre personne" (élève3-I2). Pour conclure, le premier attendu est donc atteint : les élèves ont, dans les deux groupes, identifié la notion d'anonymat dans le cas proposé.

Le second attendu est que les élèves soient en mesure de signaler qu'il existe des moyens de retrouver un individu sur Internet. Au fil des deux débats, les élèves ont fait différentes propositions pour retrouver le cyberharceleur. Pour commencer, dans le débat avec le premier groupe, quatre élèves (élève3-I2, élève1-I3/I4, élève7-I3, élève8-I1) pensent que le cyberharceleur est forcément un élève qui est dans la même école que la victime. Cette pensée est erronée du point de vue de l'histoire

⁴⁶ Voir Annexe XIII – Verbatim du débat de fin de séquence, premier groupe.

⁴⁷ Voir Annexe XIV – Verbatim du débat de fin de séquence, deuxième groupe.

racontée car aucun indice ne laisse penser cela. Pourtant, ces élèves n'ont pas tout à fait tort non plus du point de vue de la situation européenne car selon une étude⁴⁸ menée auprès de plus de 1400 jeunes de 12 à 17 ans, 51% affirment connaître leur cyberharceleur par le biais de l'école. De plus, pour l'un des élèves de ce premier débat (élève8-I1) il suffirait pour la victime d'intercepter une conversation à l'école, entre le cyberharceleur et son copain pour connaître l'identité de celui-ci, solution peu réaliste toutefois. Pour deux autres élèves de ce débat également (élève3-I2, élève7-I3), si le cyberharceleur demande à la victime de lui ramener quelque chose le lendemain il pourrait connaître son identité. Mais encore une fois, cela n'est pas conforme à la situation exposée dans laquelle il n'est pas question de racket. Ensuite, pour deux autres élèves encore (élève6-I3, élève4-I5), l'agresseur n'est pas identifié mais c'est forcément quelqu'un que la victime connaît car pour eux, le cyberharceleur n'aurait aucune raison de s'en prendre à quelqu'un qu'il ne connaît pas. Cette proposition est possiblement vraie dans le cas présenté mais elle l'est également pour 71% des victimes de cyberharcèlement qui affirment dans l'étude évoquée précédemment connaître leur agresseur (Juoven et Gross, 2008). Finalement, toujours dans ce premier débat, un élève (élève2-I9/I10) propose d'alerter la police afin qu'ils récupèrent l'adresse IP du pirate pour localiser l'ordinateur et donc le cyberharceleur. Cet élève a donc complètement intégré le message que je souhaitais faire passer en retenant même la façon dont la police procède. Néanmoins, les autres élèves ne semblent pas approuver ni désapprouver cette idée, en tout cas ils ne le manifestent pas. Davantage d'élèves dans ce premier débat manifestent la volonté de retrouver le cyberharceleur par l'école plutôt que la possibilité d'utiliser l'adresse IP. Les élèves du second débat se sont peu posé la question de la façon dont il serait possible de démasquer l'identité de l'agresseur. Les trois élèves qui y ont fait référence (élève3-I3/I4, élève7-I9, élève9-I2) ont fait le lien avec la police. Pour deux d'entre eux (élève3-I3/I4, élève9-I2) les choses semblent acquises puisque ces élèves font le lien entre la police, l'adresse ou les codes de l'ordinateur et la possibilité de retrouver le cyberharceleur. Pour le troisième élève (élève7-I9), l'idée est là mais semble encore confuse. Pour ce second débat et avec le peu d'indices que les élèves ont manifesté sur leurs représentations, il me semble que l'essentiel est là, à savoir que l'intervention de la police peut permettre de retrouver l'agresseur même si la méthode utilisée et le rôle de l'adresse IP ne sont pas très clairs pour certains.

⁴⁸ Juvonen J, Gross EF. (2008). Extending the school grounds?—bullying experiences in cyberspace. *J Sch Health*. 78: 496-505.

4.3.4 Conclusion pour la troisième hypothèse

Pour rappel, ma troisième et dernière hypothèse consistait à penser qu'une meilleure connaissance de l'outil qu'est Internet devait permettre de déconstruire la croyance en l'anonymat.

Les débats de début de séquence m'ont permis de constater que pour le premier groupe, le terme d'anonymat était connu et compris puisqu'ils l'ont assimilé à l'idée de "faire en cachette". Néanmoins, la notion d'anonymat a tout de même été peu abordée voire pas du tout au cours des deux débats. Je me suis donc appuyée sur le peu de représentations que les premiers débats ont fait émerger et j'en ai tiré la conclusion que les élèves manquaient de connaissances informatiques.

Au cours des deux débats de fin de séquence, la notion d'anonymat a largement été évoquée, certainement en raison de la situation déclenchante des débats qui permettait davantage de traiter cette notion. De plus, une partie des élèves semble avoir pris conscience qu'il est possible de retrouver quelqu'un sur Internet. Parmi eux, certains ont même retenu comment et grâce à quel outil il était possible de le faire. Malgré tout, d'autres élèves ne semblent pas convaincus. Par exemple, un élève était septique à l'idée de faire appel à la police pour un problème comme celui-ci (débat 2 : élève4-I4). D'autres élèves semblaient bloqués par l'idée que le cyberharcelleur et la victime était forcément dans la même école donc pour ces élèves il est possible de retrouver l'agresseur par le biais de l'école et des parents. C'est peut-être une mauvaise interprétation ou simplement une mauvaise compréhension de l'histoire lue qui a induit ces élèves en erreur.

Finalement, et pour revenir à l'hypothèse, il semblerait effectivement qu'une meilleure connaissance de l'outil permettrait aux élèves de ne pas croire aux idées reçues comme celle qui laisse penser qu'on peut être totalement anonyme sur Internet. Cependant, cette connaissance peut et gagnerait à être approfondie au fil des années. Comme le proposait Barlett (Barlett, 2017), il est possible de faire une démonstration du traçage d'une adresse IP, il peut également être intéressant d'explicitier la présence des cookies et leur utilisation. L'ensemble de ces démarches, sur du plus long terme, devrait permettre de convaincre certains élèves encore sceptiques.

Conclusion

Le fil conducteur de ce travail de recherche était donc de se questionner sur la pertinence de la mise en place d'une séquence de prévention au cyberharcèlement en CM1 selon deux points de vue. Tout d'abord, la pertinence d'un tel travail est fonction, d'après moi, de la période dans laquelle celui-ci s'insère, en d'autres termes, je souhaitais avant tout m'assurer que la maturité des élèves était suffisante pour amorcer une séquence autour de ce sujet. Ainsi, j'ai pu conclure pour ce premier objectif de travail qu'effectivement, la maturité des élèves de la classe de CM1 dans laquelle j'ai mis en place le dispositif était satisfaisante dans le sens où ces élèves étaient en capacité de comprendre et de s'intéresser à tout ce qui se rapportait aux réseaux sociaux notamment, sans pour autant être trop avancés dans la découverte de ces outils. Toutefois, je suis convaincue que chaque classe étant tout à fait différente, il convient de connaître ses élèves et leurs habitudes en matière de communication par Internet afin de juger, de la façon la plus pragmatique qu'il soit, de la mise en place d'une telle séquence dans sa classe. Le second point de vue qui me permet de juger de la pertinence de la séquence proposée est son contenu et l'évolution des représentations des élèves au fil de la séquence. Ce second point peut lui-même être scindé en deux parties : la première concerne la capacité d'empathie et la seconde la notion d'anonymat. Premièrement, les résultats concernant le développement de l'empathie des élèves grâce à la séquence ont été peu concluants. Néanmoins, au regard des éléments apportés par les ouvrages de S. Tisseron, il serait sans doute plus pertinent de mener un tel travail sur une durée plus conséquente, autrement dit à minima sur une année scolaire et dans l'idéal tout au long de la scolarité. Deuxièmement, l'évolution des représentations des élèves autour de l'anonymat sur Internet est encourageante au regard du manque de connaissances informatiques des élèves, relevé en début de séquence. Par conséquent, cette fois encore, un travail autour de la déconstruction de la croyance en l'anonymat sur Internet doit être mené tôt, c'est-à-dire avant que les élèves ne se fassent leurs propres expériences "d'agresseur", mais surtout il doit être étendu sur plusieurs années notamment au collège quand le fonctionnement des technologies sera abordée plus en détail.

Pour conclure, une séquence de prévention du cyberharcèlement est pertinente dans une classe de CM1 comme celle dans laquelle je l'ai effectuée. Cependant un tel travail ne doit pas se cantonner à une période d'une année scolaire mais doit être conçue dans une logique de cycle voire d'école. Il peut également être abordé en conseil école-collège afin d'assurer une continuité et de permettre aux professeurs du secondaire de poursuivre la prévention car c'est au collège que les élèves sont le plus exposés à des situations de harcèlement et de cyberharcèlement⁴⁹.

⁴⁹ http://media.education.gouv.fr/file/09_septembre/58/6/guide-cyberharcèlement_190586.pdf

Bibliographie

Ouvrages

Bellon Jean-Pierre, & Gardette Bertrand. (2017). *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école: Une souffrance scolaire 2.0* (2e édition actualisée.). Paris: ESF éditeur.

Elliott Michele, & Debarbieux Blaya Catherine. (2015). *Prévenir le (cyber)harcèlement en milieu scolaire*. Louvain-La-Neuve: De Boeck.

Tisseron, S. (2010). *L'empathie au cœur du jeu social*. Paris: Albin Michel.

Articles

Barlett, C. P. (2017). From theory to practice: Cyberbullying theory and its application to intervention. *Computers in Human Behavior*, 72 (2017), 269-275.

Blaya, C. (2011). Cyberviolence et cyberharcèlement : approches sociologiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 53, 47-65.

Desaules, A. & Acar, Ö. (2016). *Le cyberharcèlement et les besoins émis par les jeunes victimes*, (Mémoire de Bachelor). Haute Ecole de Travail Social, Suisse.

Juvonen J, Gross EF. (2008). Extending the school grounds?—bullying experiences in cyberspace. *J Sch Health*. 78: 496-505.

Livingston, S. et al. (2011). *Risks and safety on the Internet : The perspective of European children*. Fullfindings. LSE, London : EU Kids Online.

Li, Q., Cross, D. & Smith, P. K. (Eds.). (2011). *Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives*. John Wiley & Sons.

Loriers, B. (2010). *Eduquer aux risques du cyber-harcèlement*. Analyse UFAPEC n°25.10.

Tisseron, S. (2012) Prévenir la violence et le harcèlement scolaire. Le "Jeu des trois figures", *Le journal des psychologues*, 299, 28-32.

Sites Internet

Always on? Always aware! [en ligne]. [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <http://www.cyberbullying.ca/>

Centre national de Ressources Textuelles et lexicales. *Dictionnaire en ligne* [en ligne]. 2012, [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <http://www.cnrtl.fr/definition/academie9/empathie>

Internet sans crainte. INSAFE-INHOPE Annual Report 2013 [Document PDF]. Disponible sur : http://www.internetsanscrainte.fr/pdf/Insafe-INHOPE_Annual_Report_2013.pdf

Internet sans crainte [en ligne]. Tralalère, 2009 [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <http://www.internetsanscrainte.fr/>

Internet sans crainte [en ligne]. Tralalère, 2009 [consulté le 28 mars 2018]. Safer Internet Program. Disponible sur <http://www.internetsanscrainte.fr/le-projet/safer-internet-program>

Ministère de l'Éducation nationale. *Guide pratique pour lutter contre le cyberharcèlement entre élèves* [Document PDF]. Disponible sur http://media.education.gouv.fr/file/09_septembre/58/6/guide-cyberharcèlement_190586.pdf

Ministère de l'Éducation nationale. (2015). *Programmes pour les cycles 2, 3, 4* [Document PDF]. Disponible sur http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

Ministère de l'Éducation nationale. (2015). *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture* [Document PDF]. Disponible sur http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_compences_et_de_culture_415456.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale. *Eduscol* [en ligne]. Ministère de l'Éducation Nationale, 2018 [consulté le 28 mars 2018]. Certification des compétences numériques. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/cid111189/cadre-de-reference-des-competences-numeriques-pour-l-ecole-et-le-college.html#lien1>

Ministère de l'Éducation Nationale. *Eduscol* [en ligne]. Ministère de l'Éducation Nationale, 2018 [consulté le 28 mars 2018]. Prévention de la violence en milieu scolaire. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/cid55921/le-harcèlement-en-milieu-scolaire.html>

Ministère de l'Éducation nationale. *Non au harcèlement* [en ligne]. Ministère de l'Éducation nationale, [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <https://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/>

Ministère de l'Éducation nationale. *Non au harcèlement* [en ligne]. Ministère de l'Éducation nationale, [consulté le 28 mars 2018]. Guides Pédagogiques. Disponible sur <https://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/ressources/guides/>

Net Ecoute [en ligne]. Association e-Enfance, 2016 [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <https://www.netecoute.fr/>

Point de contact.net [en ligne]. Association Française des Prestataires de Internet, 2004 [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <http://www.pointdecontact.net/>

Programme Européen Safer Internet [en ligne]. Tralalère, 2009 [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <http://www.saferinternet.fr/>

Tisseron, S. *Le Jeu des 3 Figures* [en ligne]. C&F éditions, [consulté le 28 mars 2018]. Disponible sur <http://3figures.org/fr/jeu-theatral-guide#tabs-3>

Annexes

Annexe I –	Questionnaire proposé aux élèves avant la séquence.
Annexe II –	Résultats d'analyse du questionnaire par graphiques.
Annexe III –	Plan de la séquence de prévention et de sensibilisation.
Annexe IV –	Fiche de préparation de la séance 1.
Annexe V –	Fiche de préparation des séances 2 et 3.
Annexe VI –	Fiche de préparation des séances 6 et 7.
Annexe VII –	Fiche de préparation de la séance 8.
Annexe VIII –	Fiche de préparation des séances 9 et 10.
Annexe IX –	Fiche de préparation de la séance 11.
Annexe X –	Modèle de l'autorisation parentale d'image et de son.
Annexe XI –	Verbatim du débat de début de séquence, premier groupe.
Annexe XII -	Verbatim du débat de début de séquence, deuxième groupe.
Annexe XIII -	Verbatim du débat de fin de séquence, premier groupe.
Annexe XIV -	Verbatim du débat de fin de séquence, deuxième groupe.

Je réponds à ces questions concernant mon utilisation des technologies et d'Internet.

L'ORDINATEUR

1. A la maison, il y a un ou plusieurs ordinateur(s).
☐ OUI, il y en a un seul ☐ OUI, il y en a plusieurs ☐ NON, il n'y en a pas.
S'il y en a plusieurs, je réponds par rapport à celui que j'utilise le plus.
2. Cet ordinateur :
☐ est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
☐ est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
☐ est le mien, personne d'autre ne l'utilise
3. J'utilise l'ordinateur :
☐ Jamais
☐ A certains moments de la journée seulement
☐ Dès que j'en ai envie
☐ Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
☐ Dans le salon, la cuisine, la salle à manger
4. Quand j'utilise l'ordinateur :
☐ Je peux faire ce que je veux
☐ Mes parents surveillent ce que je fais
☐ Il y a certaines choses que je n'ai pas le droit de faire : jouer à certains jeux ou aller sur certains sites.

LA TABLETTE

1. A la maison, il y a une ou plusieurs tablette(s).
☐ OUI, il y en a un seul ☐ OUI, il y en a plusieurs ☐ NON, il n'y en a pas.
S'il y en a plusieurs, je réponds par rapport à celui que j'utilise le plus.
2. Cette tablette :
☐ est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
☐ est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
☐ est la mienne, personne d'autre ne l'utilise
3. J'utilise la tablette :
☐ Jamais
☐ A certains moments de la journée seulement
☐ Dès que j'en ai envie
☐ Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
☐ Dans le salon, la cuisine, la salle à manger
4. Quand j'utilise la tablette :
☐ Je peux faire ce que je veux
☐ Mes parents surveillent ce que je fais

- ☐ Il y a certaines choses que je n'ai pas le droit de faire : jouer à certains jeux ou aller sur certains sites ou installer certaines applications.

LE TELEPHONE PORTABLE

1. A la maison, il y a un ou plusieurs téléphone(s) portable(s).
☐ OUI, il y en a un seul ☐ OUI, il y en a plusieurs ☐ NON, il n'y en a pas.
S'il y en a plusieurs, je réponds par rapport à celui que j'utilise le plus.
2. Ce téléphone :
 - ☐ est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
 - ☐ est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
 - ☐ est le mien, personne d'autre ne l'utilise
3. J'utilise le téléphone portable :
 - ☐ Jamais
 - ☐ A certains moments de la journée seulement
 - ☐ Dès que j'en ai envie
 - ☐ Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
 - ☐ Dans le salon, la cuisine, la salle à manger
4. Quand j'utilise le téléphone :
 - ☐ Je peux faire ce que je veux
 - ☐ Mes parents surveillent ce que je fais
 - ☐ Il y a certaines choses que je n'ai pas le droit de faire : jouer à certains jeux ou installer ou utiliser certaines applications.

LA CONSOLE DE JEUX VIDEO

1. A la maison, il y a une ou plusieurs console(s) de jeux vidéo.
☐ OUI, il y en a un seul ☐ OUI, il y en a plusieurs ☐ NON, il n'y en a pas.
S'il y en a plusieurs, je réponds par rapport à celui que j'utilise le plus.
2. Cette console :
 - ☐ est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
 - ☐ est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
 - ☐ est la mienne, personne d'autre ne l'utilise
3. Je joue aux jeux vidéo sur cette console :
 - ☐ Jamais
 - ☐ A certains moments de la journée seulement
 - ☐ Dès que j'en ai envie
 - ☐ Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
 - ☐ Dans le salon, la cuisine, la salle à manger
4. Quand j'utilise la console :
 - ☐ Je joue seul
 - ☐ Je joue avec quelqu'un de ma famille ou un(e) copain/copine qui est avec moi
 - ☐ Je joue avec d'autres joueurs en ligne que je connais dans la vie réelle

- ☐ Je joue avec d'autres joueurs en ligne avec qui j'ai l'habitude de jouer mais que je ne connais pas dans la vie réelle
- ☐ Je joue avec d'autres joueurs en ligne que je ne connais pas et avec qui je n'ai pas l'habitude de jouer

LES RESEAUX SOCIAUX

1. Je suis inscrit(e) sur un (des) réseau(x) social(aux) (Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter, Périscope, etc). Précise lequel ou lesquels.

☐ OUI – Le(s)quel(s) :

☐ NON (Je ne réponds pas aux questions qui suivent)

2. Sur ces réseaux sociaux, mes contacts sont :

- ☐ Des personnes que je connais très bien : copains/copines, frères, sœurs, cousins, etc.
- ☐ Des personnes de mon âge que je connais un peu : je vois qui ils sont mais je ne suis pas proche d'eux.
- ☐ Des personnes de mon âge que je ne connais pas.
- ☐ Des personnes de tous les âges que je connais un peu.
- ☐ Des personnes de tous les âges que je ne connais pas.

3. J'utilise les réseaux sociaux pour :

- ☐ Surtout pour voir ce que les autres publient.
- ☐ Surtout pour publier/montrer des choses qui me concernent ou qui concernent mon entourage.
- ☐ Pour publier/montrer des choses de temps en temps quand il se passe quelques chose de vraiment super.

4. Il m'arrive de laisser des commentaires ou de répondre à d'autres commentaires.

☐ OUI ☐ NON

5. Je laisse des commentaires pour :

- ☐ Donner mon avis
- ☐ Demander des informations/renseignements
- ☐ Autre raison (précisez laquelle) :

GENERALITES

1. Sur Internet, les réseaux sociaux, les jeux en ligne :

- ☐ J'utilise un pseudonyme, c'est-à-dire un nom que j'ai choisi qui ne rappelle ni mon prénom, ni mon nom de famille
- ☐ J'utilise mon prénom seulement
- ☐ J'utilise mon prénom et mon nom de famille

2. Sur Internet, les réseaux sociaux, les jeux en ligne, le nom que j'utilise est connu de (plusieurs réponses possibles) :

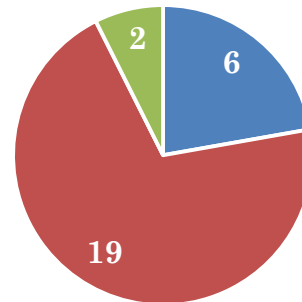
- ☐ Personne

- ☐ Mes parents
- ☐ Mes copains/copines
- ☐ Mes frères/sœurs, cousins/cousines, etc.
- ☐ Tout le monde.

L'ordinateur

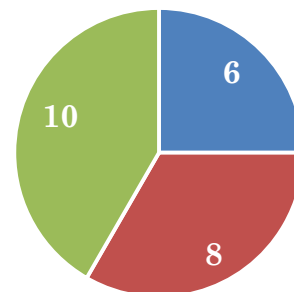
Cet ordinateur...

- est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
- est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
- est le mien, personne d'autre ne l'utilise



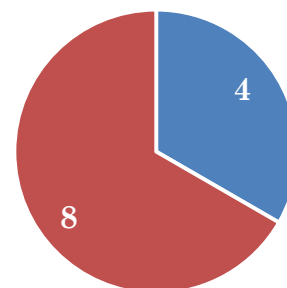
J'utilise l'ordinateur...

- Jamais
- A certains moments de la journée seulement
- Dès que j'en ai envie



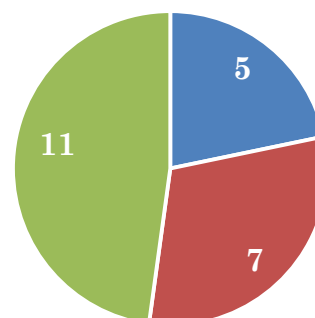
J'utilise l'ordinateur...

- Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
- Dans le salon, la cuisine, la salle à manger



Quand j'utilise l'ordinateur...

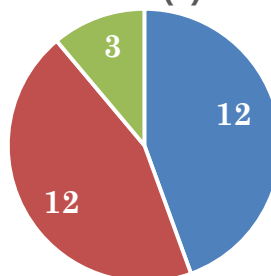
- Je peux faire ce que je veux
- Mes parents surveillent ce que je fais
- Il y a certaines choses que je n'ai pas le droit de faire : jouer à certains jeux ou aller sur certains sites



La tablette

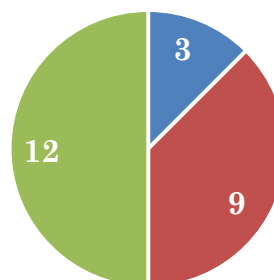
A la maison, il y a une ou plusieurs tablette(s)

- OUI, il y en a un seul
- OUI, il y en a plusieurs
- NON, il n'y en a pas



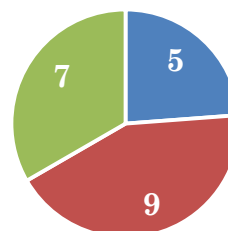
Cette tablette...

- est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
- est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
- est la mienne, personne d'autre ne l'utilise



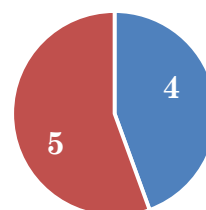
J'utilise la tablette...

- Jamais
- A certains moments de la journée seulement
- Dès que j'en ai envie



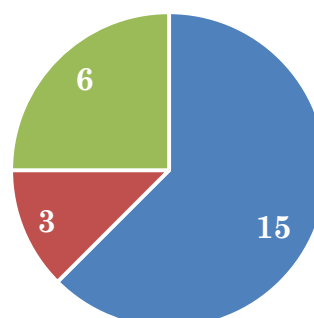
J'utilise la tablette...

- Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
- Dans le salon, la cuisine, la salle à manger



Quand j'utilise la tablette...

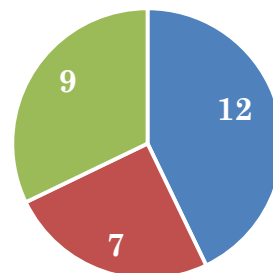
- Je peux faire ce que je veux
- Mes parents surveillent ce que je fais
- Il y a certaines choses que je n'ai pas le droit de faire : jouer à certains jeux ou installer certaines applications



Le téléphone portable

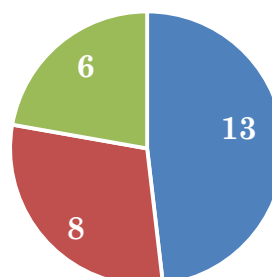
Ce téléphone...

- est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
- est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
- est le mien, personne d'autre ne l'utilise



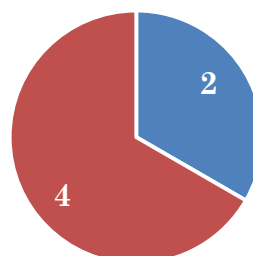
J'utilise le téléphone portable...

- Jamais
- A certains moments de la journée seulement
- Dès que j'en ai envie



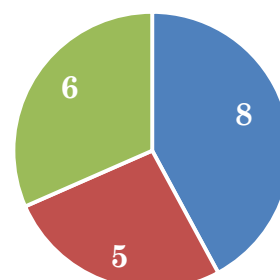
J'utilise le téléphone portable...

- Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)



Quand j'utilise le téléphone...

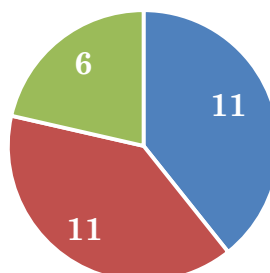
- Je peux faire ce que je veux
- Mes parents surveillent ce que je fais
- Il y a certaines choses que je n'ai pas le droit de faire : jouer à certains jeux ou installer certaines applications



La console de jeux vidéo

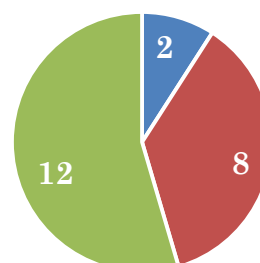
A la maison, il y a une ou plusieurs console(s) de jeux vidéos.

- OUI, il y en a un seul
- OUI, il y en a plusieurs
- NON, il n'y en a pas



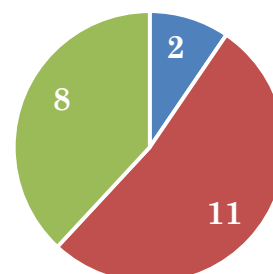
Cette console...

- est à mes parents, je n'ai pas le droit de l'utiliser
- est à mes parents ou à mes frères et sœurs, j'ai le droit de l'utiliser
- est la mienne, personne d'autre ne l'utilise



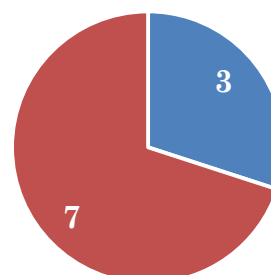
Je joue aux jeux-vidéos sur cette console...

- Jamais
- A certains moments de la journée seulement
- Dès que j'en ai envie



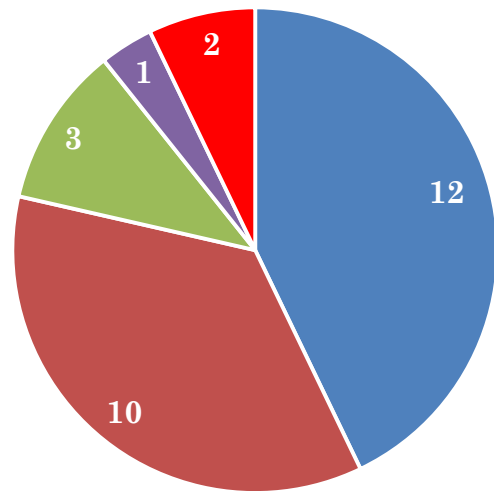
Je joue aux jeux vidéos sur cette console...

- Dans une pièce (chambre, bureau, etc.) où je suis seul(e)
- Dans le salon, la cuisine, la salle à manger



Quand j'utilise la console...

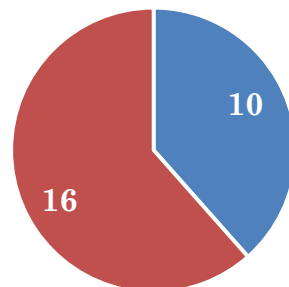
- Je joue seul
- Je joue avec quelqu'un de ma famille ou un(e) copain/copine qui est avec moi
- Je joue avec d'autres joueurs en ligne que je connais dans la vie réelle
- Je joue avec d'autres joueurs en ligne avec qui j'ai l'habitude de jouer mais que je ne connais pas dans la vie réelle
- Je joue avec d'autres joueurs en ligne que je ne connais pas et avec qui je n'ai pas l'habitude de jouer



Les réseaux sociaux

Je suis inscrit(e) sur les réseaux sociaux

■ OUI ■ NON



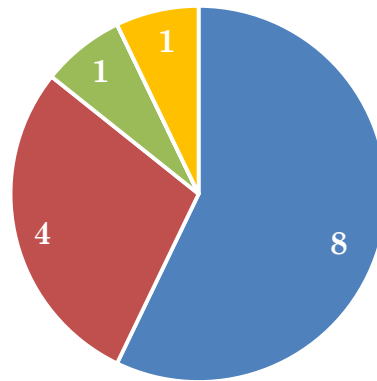
Lesquels ?

- Instagram
- Facebook
- Snapchat
- Youtube
- Face Swap
- Skype
- Whatsapp



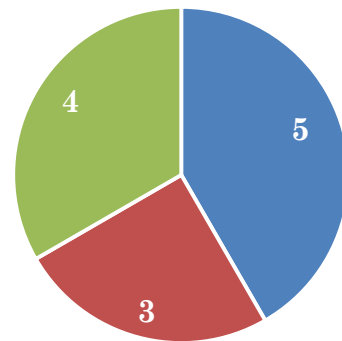
Mes contacts sont...

- Des personnes que je connais très bien : copains/copines, frères, sœurs, cousins, etc.
- Des personnes de mon âge que je connais un peu : je vois qui ils sont mais je ne suis pas proche d'eux.
- Des personnes de mon âge que je ne connais pas.
- Des personnes de tous les âges que je ne connais pas.



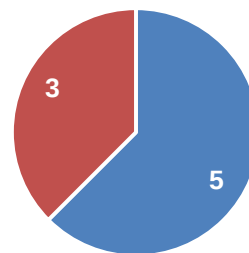
J'utilise les réseaux sociaux pour...

- Surtout pour voir ce que les autres publient.
- Surtout pour publier/montrer des choses qui me concernent ou qui concernent mon entourage.
- Pour publier/montrer des choses de temps en temps quand il se passe quelque chose de vraiment super.



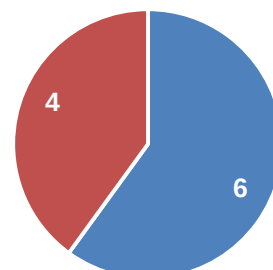
Il m'arrive de laisser des commentaires :

■ OUI ■ NON



Je laisse des commentaires pour...

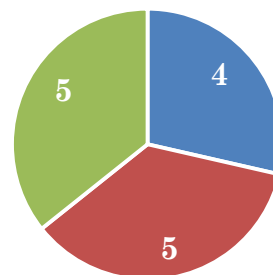
- Donner mon avis
- Demander des informations/renseignements



En général, sur Internet

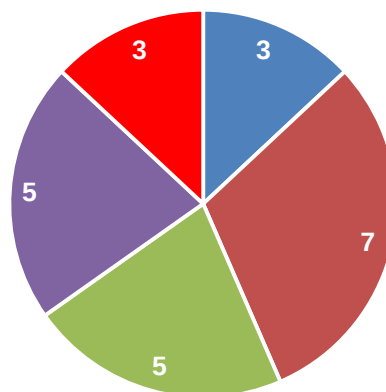
Sur internet, les réseaux sociaux, les jeux en ligne...

- J'utilise un pseudonyme, c'est-à-dire un nom que j'ai choisi qui ne rappelle ni mon prénom, ni mon nom de famille
- J'utilise mon prénom seulement
- J'utilise mon prénom et mon nom de famille



Sur internet, les réseaux sociaux, les jeux en ligne, le nom que j'utilise est connu de...

- Personne
- Mes parents
- Mes copains/copines
- Mes frères/sœurs, cousins/cousines, etc.
- Tout le monde.



P. 3

7 sem.

Enseignement moral et civique

CM 1

2018

Lutte contre toutes formes de discriminations

Résumé de la séquence

Le début de la séquence va permettre d'aborder les notions de discrimination, de violences, de harcèlement et de cyberharcèlement. Les élèves mettront des mots sur des situations et apprendront à les gérer. Puis, la séquence se focalisera sur la prévention du cyberharcèlement par l'étude de l'anonymat sur Internet et la réflexion sur les émotions ressenties par les victimes.

Objectifs de la séquence

- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Apprendre à mesurer la portée de ses paroles et ses actes.
- Prendre conscience des traces laissées sur Internet.

Connaissances, capacités et attitudes visées propres à l'EMC

La sensibilité : soi et les autres

- ∞ Connaître les mécanismes du harcèlement et de ses variantes et leurs conséquences.
- ∞ Mobiliser le vocabulaire adapté à l'expression des émotions et des sentiments.
- ∞ Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude.
- ∞ Respecter les autres et accepter les différences.

Liens avec le socle commun

D.1 / Les langages pour penser et communiquer

Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.

- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée.
- Ecouter et prendre en compte ses interlocuteurs.

D.2 / Les méthodes et outils pour apprendre

Comprendre un document.

Coopérer et réaliser des projets

- Travailler en équipe, partager les tâches, s'engager dans un dialogue constructif

D.3 / La formation de la personne et du citoyen

Exprimer sa sensibilité, ses opinions, respecter les autres.

- Identifier et rejeter toute forme d'intimidation ou de discrimination.
- Mettre à distance les préjugés et stéréotypes.
- Faire preuve de bienveillance.
- Etre attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.

Plan de séquence détaillé

Modalités	Déroulement	Matériel
<u>Séance 1</u> : Introduction de la séquence (30 min)		
Classe entière - Individuel	OBJ : Découvrir le thème de la séquence par l'observation d'une affiche. Observation d'une affiche, présente dans la campagne "Non au harcèlement" 2015, en plusieurs étapes : • Observation de l'affiche sans le texte : à l'oral (quel type de document, description de ce qu'on voit) ; à l'écrit (qu'est-ce que cela peut représenter?). • Confrontation de ses hypothèses avec celles de son voisin puis mise en commun collective (prise en note des hypothèses par le PE). • Découverte des bulles de chaque personnage. Demander aux élèves ce que tous les textes peuvent signifier (oral et collectif). • Découverte de la dernière partie "Mobilisons-nous contre le harcèlement". A l'oral et en groupe, répondre aux questions suivantes : Que dénonce ce document ? Qui a pu le réaliser ? Pourquoi l'avoir réalisé ? Quel est l'objectif ? A qui est-il destiné ? Mise en commun. Bilan : thème de la séquence et première définition du harcèlement.	Affiche Cahier de brouillon
<u>Séance 2 et 3</u> : Qu'est-ce que le harcèlement ? – 50 minutes		
Groupe de 3 élèves Oral et Ecrit Collectif Oral	OBJ : Définir le harcèlement et identifier différentes formes de harcèlement. Phase 1 : Travaux de groupes (par 3, définir des rôles au sein des groupes : porte-parole, secrétaire, responsable du silence) → étude des documents, réponse aux questions, rédaction de l'affiche. Phase 2 : Mise en commun → chaque porte-parole du groupe vient présenter une synthèse du travail effectué grâce au support de l'affiche. Phase 3 : Visionnage de la vidéo "Un jour, une question" https://www.youtube.com/watch?v=czVAvuY8BkM Phase 4 : Bilan → Ecrire une trace écrite collective sur une affiche pour définir le harcèlement et les différentes formes de harcèlement.	Documents + 1 questionnaire + 1 affiche par groupe

Séance 4 et 5 : Recueil des conceptions sur le cyberharcèlement – 2x 30 min		
Demi-groupe – Oral	OBJ : Faire ressortir les conceptions initiales des élèves sur le cyberharcèlement. <u>Phase 1</u> : Lire le cas à étudier. <u>Phase 2</u> : Discussion en demi-groupe. L'autre groupe fait un travail en autonomie. Le PE maintient le sujet du débat qu'il peut recentrer si besoin ; distribue la parole ; met en confiance les petits-parleurs. Changement de groupe.	Cas 1 à étudier + Caméra pour le recueil de données
Séance 6 et 7 : Développement de l'empathie – 1h		
Collectif – Oral	OBJ : Développer chez les élèves la capacité à identifier les acteurs de la situation de harcèlement et à se mettre à la place de la victime. <u>Phase 1</u> : Présentation des cas, constitution des groupes dans la classe et attribution des différents cas à chaque groupe (groupe de 2 ou 3 ; 2 groupes étudient le même cas). <u>Phase 2</u> : Chaque groupe répond aux questions (Identifier la victime, les harceleurs et les témoins ; Proposer 10 mots pour expliquer ce qu'on ressent en lisant l'histoire ; Décrire ce que la victime peut ressentir).	5 cas x2 + Les questions affichées au VPI
Par groupe – Ecrit	<u>Phase 3</u> : Présentation à toute la classe. <u>Phase 4</u> : De nouveau, les groupes se réunissent et réfléchissent à ce que la victime aurait pu faire et ce que les témoins auraient pu faire également.	
Collectif - Oral	<u>Phase 5</u> : Bilan en classe entière. <u>POUR ALLER PLUS LOIN</u> : En lien avec les séances de théâtre, jouer les différents cas étudiés. Chacun joue un rôle. Possibilité d'inventer des scènes puis de les présenter aux autres.	
Séance 8 : Développement de l'empathie – 30 min		
Classe entière ou demi-groupe - Oral	OBJ : Prendre conscience de la portée des mots même s'ils ne sont pas dits de vive voix. <u>Phase 1</u> : Expérience de la feuille blanche. Les élèves ont chacun une feuille de brouillon. Le PE leur propose de froisser cette feuille, de la jeter par terre, de l'écraser, de l'insulter. Puis d'arrêter et de tenter de faire redevenir la feuille comme avant, on peut même s'excuser de ce qu'on lui a fait. Bilan -> La feuille ne redeviendra jamais comme avant après ce qu'elle a subi.	Feuilles de brouillon + VPI avec accès Internet

	<u>Phase 2</u> : Discussion -> Est-ce que le cyberharcèlement (rapel de la définition) ça fait moins mal pour la victime que le harcèlement ? Visionner le début de la vidéo de Vinz et Lou "Enquête à plumes". -> Quels sentiments semble ressentir la victime ? Est-ce que se moquer de quelqu'un par l'intermédiaire d'un écran vous semble moins blessant ? <u>Phase 4</u> : Faire le bilan en classe entière (Court texte pour résumer) à partir des propos des élèves.	
Séance 9 et 10 : Déconstruction de la croyance de l'anonymat – 1h		
Collectif – Oral	OBJ : Prendre conscience qu'on ne peut pas être complètement anonyme sur Internet. <u>Phase 1</u> : Introduction de la séance → Qu'est-ce qu'un pseudonyme ? A quoi ça peut servir ? <u>Phase 2</u> : Visionner les vidéos de Vinz et Lou (Le chat et la souris et Pas de rendez-vous) en classe entière. Puis réponse aux questions du petit défi qui suit en fonction de la majorité de la classe. -> Est-ce que à votre avis on peut être complètement anonyme sur Internet ? Comment ? Personne ne pourrait retrouver votre véritable identité ? http://www.internetsanscrainte.fr/organiser-un-atelier/7-12-ans-outils	
Binômes	<u>Phase 3</u> : En salle informatique, chaque binôme visionne la vidéo Pseudo 007 puis répondre aux questions du défi. -> Comment la police a-t-elle retrouvé Vinz ? Aborder le concept de l'adresse IP.	
Collectif - Oral	<u>Phase 4</u> : Bilan en classe entière. -> Est-ce que à votre avis on peut être complètement anonyme sur Internet ? Comment ? Personne ne pourrait retrouver votre véritable identité ?	
Séance 11 : Développement de l'empathie – 2x 35 min		
Demi-groupe - Oral	OBJ : Développer chez les élèves la capacité à se mettre à la place d'un autre (en priorité de la victime) JEU DES TROIS FIGURES par S. Tisseron <u>Phase 1</u> : Explication du principe aux élèves et de l'objectif. <u>Phase 2</u> : Création de l'histoire à jouer et explicitation/justification de tous les choix. <u>Phase 3</u> : Jeu de rôles avec l'histoire créée. Seuls les élèves volontaires jouent mais si ils se portent volontaires, ils sont obligés de jouer alternativement les 3 rôles (témoin, agresseur et victime).	/

	<u>Phase 4</u> : Bilan des jeux de rôles -> Questionner les émotions ressenties, les difficultés rencontrées, la concordance entre les émotions nommées avant de jouer et celles ressenties, etc. Changement de groupe sur la journée. (L'autre groupe en en autonomie).	
<u>Séance 12 et 13</u> : Recueil des conceptions – 2x 35 min		
Demi-groupe – Oral	<u>OBJ</u> : Faire ressortir les conceptions initiales des élèves sur le cyberharcèlement. <u>Phase 1</u> : Lire le cas à étudier. <u>Phase 2</u> : Discussion en demi-groupe. L'autre groupe fait un travail en autonomie. Le PE maintient le sujet du débat qu'il peut recentrer si besoin ; distribue la parole ; met en confiance les petits-parleurs. Changement de groupe.	Cas 2 à étudier + Caméra pour le recueil de données

Annexe IV – Fiche de préparation de la séance 1.

CM1	E.M.C. – Le harcèlement	Période 3 – 10/01/18
-----	-------------------------	----------------------

Séance 1 : Introduction à la séquence

Découvrir le thème de la séquence

La sensibilité : soi et les autres

Matériel : Vidéoprojecteur + affiche de la campagne 2015 "Non au harcèlement".

Étapes	Orga.	Déroulement et consignes	Compé- tences
Lance- ment 5 min	Collec- tif ORAL	Projeter au tableau l'affiche présente dans la campagne "Non au harcèlement" de 2015 sans son texte. Demander aux élèves de décrire ce qu'ils voient, ce que cela peut représenter, que type de document ce peut être, etc. Les laisser émettre des hypothèses sans valider ou invalider. Prendre note au tableau des hypothèses évoquées.	Décrire un document de type affiche (D1).
Interpré- ter 10 min	Binôme ORAL Collec- tif ORAL	Projeter ensuite l'affiche avec les bulles . Laisser aux élèves le temps d'en prendre connaissance puis par deux essayer de déterminer le message que cette affiche veut faire passer. Mise en commun : les élèves donnent leurs hypothèses en essayant d'expliquer ce qui leur fait penser de cette façon.	Interpréter un document de type affiche (D1).
Vérifier 5 min	Groupe ORAL Collec- tif ORAL	Découverte de la dernière partie "Mobilisons-nous contre le harcèlement". Répondre aux questions suivantes : Que dénonce ce document ? Qui a pu le réaliser ? Pourquoi l'avoir réalisé ? Quel est l'objectif ? A qui est-il destiné ? Mise en commun : dans chaque groupe un élève est chargé de rapporter les dire de ces camarades et le PE recense les réponses.	Interpréter un document de type affiche (D1).
Discuter 5/10 min	Collec- tif ORAL	Que savez-vous du harcèlement ? Qu'est-ce que cela signifie pour vous ? Laisser les élèves expliquer ce que ce mot évoque chez eux, leurs expériences, etc.	Prendre la parole (D3) Respecter les autres (D3).

CM1	E.M.C. – Le harcèlement	Période 3 – 12 et 19/01/18
-----	-------------------------	----------------------------

Séance 2 et 3 : Qu'est-ce que le harcèlement
Définir le harcèlement et identifier les différents types de harcèlement
La sensibilité : soi et les autres

Étapes	Orga.	Déroulement et consignes	Compé- tences
Lancement 5 min	Collec- tif ORAL	Qu'avons-nous fait la dernière fois ? De quoi avons-nous parlé ? Qu'avez-vous retenu ? Observation d'une affiche de sensibilisation contre le harcèlement. Aujourd'hui nous allons essayer de donner une définition simple au harcèlement et de contre comment ça se traduit le harcèlement dans la vie de tous les jours. Vous allez donc avoir à étudier différents documents et à répondre à des questions à propos de ces documents. Les réponses aux questions, vous aideront à mieux comprendre le document. Une fois que vous aurez lu le doc. et répondu aux questions, vous ferez une affiche pour résumé ce que vous avez trouvé. Il ne s'agira pas de réécrire sur l'affiche les réponses aux questions mais de synthétiser de ne garder que le principal. Ce que les autres retiendront de vos documents sans les avoir étudiés.	Ecouter pour comprendre (D1)
Recherche et rédaction 25 min	Groupe ORAL et ECRIT	<u>Par groupe de 3</u> : un porte-parole qui viendra présenter l'affiche, une secrétaire qui rédigera l'affiche et un responsable du silence. Il y a 5 documents à étudier donc 2 groupes étudieront les mêmes docs. <u>TàF</u> : lire les documents, répondre aux questions et rédiger l'affiche. <i>Laisser 15 minutes aux élèves pour lire les docs et répondre aux questions puis leur demander de passer à la rédaction de l'affiche.</i>	Lire et interpréter un document (D1) Synthétiser (D1)
Différenciation			
Passer dans les groupes s'attarder sur les groupes plus en difficultés. Donner aux groupes de petits lecteurs des documents adaptés.			
Mise en commun 15 min	Collec- tif ORAL	Les secrétaires de chaque groupe viennent présenter leur affiche : Quels documents, de quoi ils parlaient, ce qu'on en a retenu. Les autres élèves peuvent intervenir à la fin de la présentation du secrétaire pour réagir ou poser des questions. Afficher au tableau le texte à trous du doc. 5 et lire les définitions. Les élèves sur leur cahier de brouillon notent des mots ou expressions qui pourraient permettre de remplir les blancs.	Parler en prenant en compte son auditoire (D1) Ecouter et respecter l'autre (D3).

Bilan 10 min	Collec- tif ORAL	Visionner la vidéo "Un jour, une question" : https://www.youtube.com/watch?v=czVAvuY8BkM Créer collectivement une trace écrite pour définir le harcèlement et les différentes formes de harcèlement.	Synthétiser les connaissances acquises (D2).
--	---------------------------------	---	---

Annexe VI – Fiche de préparation des séances 6 et 7.

CM1	E.M.C. – Le harcèlement	Période 3 – 02 et 07/02/18
-----	--------------------------------	----------------------------

Séance 6 et 7 : Développer l'empathie Développer la capacité à identifier les acteurs d'une situation de harcèlement et à se mettre à la place de l'autre. La sensibilité : soi et les autres
--

Matériel :	Fiches avec les différents cas + questions.
-------------------	---

Étapes	Orga.	Déroulement et consignes	Compé- tences
Lance- ment 5 min	Collectif ORAL	Qu'avons-nous fait la dernière fois ? De quoi avons-nous parlé ? Qu'avez-vous retenu ? Définition du harcèlement, débat autour du cyber-harcèlement. Regarder la vidéo: https://www.youtube.com/watch?v=czVAvuY8BkM Aujourd'hui, l'objectif est que vous soyez capable d'identifier le rôle que chacun peut jouer dans une situation de harcèlement. Pour cela, je vais diviser la classe en plusieurs groupes. Chacun aura un petit texte qui raconte une situation de harcèlement. Je vais faire 10 groupes et il y a 5 situations donc 2 groupes auront la même situation ce qui permettra de confronter ensuite vos réponses.	Ecouter pour comprendre (D1)
Re- cherche 15 min	Groupe ORAL et ECRIT	<u>Par groupe de 2/3</u> : Les élèves lisent leur texte et ont à répondre à plusieurs questions. – Trouver 10 mots pour expliquer ce qu'ils ressentent en lisant l'histoire. – Identifier les trois acteurs de votre situation de harcèlement : victime, le harceleur et les témoins (spectateurs). – Décrire ce que la victime peut ressentir.	Lire et inter-préter un document (D1) Prendre en compte l'avis des autres. (D3)
Différenciation Passer dans les groupes afin de guider ou de pousser la réflexion, de soumettre des questionnements.			
Mise en commun 15 min	Collectif ORAL	Le PE lit les situations et les groupes concernés partagent leurs réponses aux questions. Discussion avec les autres groupes : d'accord, pas d'accord, etc. Qui aurait pu agir pour que les choses se passent différemment ? La victime et les témoins. Vous allez maintenant réfléchir à ce que la victime et les témoins auraient pu faire, comment ils auraient chacun pu agir pour que les choses se passent différemment. Pour cela, vous allez vous remettre en groupe et essayer de trouver des solutions que vous nous donnerez ensuite à l'oral.	Parler en prenant en compte son auditoire (D1) Ecouter et respecter l'autre (D3).

Re-cherche 10 min Mise en commun 10 min	Par groupe ORAL	Les élèves se mettent de nouveau en groupe et réfléchissent à la façon dont la victime et les témoins auraient pu agir. Ils rendront compte à l'oral d'une réaction différente pour les témoins ainsi que pour la victime.	Prendre en compte l'avis des autres. (D3) Trouver des solutions pour remédier au harcèlement (D3)
	Collectif	Mise en commun : chaque groupe propose ce qu'il à trouver. Rédiger une affiche. "En tant que victime je peux ..." – "En tant que témoin"	
<u>Différenciation</u> Passer dans les groupes afin de guider ou de pousser la réflexion, de soumettre des questionnements.			

Prolongement : En théâtre (le vendredi PM), les élèves jouent sous forme de petits sketches les différents cas. Ajouter celui du cyberharcèlement. Par groupe de 3 ou 4 élèves et que entre eux, pas de représentations devant les autres.

CM1	E.M.C. – Le harcèlement	Période 3 – 09/02/18
-----	-------------------------	----------------------

Séance 8 : Développer l'empathie Développer la capacité à se mettre à la place de l'autre au travers d'un écran. La sensibilité : soi et les autres
--

Matériel :	Demi-feuilles de brouillon
------------	----------------------------

Étapes	Orga.	Déroulement et consignes	Compé- tences
Lance- ment 5 min	Collec- tif ORAL	Qu'avons-nous fait la dernière fois ? De quoi avons-nous parlé ? Qu'avez-vous retenu ? Définition du harcèlement, débat autour du cyberharcèlement, identification des acteurs et de ce qu'ils doivent faire (témoins et victimes). La dernière fois on a travaillé sur les différents acteurs du harcèlement. Vous avez essayé de vous mettre à la place de la victime et essayant de comprendre ce qu'elle pouvait ressentir, vous avez également joué différents rôles.	Ecouter pour comprendre (D1)
Expé- rience 10 min	Collec- tif	Avant de continuer, je voudrais vous faire vivre une expérience. Je vais commencer par vous distribuer une demi-feuille blanche à tous. Vous aurez chacun la votre. Vous n'en faites rien pour le moment, vous n'aurez qu'à suivre mes instructions. Vous allez pouvoir la froisser, la jeter par terre, la piétiner, lui dire des méchancetés, vous moquez d'elle, vous pouvez tout lui faire subir. Faire en même temps que les élèves au départ pour les décomplexer, puis les laisser faire 1-2 min. Maintenant vous allez vous arrêter, vous allez récupérer votre feuille la déplier délicatement. Vous allez tout faire pour qu'elle retrouve son aspect intact d'origine. Vous allez même vous excuser, lui demander pardon de lui avoir fait subir tout ça. De nouveau, faire en même temps que les élèves au départ pour les décomplexer, puis les laisser faire 1-2 min. Avez-vous réussi à rendre à votre feuille son aspect d'origine ? Questionner les élèves sur la raison de cette expérience, faire la comparaison avec le harcèlement et les marques que la victime gardera à vie.	Prendre conscience de la portée de ses gestes (D3)
Débat 15 min	Collec- tif ORAL	Mais nous n'avons pas vraiment parlé du cas du cyberharcèlement. A votre avis qu'est-ce qui est différent entre le harcèlement dont on a parlé précédemment et le cyberharcèlement du point de vue des relations entre les acteurs ? L'agresseur ne voit pas la victime, ils ne sont plus en	Lire et interpréter un document (D1) Prendre en compte

		contact réel, physique. Est-ce que ça change quelque chose ? Si oui quoi ? La victime est-elle moins blessée moralement (pas de contact physique) ? Quand les élèves ont fait le tour de la question, visionner la vidéo suivante : https://www.vinzetlou.net/fr/ressource/enquete-plumes Possibilité d'arrêter la vidéo à 50 sec. et de demander aux élèves ce que peut ressentir la victime. En fonction des réponses données avant. Puis reposer les mêmes questions, pour conclure : Est-ce que se moquer de quelqu'un par l'intermédiaire d'un écran c'est moins blessant ? Puis conclure.	l'avis des autres. (D3)
--	--	---	------------------------------------

CM1	E.M.C. – Le harcèlement	Période 3 – 16 et 21/02/18
-----	--------------------------------	----------------------------

Séance 9 et 10 : Déconstruction de la croyance d'anonymat
Faire prendre conscience aux élèves des traces qu'ils laissent sur Internet

La sensibilité : soi et les autres

Matériel : Vidéo projecteur et Salle info

Étapes	Orga.	Déroulement et consignes	Compétences
Lancement 5 min	Collectif ORAL	Qu'avons-nous fait la dernière fois ? De quoi avons-nous parlé ? Qu'avez-vous retenu ? Définition du harcèlement, débat autour du cyberharcèlement, identification des acteurs et de ce qu'ils doivent faire (témoins et victimes), conséquence sur la victime. Depuis le début de la séquence sur le cyberharcèlement, nous nous sommes focalisé uniquement sur les émotions beaucoup, sur les différents rôles au sein d'une situation de harcèlement. Maintenant, nous allons voir un autre aspect qui n'est qu'indirectement lié au cyberharcèlement.	Ecouter pour comprendre (D1)
Discussion 10 min	Collectif	Selon vous, qu'est-ce qu'un pseudonymes ou un pseudo ? Laisser les élèves donner leur définition, possibilité de rechercher dans un dictionnaire ou en ligne grâce au VPI. A quoi sert un pseudonyme ? En utilisez-vous ? Pourquoi ? Qui d'autre peut en utiliser ? Cette phase de la séance est basée sur les apports des élèves, les interactions entre chacun, leurs réactions etc.	Parler de ses pratiques personnelles (D1)
Se questionner Phase 1 20 min	Collectif ORAL	Nous allons maintenant regarder une vidéo. Lancer la vidéo "Le chat et la souris". http://www.internetsanscrainte.fr/organiser-un-atelier/7-12-ans-outils Puis réponse aux questions du défi en fonction des réponses que les élèves inscrivent sur leur ardoise. Discussion avec les élèves qui sont en désaccord avec la majorité de la classe. Même chose avec la vidéo "Pas de rendez-vous". http://www.internetsanscrainte.fr/organiser-un-atelier/7-12-ans-outils Poursuite de la discussion en lien avec le cyberharcèlement. Essayons maintenant de faire le lien entre le cyberharcèlement et notre histoire de pseudo. Encore une fois, laisser les élèves discuter. Recentrer la discussion si nécessaire, questionner les élèves. → Utilisation d'un pseudo pour ne pas qu'on sache qui on est.	Interpréter un document (D1)

Annexe IX – Fiche de préparation de la séance 11.

CM1	E.M.C. – Le harcèlement	Période 4 – 16/03/18	
Séance 11 : Le Jeu des Trois Figures Développer la capacité d'empathie des élèves. La sensibilité : soi et les autres			
Étapes	Orga.	Déroulement et consignes	Compé- tences
Lancement 2 min	Collec- tif ORAL	Nous allons jouer des scènes comme au théâtre. Quand on fait du théâtre, on fait semblant, on ne se fait jamais mal. Les filles peuvent jouer des rôles de garçons et les garçons peuvent jouer des rôles de filles. L'objectif d'aujourd'hui va être de créer une histoire très courte. Pour construire cette histoire, nous allons partir de vos idées et des images qui vous entourent, que vous avez vues à la télévision, au cinéma ou ailleurs. Dans votre histoire, il faudra qu'il y ait au moins 3 personnages. Pourquoi 3 personnages ? L'agresseur ou les agresseurs, la victime et le ou les témoins. Après avoir construit l'histoire, déterminer ce que chaque personnage dit, ressent etc. Des élèves volontaires joueront la scène et il l'a joueront 3 fois puisqu'ils prendront le rôle des 3 acteurs.	Ecouter pour com- prendre (D1)
Création de l'histoire 15 min	Collec- tif ORAL	Est-ce qu'il y a des images dont vous aimeriez parler ou une situation que vous aimeriez jouer ? A partir de ce moment, le PE laisse les élèves s'exprimer. Son rôle est de réguler la parole et de maintenir le cap sur l'histoire à créer. Une fois la scène choisie, l'enseignant récapitule. Ce serait donc l'histoire d'une personne qui... Puis pour chaque personnage, l'enseignant pose des questions précises et peut prendre en note sur le petit tableau blanc. - Qu'est-ce qu'il voudrait faire ? - Pourquoi il voudrait le faire ? - Qu'est-ce qu'il ressentirait ? - Pourquoi il ressentirait cette émotion ? - Qu'est-ce qu'il dirait ? - Est-ce qu'à sa place, vous éprouveriez la même chose ?	Faire ap- pel à son ima- gina- tion pour créer une histoire (D1/D2)
Présenta- tion de la scène 15 min	Collec- tif ORAL	Maintenant, vous aller jouer cette histoire. Je rappelle que c'est du théâtre, il s'agit de faire semblant et de ne jamais faire mal. Les enfants qui se portent volontaires devront jouer les 3 rôles. Récapituler l'histoire : actions, paroles et émotions. Les élèves volontaires jouent la scène, les autres regardent.	S'exprimer en utilisant les lan- gages du corps (D1)

Bilan 5 min	Collec- tif ORAL	A la fin de chaque scène, tous applaudissent. L'enseignant ne fait aucun commentaire sur la prestation. L'enseignant peut poser différentes questions du type : - Avez-vous éprouvé les mêmes émotions que celles que nous avons évoquées au début ?	Partager ses émotions (D3)
------------------------	------------------------	---	----------------------------

Pour conclure la séquence :

Conclu- sion 20 min	Collec- tif	Ce matin, nous allons essayer de faire un point sur tout ce qu'on a fait autour du cyberharcèlement. Qu'avez-vous retenu ? Est-ce que vous avez appris des choses ? Si oui, lesquelles ? Laisser les élèves discuter, voir ce qui ressort des apprentissages, quels acquis.	Synthétiser ses idées. (D1-D2)
	Indi.	En guise de trace écrite, nous allons créer un nuage de mots. Leur montrer un exemple. Ce nuage de mots prendra la forme du mot NON, pour s'opposer au cyberharcèlement. Vous allez devoir individuellement penser à un mot (chacun le votre, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, c'est selon vous). Puis ce mot, vous viendrez l'ajouter sur le logiciel qui va nous permettre de créer le nuage de mot. Si le mot a déjà été écrit par un élève, vous changerez la taille du mot. Plus certains élèves auront le même mot en tête plus ce mot apparaîtra gros sur le nuage de mots. Sur leur cahier de brouillon, les élèves notent un mot qui se rapporte selon eux le plus au cyberharcèlement puis viennent un par un à l'ordinateur pour l'ajouter. https://tagul.com	

Internet responsable

Autorisation d'enregistrement de l'image/de la voix (Personne mineure)

La présente demande est destinée à recueillir le consentement et les autorisations nécessaires dans le cadre du projet spécifié ci-dessous, étant entendu que les objectifs de ce projet ont été préalablement expliqués aux élèves et à leurs responsables légaux.

1 Désignation du projet audiovisuel

Projet pédagogique concerné (désignation sommaire) : Enregistrement d'un débat qui constituera le recueil de données de mon travail de mémoire sur la prévention du cyberharcèlement à l'école primaire.

Nom et adresse de l'établissement : École élémentaire Paul Eluard
46, rue François Lunéau - 47300 VALLET

Titre de l'œuvre, si applicable : Recueil de données pour travail de recherche
(provisoire ou définitif)

2 Modes d'exploitation envisagés

Support	Durée	Étendue de la diffusion	Prix
☐ En ligne		☐ Internet (monde entier) ☐ Extranet ☐ Intranet Précisez le(s) site(s) :	
☐ DVD			
☐ Projection collective		☐ Pour un usage collectif dans les classes des élèves enregistrés ☐ Autres usages institutionnels à vocation éducative, de formation ou de recherche ☐ Usages de communication externe de l'institution	
☒ Autre (précisez) <u>Recueil de données pour mémoire.....</u>	<u>.....</u>	<u>Aux membres de la commission de soutenances (2 ou 3 jurys) seulement la retranscription des interventions des élèves.</u>	<u>.....</u>

3 Consentement de l'élève

☐ On m'a expliqué et j'ai compris à quoi servait ce projet.

☐ On m'a expliqué et j'ai compris qui pourrait voir cet enregistrement.

Et je suis d'accord pour que l'on enregistre, pour ce projet, ☐ mon image ☐ ma voix.

☐ Madame ☐ Monsieur Nom de l'élève : Prénom : Classe :	Date et signature de l'élève mineur concerné par l'enregistrement :
---	---

4 Autorisation parentale

Vu le Code civil, en particulier son article 9, sur le respect de la vie privée,

Vu le Code de la propriété intellectuelle,

Vu le consentement préalablement exprimé par la personne mineure ci-avant,

La présente autorisation est soumise à votre signature, pour la fixation sur support audiovisuel et la publication de l'image et/ou de la voix de votre enfant mineur dont l'identité est donnée au paragraphe 3, ci-avant, dans le cadre du projet désigné au paragraphe 1 et pour les modes d'exploitation désignés au paragraphe 2.

Cet enregistrement de l'image/la voix du mineur que vous représentez sera réalisé sous l'autorité de (nom du producteur ou du bénéficiaire de l'autorisation/statut juridique/adresse) : _____

Mme OLIVIER

L'enregistrement aura lieu aux dates/moments et lieux indiqués ci-après.

Date(s) d'enregistrement : 24/01 - 26/01 - 27/02 - 23/03

Lieu(x) d'enregistrement : Ecole Paul Eluard - VALLET

Le producteur de l'œuvre audiovisuelle créée ou le bénéficiaire de l'enregistrement exercera l'intégralité des droits d'exploitation attachés à cette œuvre/cet enregistrement. L'œuvre/l'enregistrement demeurera sa propriété exclusive. Le producteur/le bénéficiaire de l'autorisation, s'interdit expressément de céder les présentes autorisations à un tiers.

Il s'interdit également de procéder à une exploitation illicite, ou non prévue ci-avant, de l'enregistrement de l'image et/ou de la voix du mineur susceptible de porter atteinte à sa dignité, sa réputation ou à sa vie privée et toute autre exploitation préjudiciable selon les lois et règlements en vigueur.

Dans le contexte pédagogique défini, l'enregistrement ne pourra donner lieu à aucune rémunération ou contrepartie sous quelque forme que ce soit. Cette acceptation expresse est définitive et exclut toute demande de rémunération ultérieure.

Je soussigné(e) (prénom, nom)

déclare être le représentant légal du mineur désigné au paragraphe 3.

Je reconnais être entièrement investi de mes droits civils à son égard. Je reconnais expressément que le mineur que je représente n'est lié par aucun contrat exclusif pour l'utilisation de son image et/ou de sa voix, voire de son nom.

Je reconnais avoir pris connaissance des informations ci-dessus concernant le mineur que je représente et donne mon accord pour la fixation et l'utilisation de son image et/ou de sa voix, dans le cadre exclusif du projet exposé et tel qu'il y a consenti au paragraphe 3 : ☐ OUI ☐ NON

Fait en autant d'originaux que de signataires.

Fait à :

Signature du représentant légal du mineur :

Le (date) :

Recueil de données – Débat de début de séquence
1^{er} groupe – Mercredi 24 janvier 2018

ENSEIGNANTE 1 : Donc on est toujours sur la notion de cyberharcèlement ou de harcèlement tout court, plus ciblé sur le cyberharcèlement. Et je vais vous lire une petite histoire et puis ensuite nous discuterons à ce sujet. OK ?

L'enseignante lit la courte histoire.

"Manon, quinze ans, possède un compte Facebook comme la plupart de ses copains et copines. Un jour, elle panique en découvrant que ses camarades ont créé un groupe Anti-Manon. Avec horreur, elle lit les propos et insultes de ses camarades et d'autres personnes qu'elle ne connaît même pas. Trois jours plus tard, le groupe est toujours actif et Manon refuse de retourner à l'école."

Est-ce qu'il y a des mots qu'il faut expliquer ? C'est bon ? Est-ce que tout le monde connaît le réseau social Facebook ?

Approbation collective des élèves.

Est-ce que certains d'entre vous possèdent des comptes Facebook ?

"Non" collectif des élèves.

Vous savez comme ça fonctionne cependant ?

"Oui" collectif des élèves.

Très bien. Qu'est-ce que cette histoire vous euh... vous inspire ? Qu'est-ce que vous en pensez ? Euh il n'y avait pas de mot à expliquer ? C'est bon, les notions de groupes sur Facebook vous connaissez ? C'est un rassemblement de personnes qui se rassemblent, qui forment un groupe sur le réseau social.

Elève1-Intervention1 : Qui disent des méchancetés.

ENS 2 : Et là, dans ce cas là, qui disent des méchancetés. Ok. Est-ce que vous voulez réagir sur cette histoire ?

Elève2-I1 : Bah... que... le... c'est des... bah il y a une petite fille qui se fait rejeter d'un groupe Anti-Manon.

ENS 3 : Oui, et ?

Elève2-I2 : Bah du coup elle refuse d'aller à l'école.

ENS 4 : D'accord. Vous avez tous compris ça de l'histoire ?

"Oui" collectif des élèves.

ENS 5 : Oui, qu'est-ce que tu voulais dire ?

Elève3-I1: Bah que le cyberharcèlement c'est pas réellement... c'est pas comme par exemple euh... c'est pas quand ils bloquent l'ordinateur, qu'ils le détruisent, là c'est des méchancetés par euh... messages, souvent inattendus, qui choquent, et des fois tu peux même pas les connaître.

ENS 6 : Qui que tu ne peux même pas connaître ?

Elève3-I2 : Bah ceux qui te disent ça.

ENS 7 : D'accord et là c'est le cas de Manon puisque qu'à un moment, l'histoire dit : " elle lit les propos et insultes de ses camarades et d'autres personnes qu'elle ne connaît même pas."

Elève3-I3 : Donc en fait, ça les amuse mais c'est pas drôle et c'est une chose plutôt inattendue.

ENS 8 : Est-ce que euh... Qu'est-ce qui vous vient à l'esprit quand je vous lis cette histoire ?

Elève4-I1 : Moi je trouve que ça se fait pas de faire quelque chose de... par exemple Anti-Manon, ça se fait pas.

ENS 9 : Ça ne se fait pas, d'accord. Pourquoi ? Qu'est-ce qu'elle doit ressentir Manon ?

Elève5-I1: Euh... de la honte et de la tristesse.

ENS 10 : C'est intéressant ce que tu dis. Pourquoi de la honte ? Ce serait la honte de quoi ?

Elève5-I2: Bah de se faire insulter.

Elève3-I4 : Mais le pire c'est qu'elle cache à ses parents. Donc elle reste toujours dans cette maison sans pouvoir rien faire. Elle en parle pas à ses parents.

ENS 11 : Donc c'est dérangeant pour toi de ne pas en parler à ses parents ?

Elève3-I5 : Bah oui parce que tu vas pas... je sais pas moi, tu vas pas rester un an avec ça, avec ce parasite. Donc si tu ne signales pas les parents ça va s'empirer et quand ils verront que t'appelles pas les parents, ils vont dire des choses de plus en plus méchantes.

ENS 12 : D'accord, ça va s'aggraver tu penses si elle n'en parle pas à ses parents.

Approbation de l'élève3

Alors ses parents sont peut-être au courant parce que à la fin de l'histoire il est dit que : "Trois jours plus tard, le groupe est toujours actif et Manon refuse de retourner à l'école." Donc si elle refuse de retourner à l'école peut-être qu'elle en a parlé à ses parents. Dans tous les cas, Manon est mal est-ce que vous pouvez comprendre pourquoi ?

Elève6-I1 : Bah parce qu'il y a des gens qui ne l'aiment pas et tout et que du coup après elle est toute seule tout le temps, chez elle et tout.

ENS 13 : Donc si on devait parler d'une victime, ce serait qui la victime ici ?

Elève7-I1 : Manon.

ENS 14 : Et les agresseurs alors ?

Elève8-I1 : Bah ses camarades et autres personnes.

ENS 15 : A qui tu penses quand tu dis autres personnes ?

Elève8-I2 : Bah... euh... des gens qui se sont inscrits dans le groupe alors que personne ne les connaît peut-être.

Elève7-I2 : Mais je ne comprends pas, pourquoi ils sont méchants avec elle ?

ENS 16 : Là c'est sur un groupe, sur Internet. Est-ce que ça pourrait arriver dans la cour de récréation ce genre de choses ?

"Oui" collectif des élèves.

Alors pourquoi dans la cour il y a des élèves qui font ça ?

Elève9-I1 : Bah ça peut être parce que on l'aime pas trop.

ENS 17 : Et donc ça justifie qu'on lui fasse subir ce genre de choses ?

Elève9-I2 : Non pas trop.

ENS 18 : Et pourtant il y en a qui le font quand même.

Elève3-I6 : Euh c'est aussi pour s'amuser parce que euh... ils peuvent trouver ça drôle. Et c'est se montrer le plus fort pour leur dire t'as pas intérêt à nous... Un peu pour nous... se montrer un peu le roi qui veut tout faire.

Elève8-I3 : Bah euh... il(s) les menace(nt).

ENS 19 : Qui il(s) ?

Elève8-I4 : Bah les personnes du groupe.

ENS 20 : D'accord. Et ils menacent qui ?

Elève8-I5 : Bah ils menacent Manon.

ENS 21 : D'accord. Alors qu'est-ce que ça t'inspire à toi ? Est-ce que c'est normal ? Est-ce que ça devrait arriver ?

"Non" collectif des élèves.

ENS 22 : Qu'est-ce que Manon elle pourrait faire ? Certains ont commencé à donner des solutions.

Elève5-I3 : Euh... En parler à la police.

Elève10-I1 : Bah elle pourrait en parler avec le groupe qu'ils arrêtent de la menacer.

ENS 23 : D'accord. Donc voir directement avec ceux qui lui disent toutes ces méchancetés.

Elève3-I7 : Et bien arrêter d'aller sur Internet parce que si tu vas sur aucun réseau social, tu vas pas rencontrer un agresseur parce que bien sûr ça ne va pas passer par la radio. Ne plus aller sur Internet à certains moments pour ne plus recevoir ces méchancetés.

ENS 24 : D'accord. Est-ce que le cyberharcèlement c'est que sur Internet ? Ou est-ce qu'il y a d'autres moyens qui peuvent être utilisés ?

Elève2-I3 : Bah parfois sur la cour de récréation. Un peu dans la ville.

Elève5-I4 : Par les lettres enfin les courriers.

ENS 25 : Vous feriez ça vous par courrier ?

"Non" de certains élèves.

Quel autre moyen peut-être utilisé ?

Elève8-I6 : Bah directement le dire en face-à-face.

ENS 26 : D'accord. Donc là ça s'apparenterait juste à du harcèlement et plus à du cyberharcèlement.

Elève2-I4 : Bah par téléphone.

ENS 27 : C'est-à-dire ?

Elève2-I5 : Bah tu peux l'appeler, tu peux lui dire des choses qui sont pas très euh... 'fin qui sont décevantes pour celui à qui tu vas téléphoner.

ENS 28 : Est-ce que certains d'entre vous ont des téléphones à eux ?

Certains élèves lèvent la main.

Quand on envoie un SMS, même si ça ne passe pas par Internet c'est tout de même considéré comme du cyberharcèlement puisque ça utilise une technologie.

Pourquoi à votre avis Manon refuse d'aller à l'école ?

Elève7-I3 : Je pense qu'elle est... qu'ils peuvent aussi lui dire des choses méchantes pendant la récré.

Elève3-I8 : Pour éviter de rencontrer ceux qui l'ont blessée.

Elève8-I4 : Bah moi à sa place j'irais pas à l'école parce que bah euh... sinon vu que si c'est ses ami(e)s qui ont créé le groupe bah... après elle jouera plus avec personne parce qu'elle les aime plus.

Elève6-12 : Euh... Bah... sinon elle pourrait se faire d'autres copines comme ça elle pourrait quand même aller à l'école.

ENS 29 : Mais si le groupe continue de perdurer et que les... les gens qui font partie de ce groupe continuent à mettre des méchancetés, des propos injurieux. Si ça continue, est-ce qu'elle continuerait d'aller à l'école ?

Elève8-15 : Euh bah... non mais moi à sa place, je serais allé(e) voir des personnes qui n'ont pas de téléphone sinon.

Elève7-14 : Mais le groupe il peut le dire à ses autres ami(e)s et même tout le monde dans la cour de plus être son ami(e).

Elève5-15 : Mais si c'est des vrai(e)s ami(e)s, ils resteront.

ENS 30 : Si on essaie de se mettre à la place de Manon, qu'est-ce qu'elle pourrait ressentir ?

Elève6-13 : Peut-être qu'elle penserait à se venger.

Elève5-16 : Euh.. se sui... se suicider.

ENS 31 : Ca peut aller jusque là, c'est déjà arrivé.

Elève8-16 : Elle peut demander à ses parents de déménager sinon.

Elève2-16 : Bah si euh... elle est dans l'école par exemple publique, elle pourrait très bien aller dans l'école privée.

ENS 32 : Donc laisser faire le groupe et simplement ignorer, ce serait une solution ?

Elève2-17 : Bah oui parce que là-bas personne ne saura qu'il y a un groupe Anti-Manon.

Elève6-14 : Bah si elle va dans le privé, si ça se trouve, les autres personnes qu'elle ne connaissait pas et ben ils sont dans l'école privée. Du coup bah ça continuerait.

ENS 33 : Et qu'est-ce que vous pensez de ces personnes qu'elle ne connaît pas et qui ont pris part au groupe ?

Elève3-19 : On pourrait dire que ce sont des personnes qui veulent s'investir dans le groupe mais qui n'aiment pas une certaine personne.

Elève8-17 : C'est peut-être que des personnes qui ont juste envie d'insulter des gens.

ENS 34 : Est-ce que c'est légitime que ces personnes adhèrent au groupe et en profitent pour aller dire des méchancetés sur des gens qu'elles ne connaissent pas.

Elève7-15 : Bah c'est pas obligé qu'ils font ça.

ENS 35 : Pourquoi ? Pourquoi si ce n'est pas obligé ils le font ?

Elève7-16 : Bah elle l'a mérité.

Elève2-18 : Bah c'est qu'en fait... pourquoi et bah ses ami(e)s ils ont créé le groupe Anti-Manon ?

Elève6-15 : Peut-être que Manon elle était euh... enfin qu'elle avait fait un truc pas sympa avec eux, quelque chose comme ça. Du coup après ils ont décidé de faire un truc, de se venger un peu.

Elève3-110 : Ben c'est peut-être pour rigoler.

Elève8-18 : Bah je reprends un peu ce qu'il a dit X, c'est peut-être pour le plaisir.

ENS 36 : Si c'est juste pour rire ou juste pour le plaisir, pourquoi avoir choisi cette Manon alors ?

Elève5-17 : Parce qu'ils ne l'aimaient pas.

Elève6-16 : Peut-être que Manon c'est quelqu'un de tout calme qui ne s'énervé jamais.

Elève11-I1 : Parce qu'il y avait pas mal de monde dessus.

ENS 37 : C'est-à-dire "dessus" ?

Elève11-I2 : Ben contre Manon.

Elève8-I9 : Bah si ça se trouve, ils ont fait ça, c'était juste pour briser une amitié, juste pour la voir pleurer.

Elève7-I6 : Bah peut-être qu'ils aiment quand elle est triste.

Elève11-I3 : Si ça se trouve, les gens qui ne connaissent pas Manon ce sont peut-être des sadiques.

ENS 38 : Est-ce que vous vous le feriez ça ?

Elève8-I10 : Ben non moi je le ferai pas.

Elève7-I7 : Bah moi je ferais si une personne est très méchante avec moi.

ENS 39 : Tu ferais quoi ?

Elève7-I8 : J'enverrais des messages méchants.

Elève3-I11 : Ça sert à quoi à part à rien ? Il n'y a pas de bonnes raisons pour aller dire des méchancetés. On l'ignore, on le dit.

Elève4-I2 : Moi si il fallait choisir un camp, je me mettrais dans celui de Manon.

ENS 40 : Donc tu la défendrais ?

Approbation de l'élève4.

ENS 41 : Qu'est-ce qui pourrait être fait pour la défendre ?

Elève2-I9 : Bah j'irais les voir et puis si ça peut un peu l'apaiser, j'essaierais de devenir un peu son amie. Et pas de créer un truc Anti-Manon. Et puis si ils me proposaient d'être dans leur camp, bah moi je dirais non parce que ça se fait pas. Et puis à quoi ça sert ?

Elève10-I2 : Bah moi je me mettrais aussi dans le camp de Manon pour l'aider.

ENS 42 : Comment ?

Elève10-I3 : En la protégeant.

Elève6-I7 : Bah moi j'irais dans aucun des deux camps comme ça si il y a des histoires et ben je serais pas dedans.

Elève7-I9 : Ben moi j'irais dans le camp des méchants parce que si elle a été méchante avec moi je me vengerais.

Elève5-I8 : Moi j'irais dans le camp de Manon pour la défendre.

Elève3-I12 : Moi aussi j'irais dans le camp de Manon parce qu'elle ne m'a rien fait. Et je le dirais même si elle serait en colère après moi bah ça sera pour son bien.

ENS 43 : Que tu ferais quoi ?

Elève3-I13 : Ben je le dirais à ses parents même si elle se met très en colère après moi, ça sera pour son bien.

Elève12-I1 : Je serais dans le camp de Manon et je dirais aux autres... bah... je sais plus.

Elève7-I10 : Même si elle le dirait bah peu importe parce que ça sera déjà fait.

ENS 44 : Précise, si elle dit quoi à qui ?

Elève7-I11 : Bah à ses parents ou à une personne de la cour bah ça m'est peu importe car le mal il sera déjà fait.

Elève3-I14 : Euh... Bah je voudrais dire qu'on fait pas ce qu'on ne voudrait pas qu'il nous arrive.

ENS 45 : Toi tu penses qu'on ne doit pas faire aux autres ce qu'on ne voudrait pas que les autres nous fassent, c'est ça ?

Elève3-I15 : Oui, parce que on se met à la place de la victime et on peut se dire : "C'est choquant".

Elève7-I12 : Euh... Mais de toute façon, je le ferais en cachette pour pas qu'elle le sache.

ENS 46 : Pour ne pas qu'elle le sache, tu le ferais en cachette. Comment tu ferais ça concrètement ?

Elève7-I13 : Bah... mais je lui enverrais des messages mais après euh... euh bah j'attendrais qu'elle les lise et après je les supprimerais.

Elève8-I11 : Moi, moi j'irais aux toilettes, je sorterais mon téléphone comme ça je pourrais lui envoyer des messages.

Elève6-I8 : Si y a quelqu'un qui veut faire comme Lucia, qui veut faire en cachette et bah à la fin, tu n'écris pas ton prénom, tu mets quelqu'un d'autre à la place. Comme ça tu fais croire que c'est quelqu'un d'autre.

Elève4-I3 : Oui mais si tu mets le nom de quelqu'un qui n'est pas contre Manon ?

ENS 47 : Et bien ?

Elève4-I4 : Bah lui il aura rien demandé.

Elève2-I10 : Bah moi si je devais écrire un prénom à la fin, eh ben j'écirais un prénom de quelqu'un du groupe Anti-Manon. Comme ça, celui qui va le recevoir, et bien il va croire que du coup ça va être euh... bah la personne du groupe.

Elève3-I16 : Oui mais c'est un peu bête de mettre un autre prénom, parce bien sûr le copain ne l'aurait pas signé. Parce que par exemple, c'est comme les bandits s'ils ont cambriolé une banque, ils ne vous pas dire "Bah c'est moi qui l'ai cambriolée". Donc bah évidemment, ça ne sert un peu à rien de signer.

Elève7-I14 : Beh si tu es dans le camp des méchants, tu ne vas pas mettre le nom de... d'un autre de ton groupe.

ENS 48 : Donc tu ferais quoi ?

Elève7-I15 : Je mettrais euh... le nom euh... de celui qui est avec Manon bah je mettrais son prénom.

Elève2-I11 : Bah moi, j'essaierais sinon de le dire à mes parents et puis de leur demander si on pourrait prendre un rendez-vous avec le directeur. Comme ça je pourrais lui en parler.

ENS 49 : Donc ça c'est si tu étais à la place de Manon ?

Elève2-I12 : Oui.

Elève4-I5 : Moi si j'étais à sa place, j'attendrais un jour pour voir si ça s'arrête et puis sinon j'en parlerais à mes parents.

Elève7-I16 : Bah moi je trouve que ça sert un petit peu à rien de le dire aux parents parce que les parents ils ne peuvent pas tout arranger.

ENS 50 : Donc si tu étais à la place de Manon, tu essaierais de faire quoi ?

Elève7-I17 : Bah je leur dirais d'arrêter, je leur parlerais en face, je leur dirais des méchantes choses à eux aussi.

Elève8-I12 : Bah moi je le dirais à mes parents comme ça, bah ils vont aller le dire au directeur comme ça on va pouvoir en discuter tous ensemble.

Elève12-I2 : Moi je le dirais direct à mes parents si je serais à la place de Manon.

Elève3-I17 : Ca dépend ce que la victime que tu blesses a fait. Comme par exemple, elle t'a dit un gros mot bah tu ne vas pas lui envoyer une liste grande comme ça (**faisant les gestes avec ses bras**).

Elève7-I18 : Bah moi je lui dis des choses méchantes comme bah... "Tes parents ils t'aiment pas".

Elève3-I18 : Bah si il commence quelque chose, l'autre va se défendre. Donc après ça ne va pas s'arrêter et ils vont s'envoyer des pigeons en plein dans la tête tous les jours. C'est une expression.

ENS 51 : Ca veut dire se dire des méchancetés. Parfait, vous avez dit beaucoup de choses. Vous vous êtes questionnés sur la raison de créer ce groupe, sur ce qu'on pourrait faire à la place de Manon, sur quel camp vous auriez choisi : défendre Manon ou intégrer le groupe Anti-Manon et ce que vous y auriez fait. Ca fait beaucoup de choses très intéressantes dont on reparlera au cours de la séance. Bravo à tous !

Recueil de données – Débat de début de séquence
2^{ème} groupe – Vendredi 26 janvier 2018

ENSEIGNANTE 1 : Donc nous allons reprendre notre thème du harcèlement et du cyberharcèlement. Je vais vous lire une petite histoire puis vous pourrez réagir à ce propos mais vous pourrez également réagir à ce que disent les autres, si vous êtes d'accord, pas d'accord. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.

L'enseignante lit la courte histoire.

"Manon, quinze ans, possède un compte Facebook comme la plupart de ses copains et copines. Un jour, elle panique en découvrant que ses camarades ont créé un groupe Anti-Manon. Avec horreur, elle lit les propos et insultes de ses camarades et d'autres personnes qu'elle ne connaît même pas. Trois jours plus tard, le groupe est toujours actif et Manon refuse de retourner à l'école."

Tout le monde connaît Facebook et son fonctionnement ?

Approbation collective des élèves.

Est-ce qu'il y a des mots qu'il faut expliquer ? C'est bon ? Alors je vous laisse réagir, qu'est-ce que vous en pensez ?

Elève1-Intervention1 : Sans doute que les personnes qui harcèlent ce sont des personnes qui se sont déjà fait harceler et du coup, ils veulent se venger un peu.

Elève2-I1 : C'est pas gentil de faire ça.

ENS 2 : Qui n'est pas gentil selon toi ?

Elève2-I2 : Euh... ceux qui ont créé le groupe Anti-Manon.

Elève3-I1 : Il faudrait que... qu'elle aille à l'école pour poser la question à ses camarades pourquoi ils ont fait ça. Parce que peut-être qu'elle ne connaît pas la raison.

ENS 3 : Ce serait une solution pour que ça s'arrête ?

Elève3-I2 : Oui.

Elève4-I1 : Mieux le dire à ses copains vu qu'ils ne connaissent.

ENS 4 : Alors, mieux dire quoi à ses copains ? Il faut dire quoi à ses copains ?

Elève4-I2 : Bah que... Je sais pas trop comment dire.

ENS 5 : Manon il faudrait qu'elle dise quoi à ses copains ?

Elève4-I3 : Bah comment pas aller sur Facebook.

Elève3-I3 : Sauf qu'elle a déjà un compte.

Elève5-I1 : Bah c'est que c'est vraiment grave si elle ne retourne pas à l'école.

Elève6-I1 : Bah en fait c'est pas très sympa euh... qu'il y a des copains qui étaient amis avec elle qui bah... ça se fait pas trop parce que ils l'a... Bah ils ont fait un groupe sans elle 'fin ça se fait pas trop. Ils auraient pu l'inviter avec eux.

Elève2-I3 : Mais si c'est un groupe Anti-Manon.

Elève6-I2 : Oui mais ils auraient pu au moins... je sais pas...

Elève3-I4 : La prévenir ?

Elève6-I3 : Non pas la prévenir.

Elève3-I5 : Comme je l'ai dit, il faudrait d'abord leur poser la question pourquoi ils ont fait ça. Et puis bah c'est pas très gentil. Il faudrait d'abord qu'ils expliquent à Manon pourquoi ils ont fait ça et pour quelles raisons euh... ils ont fait ça.

Elève1-I2 : Euh bah c'est sans doute euh... bah une personne qu'aime pas Manon qui a tout enfin qui a un peu raconté des mensonges sur elle a ses copains du coup bah ils se sont vengés.

Elève3-I6 : Mais il faudrait plutôt qu'ils leur demandent vraiment les copains de Manon si c'est des vrais mensonges, si c'est des mensonges. Parce que il y en a qui peuvent dire si c'est vrai. Parce que il y en a qui racontent des mensonges mais les autres ils s'en rendent pas compte, ils croient tout ce qu'on leur dit. Donc un moment bah là ils se font harceler, eux-mêmes.

Elève6-I4 : Mais euh... des fois... ils peuvent aussi euh... elle peut aller à l'école et puis bah pour voir avec qui ils sont ses copains et puis après savoir qui a voulu faire ça ou après elle peut essayer d'écouter ce qu'ils disent ou des trucs comme ça pour pas qu'elle soit trop euh... qu'elle sache ce qu'il se passe.

Elève3-I7 : Ou sinon c'est quelqu'un d'autre qui a fait ce groupe-là.

ENS 6 : Quelqu'un d'autre ? Explique ce que tu veux dire.

Elève3-I8 : Quelqu'un qui est abonné à Facebook et qui aurait fait ça sur le compte de Manon.

Elève7-I1 : Je voulais dire que il faut pas qu'ils fassent un groupe comme ça Anti-Manon parce que bah ça se fait pas de pas inviter les autres. Parce que par exemple, si Manon aussi elle fait un groupe et qu'elle dit bah voilà le nom de la personne qui a fait le groupe Anti-Manon bah lui aussi il sera dessus.

Elève6-I5 : Mais après, de toute façon bah ça se fait pas trop c'est comme si Manon, elle faisait un groupe anti-ses-amis ça se ferait pas trop. Eux non plus ils auront pas voulu qu'elle soit avec eux. Du coup, autant ne pas faire ce qu'ils voudraient pas qui leur arrive.

Elève3-I9 : Mais je pense qu'ils ont pas réfléchi avant de le faire.

Elève6-I6 : Bah oui bah ils auraient pu réfléchir.

Elève3-I10 : Ils ont peut-être cru la personne directement donc ils ont fait sans réfléchir.

Elève1-I3 : Après, peut-être que si ils se mettraient à la place de Manon bah se serait pas très agréable.

Elève2-I4 : Elle pourrait peut-être en parler à ses parents.

Elève3-I11 : Mais qu'est-ce qu'ils pourront l'aider ?

Elève2-I5 : Les parents de Manon ils pourraient aller voir les parents de ceux qui ont fait le groupe.

Elève3-I12 : Bah euh... qu'est-ce qu'ils peuvent y faire ? Ils peuvent pas aller sur le compte de Manon effacer ce qu'ils ont fait...

Elève1-I4 : Moi je serais Manon, j'aurais prévenu mes parents bah d'aller avec eux voir le directeur ou la directrice de l'école. Pour pouvoir parler de ce qu'il se passe.

Elève8-I1 : Moi ça aurait été comme Elève1 sauf que j'aurais demandé à voir les parents de ceux qui font ça.

Elève6-I7 : Bah pour avoir après euh... pour avoir parler à tous les parents euh... 'fin par exemple, ses parents à Manon après ils veulent peut-être savoir euh... 'fin avoir un rendez-vous avec les autres parents pour savoir vraiment, pour leur parler de ce qu'ils font, des choses, si c'est pas bien.

ENS 7 : Dans l'histoire c'était dit, je cite : "Avec horreur, elle lit les propos de ses camarades et d'autres personnes qu'elle ne connaît même pas".

Elève2-I6 : Peut-être que les amis de Manon ont été dire à des personnes que Manon connaissait pas et que eux non plus ne connaissaient pas.

ENS 8 : D'accord. Et donc comment on pourrait faire pour arrêter les gens qu'elle ne connaît pas puisque si on ne les connaît pas, on ne sait pas qui sont ses parents.

Elève6-I8 : Bah peut-être que ses copains ils peuvent les connaître les personnes qui font ça.

Elève3-I13 : Mais si ils ne les connaissent pas eux-mêmes ? Comment est-ce que tu vas faire ?

Elève1-I5 : Peut-être que dans les copains à Manon, si il y a quelqu'un qui a raconté des mensonges sur Manon, peut-être que bah... ils se sont mis contre Manon et donc eux aussi ils se sont mis avec les méchants.

Elève7-I2 : Peut-être que Manon elle pourrait partir les voir et faire un message clair avec eux.

ENS 9 : Explique ce que c'est aux autres des messages clairs.

Elève7-I3 : Au lieu de partir chez le prof et dire ce qu'il s'est passé, eh beh c'est nous-mêmes, on part dans un coin et on leur dit "ça se fait pas ce que t'as fait" et tout ça et à la fin on leur demande "est-ce que tu as compris ?". Si il te dit non, tu réexpliques puis tu demandes encore si il a compris. Si il a pas encore compris, tu pars chez le prof.

ENS 10 : Très bien ! Ce système de messages clairs est mis en place dans certaines écoles pour que les élèves apprennent à gérer leurs conflits entre eux sans qu'un adulte ait besoin d'intervenir. Les élèves y ont recourt pour des conflits qui ne sont pas trop graves.

A votre avis pourquoi Manon refuse de retourner à l'école après trois jours ?

Elève9-I1 : Parce que ses amis sont dans la même école et puis elle a pas envie de retourner à l'école parce que bah... elle aurait peur qu'on se moque d'elle.

Elève3-I14 : Je pense que y a que les personnes qu'elle connaît pas et puis ses amis qui euh qui le savent, ils l'ont pas dit aux autres de l'école donc euh ils peuvent peut-être pas savoir qu'ils ont créé un groupe Anti-Manon.

Elève5-I2 : Peut-être que en fait ils veulent être amis avec Manon et euh...

ENS 11 : Qui voudrait être ami avec Manon ?

Elève5-I3 : Bah ceux qui harcèlent Manon.

Elève3-I15 : Pourquoi faire ? Pourquoi ils l'agressent alors qu'ils voudraient être amis avec elle ? Pourquoi ils l'insultent sur Internet ?

Elève6-I9 : Oui mais il y en a qui savent pas. Ils savent pas parce que si ça se trouve ses amis ils ont fait ça comme ça et puis que les autres eh beh il savent pas qu'ils ont mis que c'était un groupe Anti-Manon.

Elève10-I1 : Mais euh peut-être que maintenant il y a d'autres gens de l'école qui sont dans le groupe Anti-Manon donc bah c'est pour ça qu'elle ne retourne pas à l'école.

Elève1-I6 : Je comprends pourquoi elle veut pas aller à l'école mais bah elle peut y aller juste pour leur dire tout ce qu'elle a sur le cœur et revenir chez elle. Et peut-être que les autres ils réfléchiront que si ils se mettaient à la place de Manon, ça leur ferait vraiment pas plaisir.

Elève3-I16 : Ce que je peux conseiller à Manon si j'étais dans l'histoire de dire tout ce qu'elle veut et de pas avoir peur de blesser mais surtout de leur dire ce qu'elle avait envie de leur dire. Ne pas se retenir de dire des choses qui pourraient peut-être leur faire du mal, tout leur dire ce qu'elle a.

ENS 12 : Vous avez essayé de trouver pourquoi elle ne voulait pas revenir à l'école, à votre avis qu'est-ce qu'elle peut ressentir ? On a travaillé sur les émotions il n'y a pas longtemps, ça pourrait vous aider.

Elève2-I7 : De la tristesse

Elève3-I17 : De la honte.

Elève11-I1 : De la colère.

Elève1-I7 : De la peur.

Elève6-I10 : Bah maintenant vu qu'elle a peur de ses copains, enfin pas vraiment de ses copains mais de si ils font autre chose.

Elève1-I8 : Elle aurait peur de se refaire agresser mais pas sur son compte Facebook mais en direct.

Elève12-I1 : Mais peut-être que les amis à Manon ils font exprès de... ils font semblant de ne pas être leur ami.

ENS 13 : Pourquoi ils feraient ça ?

Elève12-I2 : Bah vu qu'ils disent sur Internet des méchancetés euh...

Elève1-I9 : Bah oui mais justement si c'est son ami pourquoi ils l'agressent justement ?

Elève2-I8 : Peut-être qu'ils ont fait semblant d'être leur ami parce qu'ils aimaient pas Manon.

Elève3-I18 : Ou ils se sont servis d'elle pour faire quelque chose. Pour la rendre méchante et faire comprendre à toute l'école qu'elle est horrible, qu'elle peut faire des choses très mal.

Elève8-I2 : Peut-être qu'ils font semblant d'être son amie pour avoir des informations sur elle pour pouvoir la harceler après, pour savoir des défauts à elle.

Elève10-I2 : Bah si ça se trouve c'est bientôt son anniversaire et du coup ils veulent faire une surprise donc ils font ça pour ne pas qu'elle s'approche d'eux.

Elève13-I1 : Il n'y aurait pas des personnes qu'elle ne connaît pas dans le groupe.

Elève3-I19 : Je pense qu'elle serait pas très ravie de les voir après tout ce qu'elle leur a fait et elle les questionnerait un peu sur pourquoi ils ont fait ça et pour quelles raisons.

Elève6-I11 : Après peut-être que... enfin ça peut pas être une fête d'anniversaire parce que elle lit les choses du coup bah ça se fait pas trop ce qu'ils disent alors pourquoi ça serait une fête d'anniversaire ?

Elève3-I20 : C'est vrai qu'ils auraient pu trouver un autre moyen que de la harceler pour faire une surprise.

ENS 14 : Je pense que dans l'histoire, il s'agit vraiment de harcèlement et pas d'une mise en scène pour cacher quelque chose que ce soit un anniversaire ou autre chose.

Elève4-I4 : Peut-être que le groupe c'est peut-être un groupe d'anniversaire.

ENS 15 : Oui c'est ce qu'on vient de dire et on s'est dit que c'était bizarre, quelqu'un a relevé le fait que si c'était un groupe d'anniversaire, il n'y aurait peut-être pas des gens qu'elle ne connaît pas dans le groupe.

Elève10-I3 : Peut-être qu'ils lui ont dit qu'elle était super et du coup bah elle les invitait à son anniversaire.

ENS 16 : Et vous trouvez que c'est un bon moyen vous de harceler quelqu'un sur les réseaux sociaux au point qu'elle ne veuille pas retourner à l'école, juste pour un anniversaire ? Ca vous ferait plaisir à vous ?

"Non" collectif des élèves.

ENS 17 : Donc je pense qu'on peut oublier l'idée que le groupe ait été créé en raison d'un anniversaire surprise. Dans l'histoire de Manon, il n'y avait pas de surprise cachée mais il s'agissait vraiment de cyberharcèlement.

élève9-I2 : Peut-être qu'ils la harcèlent parce qu'elle a fait quelque chose avant.

Elève3-I21 : Mais si elle elle savait qu'elle n'avait rien fait, pourquoi euh... ils leur demandaient pas avant si elle leur en avait vraiment fait.

Elève7-I3 : Bah ça se fait pas de faire ça parce que le jour où ça va leur arriver bah Manon elle sera peut-être plus là et elle viendra pas les aider. Elle se dira bah "Je vais pas aller les aider vu que..." et eux aussi ils seront déçus comme Manon.

Elève2-I9 : Peut-être qu'elle a fait quelque chose de méchant avant sans le savoir.

Elève1-I10 : Bah qu'en fait que si elle veut tout leur dire bah qu'elle a pas envie de retourner à l'école elle peut leur envoyer une lettre pour leur dire tout ce qu'elle a sur le cœur.

Elève3-I22 : Faudrait qu'elle la copie en plusieurs fois pour ça.

Elève10-I3 : Peut-être qu'elle a voulu faire quelque chose et que ses copains et bah ils pouvaient pas donc c'est pour ça qu'ils l'ont harcelée.

ENS 18 : D'accord donc toi tu es plutôt à chercher pourquoi ils ont fait ça alors que Elève3 et Elève1 étaient plutôt à réfléchir sur ce que Manon pouvait faire pour s'en sortir et régler le problème.

Elève1-I11 : Bah elle est pas obligée de faire la lettre en plusieurs fois parce que justement si il y a un groupe elle pourra la mettre dessus.

ENS 19 : Si vous étiez à la place de Manon qu'est-ce que vous essaieriez de faire ? On a dit au départ que Manon pouvait revenir à l'école pour essayer de régler les choses directement avec les autres élèves. Avez-vous d'autres idées ?

Elève13-I2 : Ben moi je renverrais des méchancetés sur eux à d'autres personnes.

Elève1-I12 : Ben moi je le ferais pas parce que après bah ils vont renvoyer des méchancetés et ça va pas s'arrêter enfin ça va empirer.

Elève8-I3 : Moi j'arrêteraient d'aller sur Facebook et je le dirais à mes parents.

Elève3-I23 : Moi je ferais comme Elève8 aussi mais j'effacerais le compte et puis je me passerais de toute cette histoire et à un moment, quand j'aurais oublié et bien je retournerais jouer avec mes amis. Sachant que peut-être eux ils auront pas oublié encore d'écrire des méchancetés.

Elève2-I6 : Comme Elève3, j'effacerais le groupe Facebook et j'en parlerais à mes parents.

Elève11-I2 : Ben moi j'essaierais de leur parler et si ils me disent encore des trucs méchants je me trouve de nouveaux amis.

Elève3-I24 : Moi j'irais le voir le directeur directement.

Elève2-I7 : Si tous les enfants de l'école sont dans le groupe Anti-Manon, comme elle va faire pour se trouver d'autres amis ?

Elève13-I3 : Bah elle peut changer d'école.

Elève3-I25 : Dire à ses parents de déménager.

Elève1-I13 : Elle est peut-être pas obligée de déménager mais peut-être juste que changer d'école ça suffirait.

Elève3-I26 : Déménager ça serait peut-être une solution pour éviter de encore penser au harcèlement qu'elle s'est fait faire. Et puis déménager comme ça elle se ferait de nouveaux amis dans une nouvelle école et peut-être que ceux-là ils penseront pas à la harceler.

ENS 20 : Mais ça implique beaucoup de choses de déménager, pour les parents, pour les frères et sœurs.

Elève3-I27 : Moi je prendrais ce risque là pour éviter encore de penser au harcèlement.

ENS 21 : D'accord, mais est-ce toi tout seul qui décide de déménager ?

Elève3-I28 : Non c'est mes parents.

Elève1-I14 : Moi je préférerais changer d'école que déménager parce que sans doute les autres élèves de l'autre école et bah ils la connaissent pas encore donc ils ne vont pas la harceler.

Elève4-I5 : Ben aussi elle a qu'à se trouver d'autres copains sauf si dans la classe tout le monde dit que c'est Anti-Manon aussi. Ou sinon dans l'école elle pourrait en trouver d'autres.

Elève3-I29 : Bah si toute l'école est dans le groupe Anti-Manon ?

Elève4-I6 : Ca se peut même pas je crois.

Elève11-I2 : Bah moi si ils sont tous dans le groupe, j'essaierais de déménager.

ENS 22 : Très bien, vous avez dit un certain nombre de choses. Vous vous êtes demandé pourquoi ce groupe avait pu être créé, vous avez réfléchi aux solutions que Manon aurait pu trouver. C'est très bien, bravo à tous.

Recueil de données – Débat de fin de séquence
1^{er} groupe – Mercredi 21 mars 2018

ENSEIGNANTE 1 : Donc dernier débat sur le cyberharcèlement, on change d'histoire par rapport à la dernière fois mais le principe reste le même. Je vous raconte une petite histoire et ensuite on en discute.

L'enseignante lit la courte histoire.

C'est l'histoire de Théo qui est un élève de 4^{ème}, donc il est au collège. Cet élève de 4^{ème} il a quelques rondeurs. Un matin, il allume son téléphone et il reçoit une beaucoup de notifications... Vous savez ce que c'est que des notifications ?

"Non" collectif des élèves.

Les notifications ce sont des alertes qu'on reçoit sur son téléphone ou sur sa tablette qui nous disent : "Sur cette application il s'est passé quelque chose". D'accord ? Ca vous permet de vous tenir au courant de ce qui se passe sur les différentes applications.

Donc lui il a reçu des notifications, des alertes qui viennent de différents réseaux sociaux comme Facebook que vous connaissez et Instagram. Instragram vous connaissez ? C'est un réseau social qui permet de partager quoi ?

Brouhaha des élèves qui donnent leur réponse.

Des photos exactement. Donc il reçoit des notifications de ces deux réseaux sociaux Facebook et Instagram. Forcément, il se connecte pour voir ce qu'il s'y passe et il se rend compte que ses comptes ont été piratés. Vous savez ce que ça veut dire quand des comptes ont été piratés ?

"Oui" collectif des élèves.

Donc il se rend compte que ses comptes ont été piratés : quelqu'un a commenté des photos de ses amis et sur ces photos ils ont commenté en mettant beaucoup de méchancetés et en se moquant à sa place d'accord ? Ils ont utilisé son compte pour se moquer de d'autres personnes. Et cette personne a aussi posté des photos-montages de Théo par exemple où Théo est sur la plage et il a un corps d'éléphant, mais aussi une bouée en forme de canard autour de la taille. Des photos dans ce style là qu'ils ont postées sur son compte comme si ça venait de lui. Comme si c'était lui qui postait ces photos-là de lui. Forcément, il y a beaucoup de monde a commenté les photos et vous imaginez bien que les commentaires n'étaient pas forcément gentils, les a "likées" ou même partagées.

Donc voilà l'histoire de Théo. A vous maintenant, dites-moi ce que vous en pensez.

Elève1-Intervention1 : C'est méchant ce que la personne a fait.

Elève2-I1 : Bah les pirates si ils ont...

ENS 2 : Les pirates.

Elève2-I2 : Oui les pirates si ils ont piraté le compte de Théo, ils croiront que c'est lui qui a commenté les photos et qui les a publiées.

Elève3-I1 : Bah moi je trouve que c'est pas gentil pour Théo.

Elève4-I1 : Bah peut-être que celui qui... bah peut-être que le harceleur il s'est déjà fait harceler et du coup bah il trouve sa vengeance sur quelqu'un d'autre.

Elève2-I3 : Mais c'est juste que le harceleur il se serait vengé sur celui qui l'a harcelé pas sur une autre personne. Si il lui en voulait...

Elève4-I2 : Bah pas forcément parce que si il ne sait pas qui l'a harcelé...

ENS 3 : Qu'est-ce que vous en pensez ? Vous êtes d'accord ? Pas d'accord ?

Elève4-I3 : Bah quand c'est en direct, on sait qui c'est mais quand c'est du cyberharcèlement on peut pas savoir.

Elève1-I1 : Peut-être que si il est dans la même classe ou dans la même école que Théo il va recommencer à l'insulter.

ENS 4 : Elève4 disait que si c'est du cyberharcèlement il ne pourra pas savoir qui c'est, c'est ça que tu disais ?

Elève4-I4 : Bah on peut savoir mais pas aussi vite que quand c'est en direct.

Elève3-I2 : Bah après on peut savoir par exemple si il dit euh si le harceleur il dit euh "Demain ou tous les jours tu me ramènes des bonbons". Du coup il va savoir que c'est lui.

ENS 4 : Donc ça c'est dans l'hypothèse ou ça continuerait en harcèlement en direct, à l'école.

Elève1-I2 : Je disais qu'il pouvait continuer à l'insulter mais pas qu'il pourrait continuer sur Internet.

ENS 5 : Ah d'accord, tu parlais en direct !

Elève5-I1: Il y a un ou des harceleurs ?

Elève2-I4 : Bah si c'est un bon informaticien, il peut pirater le compte de quelqu'un pour aller mettre des photos de ses amis et mettre des commentaires pas très gentils sur eux. C'est forcément qu'il s'y connaît bien.

ENS 6 : Qu'est-ce qui protège vos comptes ?

ELEVE X : Un mot de passe.

ENS 7 : C'est facile à trouver un mot de passe ?

"Non" collectif des élèves.

ENS 7 : Ca dépend de quoi ?

Elève6-I1 : Bah si tu connais bien la personne et puis bah si c'est facile enfin si tu connais bien la personne.

Elève2-I5 : Juste si lui il avait un mot de passe, comment il aurait fait, le pirate pour euh aller jusqu'à son compte.

Elève5-I2 : Déjà il faut au moins avoir l'adresse mail.

Elève1-I3 : C'est peut-être ses amis qui a fait ça.

ENS 8 : Est-ce que il aura moyen de savoir Théo qui a fait ça ?

Elève3-I3 : Bah non parce que c'est sur Internet qu'il a fait ça.

Elève7-I1 : Bah parce que si il lui demande plusieurs fois la même chose, à la fin bah il va savoir que c'est lui.

ENS 8 : Alors c'est qui il ? Précise.

Elève7-I2 : Bah l'autre euh.. le harceleur.

ENS 9 : Ah donc si le harceleur demande plusieurs fois la même chose à Théo ?

Elève3-I4 : Non c'est la victime qui demande plusieurs fois au harceleur euh... enfin voilà.

Elève7-I3 : Non c'est celui qui est pas très sympa avec Théo qui lui demande euh "ah bah tu dois me ramener des choses" et tout. Puis là, si il lui demande tout le temps bah il va savoir que c'est lui.

Elève2-I6 : Ca serait au moins du racket. Du racket sur Internet.

ENS 9 : D'accord. Là l'histoire ne parle pas de racket. Personne ne semble avoir demandé à Théo de ramener quoique ce soit à l'école.

Elève1-I4 : Peut-être que c'est un de ses amis qui a fait ça parce qu'il voulait plus être ami avec Théo.

Elève4-I5 : Bah oui mais ça ne peut pas être son ami enfin sinon il ne dirait pas des méchancetés sur lui. Ou alors il a fait semblant d'être son ami et puis finalement bah il a plus envie.

Elève5-I3 : Il aurait pas fait ça Théo... Si c'est lui qui aurait posté des photos comme ça de lui euh c'est qu'il serait bête.

Elève2-I7 : Mais c'est quand il a reçu des alertes sur son portable.

ENS 10 : Ce qu'Elève5 veut dire, j'imagine, c'est que les autres personnes vont se dire que c'est pas Théo qui a pu faire ça. C'est ça ?

Elève7-I4 : Parce que s'il y a d'autres copains qui le connaissent bien, eh ben ils savent que c'est pas lui.

ENS 11 : D'accord. Mais est-ce que sur les réseaux sociaux on est amis qu'avec des personnes qui nous connaissent bien ?

ElèveX : Pas obligé.

ElèveX : Ben si !

Elève3-I5 : C'est nous qui décidons avec qui on veut être amis !

Elève8-I1 : Beh que il peut savoir c'est qui si par exemple celui qu'a fait du mal à Théo il en parle à son copain et que Théo il l'entend. Du coup il peut savoir c'est qui.

ENS 12 : D'accord alors ça c'est dans le cas où Théo serait dans la même école que le harceleur. Là on ne sait pas qui est le harceleur donc on ne sait pas si ils sont dans la même école.

Elève2-I8 : On sait juste qu'il s'est fait pirater ses comptes mais si la personne elle est dans son école on ne le sait pas ça.

ENS 13 : Qu'est-ce qu'il peut faire Théo ?

Elève6-I2 : Bah il pourrait le dire à ses parents, à la police ou quelque chose comme ça.

ElèveX : Bah non pas à la police, à ses parents.

Elève2-I9 : Moi je dirais ses parents ou la police pour qu'il(s) récupère(nt) l'adresse IP du pirate pour après aller le voir ou l'interroger. Ou alors ce serait ses parents qui iraient voir la police.

ENS 14 : Certains n'ont pas l'air d'accord avec l'idée de prévenir la police.

Elève2-I10 : Si parce que la police elle récupérerait l'adresse IP de l'ordinateur du pirate pour situer où est l'ordinateur et après ils iraient l'interroger pour savoir si c'est lui.

Elève6-I3 : Mais de toute façon Théo ou le pirate bah il doit bien savoir qui c'est parce que bah il doit bien avoir fait quelque chose ou je sais pas parce sinon et bah il le harcèlerait pas.

Elève4-I6 : C'est ça que je voulais dire, si c'est quelqu'un qui le connaît pas, bah il le harcèlerait pas sans raison.

Elève5-I4 : Bah il va pas demander à toute la terre.

Elève3-I6 : Bah moi je dirais que Théo il doit aller en parler à ses parents et qu'ils voient les parents du harceleur.

ElèveX : Mais on sait pas qui c'est.

Elève2-I11 : Moi j'aurais demandé à la police pour qu'après qu'il soit convoqué au tribunal ou au palais de justice.

ENS 15 : Alors police ou pas police ?

Elèves : Bah police !

Elève3-I7 : Bah oui mais avant il faut en parler à ses parents, on va pas y aller tout seul.

ENS 16 : Alors vous avez trouvé une première chose à faire à la place de Théo : alerter un adulte. Est-ce que vous avez d'autres idées ?

Elève8-I2 : Mais aussi faut pas rester comme ça, il faut aller le dire à quelqu'un comme à la maitresse.

Elève6-I4 : Bah Théo il peut faire ce qui est marqué là-bas là, bloquer son compte, le fermer et en recréer un autre ou bah le protéger.

Elève4-I7 : Il peut parler que avec des gens qu'il connaît.

Elève2-I12 : Il peut essayer d'effacer euh les commentaires.

Elève1-I5 : Bah oui mais si ça recommence tous les jours.

ENS 17 : Quand on se fait pirater son compte comme Théo, quelle est la première chose à faire d'après vous ?

Elève1-I6 : Retirer son compte ?

Elève6-I5 : Enlever l'application.

Elève2-I13 : Le signaler ?

Elève7-I5 : Bloquer la personne.

ElèveX : Bah oui mais on sait pas qui c'est.

ENS 18 : On en a parlé tout à l'heure, vos comptes sur les réseaux sociaux ils sont protégés par quoi ?

ElèveX : Par des mots de passe, il faut en mettre un !

Elève9-I1 : Normalement tu en as déjà un, il faut le changer.

ENS 19 : Tout à fait, c'est la première chose à faire quand vous vous apercevez que votre compte a été piraté.

Elève-I8 : Il faut aussi arrêter de regarder.

ENS 20 : Donc si je récapitule, il y a plusieurs choses à faire : changer le mot de passe, avertir un adulte voire la police, supprimer tout ce qui a été posté. Et vous pensez que Théo il va faire quoi d'autre ?

Elève6-I6 : Il va créer un nouveau compte parce que si il garde son compte il va continuer à tout voir alors que si il crée un nouveau compte bah il y aura rien d'écrit.

Eélève7-I6 : Les photos qu'il a envoyées et bah il pourrait faire voir ça à la police et donc peut-être que si il trouve d'autres photos comme ça mais avec d'autres personnes, ça se trouve ils vont réussir à les... à savoir qui c'est.

Elève4-I9 : Euh bah il peut changer de mot de passe et effacer les commentaires des autres.

Elève5-I5 : Peut-être qu'à un moment il va arrêter le cyberharcèlement et il va se mettre à un truc plus grave.

Elève3-I8 : Ou peut-être qu'après il va devenir harceleur et il va vouloir changer d'école.

ENS 21 : Pourquoi il changerait d'école ?

Elève3-I9 : Pour pas que ça recommence.

ElèveX : Mais après ça peut recommencer dans d'autres écoles.

Elève8-I3 : Mais si il le dit à personne, ça va continuer.

ElèveX : Il devrait changer d'école puisque sinon ça pourrait se transformer en harcèlement direct, enfin si il finit par connaître le harceleur.

Elève4-I10 : Il faut pas que la victime elle harcèle bah quelqu'un d'autre sinon ça ne va jamais s'arrêter.

Elève6-I8 : Bah elle est pas forcément obligée de changer d'école parce que si il le harcèle en direct bah il pourra le dire donc la personne pourra être renvoyée ou je sais pas.

Elève2-I14 : Il pourrait aussi appeler le numéro 3020 parce que je l'ai sur un de mes Images Doc.

Elève6-I9 : Bah moi en fait j'ai un livre et c'est une fille eh ben y a quelqu'un qu'a piraté son compte et du coup il poste des photos. Je l'ai prêté à des copines aussi.

Recueil de données – Débat de fin de séquence
2^{ème} groupe – Vendredi 23 mars 2018

ENSEIGNANTE 1 : Donc dernier débat sur le cyberharcèlement, on change d'histoire par rapport à la dernière fois mais le principe reste le même. Je vous raconte une petite histoire et ensuite on en discute.

L'enseignante lit la courte histoire.

"Théo est un élève de 4^{ème} avec des rondeurs. Un matin, il se rend à l'école mais dans le car, personne ne veut s'asseoir à côté de lui, certains 3^{èmes} l'insultent, ou se moquent. Théo passe toute la journée seul, personne ne lui adresse la parole, excepté pour l'insulter ou se moquer de lui. Lui qui s'est toujours bien entendu avec tout le monde, même ses deux meilleurs copains ne veulent plus lui parler malgré les essais de Théo. Le soir, en rentrant chez lui, il allume sa tablette, et s'aperçoit que quelqu'un a commenté méchamment des photos de ses amis en son nom et a même posté des photos-montages de lui avec un corps d'éléphant, une bouée en forme de canard autour de la taille, et plein d'autres. Beaucoup de monde a commenté, liké ou même partagé les photos-montages."

Elève1-Intervention1 : Ca veut dire quoi des rondeurs ?

ElèveX : C'est quand on est un peu gros.

Elève2-I1 : Bah il s'est fait hacké.

ENS 2 : Est-ce que tu peux expliquer ce que ça signifie.

Elève2-I2 : C'est quelqu'un qui... je sais pas trop comment expliquer. C'est un peu un pirate informatique.

ENS 3 : Est-ce que tout le monde sait ce que c'est qu'un pirate, ce qu'il fait ?

"Non" de certains élèves.

Elève3-I1: Bah ils piratent euh les comptes des personnes et du coup ça fait comme si c'était à eux. Donc un pirate c'est quelqu'un qui prend un compte d'une autre personne.

Elève2-I3 : C'est un peu son air de jeu. Il peut faire ce qu'il veut, il peut prendre de l'argent, il peut en mettre. Sinon il peut tout changer en fait.

ENS 4 : Donc il peut faire ce qu'il veut d'après ce que nous dit Elève2. D'après vous est-ce qu'il peut faire TOUT ce qu'il veut ?

Elève4-I1 : Tant que personne ne sait que... qui a fait ça bah tout le monde le soupçonne. Donc c'est une personne qui a envie qu'il soit tout seul. C'est un peu une personne qui a envie de se faire remarquer sans avoir trop envie de se faire connaître.

ENS 9 : Donc ce que tu dis c'est que l'agresseur serait une personne qui connaît Théo ?

Elève4-I2 : Oui et peut-être qu'il a envie de faire rire, de se faire rire lui et aussi de se faire un peu remarquer Théo et remarquer lui sans trop se faire connaître.

Elève2-I4 : Bah en fait sinon c'est peut-être une vengeance.

ENS 10 : Qu'est-ce qui vous ferait dire dans l'histoire que c'est une vengeance ? Vous voulez peut-être que je relise l'histoire pour l'avoir bien en tête ?

"Oui" collectif des élèves.

"Théo est un élève de 4^{ème} avec des rondeurs. Un matin, il se rend à l'école mais dans le car, personne ne veut s'asseoir à côté de lui, certains 3^{èmes} l'insultent, ou se moquent. Théo passe toute la journée seul, personne ne lui adresse la parole, excepté pour l'insulter ou se moquer de lui. Lui qui s'est toujours bien entendu avec tout le monde, même ses deux meilleurs

leurs copains ne veulent plus lui parler malgré les essais de Théo. Le soir, en rentrant chez lui, il allume sa tablette, et s'aperçoit que quelqu'un a commenté méchamment des photos de ses amis en son nom et a même posté des photos-montages de lui avec un corps d'éléphant, une bouée en forme de canard autour de la taille, et plein d'autres. Beaucoup de monde a commenté, liké ou même partagé les photos-montages."

Elève5-I1: Euh bah pour moi c'est pas une vengeance, c'est plutôt pour se moquer de son physique et puis bah du coup c'est euh... c'est pas une vengeance, c'est plus lui bah il est pas sympa, il se moque de son physique vu qu'il est un peu bah... costaud.

Elève6-I1 : Bah pour moi ce serait plutôt une vengeance parce que euh... bah sinon il(s) aurai(en)t pas fait croire que c'était lui qui aurait posté bah tout ça.

ENS 11 : Donc toi tu n'es pas du même avis qu'Elève6. Et Elève6 pourquoi tu penses toi que c'est une vengeance ?

Elève5-I2 : Bah c'est que vu qu'ils se moquent de lui et qu'ils font des photos sur sa tête et sur son ventre et tout et puis tout le monde l'insulte. C'est pour ça, pour moi c'est pas trop une vengeance.

Elève3-I2 : Peut-être que le harceleur il veut se venger parce que il s'était déjà embêté avec Théo avant.

Elève7-I1 : Bah moi je pense que bah peut-être que les photos à ses meilleurs amis bah ils lui ont peut-être pas plu.

ENS 12 : Alors, les photos des meilleurs amis n'ont pas plus à qui ?

Elève7-I2 : Ah non, bah les photos qu'il a mis bah peut-être que ça n'a pas plu à ses meilleurs amis. Et que y en a qui ont mis des commentaires méchants.

Elève1-I2 : Mais euh Théo il a toujours été gros ou pas ? Parce que bah c'est bizarre parce que si il a toujours été gros pourquoi ils réagissent que maintenant ?

Elève4-I3 : Bah que c'est bah y a rien qui va le rendre heureux. Parce que si par exemple il voit une photo de lui avec un corps d'éléphant, il va pas se dire "Ah ouais je suis très drôle !". Bah en fait il va être choqué. La personne elle voulait faire rire du monde mais aussi à se faire rire lui-même et à rire sur la personne à cause d'un montage car euh... si il la voit et qu'il sait que c'est lui qui l'a fait le montage bah euh...

ENS 13 : Tu as parlé de beaucoup de choses. On va les reprendre une par une. D'abord tu as dit que Théo il allait être choqué. Qu'est-ce que vous en pensez les autres ?

Elève7-I3 : Bah peut-être que il s'est pas dit qu'avant il pouvait avoir des méchancetés, des commentaires méchants. Qu'il a pas réfléchi qu'il pouvait avoir des commentaires méchants. Donc bah il est triste, il est tout seul dans son coin.

Elève1-I3 : Moi je pense qu'il va plus être choqué que triste.

ENS 14 : Si vous ne voyez plus rien à dire pour le moment, je continue l'histoire. " Théo passe plus de deux heures le soir à lire tous les commentaires postés en son nom et tous les commentaires que les autres ont publié sur les photos-montages de lui. Il est comme paralysé, il ne sait pas comment réagir."

Elève7-I4 : Il aurait dû se dire avant qu'il fallait pas qu'il fasse ça.

ENS 15 : Qui il ?

Elève7-I5 : Bah euh... Théo. Il fallait qu'il réfléchisse avant.

ENS 16 : Avant de faire quoi ?

Elève7-I6 : Bah avant de regarder les commentaires. Il aurait dû les effacer directement.

Elève1-I4 : Bah non mais ils peuvent envoyer d'autres !

Elève8-I1 : Bah moi je les lirais pas parce que sinon ça peut peut-être encore plus choquer.

Elève9-11 : Bah je ferais pareil sur eux. Enfin je posterais aussi des photos avec des montages de ceux qui se moquent de moi.

Elève1-15 : Bah oui mais tu sais pas qui c'est.

ENS 17 : Ceux qui commentent les photos-montages de Théo, il sait qui c'est. Par contre, il ne sait pas qui a posté les photos-montages de lui. Est-ce que quelqu'un peut rappeler le principe de pirater un compte pour aider Elève1 à comprendre.

Elève2-15 : Bah c'est un peu d'avoir des récompenses, ils peuvent avoir tout l'argent sur son compte.

Elève3-13 : Si après la police ils arrivent à retrouver que c'est toi ben tout l'argent que tu avais bah tu le perds.

ENS 18 : Le principe de hacker ou de pirater c'est que tu t'empares du compte de quelqu'un, tu parviens de t'y connecter sans que la personne ne s'en aperçoive.

Elève3-14 : Mais avec les codes des ordinateurs, la police peut retrouver qui a fait ça.

Elève4-14 : Bah je suis pas forcément d'accord avec Elève3 car tu vas pas appeler la police pour ça, tu vas appeler un numéro spécial et il y a une personne qui va t'aider. Et aussi je suis pas très d'accord avec Elève9 car si on s'envoie des choses, les autres vont re-envoyer et ça va faire...

Elève7-17 : Bah moi je le dirais à mes parents et puis euh je dirais bah j'appellerais bah ceux qui peuvent enfin ceux qui s'occupent d'Internet.

ENS 19 : Et qu'est-ce qu'ils feraient ces gens là ?

Elève7-18 : Bah qu'ils enlèvent à un moment bah les trucs où on peut envoyer des commentaires.

Elève5-13 : Eh bah moi je dirais à mes parents que bah j'ai vu des photos avec des gens qui se moquent de moi et puis que bah ça me gêne car il y en a de plus en plus.

ENS 20 : Donc à la place de Théo, vous n'auriez pas lu les commentaires, vous auriez prévenu vos parents, la police.

Elève7-9 : La police ils pourraient bah s'occuper des personnes, il y a juste à dire bah où ils habitent.

ENS 21 : Comment ils savent où ils habitent ?

Elève9-12 : Avec l'adresse de l'ordinateur.

Elève6-12 : Bah moi j'essaierais de retrouver celui qui l'a fait.

Elève10-11 : Bah sinon pour retrouver la personne bah ils essaieraient de retrouver le réseau d'où le message a été envoyé. Mais si le message a été envoyé en mode avion bah du coup ils ne pourraient pas.

ENS 22 : Est-ce que vous voyez d'autres choses à dire sur ce cas là ?

"Non" collectif des élèves

Alors nous allons nous arrêter là.

Résumé en français

Depuis plusieurs années, le phénomène de cyberharcèlement s'étend et les sociétés cherchent à stopper cette croissance. Cependant, malgré une implication notable du gouvernement, la prévention du phénomène reste sommaire. L'objet de ce travail est de questionner la pertinence d'une séquence de prévention dans une classe de CM1 (cycle 3) par rapport à l'âge des élèves puis par rapport au contenu d'une telle séquence. Ce mémoire se base sur le travail de C.P. Barlett, chercheur américain qui a mis en évidence les mécanismes psychologiques en jeu dans l'acte du cyberharcèlement ce qui m'a permis de cibler les objectifs de ma séquence de prévention, et de S. Tisseron, docteur et psychiatre qui a notamment travaillé sur l'empathie –capacité en jeu dans le cyberharcèlement. Les résultats de mon travail montrent que la maturité des élèves est suffisante pour débiter la prévention à cette période mais certains objectifs de la séquence gagneraient à être travaillés plus tôt dans la scolarité ou à se poursuivre ensuite.

Mots-clés : Cyberharcèlement, Prévention, Cycle 3, Anonymat, Empathie.

Résumé en anglais

For several years, the cyberbullying phenomenon has expanded and societies have looked for stopping this growth. However, despite a notable involvement of the government, the prevention of this phenomenon remains weak. The subject of this work is to question the relevancy of a prevention sequence in a CM1 classroom (3rd cycle) in relation to the pupil's age and then to the content of such a sequence. This master thesis is based on the work of C.P. Barlett, American researcher who highlighted the psychological mechanisms involved in the action of cyberbullying, what allowed me to target the objectives of my prevention sequence, and the work of S. Tisseron, doctor and psychiatrist who particularly worked on empathy, ability involved in cyberbullying. My work's results show that the pupil's maturity is adequate to start the prevention at this time but some of the sequence objectives would need to be worked on earlier in the scholarship or to be pursued afterwards.

Keywords: Cyberbullying, Prevention, 3rd cycle, Anonymity, Empathy.