



HAL
open science

La prévention en action

Inès Poirier

► **To cite this version:**

| Inès Poirier. La prévention en action. Education. 2020. dumas-03185894

HAL Id: dumas-03185894

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03185894>

Submitted on 17 Nov 2021

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.



UNIVERSITÉ DE NANTES



Année 2019- 2020

Master MEEF
« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention premier degré
Mémoire

La prévention en action

Dossier présenté par POIRIER Inès en vue de l'obtention du grade de
master .

Sommaire du mémoire

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCTION | 4 |
| CADRE THEORIQUE | 5 |
| I - Le harcèlement scolaire | 5 |
| A. Une définition ... | 5 |
| 1. ... <i>Pénale</i> | 5 |
| 2. <i>Par les auteurs</i> | 6 |
| B. La dimension historique du harcèlement scolaire | 8 |
| C. L'engagement de l'éducation nationale contre le harcèlement scolaire | 10 |
| D. Le cyber-harcèlement | 11 |
| II- Le climat scolaire | 12 |
| A. Définition | 12 |
| B. La dimension historique du climat scolaire | 13 |
| C. Le lien entre climat scolaire et harcèlement scolaire | 13 |
| D. Comment agir sur le climat scolaire ? | 14 |
| III- La littérature jeunesse | 16 |
| A. Intérêt de la littérature jeunesse | 16 |
| B. Le théâtre jeunesse | 17 |
| 1. <i>Définition</i> | 17 |
| 2. <i>Le théâtre à l'école</i> | 18 |
| 3. <i>La plus-value du théâtre pour les élèves</i> | 19 |
| C. Outil de prévention du harcèlement scolaire | 20 |
| CADRE METHODOLOGIQUE..... | 22 |
| I. Le contexte de classe | 22 |
| II. Les premiers constats..... | 24 |
| A. Les constats apportés par l'observation | 24 |
| B. Les constats apportés par questionnaire | 25 |
| C. Mes constats suite aux entretiens | 27 |
| III. L'expérimentation en classe | 28 |
| IV. L'analyse de la pratique | 30 |
| A. L'équipe pédagogique au cœur de la dynamique d'école. | 30 |
| B. Le groupe comme moteur d'intégration et de bien-être à l'école. | 35 |
| C. Le théâtre comme outil privilégié pour apprendre à exprimer ses émotions. | 39 |
| Conclusion | 44 |
| BIBLIOGRAPHIE | 46 |
| Annexe | 48 |
| 4ème page de couverture..... | 69 |

INTRODUCTION

« Il est plus facile de bâtir un enfant fort que réparer un enfant brisé. ² ». Cet extrait du livre *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir* de Eric DEBARBIEUX (2016), résume le problème prédominant du harcèlement scolaire : le manque de prévention. Il fait écho au célèbre proverbe français « mieux vaut prévenir que guérir ». Pourtant, une majorité d'ouvrages scientifiques traite des méthodes et techniques qu'il est possible de mettre en place pour lutter contre ce phénomène. Ces derniers sont destinés aux équipes éducatives des établissements scolaires de niveau primaire et collège qui se sentent démunies face à ce fléau. Mais qu'en est-il de la prévention ? Peu d'ouvrages concernant les moyens concrets de prévenir les situations de harcèlement en milieu scolaire existent. Trop souvent, le harcèlement est visible lorsqu'il atteint un certain seuil de gravité ayant des conséquences dramatiques sur les victimes. De plus, les enseignants éprouvent quelques difficultés à donner une définition au terme « harcèlement scolaire ». Comment le différencier d'un acte violent isolé ? Qu'est-ce qui est harcèlement ? Qu'est-ce qui ne l'est pas ? Toutes ces questions restent extrêmement floues et engendrent des diagnostics plus ou moins justes de la part des équipes éducatives.

Cette question de la prévention a fortement attiré mon attention. Une fois lancé, le harcèlement scolaire est difficile à combattre et à supprimer. Selon l'UNICEF³, en France, 700 600 élèves, allant du premier au second degré, sont victimes de harcèlement. Ce phénomène est majoritairement présent à la fin de l'école primaire et au collège, puisque 12% des écoliers sont harcelés aux cycles 2 et 3. Par conséquent, la prévention de cet acte grave doit se faire dès le plus jeune âge, comme le dit Marie-France HIRIGOYEN « la meilleure prévention de cette violence commence à l'école par une sensibilisation des enfants à ce problème ». Enseignant dans le premier degré, j'ai cherché à trouver des moyens concrets de sensibiliser les élèves dès l'école maternelle à ce phénomène lui-même lié à la question de la tolérance et du vivre ensemble. Ce fléau social est à relier directement avec les programmes scolaires et plus particulièrement à la discipline « enseignement moral et civique ».

Jeunes, les enfants cherchent en permanence à s'identifier, à reproduire les gestes, les sons, les comportements des individus qu'ils admirent et respectent. La famille et l'école sont deux piliers de la socialisation primaire des jeunes enfants. Ils leur permettent de se développer, de s'identifier, de s'imprégner et de grandir. Le professeur des écoles doit être capable de comprendre l'effet modélisant qu'a l'institution scolaire sur l'enfant et de s'en servir à des fins utiles et positives. Il dispose d'outils pour l'aider à instruire, à intéresser et à rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages. C'est le cas notamment de la littérature jeunesse. Les élèves s'identifient, bien souvent, aux héros. Cette identification ne doit pas être négligée. Il faut s'en servir pour faire passer des messages, faire acquérir les

² Debarbieux, E (2016). *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir*. Paris, France : Armand Colin.

³ United Nations International Childrens Fund

normes et valeurs de la République aux enfants. C'est pour cela que j'ai voulu traiter la prévention du harcèlement à travers la littérature jeunesse et plus particulièrement le théâtre jeunesse. J'ai souhaité m'intéresser aux plus-values d'un tel outil sur le comportement et la formation des futurs citoyens que sont les élèves. Ma problématique a évolué au cours de mes recherches et notamment avec l'entrée dans le métier de professeur des écoles lors de mon année de professeur des écoles stagiaire. Ma volonté de cibler ma problématique sur le développement de l'empathie est arrivée au fur et à mesure de mes recherches et de mes expériences en classe.

Je me suis, par conséquent, posée la question suivante : **comment l'empathie peut-elle être développée au travers de la pratique du théâtre à l'école dans le but d'améliorer le climat scolaire et de prévenir le harcèlement ?**

CADRE THEORIQUE

Dans cette partie, nous traiterons des différentes notions composant ma problématique. Tout d'abord, nous verrons la notion de harcèlement scolaire : sa définition, sa dimension historique, sa place au sein de l'Education nationale. Puis, nous la mettrons en lien avec celle du climat scolaire. Enfin, nous finirons par les lier à un outil pédagogique : la littérature jeunesse et plus particulièrement le théâtre jeunesse.

I - Le harcèlement scolaire

A. Une définition ...

1. ... Pénale

Le site officiel de l'administration française⁴ donne une définition du harcèlement scolaire au sens pénal. Nous pouvons lire qu'« Il y a harcèlement scolaire quand un élève fait subir à un autre, de manière **répétée**, des propos ou des comportements **agressifs**. ». Ces agressions doivent avoir pour but de dégrader les conditions de vie mentales ou physiques d'une victime.

Le harcèlement scolaire est un phénomène grave et **sanctionnable** juridiquement qu'il ait lieu dans un établissement scolaire ou non. Il est punissable tout comme les menaces de mort ou les incitations au suicide. Par conséquent, tous les élèves victimes de harcèlement peuvent **porter plainte** contre leur(s) harceleur(s). Selon le Code pénal, article 222-33-2-2, tout individu mineur âgé de plus de 13 ans et étant coupable de harcèlement

⁴ Repéré à : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F31985>

risque une peine de prison (6 à 18 mois) et une amende (maximum 7500€). Cette peine varie en fonction des circonstances aggravantes retenues ou non contre l'individu. En dessous de **13 ans**, nous ne parlons plus de « peine » mais de mesure puisque c'est l'âge de responsabilité pénale. En dessous, la loi considère que l'enfant n'est pas toujours conscient et responsable de ses actes. Lorsqu'un individu est majeur, les sanctions sont plus importantes pouvant aller jusqu'à 3 ans de prison et 45000€ d'amende.

Pénalement, les cas de **circonstances aggravantes** sont : lorsque la victime a moins de 15 ans, lorsque le harcèlement s'est produit sur Internet, quand le harcèlement a entraîné une incapacité totale de travail d'au moins 8 jours et qu'il s'est basé sur une vulnérabilité connue telle qu'une maladie ou un handicap. Le harcèlement est un phénomène social grave pouvant aller très loin. Le Code pénal prévoit des sanctions plus importantes pour tout harcèlement scolaire avec des violences volontaires (physiques ou psychiques) ou menant au suicide de la victime. Les sanctions sont deux à trois fois plus importantes que dans le cas vu précédemment. Pour les enfants mineurs, les parents jouent un rôle majeur puisque ce sont eux qui devront payer les dommages et intérêts si leur enfant est responsable ou qui recevront les indemnisations si leur enfant est victime. De plus, ils sont leurs représentants légaux et sont titulaires de la décision de constituer une partie civile lorsque ce dernier est victime de harcèlement scolaire. Néanmoins, il est possible pour tout mineur de porter plainte pour harcèlement jusqu'à ses 38 ans.

Le personnel éducatif peut être tenu pour responsable de non-assistance à personne en danger dans un procès lors de situation de harcèlement scolaire. Il peut encourir une amende voire une peine de prison. Dans ce cas, les parents poursuivent l'Etat.

2. Par les auteurs

Rares sont les auteurs qui n'ont pas tenté de définir le harcèlement scolaire dans leurs ouvrages. Certaines définitions sont plus complètes, d'autres plus synthétiques mais toutes donnent des caractéristiques communes. Nicole CARHELIN, Emmanuelle PIQUET, Jean-Pierre BELLON, Eric DEBARBIEUX, Peter SMITH ou encore Dan OLWEUS parlent du harcèlement scolaire comme un acte répondant à de nombreux critères.

- Tout d'abord, celui de **répétition** des actions négatives. Même si le harcèlement scolaire s'exerce sur une longue **durée**, il n'y a pas de temps précis à partir duquel nous pouvons parler de harcèlement puisque ce critère est à mettre en relation avec la personnalité de la victime et son **état affectif et psychologique**. En effet, une personne dite « faible » ou « fragile » se sentira blessée ou harcelée plus rapidement qu'une autre personne dite plus « stable ».
- La seconde caractéristique, retrouvée chez tous ces auteurs, est celle de la **volonté de nuire**. Même si, la plupart du temps, le harcèlement prend une forme ludique et est motivé par le **rire**, il n'en reste pas moins violent et méchant pour la victime. Il est vrai qu'au commencement, le harcèlement est vu comme un **jeu** par les harceleurs. Néanmoins, sur le long terme il devient conscient.

- Le harcèlement scolaire se caractérise aussi par une **disproportion des forces** où s'effectuent des rapports de domination, des abus de pouvoir. Bien souvent, l'élève harcelé se retrouve seul face à un groupe d'élèves harceleurs sans moyens de défense. Mais ce phénomène peut aussi ne concerner que deux individus : le plus faible et le plus fort. Jean-Pierre BELLON et GARDETTE⁵ parlent de domination implicite puisque, selon eux, cette dernière dépend et découle de la perception que le groupe a du harcelé.
- Le harcèlement scolaire est une **relation triangulaire** avec trois protagonistes : le harcelé, le ou les harceleurs et les pairs.

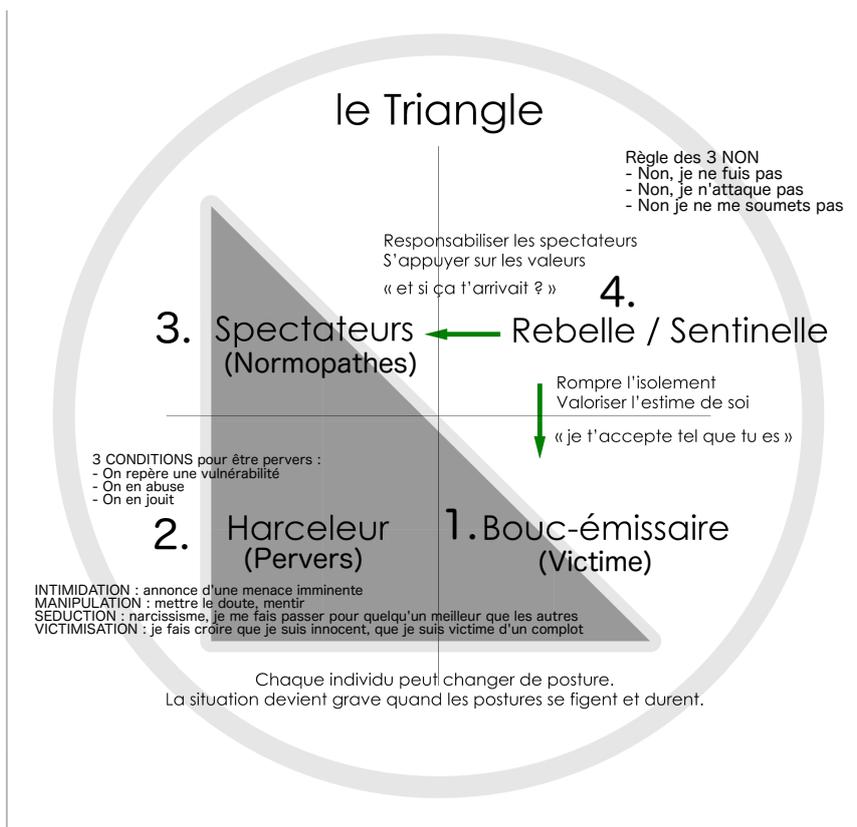


Figure 1 : triangle du harcèlement. Les Sentinelles

La victime est souvent une personne isolée, restant enfermée dans son silence. Concernant le harceleur, il s'agit souvent d'un individu ayant un fort charisme, drôle, intelligent pour se cacher des adultes, avec un manque d'empathie et peu de culpabilité. Les pairs représentent un groupe conséquent d'élèves ne voulant pas s'associer aux victimes de peur de perdre leur statut dans le groupe et ainsi de devenir eux-mêmes des victimes. En effet, ce phénomène ne peut exister que lorsqu'il est visible aux yeux des pairs et caché des adultes. Le groupe de pairs a le pouvoir d'encourager le harcèlement, le réduire ou le supprimer. Leur attitude est donc primordiale et déterminante pour la victime. Christina SALMIVALLI parle de *supporteurs* lorsque les pairs participent directement ou

⁵ Bellon, J-P., Gardette, B. (2011). *Harcèlement et brimades entre élèves. La face cachée de la violence scolaire*. Paris, France : Fabert.

rient du harcèlement, *outsiders* lorsqu'ils observent et *défenseurs* lorsqu'ils prennent position en faveur de la victime. Pour elle, le travail de prévention doit surtout se faire sur les *outsiders* afin que ces derniers deviennent des défenseurs. La relation triangulaire dans une situation de harcèlement scolaire n'est pas fixe et elle est en perpétuel **mouvement** ce qui rend les interventions d'aide plus compliquées. Selon Nicole CATHELIN⁶, il existe deux types de harcèlement scolaire : le *harcèlement direct* lorsqu'il y a moqueries, coups, surnoms, insultes et le *harcèlement indirect* quand ce sont des rumeurs lancées. Dans les deux cas, le rire a une place centrale et est une arme redoutable.

- Il n'y a **pas de profils types** pour chaque protagoniste. Effectivement, le harcèlement scolaire ne dépend pas seulement d'une situation familiale particulièrement difficile, de la personnalité des individus ou d'une différence comme le pensaient auparavant les auteurs. Nicole CATHELIN expose deux formes de harcèlement : le harcèlement relatif qui dépend du contexte scolaire et le harcèlement absolu qui dépend de la personnalité ou du physique des enfants. Le harcèlement scolaire découle tout d'abord du **contexte**. C'est un **phénomène de groupe** et c'est d'ailleurs ce qui le différencie des autres formes de harcèlement. Lors d'une conférence, Jean-Pierre BELLON exprime qu'« on n'est pas harcelé par nature ». Pour lui, c'est le contexte qui crée l'intimidation et par conséquent il n'y a pas de profil type. De plus, le harcèlement scolaire ne découle pas d'une différence mais d'une peur de celle-ci, d'une **vulnérabilité**. Si un individu n'accepte pas une de ses différences physiques ou un trait de sa personnalité cela provoque une faille qui peut le rendre plus « faible » et il peut alors devenir une victime. Cette explication renvoie notamment à la théorie de l'attachement de John BOWLBY dans laquelle les parents jouent un rôle central. En effet, soit ils mettent des mots sur la peur des enfants et adoptent des mesures rassurantes afin qu'il intériorise l'émotion pour mieux l'affronter, soit les parents vont encourager et dramatiser le sentiment de peur chez l'enfant en ne mettant pas de mots sur les sentiments que ces derniers ressentent. Par conséquent, ce dernier paniquera et ne parlera pas lorsqu'il sera victime de harcèlement par peur d'inquiéter sa famille.
- Enfin, les **conséquences du harcèlement sont nombreuses et dramatiques** : perte d'estime de soi, perte de confiance en soi, image négative de sa propre personne, baisse des résultats suite à une perte de goût du travail, absentéisme, problèmes de santé allant jusqu'à la dépression... Parfois les conséquences peuvent faire perdre la vie à ces enfants victimes de harcèlement.

B. La dimension historique du harcèlement scolaire

Le terme *school-bullying* est apparu dans la littérature anglaise au XIX^{ème} siècle. Etymologiquement, il signifie « coups répétés et violents donnés dans le flanc par les jeunes veaux pour jouer ». C'est Frederic LISTER BURK qui introduit ce terme dans le domaine de l'éducation. Dès 1960, Peter PAUL HEINEMANN parlait de « *mobbing* »

⁶ Catheline, N. (2015). *Le harcèlement scolaire*. Paris, France : PUF.

désignant la foule dans ce qu'elle a de moins noble : la populace. C'est un comportement animal, un phénomène de groupe où l'intentionnalité n'est pas toujours avérée. En 1970, Dan Olweus, un psychologue Suédo-Norvégien travaillant la question du harcèlement scolaire, met en évidence le phénomène de violence entre élèves qu'il nomme « *school-bullying* ». Depuis, ces deux termes ont été traduits par « harcèlement scolaire ». La première enquête sur ce sujet se fera en 1980.

Par la suite, dans les années 90, les travaux se sont multipliés. Les Australiens ont généralisé une méthode créée en Suède dans les années 70 par le professeur Anatol PIKAS afin de lutter contre ce phénomène : la méthode Pikas. Elle est aussi appelée « méthode de la préoccupation partagée ». Elle sera, plus tard, ramenée et appliquée en France par Jean-Pierre BELLON. Aux Etats-Unis, s'est développé l'« *anti bullying policy* ». L'objectif est de développer une école éthique qui considère l'intimidation comme inacceptable et créer un environnement sain où tous les élèves peuvent apprendre et grandir sans craintes. Pour les atteindre, les établissements scolaires doivent mettre en oeuvre des règlements anti-harcèlement stricts pour ne pas laisser passer les intimidations. Rosario ORTEGA RUIZ, une psychologue Espagnole, développe l'idée d'empathie et d'assertivité à travers des scénarii à mettre en place dans les établissements scolaires.

Durant cette période, de nombreuses définitions de ce phénomène ont été données. En 1995, l'Organisation Mondiale de la Santé définit la violence comme « L'usage intentionnel de la force physique, du pouvoir sous forme de menace ou d'action contre soi-même, autrui ou un groupe ou une communauté dont la conséquence réelle ou probable est une blessure, la mort, un traumatisme psychologique, un mauvais développement ou encore la précarité ». En 1998, HURRELMAN (psychologue Allemand) dit « La violence à l'école recouvre la totalité du spectre des activités et des actions qui entraînent la souffrance ou des dommages physiques voire psychiques chez des personnes qui sont actives dans ou autour de l'école, ou qui visent à endommager des objets à l'école ».

Ce n'est qu'en 2002 que deux psychologues, Gilles BRANDIBAS et Benoit JEUNIER ont réalisé une enquête sur le harcèlement scolaire en France. La France a eu un retard conséquent à ce sujet, la reconnaissance du harcèlement scolaire a été difficile. Nicole Catherine explique cela en plusieurs points⁷. Tout d'abord, mettre une définition et une traduction sur le mot « *school-bullying* » a été compliqué bien que Eric DEBARBIEUX, pionnier à ce sujet, l'ait défini comme des « micros-violences ». Jean-Pierre BELLON exprime son doute concernant le terme de harcèlement pour désigner la violence entre enfants. Pour lui, parler de harcèlement engendre un double risque : plaquer sur le monde des enfants et des adolescents ce que l'on sait sur le monde des adultes et laisser ouverte la question de « est-ce que c'est bien du harcèlement ? ». De plus, il s'agit d'un phénomène délicat, comment différencier une simple tape amicale d'une violence volontaire et négative ? Les enseignants et le personnel éducatif avaient tendance à minimiser les faits et n'étaient pas objectifs dans leurs jugements (se fiant souvent aux stéréotypes). Et, les petites violences entre enfants ont longtemps été perçues comme nécessaires à l'apprentissage de la vie.

⁷ Catheline, N. (2015). *Le harcèlement scolaire*. Paris, France : PUF.

Depuis 2010, le gouvernement français commence à s'intéresser au harcèlement scolaire et cherche à mettre en oeuvre des moyens de lutter contre.

C. L'engagement de l'éducation nationale contre le harcèlement scolaire

En 2002, une pétition est adressée au ministère de l'Education nationale pour demander que le concept de « non-violence » soit intégré aux programmes scolaires et qu'une formation, pour les élèves et les enseignants, en découle. Par la suite, en 2008, les notions de droit, de devoir et de tolérance vont entrer dans les programmes scolaires de l'école élémentaire. De plus, la circulaire de rentrée en 2009 oblige tout chef d'établissement à présenter un règlement intérieur en tenant compte et en sanctionnant les situations de discrimination et de harcèlement. A Paris, en 2011, s'ouvrent les Assises nationales sur le harcèlement à l'école dans lesquelles le ministère de l'Education nationale a annoncé des mesures pour prévenir le harcèlement scolaire telles que « connaître ce phénomène et le faire connaître ». Pour cela, il décide d'intégrer un logiciel de recensement des faits de violences scolaires (SIVIS), une enquête de victimes tous les deux ans et un guide pour les équipes pédagogiques. Autre mesure, mobiliser toute la communauté éducative pour prévenir le harcèlement et la renforcer par des campagnes d'informations nationales. Le ministère de l'Education nationale a demandé aux établissements scolaires et aux enseignants de se former et de traiter tous les cas de harcèlement dont ils sont témoins. La notion de « harcèlement scolaire » apparaît dans les programmes scolaires de 2015. La loi de 2013, d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République donne une nouvelle mission à l'école : éduquer au numérique. Elle permet la création d'un service public de l'enseignement au numérique. Par conséquent, la formation quant à l'usage des réseaux sociaux va être traitée en classe. Depuis, une campagne de prévention et une journée nationale ont été lancées.

L'Education nationale propose de nombreux outils pour lutter contre ce fléau. Un certain nombre sont en accès libre sur le site national «Non au harcèlement»⁸. Il est destiné aux enseignants pour les aider à agir mais aussi aux élèves et à leurs parents. Il se compose en deux parties : «Que faire ?» avec des exemples de cas et des conseils en fonction des situations proposées et «Les ressources» proposant un large choix de supports sur lesquels s'appuyer. Eduscol propose des sites Internets dédiés au premier degré pour traiter de cette notion de harcèlement scolaire comme *Prim à bord, pour l'école de la confiance*, les Editions Calligram avec «*Lili est harcelée à l'école*», ou encore *le harcèlement à l'école, des ressources pour la classe*⁹ mis en place par un éditeur en partenariat avec le ministère de l'Education nationale. Ces pages web permettent de créer des interactions professeur-élève et par conséquent, d'améliorer le climat de confiance. Mais elles ont d'autres objectifs comme libérer la parole, que les élèves prennent conscience de la gravité des actes et qu'ils connaissent les aides possibles dans des situations difficiles.

⁸ Non au harcèlement (<https://www.nonauharcelement.education.gouv.fr>)

⁹ Eduscol. (2017). Des ressources pour la classe. Repéré à <https://primabord.eduscol.education.fr/le-harcelement-a-l-ecole>

Un protocole de traitement des situations de harcèlement a aussi été créé pour les écoles et leur directeur dans l'objectif de prendre en charge les situations de harcèlement. Dans ce cadre, la préparation d'une séquence en classe en EMC (enseignement moral et civique) est possible voire conseillée. Comme l'évoque Nicole CATHELIN¹⁰, il est aussi suggéré de travailler les émotions et plus particulièrement celles liées au harcèlement : l'empathie¹¹ et l'alexithymie¹².

D. Le cyber-harcèlement

Selon Nicole CATHELIN¹³, le cyber-harcèlement est lorsque « l'on se moque de manière répétée d'une autre personne via les nouvelles technologies ou qu'on la harcèle par courrier électronique ou que l'on poste quelque chose en ligne à propos d'une autre personne que l'on n'aime pas ». Le cyber-harcèlement est un fléau qui s'est amplifié avec l'arrivée et le développement des nouvelles technologies de communication et plus particulièrement des réseaux sociaux. C'est une nouvelle forme de harcèlement qui vient compléter et surtout renforcer le harcèlement scolaire. Bien souvent, il vient prolonger celui vécu à l'école et amplifie de manière considérable ses effets. Mais l'inverse existe aussi puisqu'une agression en ligne peut être le point de départ d'un harcèlement à l'école. Le nombre de victimes harcelées via Internet est plus important que celui comptabilisé à l'école. Maintenant, les victimes sont importunées de jour comme de nuit et n'ont pas de répit¹⁴. Marianne BOAERT explique d'ailleurs « La maison n'est plus un endroit sécurisé où ils peuvent échapper à leurs ennuis. ».

L'arrivée du cyber-harcèlement a fortement augmenté le nombre de harcelés et de harceleurs. En effet, il est plus facile de faire du mal à une personne de manière anonyme ou derrière un ordinateur qu'en face. Les harcelés peuvent parfois eux-mêmes harceler des camarades de classe via les réseaux sociaux par souci de « vengeance ». Le problème du « multi-harceleur » est apparu puisque les insultes ainsi que les commentaires insolents et méchants sont prononcés par une multitude d'individus. Les agressions sont devenues, quant à elles, de plus en plus violentes. Ce qu'illustre parfaitement Marianne BOAERT lorsqu'elle dit « l'anonymat et le faible risque d'être pris font que les enfants se sentent plus libres de dire et de faire des choses qu'ils ne diraient ou ne feraient jamais dans la vraie vie ».

Contrairement aux préjugés, le cyber-harcèlement ne se fait pas seulement sur les réseaux sociaux mais aussi sur les messageries électroniques. Dans le milieu scolaire, des enseignants sont confrontés à des messages d'insultes via les comptes électroniques des élèves créés dans le cadre pédagogique. Or, un professeur ne peut pas prendre en compte

¹⁰ Catheline, N. (2015). *Le harcèlement scolaire*. Paris, France : PUF.

¹¹ Capacité à partager et à comprendre les états émotionnels d'autrui.

¹² inhabilité à pouvoir faire des connections entre les émotions et les idées/ pensées/ fantasmes qui les accompagnent.

¹³ Catheline, N. (2015). *Le harcèlement scolaire*. Paris, France : PUF.

¹⁴ Bellon, J-P., Gardette, B. (2011). *Prévenir le harcèlement à l'école*. Paris, France : Fabert.

un mail de menace envoyé hors-temps scolaire et ne peut pas intervenir directement. Il va être contraint de trouver une stratégie légale afin de parler de cet acte grave. Pour cela, il peut s'appuyer sur un cours d'EMC pour travailler l'impact et la gravité des menaces envoyées lors d'une séquence ou une séance sur le cyber-harcèlement.

Le harcèlement scolaire n'est pas lié au hasard mais de nombreux textes scientifiques montrent qu'il dépendrait du climat scolaire instauré dans les classes ou les établissements scolaires.

II- Le climat scolaire

A. Définition

Le climat scolaire est une responsabilité collective concernant toute la communauté éducative (enseignants, parents, élèves). C'est améliorer le bien-être, la qualité et le style de vie à l'école grâce à des pratiques quotidiennes. Le climat scolaire prend en compte l'école dans sa globalité avec les différents groupes la composant et non les individus un à un. C'est, depuis peu, devenu un enjeu majeur de la politique publique en matière d'éducation. L'objectif est de rendre l'école plus inclusive et plus protectrice.

Le climat scolaire est caractérisé par plusieurs éléments : les relations entre les personnes (internes ou externes à l'école), l'enseignement et l'apprentissage à travers la bienveillance, la différenciation vis-à-vis des élèves, les contenus des séances, la sécurité physique et émotionnelle, un environnement adapté et un sentiment d'appartenance.

Pour agir sur le climat scolaire, les actions doivent porter sur sept facteurs indépendants que sont : les stratégies d'équipes, la justice scolaire, la pédagogie et la coopération, la prévention des violences et du harcèlement, la coéducation, les pratiques partenariales et la qualité de vie à l'école. Agir sur le climat scolaire c'est agir pour la réussite scolaire des élèves, pour réduire les inégalités, diminuer les violences scolaires, améliorer le bien-être psychique de ses acteurs.

Un climat scolaire serein est essentiel pour la réussite et le bien-être des membres de l'institution scolaire. Il faut être en capacité de proposer un espace sécurisé et bienveillant à tous les élèves pour qu'ils puissent apprendre et grandir. Il est possible pour les établissements de le mesurer. Pour cela, il existe des enquêtes sur le climat scolaire et de victimation.

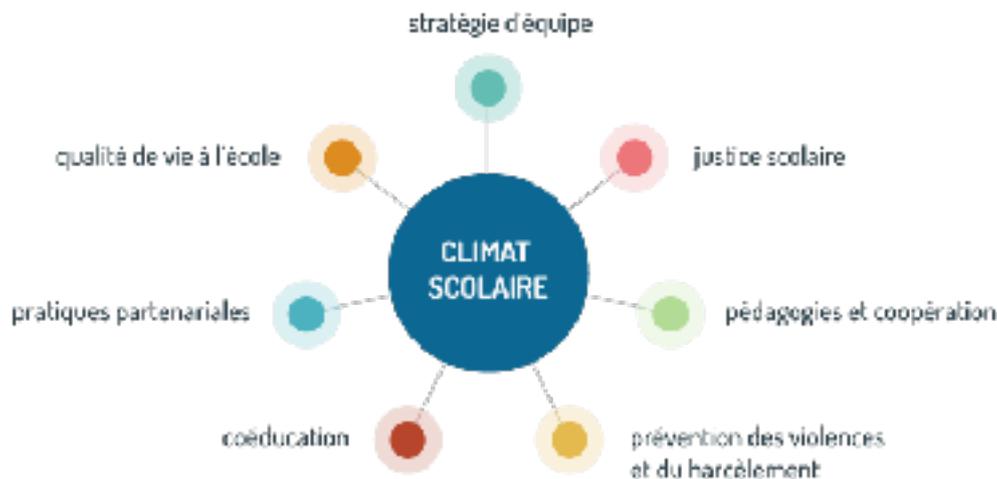


Figure 2 : schéma du climat scolaire. Réseau Canopé

B. La dimension historique du climat scolaire

Le climat scolaire a longtemps été une notion floue, pratiquement absente de la littérature scientifique et souvent confondue avec la notion de sécurité scolaire. Aujourd'hui, elle est définie par le *School Climate Center* comme « la qualité et le style de vie à l'école. Le climat scolaire repose sur les modèles qu'ont les personnes de leur expérience de vie à l'école. Il reflète les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école. ».

Le terme de climat scolaire s'est imposé dans les établissements scolaires en 2009. La France est le premier pays à avoir construit des outils pour le mesurer. La première enquête a été réalisée par Eric DEBARBIEUX en 2010 à la demande de l'UNICEF suite aux Assises sur la prévention du harcèlement scolaire¹⁵. Il a mené une enquête « de victimation et climat scolaire » auprès d'élèves de cycle 3 en école élémentaire. S'ensuit l'enquête de la DEPP¹⁶ en 2011. Cette dernière a permis de mettre en évidence la relation qui existe entre climat scolaire et la réussite scolaire ainsi que le bien-être des élèves. Elle donne lieu au rapport de la DGESCO¹⁷ en septembre 2012 intitulé « le climat scolaire : définition, effets et conditions d'amélioration ».

C. Le lien entre climat scolaire et harcèlement scolaire

¹⁵ Eric Debarbieux (2011). A l'école des enfants heureux... Enfin presque. UNICEF Repéré à https://www.unicef.fr/sites/default/files/userfiles/UNICEF_FRANCE_violences_scolaires_mars_2011.pdf

¹⁶ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

¹⁷ La direction générale de l'enseignement scolaire.

Nombreux sont les auteurs qui pensent que plus le climat scolaire est mauvais et plus le harcèlement scolaire augmente. Cette théorie a été prouvée par les enquêtes de climat scolaire et de victimation vues précédemment. Nicole CATHERINE dans *Le harcèlement scolaire*, publié en 2015, explique que le harcèlement s'installe dans un contexte particulier. Pour elle, les adultes sont des modèles pour les enfants. Quand il y a des tensions visibles entre eux, les enfants ont l'impression d'être délaissés et cherchent à construire leurs propres relations. Cette pensée est à relier avec la notion de climat scolaire puisqu'elle permet d'illustrer le fait qu'il est nécessaire de construire un cadre rassurant à l'école avec des règles qui régissent la société ou l'établissement. Comme le dit Eric DEBARBIEUX dans *L'école face à la violence* où il met en évidence que l'absence de sécurité, le manque de relations et de règles dans les écoles, augmenteraient les violences scolaires.

Une enquête de Jean-Pierre BELLON et Bertrand GARDETTE¹⁸ montre que le contexte et l'environnement scolaire engendrent une réussite et un bien-être plus ou moins important. Ainsi, un climat scolaire négatif accentuera les chances d'avoir des violences scolaires et du harcèlement au sein de l'établissement. Environ 10% des élèves sont concernés par le harcèlement scolaire soit 700 000 par an quel que soit le type d'établissement. Mais le taux varie d'une classe à l'autre car l'attitude de l'équipe enseignante diffère et est décisive. L'élève harcelé peut être au mauvais endroit au mauvais moment, mais le maître doit avoir une tolérance zéro avec les moqueries.

De plus, le climat de classe et le climat d'établissement sont liés. Ils se modifient l'un et l'autre. Néanmoins, le climat de classe a plus d'impact sur le climat d'établissement que l'inverse. Il est par conséquent important de ne pas les confondre. Le climat de classe joue un rôle important sur le sentiment d'appartenance des élèves au groupe classe. Or, les enquêtes ont montré que le sentiment d'appartenance à un groupe et plus particulièrement à un groupe classe augmente la réussite scolaire des élèves et renforce leur bien-être.

D. Comment agir sur le climat scolaire ?

Comme annoncé précédemment, il existe sept facteurs indépendants sur lesquels peuvent s'appuyer les établissements et les enseignants pour agir sur le climat scolaire.

Tout d'abord, il est possible d'agir sur les stratégies d'équipes. Les enseignants doivent créer une bonne organisation et montrer une bonne entente entre eux afin que les élèves ressentent une certaine sécurité en classe et par conséquent dans l'établissement. C'est ce qu'ont illustré Jean-Pierre BELLON et Bertrand GARDETTE en 2018 dans *Le harcèlement scolaire le vaincre c'est possible*. Ce pilier renvoie à un second pilier : « la qualité de vie à l'école ». Elle dépend avant tout de l'équipe éducative.

Puis, le pilier nommé « la pédagogie et la coopération » permet d'améliorer le climat scolaire. Ces chercheurs montrent qu'il existe plusieurs méthodes permettant aux

¹⁸ Bellon, J-P., Gardette, B. (2018). *Harcèlement scolaire : le vaincre c'est possible - La méthode de préoccupation partagée*. Paris, France : ESF sciences humaines.

enseignants, à leur niveau, d'améliorer le climat scolaire. Effectivement, ils peuvent améliorer les relations humaines au sein de l'établissement, la qualité de l'apprentissage et de l'environnement physique des élèves, augmenter leur degré de sécurité, leur sentiment d'appartenance et les liens de confiance entre les professeurs, les élèves, les chefs d'établissement et les familles. D'autres solutions existent, Nicole Catherine dans *Le harcèlement scolaire* (2015) expose qu'il faut travailler sur la dynamique de groupe. Pour cela, il est nécessaire de faire coopérer les élèves entre eux, les enseignants entre eux et les élèves avec les professeurs. Il faut créer une communauté d'adultes, leur apprendre à débattre, à exprimer leurs points de vue et leurs émotions. Dans un troisième temps, les équipes éducatives peuvent intervenir sur la justice scolaire. Afin que les élèves se sentent en sécurité et égaux pour améliorer leurs apprentissages, l'enseignant ne doit tolérer aucune violence. Les règles et les sanctions doivent être décidées démocratiquement pour qu'elles soient claires et justes. Cette justice sociale est toute aussi importante pour maintenir un cadre positif au niveau des professeurs des écoles. Eric DEBARBIEUX illustre cela en expliquant que « les écoles où les règles ne sont pas claires et centrées sur la coercition et la punition sont fortement associées à l'échec scolaire et à la violence des élèves et au décrochage scolaire »¹⁹.

Le cinquième facteur, celui de coéducation, joue un rôle primordial. Il met en jeu la relation avec les parents. Une bonne communication avec les familles est indispensable pour que les élèves puissent s'épanouir à l'école et pour que les parents aient confiance en l'institution.

Ensuite, il est possible de mettre en place des pratiques partenariales ou d'agir sur la qualité de vie à l'école. Le site national de ressources sur le climat scolaire propose par exemple des conseils et un suivi pour aider les enseignants à agir positivement sur le climat de leur classe. C'est un site collaboratif qui donne des pratiques partenariales, des conseils pour la qualité de vie à l'école, des stratégies d'équipes... Son objectif est de prévenir et agir contre les violences.

Le septième facteur, celui qui nous intéresse tout particulièrement dans cette recherche, est la prévention des violences et du harcèlement. Pour Éric DEBARBIEUX, intégrer des membres éducatifs est le meilleur moyen d'améliorer le climat scolaire²⁰. Il considère que les enseignants n'ont pas toujours les formations nécessaires pour faire face au harcèlement et une aide extérieure peut changer les choses : « les conflits au sein du personnel de l'école favoriseraient les comportements offensifs, antisociaux et violents des élèves ». Pour éviter les violences scolaires et le harcèlement, les enseignants doivent agir le plus tôt possible et donc se concentrer sur la prévention et la sensibilisation. Selon Jean-Pierre BELLON²¹, la sensibilisation doit « constituer le socle premier sur lequel viendraient se greffer les initiatives individuelles ». Il faut que toutes les écoles se mobilisent sur ce sujet pour que cela puisse prendre forme. A l'échelle individuelle, il est possible de rattacher le harcèlement au programme scolaire. Comme le dit parfaitement Jean-Pierre BELLON

¹⁹ Debarbieux, E. (2016). *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir*. Paris, France : Armand Colin.

²⁰ Debarbieux, E. (2016). *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir*. Paris, France : Armand Colin.

²¹ Bellon, J-P., Gradette, B. (2011). *Harcèlement et brimades entre élèves. La face cachée de la violence scolaire*. Paris, France : Fabert.

« La littérature regorge d'illustrations exploitables en cours de français » et l'enseignement civique et moral (EMC) est une discipline propice à la prévention tout comme l'enseignement physique et sportif qui permet aussi de lutter contre le harcèlement.

Agir sur le climat scolaire c'est utiliser des outils abstraits et concrets. Un outil permet d'agir favorablement sur le climat scolaire en classe : la littérature jeunesse. A travers cet outil, notamment, les enfants peuvent s'identifier et aborder des notions clés telles que la tolérance, le vivre-ensemble ou même le harcèlement.

III- La littérature jeunesse

A. Intérêt de la littérature jeunesse

Comprendre une oeuvre c'est la déchiffrer et se faire une image mentale, c'est-à-dire une construction active de ce qui est lu. Le rôle de l'enseignant est alors de guider et de former les élèves à ces deux axes principaux. Il doit apporter une initiation culturelle et un apprentissage guidé de la compréhension et de l'interprétation d'un texte. La compréhension est notamment travaillée au travers des inférences. Les objectifs sont de corréler les informations du texte et de les interpréter pour tenter de se rapprocher de l'intention de l'auteur. Pour cela, l'enseignant peut poursuivre la lecture de l'ouvrage par un débat afin d'approfondir la compréhension littérale. Les élèves vont construire des attitudes éthiques et amplifier l'attention portée à l'écrit. Ces débats les amènent à partager leurs ressentis, leurs émotions ainsi que leur interprétation de l'histoire. Ces échanges font ressortir la ou les morales de l'histoire, et aident les élèves à comprendre le texte et son sens implicite. Ils sont, par conséquent, utilisés pour construire collectivement la compréhension d'une oeuvre implicite et résistante. Les débats permettent une liberté d'expression ainsi qu'une distanciation. Attention cependant aux préjugés communs, qui dans ce cas, peuvent passer inaperçus. La pression exercée sur les interlocuteurs peut modifier la parole et la pensée des élèves. Pour qu'un débat soit mené correctement, il est important que l'enseignant garde son propre jugement, puisque dans cet exercice son travail est uniquement de réguler les échanges entre les élèves.

Dans un second temps, la littérature de jeunesse permet de découvrir de nouvelles formes artistiques. Effectivement, le langage utilisé dans les romans n'est pas le même que celui utilisé quotidiennement. De plus, chaque texte raisonne personnellement chez les lecteurs en fonction de leur vécu. La lecture engage le sujet et son expérience individuelle. Le livre est un objet médiateur entre l'enfant et sa vie. Il construit une certaine distance pour se libérer du quotidien. Par le biais du héros, l'élève va comprendre des comportements, des situations ou des phénomènes de sa vie. La littérature de jeunesse met des mots sur ce que vivent et ressentent les élèves. C'est un moyen d'apprendre à se connaître soi-même et à connaître les personnes de son entourage. Néanmoins, le rôle de

l'enseignant est de proposer correctement les livres qu'il va présenter et lire à sa classe²². En effet, l'enseignant peut choisir des ouvrages de littérature jeunesse écrits soit à la première personne soit à la troisième personne du singulier.

Dans le premier cas, les élèves vont fortement s'identifier aux héros pouvant poser un problème de tolérance. Ces histoires peuvent amener de la pitié et de l'empathie envers le héros, et réduire la réflexion objective des enfants. Ici, un travail sur les émotions est nécessaire afin d'accompagner les élèves dans la compréhension de leurs ressentis et apprendre à les nommer.

Dans le second cas, le narrateur est externe. Le lecteur ne connaît alors que les faits. Les enfants vont moins s'identifier aux héros, provoquant ainsi un effacement du pathos devant le logos. Il y a une prise de partie objective des élèves car le fait de ne pas connaître l'opinion des personnages augmente la possibilité d'interpréter. Echanger sur ce qui a été compris et interpréter une histoire, amènent les élèves à prendre conscience de la multitude d'interprétations possibles pour une seule même histoire. Opposer les idées et les images mentales de chacun, c'est imaginer et découvrir de nouveaux ressentis. C'est aussi développer son imagination et le champ des possibilités.

La littérature de jeunesse est un outil privilégié pour aborder la question du harcèlement scolaire puisqu'elle met en jeu des enjeux similaires. Tout d'abord, la compréhension de ce que nous ressentons et ce que ressentent les personnes qui nous entourent. Cet outil aide les élèves à comprendre les conséquences morales de leurs actes sur leurs camarades. De plus, il permet aux élèves de prendre conscience qu'il existe autant d'interprétations qu'il y a d'individus. La communication est alors nécessaire pour toutes les envisager et les imaginer. Ainsi, une situation anodine pour certains peut sembler violente pour d'autre. Enfin, la littérature de jeunesse permet de prendre de la distance sur un phénomène tel que le harcèlement scolaire. Effectivement, au travers une histoire, et même de ses héros auxquelles les élèves peuvent s'identifier, chacun peut observer et vivre ce phénomène.

B. Le théâtre jeunesse

1. Définition

Le théâtre jeunesse rassemble l'ensemble des pièces destinées et possibles à jouer avec des jeunes acteurs. Comme le théâtre adulte, il dispose d'avantages considérables. En effet, il permet un développement personnel et participe à l'épanouissement des individus, ici des élèves²³. La finalité de l'enseignant est de tendre à un rendu créatif et esthétique. Comme pour d'autres activités artistiques, telle que la danse, il s'agit d'une

²² Weisser, M. (2004). Apprendre la tolérance grâce au texte littéraire : de la compréhension littérale à l'interprétation axiologique. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00493109/document>

²³ Baraka, P. (2015). Théâtre et développement personnel. Repéré à <http://www.mieux-etre.org/Theatre-et-developpement-personnel-3492.html>

expression corporelle. Le théâtre est l'art du vivant. Effectivement, son matériau premier est l'acteur en tant qu'être humain et vivant. Il faut jouer avec soi, ses particularités, et ses différences. Selon Gilbert CAILLAT : « il y a une diversité des corps et une diversité des langages ». Cette pratique a tout de même un rapport primordial aux textes puisque la parole fait souvent obstacle.. Il est par conséquent important de commencer avec le corps et non la parole puisque le « corps libéré est le premier pas ». Le geste doit seulement compléter la parole et non la remplacer.

Les auteurs ont, eux aussi, défini et mis en évidence les enjeux de cet art dans leurs ouvrages. Pour Jean-Claude LALLIAS et Jean-Louis CABET, le théâtre permet une « rencontre différente avec l'écrit et l'invention, un nouveau regard sur les langages et leur fonctionnement, une approche différente des objets culturels et l'enthousiasme d'un groupe soudé par un but à atteindre ensemble »²⁴. Dominique MEGRIER nous donne, dans son ouvrage *Pratiquer le théâtre à l'école*, les spécificités de cette pratique culturelle :

- l'échange verbal (le dialogue), le mode de communication, les composantes (dialogues, monologues, didascalies, actes).
- le développement de l'aptitude, du goût de la création, de l'intelligence sensible, de ses facultés de perception.
- s'approprier l'art de la représentation.
- apprendre à utiliser son corps, sa voix, à écouter, à gérer un espace, l'humilité, la rigueur, le savoir-vivre.
- à travailler en collectivité et faire découvrir différentes formes de langages.

Comme son nom l'indique, le théâtre jeunesse s'adresse aux enfants. Par conséquent, les thèmes abordés sont adaptés à leur âge. En effet, ils traitent de sujets se rapprochant de leur quotidien et des questions qu'ils se posent. Nous allons ainsi retrouver des textes sur les valeurs et les normes de la société, sur des situations qu'ils rencontrent régulièrement, sur des émotions auxquelles ils sont confrontés... L'objectif du théâtre jeunesse est d'aider les élèves à se connaître eux-même et à comprendre le monde qui les entoure. Il répond à leur besoin de découvrir, de jouer, et de tester. La mémorisation d'un texte et la mise en scène de situations quotidiennes permettent également de répondre au besoin de sécurité des élèves. Ils vont construire des repères leur permettant d'affronter les situations susceptibles de leur arriver dans un futur proche. De plus, les rôles proposés sont des personnages dans lesquels les enfants peuvent s'identifier puisque ce sont majoritairement des enfants d'âge similaire.

2. Le théâtre à l'école

Le développement de la pratique théâtrale à l'école a commencé il y a une vingtaine d'années et s'est peu à peu constitué en discipline éducative. Dans les années 60, des pièces de théâtre à destination des jeunes et jouées à l'école se sont créées. En parallèle,

²⁴ Lallias, J-C., Cabet, J-L. (1985). *Les pratiques théâtrales à l'école*. CRDP de la Seine-Saint-Denis, France.

des formations au théâtre proposées aux enseignants sont apparues pour ouvrir cette discipline aux classes plus populaires²⁵. Ce n'est que dans les années 70, qu'apparaît une commission nationale du théâtre scolaire faisant une liste des pièces pour les jeunes. S'ensuit un projet d'activités éducatives et culturelles dans les années 80. La pratique du théâtre est alors intégrée au temps de classe et considérée comme un outil d'apprentissage. Le théâtre devient, dans les années 90, une discipline d'enseignement faisant souvent l'objet de propositions d'ateliers et d'enseignements optionnels. Aujourd'hui, la pratique du théâtre est ancrée dans les programmes scolaires et permet le développement du parcours éducatif, artistique et culturel (PEAC). Ce dernier a pour objectif de donner un accès culturel et artistique commun à tous les élèves dans le but de réduire les inégalités sociales. Le théâtre est une activité artistique aujourd'hui associée aux classes supérieures et éloignée de culture populaire. La travailler à l'école c'est donner à chacun l'opportunité de la découvrir et d'y adhérer. Par ce biais, l'école répond à son rôle principal : permettre l'égalité des chances.

Souvent, le travail sur le théâtre se fait sur une année isolée. Or, la construction d'une culture théâtrale doit se faire sur le long terme et doit être travaillée tous les ans par une approche répétitive. Les objectifs sont de procurer un éveil esthétique, une formation de l'expression corporelle, une gestuelle, des rencontres avec des oeuvres et une ouverture à des lieux de théâtre. Faire du théâtre avec ses élèves c'est aussi leur apporter le vocabulaire spécifique à ce milieu. Pour cela, une répétition et une utilisation régulière du vocabulaire précis sont nécessaires. L'enseignant a un rôle d'encadrant et doit être à l'écoute de ses élèves, leur faire confiance pour qu'ils se fassent eux-mêmes confiance.

Le théâtre travaille aussi la diction. Une séquence en français, en parallèle, est nécessaire pour une bonne maîtrise de cette compétence. Il peut même être envisagé de la développer en activités pédagogiques complémentaires (APC) avec les élèves en difficulté.

3. La plus-value du théâtre pour les élèves

Le théâtre jeunesse est un outil ludique permettant aux élèves d'exprimer leur personnalité, de jouer avec leur corps, leur voix, leurs émotions et d'optimiser leur créativité. Il faut développer une formation esthétique chez les élèves. Cette pratique permet une rencontre avec l'imaginaire, une initiation artistique et offre des situations d'expression où sont sollicités le corps, la parole et l'image de soi. Jouer avec sa voix, gérer sa respiration et avoir un rythme adapté au récepteur sont fondamentaux au théâtre et extrêmement formateurs pour les élèves qui seront en permanence en situation d'échange et d'adaptation dans leur vie quotidienne. Les travaux d'expression par le théâtre sont d'ailleurs utiles pour les épreuves futures comme les oraux, le baccalauréat ou dans le monde du travail.

La pratique théâtrale peut parfois avoir un pouvoir réparateur chez les élèves ayant perdu confiance en eux. En effet, il permet à chaque enfant de se retrouver avec lui-même

²⁵ Caillat, G., Citterio Raymond., Gaspard-huit, R., Marion, C. (1994). *Du théâtre à l'école*. Paris, France : Hachette.

et ainsi de se redécouvrir. Le théâtre peut être un déclencheur permettant de « libérer le moi ».

Cette pratique est un excellent moyen de gérer son stress au quotidien puisqu'être mis à nu face à un public permet de prendre en assurance et, par la suite, se sentir plus à l'aise au moment de prendre la parole face à un groupe. Les jeux d'improvisation en théâtre permettent notamment aux élèves de réagir rapidement étant par la suite transposable dans leur vie quotidienne lorsqu'il faut agir dans des situations inhabituelles.

Jean-Marc LAURET montre que la pratique théâtrale a des effets positifs sur les pratiques culturelles, les performances cognitives, les résultats scolaires, les compétences sociales et les réductions des inégalités. Elle a notamment une plus-value langagière puisqu'elle aide les élèves à travailler la lecture, l'orthographe, la compréhension écrite et à enrichir leurs connaissances culturelles. C'est donc un outil interdisciplinaire.

Enfin, jouer un rôle autre que le sien permet aux élèves d'échapper, le temps d'un instant, à la réalité, de s'affranchir des règles et des relations qui les entourent quotidiennement. Les règles du théâtre viennent peu à peu remplacer celles de la classe. De plus, il demande aux acteurs de coopérer et de jouer de manière collective. Ainsi, ils créent des liens forts entre eux et brisent les barrières préexistantes. Quoi de mieux qu'un art coopératif pour travailler la notion de harcèlement scolaire qui relève directement du vivre-ensemble, de l'écoute et de la tolérance ?

C. Outil de prévention du harcèlement scolaire

Pour prévenir le harcèlement scolaire, il est possible de s'appuyer sur l'enjeu social de la pratique théâtrale. En effet, jouer des scènes violentes de la vie quotidienne peut permettre aux élèves de changer leur regard sur ces phénomènes, développer leur esprit critique et modifier leurs comportements. Comme nous l'avons vu précédemment, le harcèlement scolaire est un phénomène où le groupe et son appartenance sont centraux. Faire jouer les élèves, c'est les faire communiquer, s'écouter et par conséquent leur faire travailler activement les notions de tolérance, le vivre-ensemble, l'entraide, et la coopération. Ces valeurs sont essentielles à la construction et à la formation du futur citoyen qu'est l'élève. Les travailler en classe, c'est s'assurer que les élèves se les approprient. Comprendre et vivre ces valeurs, favorise le développement de l'empathie et rend les situations de harcèlement scolaire plus visibles puisqu'elles vont à leur rencontre.

Prévenir le harcèlement scolaire c'est, avant tout, comprendre les valeurs constituant notre société. Par conséquent, pour agir sur ce phénomène, il faut s'appuyer sur les personnes « observatrices » de cette situation : les témoins. Ils sont les premiers à les détecter et ils ont le pouvoir d'y mettre fin en le dénonçant. Il est ainsi primordial de développer leur empathie afin de les amener à voir toutes situations de violences et à en parler à un adulte. Pour cela, le théâtre est un outil privilégié. Faire jouer les scènes de violences scolaires et de harcèlements aux élèves, leur permet de développer l'empathie en jouant la victime, et d'apprendre la responsabilisation en jouant le harceleur. C'est aussi

encourager les élèves à parler de ce qu'ils voient aux professeurs et ainsi à stopper le harcèlement en jouant les témoins.

La place des émotions est importante dans des situations de harcèlement scolaire. Par conséquent, nous devons les travailler en classe afin d'aider les élèves à les repérer et les gérer. Toutefois, se mettre « à la place de » c'est ouvrir les yeux sur des phénomènes et ressentir des émotions inconnues. C'est ce que montre Serge TISSERON avec le jeu des trois figures²⁶, créé en 2007, où les élèves se mettent émotionnellement à la place de l'autre pour développer le sens empathique afin d'être capable de ressentir de la compassion. Les règles du jeu sont simples « les enfants vont devoir inventer des histoires, prévoir les situations et analyser les émotions des personnages, puis les jouer comme au théâtre. Chacun leur tour ils vont interpréter les personnages de la pièce et ils auront l'occasion de se mettre dans les trois rôles pour ressentir ce que chacun vit et éprouve ». Ce jeu doit se faire avec de petits groupes. Il est préférable de diviser la classe en deux. Cela demande une organisation au sein de l'école ou au sein de la classe afin de proposer un temps de travail suffisant à chacun.

D'autres supports mettent en scène des situations de harcèlement comme des ouvrages de littérature jeunesse. C'est le cas de l'association *Les petits citoyens* proposant de petits ouvrages introduisant des dialogues qu'il est possible de reproduire sous forme théâtrale. Par exemple, *Et si on s' parlait du harcèlement à l'école*²⁷ présente diverses saynètes sur différents thèmes autour du harcèlement scolaire tel que « Stop au silence », « Insulte/ coups/ balance », « Internet et pas net », « Le racket »... Beaucoup de ces ouvrages insistent sur le rôle et la place centrale des témoins « Si tu es témoin ou victime de harcèlement, il faut réagir et en parler à un adulte pour te protéger ou protéger ton ami qui peut être en danger ». Ce support peut être utilisé en classe entière ou en petit groupe en fonction des besoins des élèves et de l'organisation individuelle des enseignants.

Jouer une pièce de théâtre n'est pas évident. Il faut réussir à se mettre dans la peau du personnage et interpréter correctement ses émotions. Certains textes peuvent parfois ne pas faire écho aux élèves. Dans ce cas, des ateliers d'écriture d'invention peuvent être adoptés dans l'idée d'écrire collectivement de courts scénarii ou des pièces de théâtre pour ensuite les jouer. Les élèves vont ainsi s'appuyer sur des situations familières et arriveront davantage à interpréter les émotions pour chaque rôle. L'écriture est réalisée en petits groupes afin de permettre à chacun de s'exprimer et de s'investir. Par la suite, il est possible d'adapter des dialogues ou des pièces de théâtre en vidéo de sensibilisation. L'objectif est de filmer la scène pour ensuite la diffuser au sein de l'école et aux parents afin de les sensibiliser.

Enfin, l'enseignant a la possibilité de faire intervenir des professionnels exerçant la méthode du « théâtre-forum » créée par Augusto BOAL. C'est un spectacle interactif qui, à travers le théâtre, développe la parole et la réflexion autour d'un thème. Cette méthode a des enjeux similaires à ceux des débats proposés en classe. Chaque pièce est ainsi réalisée sur mesure selon les besoins. Par conséquent, un enseignant désirant travailler le harcèlement scolaire peut faire venir ces professionnels pour traiter de ce sujet. L'avantage

²⁶ Tisseron, S. (2007). Le jeu des trois figures. Repéré à <https://3figures.org/fr/>.

²⁷ Les petits citoyens (2012). *Et si on s' parlait du harcèlement à l'école*. N°7, Paris, France.

de ce choix pédagogique est que tous les sujets peuvent être traités et qu'aucun rôle n'est prédéfini. Le « théâtre-forum » permet une adaptation du contenu des textes mais aussi sa création. Les élèves deviennent des dramaturges et des acteurs. De plus, la construction collective d'une pièce met en jeu la communication, l'entraide et le travail de groupe entre les élèves. Elle leur permet d'échanger et de partager leurs envies en développant leur esprit critique et leur argumentation.

Ces recherches m'ont amené à définir les termes composant ma problématique et sont à l'origine d'hypothèses de travail :

- **Le travail d'équipe permettrait d'avoir un climat scolaire serein propice à la prévention des situations de harcèlement scolaire.**
- **L'appartenance à un groupe empêcherait les élèves d'être vulnérables et réduirait les situations de harcèlement scolaire.**
- **Passer par la pratique théâtrale permettrait une distanciation favorisant l'expression des émotions et sensibiliserait aux situations de harcèlement scolaire.**

CADRE METHODOLOGIQUE

Après avoir procédé à des recherches et à la mise en évidence de concepts en jeu dans ce sujet, la seconde partie traitera de l'élaboration en classe d'actions pédagogiques et leur analyse. Elles viendront répondre à ma problématique : comment l'empathie peut-elle être développée au travers de la pratique du théâtre à l'école dans le but d'améliorer le climat scolaire et de prévenir le harcèlement ? Afin d'y répondre, j'ai orienté ma recherche sur mes hypothèses définies préalablement. Cette recherche a pour but de valider ou non mes hypothèses de travail afin d'apporter des réponses à la question posée.

I. Le contexte de classe

Pour mon année de professeure des écoles stagiaire, j'enseigne en classe de CM1-CM2 à Talmont-Saint-Hilaire. La classe fonctionne avec un système particulier : celui de la « classe flexible ». En effet, nous sommes trois enseignants (deux par jour) pour cinquante élèves (trente-trois CM2 et dix-sept CM1). Deux salles adjacentes sont à notre disposition pour mettre en place nos séances. Nous laissons la possibilité aux élèves de choisir l'enseignant avec lequel ils souhaitent travailler sur des disciplines définies. Les classes disposent d'un coin regroupement, d'ilots, de ballons sièges, de casiers, de coussins, de galettes d'assises, de *fidgets* de pieds, de tapis ... Les élèves n'ont ainsi pas de places attitrées et peuvent travailler dans la position qu'ils souhaitent.

Le dispositif de classe flexible a de nombreux avantages. Tout d'abord, il permet de répondre aux besoins fondamentaux des élèves que sont le besoin de sécurité, le besoin d'autonomie et le besoin d'appartenir à un groupe. Un élève dont les besoins sont assouvis est un élève qui est bien à l'école et qui apprend. Cela permet, par conséquent, de favoriser un climat de classe serein. Ces besoins sont aussi des axes fondamentaux dans le phénomène de harcèlement scolaire. En effet, s'ils ne sont pas satisfaits, les élèves se sentiront vulnérables et seuls, favorisant ainsi les situations de violence. Ensuite, la classe flexible permet aux élèves d'apprendre à vivre en collectivité, à partager le matériel de la classe et à travailler en groupe. Effectivement, seuls les casiers sont nominatifs. Le reste de la classe est un espace commun dans lequel les élèves peuvent se déplacer, échanger, partager. La classe est constituée d'îlots et d'un coin regroupement favorisant le travail de groupe et la communication entre les élèves.

Cependant, vivre en collectivité n'est pas toujours évident et vivre au sein d'un grand groupe de cinquante élèves est d'autant plus difficile lorsqu'on ne se sent pas appartenir à ce dernier. Si nous nous référons à mes lectures, nous voyons qu'un élève peut être amené à s'isoler et se positionner en tant que victime, et ainsi être vulnérable. Cette vulnérabilité est, comme l'explique Jean-Pierre BELLON, l'un des premiers facteurs du harcèlement scolaire. De plus, dans un groupe aussi conséquent, l'enseignant a plus de mal à créer des liens de confiance avec ses élèves et construire un rapport individuel avec chacun. Pour les enfants de nature timide ayant tendance à s'effacer, cette relation distante peut être un facteur d'instabilité, d'insécurité et source de peur. C'est à l'enseignant d'être vigilant au quotidien pour se saisir des atouts considérables de ce fonctionnement et éviter les inconvénients.

L'école dans laquelle j'enseigne, ancre fortement l'idée d'instaurer un climat de classe serein, de prévenir et d'agir contre le harcèlement scolaire. Chaque enseignant de l'équipe pédagogique œuvre afin de limiter, voire supprimer, les situations de harcèlement scolaire en créant un climat de classe et un climat d'école sereins. Par exemple, un tableau récapitulatif des actions en faveur du climat scolaire a été mis en place en début d'année scolaire. Différentes questions étaient posées en fonction des sept piliers énoncés précédemment. Chaque enseignant devait y répondre individuellement et anonymement puisque le tableau était disponible sur l'ordinateur de la salle des maîtres. L'objectif était de déceler les piliers à améliorer. Suite à cette enquête, nous y avons repéré deux points : la justice sociale et la prévention des violences et du harcèlement. Des propositions d'amélioration ont été faites comme créer collectivement un document résumant les sanctions éducatives à mettre en place en fonction de la gravité des infractions au règlement de l'école. Cette dynamique a été lancée par notre directeur d'école, Monsieur Olivier ROBELIN, qui assure un poste de référent climat scolaire dans notre circonscription littoral centre.

La classe flexible est un réel atout dans la construction d'un groupe classe solidaire et d'un climat de classe serein. Néanmoins, ce fonctionnement particulier m'a permis de soulever des problèmes persistants en lien avec ma problématique.

II. Les premiers constats

Mon observation s'est portée sur l'ensemble de ma classe, soit les 50 élèves. En effet, lorsque je travaille avec la moitié de ma classe les groupes sont toujours différents puisqu'ils dépendent de leur choix.

Dès la rentrée, j'ai remarqué plusieurs problèmes. Tout d'abord, j'ai constaté des tensions entre les élèves sur des temps de classe mais aussi sur des temps informels comme les récréations et le périscolaire. Ces moments sont propices aux violences puisque les élèves peuvent facilement « se cacher » des enseignants ou des surveillants. Souvent, les faits ne sont pas visibles directement mais sont rapportés par d'autres élèves. Ensuite, j'ai identifié des difficultés pour les élèves à entrer en communication et à écouter leurs camarades. Ce souci a notamment été rencontré lors des travaux de groupe que j'ai mis en place dans différentes disciplines en début d'année. Enfin, lors des temps de classe ou de récréation, j'ai observé des situations de violences verbales et physiques entre les élèves. Suite à mon intervention, ces derniers émettaient rarement des regrets ou des excuses sincères.

A. Les constats apportés par l'observation

Comme évoqué précédemment, ma recherche et mon expérimentation s'appuient sur des observations de temps scolaires formels ou informels. Plusieurs périodes d'observation sont à prendre en compte :

- *L'observation en amont* pour visualiser les problèmes présents dans l'école, la place des élèves dans ceux-ci et les réactions que cela engendre.
- *L'observation pendant l'expérimentation* pour observer les réactions et les changements directs chez les élèves.
- *L'observation suite à l'expérimentation* pour voir ce que les élèves ont retenu, la manière dont ils appliquent les apprentissages et les changements comportementaux.

Dans un premier temps, en observant quotidiennement mes élèves, j'ai remarqué qu'il existait au sein de l'école plusieurs catégories :

- les groupes d'amis
- les élèves isolés
- ceux dont les camarades se moquent ouvertement
- les *leaders* au sein soit d'un groupe soit de ma classe
- des suiveurs riant aux moqueries mais n'agissant pas directement
- les élèves fragiles. Souvent, ils expriment leur tristesse par des pleurs, par un décrochage au moment des apprentissages ou par une distanciation avec les autres

élèves et les professeurs. C'est un point que j'ai notamment repéré au retour des récréations.

J'ai aussi observé que plusieurs élèves avaient confiance en moi, que certains parlent aux enseignants et d'autres gardent tout pour eux. Au fur et à mesure de mes observations, j'ai pris des notes. Ici, l'objectif était de construire la séquence sur le harcèlement en fonction de mes élèves, de leurs vécus et de leurs besoins.

Dans un second temps, j'ai observé mes élèves pendant mon expérimentation, c'est-à-dire lors de la séquence sur le harcèlement. Je me suis servie des jeux théâtraux²⁸ pour regarder et analyser le comportement de mes élèves. Le temps de partage et de choix des rôles a été aussi important. Ces différentes attitudes seront développées dans mon analyse.

Enfin, la phase d'observation ayant lieu après l'expérimentation afin de voir l'évolution de mes élèves et ses effets sur le long terme, ne s'est malheureusement pas opérée. En effet, la période particulière suite à l'épidémie du coronavirus, et le confinement qui en a découlé, m'ont empêchée de poursuivre mes observations. Néanmoins, j'ai lu, dans les échanges *e-primo* entre mes élèves, des formes d'empathie. J'approfondirai cette observation dès mon retour en classe.

B. Les constats apportés par questionnaire²⁹

Suite à ces premières observations, j'ai utilisé un temps d'enseignement moral et civique (EMC), sur le thème « accepter les différences », pour faire passer un questionnaire à mes élèves. Ils l'ont rempli individuellement puis me l'ont remis de manière nominative. Ainsi, je pouvais les connaître davantage, repérer les différents profils de ma classe pour construire la séquence et mon projet théâtre sur le harcèlement. Suite à la passation du questionnaire, les résultats étaient les suivants :

- La violence verbale au sein de ma classe et de l'école est présente. 58% de mes élèves disent avoir été méchants avec leurs camarades, dont 24% de manière volontaire. 88% ont déjà été insultés ou ont reçu des moqueries.

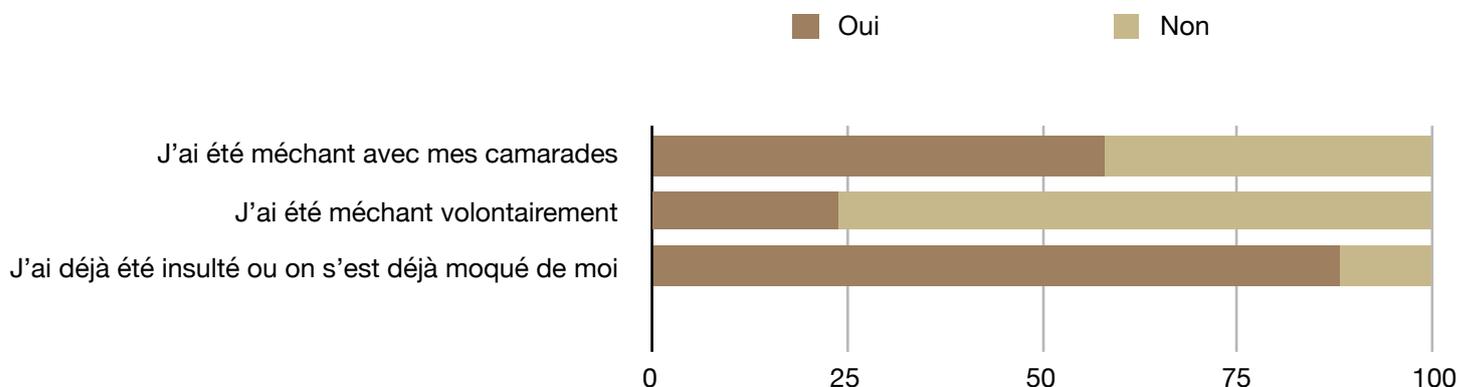


Figure 3 : constats de départ concernant les violences verbales.

²⁸ Se référer à l'annexe 7.

²⁹ Questionnaire vierge en annexe 3 et questionnaire rempli par certains élèves en annexe 4.

- La violence physique est moindre mais présente. 63% de mes élèves disent ne jamais avoir été violentés physiquement. Pour beaucoup, cela se produit sur les temps de récréation ou en dehors de l'école.

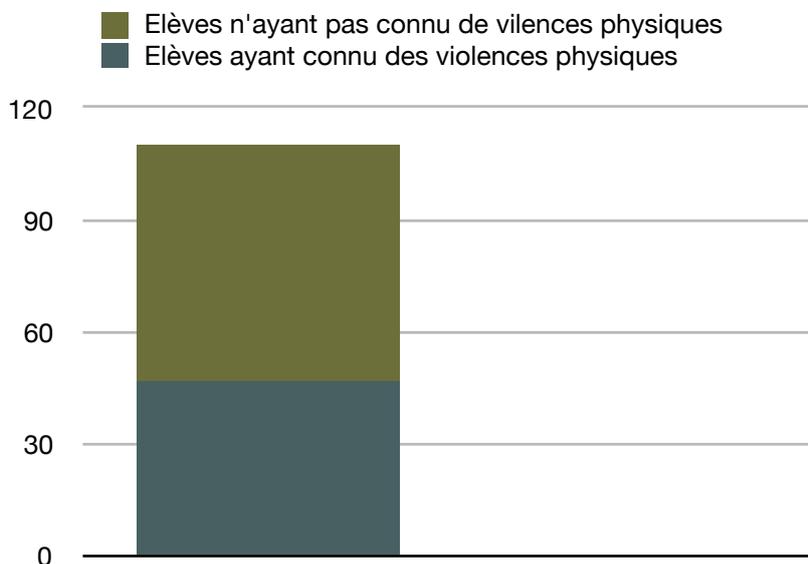


Figure 4 : constats de départ concernant les violences physiques.

- Les trois quarts de mes élèves se sont déjà sentis isolés, seuls face à un groupe.

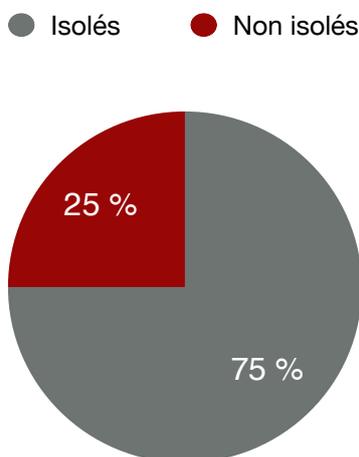


Figure 5 : constats de départ concernant l'isolement des élèves.

- Tous mes élèves disent avoir conscience des violences présentes à l'école, ainsi que les voir, mais seulement 30% les signalent à des adultes.

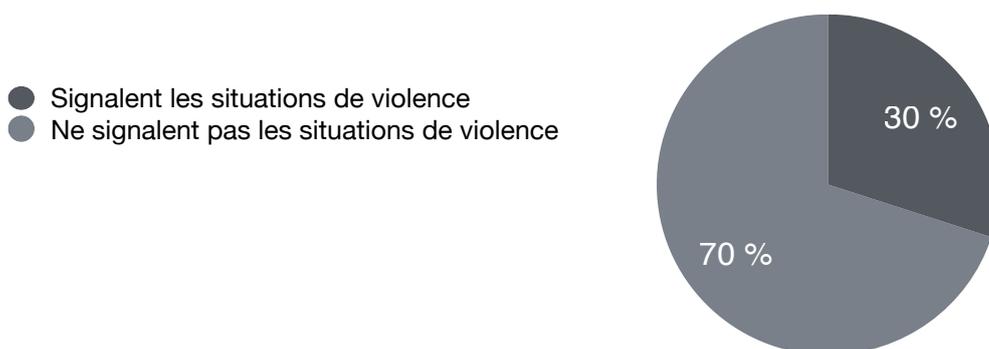


Figure 6 : constats de départ concernant la dénonciation des violences.

- Certains de mes élèves sont ou ont été victimes de harcèlement au sein de l'école ou de leur ancienne école. L'une de mes élèves est arrivée au mois de septembre dans l'école suite à une année de harcèlement dans son ancien établissement. Une autre a longtemps connu des réflexions et des insultes péjoratives sur l'une de ses particularités physiques, elle commence à reprendre confiance en elle. Un de mes élèves s'est fait harceler l'année dernière au sein même de l'établissement, ainsi que ce début d'année scolaire dans l'autre classe de CM1. Pour échapper à cette violence, il a intégré ma classe. Je souhaitais faire passer un autre questionnaire porté sur ces points afin de visualiser l'évolution des comportements et des pensées de mes élèves en lien avec ce premier questionnaire. Malheureusement, je n'ai pas eu la possibilité de le faire passer suite à la période de confinement arrivée dès la fin de ma séquence.

C. Mes constats suite aux entretiens

Afin de poursuivre mes recherches et d'approfondir la construction de mon expérimentation, je me suis entretenue avec des professionnels. Le premier s'est tenu le mardi 3 décembre 2019 avec Olivier ROBELIN, directeur de mon école et référent climat scolaire dans la circonscription du littoral centre³⁰. Le second a eu lieu avec Eric DELAMOTTE, conseiller pédagogique formation continue et référent départemental harcèlement, le 9 janvier 2020³¹.

Ces professionnels ont renforcé ce que j'ai lu auparavant. En effet, lors des deux entretiens la question de l'importance d'un environnement de travail serein a été évoquée. Pour pouvoir le mettre en oeuvre, il faut travailler sur l'axe « stratégies d'équipes » du climat scolaire. C'est d'ailleurs l'un des rôles du référent climat scolaire. Effectivement, il apporte un regard extérieur et joue le rôle de médiateur, privilégié au sein des équipes mais aussi avec les familles. Les temps de classe doivent être propices à créer ce climat de classe et pour cela il faut être explicite. Comme l'ont montré mes recherches, plusieurs

³⁰ Prise de note de l'entretien en annexe 5.

³¹ Prise de note de l'entretien en annexe 6.

ressources sont à disposition des professeurs des écoles faisant face à des situations de harcèlement scolaire. Les sites Internet officiels, tel que Eduscol, ont été cités par les deux professionnels interrogés. Quelques désaccords sont à relever. L'un pense que les enseignants n'ont pas suffisamment de formations présentielle à ce sujet, l'autre estime que l'enseignant dispose de nombreux moyens, comme des personnes ressources formées à ce sujet ou les ouvrages de recherche. Dans tous les cas, ils pointent l'importance de ne pas rester seul face aux situations de harcèlement scolaire.

L'un des deux entretiens vient compléter mes lectures. En effet, en interrogeant Monsieur DELAMOTTE, j'ai appris que les situations de harcèlement dénoncées sont régulières et s'intensifient dans le premier degré. Souvent, les signalements sont faits par les familles et non par l'équipe pédagogique. Cela pourrait notamment s'expliquer par la sensibilisation plus importante des médias et l'inquiétude plus précoce des familles.

Les constats montrent que des formes d'intimidation, voire de harcèlement scolaire, sont présentes dans l'établissement où j'exerce mon année de professeure des écoles stagiaire. Suite à la rédaction de ma problématique, j'ai mis en place une expérimentation en classe liée à la pratique du théâtre à l'école.

III. L'expérimentation en classe

Pour remédier aux problèmes rencontrés précédemment, différentes expérimentations ont été appliquées en classe. L'objectif était de modifier le comportement des élèves face aux situations de harcèlement.

Dans un premier temps, en début d'année, je me suis appuyée sur la discipline de l'EMC pour commencer mon expérimentation. Tout d'abord, nous avons, construit un règlement de classe indiquant les droits, les devoirs et les sanctions, comme identifié dans ma phase de recherche. Pour cela, je les ai questionnés : « de quoi avez-vous besoin pour travailler dans des conditions favorables ? ». Un vote s'en est suivi afin de les choisir démocratiquement.



Les règles de vie des CM1 - CM2



| J'ai le droit de ... | Mais je dois ... | Sinon ... |
|---|---|--|
| De jouer ou travailler avec mes camarades. | Les respecter (pas d'insultes et pas de bagarre). | Je m'excuse, je vais dans le couloir ou je vais dans le bureau d'Olivier. |
| De changer de place à chaque cours. | Respecter le nombre de places disponibles. | Je reste à une place ordonnée par le maître ou la maîtresse. |
| De travailler avec mes copains/ copines ou en groupe. | Travailler dans le calme en chuchotant. | Je travaille tout(e) seul(e) ou je vais dans le couloir. |
| D'emprunter les affaires d'un camarade ou de la classe. | En prendre soin et le rendre en bon état. | Je m'excuse et je demande à mes parents de racheter le matériel endommagé. |
| De parler et de dire ce que je pense. | Lever le doigt et attendre que l'on me donne la parole. | Je n'ai plus le droit de parler jusqu'à ce qu'on m'y autorise. |

Figure 7 : règlement de classe.

Ensuite, nous avons introduit les débats. Ils ont incité les élèves à s'exprimer face au groupe, à donner leurs points de vue malgré les divergences avec leurs camarades de classe et à écouter les autres. J'ai notamment travaillé sur des notions telles que respecter les autres et accepter la différence.

Dans un second temps, j'ai multiplié les activités par groupe dans les différentes disciplines dont je me charge. Ceci m'a permis de travailler l'échange, la confiance, la communication, l'écoute, et le respect de l'autre. La création des groupes dépendait du contenu mais surtout de mon objectif. Par exemple, lorsqu'il s'agit d'une activité de découverte les élèves choisissent leur groupe. Mais lorsqu'il s'agit d'une activité de réinvestissement je choisis les groupes en fonctions du niveau et des besoins de chacun. Cela me permet notamment de mettre en place de la différenciation afin que tous travaillent sur le même objectif mais avec un contenu différent. C'est d'ailleurs l'un des rôles de l'école que d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages et les faire progresser.

Enfin, la dernière partie de l'expérimentation a été réalisée en période 3 sur le temps d'EMC, de français et d'activités pédagogiques complémentaires (APC) avec mes élèves de cycle 3. Effectivement, les élèves travaillaient la lecture/compréhension en français 1h30 par semaine. Le but, ici, était de leur montrer l'importance de mettre du sens sur ce que nous lisons. En parallèle, je disposais d'une heure d'APC par semaine. J'ai décidé de consacrer ce temps à l'apprentissage et à l'amélioration de la lecture à voix haute avec les élèves en difficulté, repérés en fin de période 2. Ce temps avait pour but de préparer les élèves à lire à voix haute afin d'anticiper le projet sur le harcèlement scolaire, ainsi que d'entraîner à la mémorisation et à la mise en scène d'un texte de théâtre. Le thème du harcèlement est intervenu seulement en EMC. Pour cela, j'ai créé une séquence³²

³² Fiche séquence en annexe 7.

composée de 7 séances durant 50 minutes à 1 heure. Le projet final était de jouer des saynètes présentées aux autres classes et aux parents sous format numérique. J'ai décidé de m'appuyer sur la pratique du théâtre car mes lectures ont mis en évidence ses bienfaits.

Pour finir, il m'a semblé important de modifier ma pratique professionnelle. En effet, j'ai été attentive aux comportements de mes élèves aussi bien sur les temps formels de classe que sur les temps informels. L'année de professeure des écoles stagiaires étant chargée, j'ai retenu plusieurs temps sur lesquels je devais être davantage vigilante :

- *L'entrée en classe.* Observer les élèves, s'ils sont souriants, heureux et contents de venir à l'école. Ici, j'ai notamment travaillé l'expression des émotions avec la mise en place d'un rituel facultatif. Les élèves devaient dans un premier temps exprimer leurs émotions par le corps au reste de la classe, puis s'ils le souhaitaient, mettre des mots dessus. Mon binôme m'a complété en proposant un temps sur la découverte et l'enrichissement du vocabulaire à ce sujet.
- *Les récréations.* Souvent, ce temps est à l'origine de situations de harcèlement puisque les professeurs ne peuvent pas tout repérer. Ici, je devais être plus attentive aux lieux « cachés » de la cour de récréation et notamment les toilettes où arrivent régulièrement des problèmes entre les filles de CM2. Mon attention s'est essentiellement portée sur mon élève ayant changé de classe à cause de situations de harcèlement dans l'école mais pour qui les temps de récréation ne sont pas évidents puisqu'il est en lien avec ses anciens harceleurs.
- *Le comportement en classe.* Je devais davantage observer le positionnement des élèves en classe, et les groupes qui s'y forment. Je souhaitais voir les relations que mes élèves entretenaient entre eux et repérer les élèves isolés ou mis à l'écart sur ces temps. Pour cela, j'ai utilisé différentes méthodes. La première a été d'écrire régulièrement mes observations dans un carnet dédié à mon travail de recherche. Dans un second temps, je me suis servie de l'outil numérique pour observer en aval avec plus d'objectivité les comportements de mes élèves. Pour cela, j'ai positionné mon appareil photo en fond de classe afin de filmer des séances dans de multiples disciplines.

Mes différentes expérimentations m'ont permis de recueillir des données, d'observer des comportements analysés par la suite afin de répondre, en partie, à ma problématique.

IV. L'analyse de la pratique

A. L'équipe pédagogique au cœur de la dynamique d'école.

La communication au sein de l'équipe enseignante est primordiale. Des temps obligatoires y sont d'ailleurs consacrés : les conseils des maitres et les conseils de cycle. Ces temps ne sont pas suffisants et sont complétés par une communication quasi quotidienne au sein de l'équipe pédagogique. Dans mon école, ces temps d'échange ont

lieu sur les temps de récréation mais aussi au moment de la pause méridienne réunissant tous les enseignants de l'école. La communication doit aussi se faire avec l'ensemble du personnel de l'école à savoir le personnel de mairie, prenant en charge les enfants sur les temps du matin, du midi et du soir, les psychologues scolaires, le personnel du RASED ... Mes recherches et les propos soutenus par Monsieur ROBELIN lors de son entretien³³ m'ont ainsi permis de comprendre que la cohésion d'équipe est au service d'un climat de classe serein. Comme l'a dit Monsieur ROBELIN, « une équipe qui communique et qui travaille ensemble est une équipe qui fonctionne ». Ainsi, les élèves pourront évoluer sereinement dans l'environnement construit par l'équipe enseignante. De plus, après m'être entretenue avec Monsieur DELAMOTTE³⁴, je me suis rendue compte de l'importance des personnes ressources. Il est vrai que tout enseignant est entouré de ses collègues de l'école mais il est aussi entouré d'une équipe de circonscription et de référents spécialisés dans des domaines précis. La circonscription dans laquelle je me trouve met un point d'honneur au bien-être des enfants à l'école. Par conséquent, je me suis entourée de toutes ces personnes ressources durant mes expérimentations afin de progresser sur ma pratique professionnelle.

Dès la rentrée, j'ai partagé avec l'équipe enseignante mon intention de mettre en place ma séquence et mon projet autour du harcèlement scolaire. Tous mes collègues ont émis un certain intérêt. Ils m'ont accompagnée tout au long de l'expérimentation. Ce soutien n'a fait que souder l'équipe en renforçant les liens que mes collègues et moi-même entretenions.

- Ils ont assuré une continuité auprès des élèves dans l'établissement. Cette continuité s'est produite à l'échelle de l'école mais aussi de la classe. Mes collègues étaient tenus au courant du travail effectué en classe avec nos élèves notamment grâce au cahier journal et aux fiches de préparation que je laisse en classe. Ils ont régulièrement fait des liens lors de mes jours d'absence et se sont notamment appuyés sur le règlement de classe que j'ai construit avec les élèves.
- Ils ont aussi activement participé à une modification de leur pratique professionnelle en étant davantage vigilants sur les temps informels. Dans mon école, nous avons énuméré de nombreuses règles de vie afin de se mettre d'accord sur l'organisation, la gestion des conflits et, les sanctions à mettre en place. Elles avaient plus particulièrement lieu lors des temps de récréation puisque tous les élèves partagent le même espace de jeu : la cour de récréation.

Cette continuité est importante et nécessaire puisqu'elle permet de montrer une bonne cohésion au sein de l'équipe. Cela crée un cadre sécurisant qui rassure à la fois les élèves mais aussi les parents. De plus, cela permet un meilleur bien-être des enseignants à l'école qui se sentent investis ensemble et appartenir à un groupe. Ce bien-être est facilement visible chez les élèves et il leur permet de se sentir davantage heureux à l'école et de développer leur confiance.

³³ Se référer à l'annexe 5.

³⁴ Se référer à l'annexe 6.

Comme je l'avais lu et comme Monsieur ROBELIN me l'a répété lors de son entretien³⁵, la cohésion dans une équipe est apportée par des projets communs qui soudent les individus. Nous savons que plus l'équipe est unie, plus la continuité pédagogique est mise en place. Comme c'est le cas pour les enfants, les effets du groupe sont bénéfiques sur les adultes. Se sentir appartenir à un groupe c'est prendre confiance en soi et aux autres. Il est plus simple de prendre et d'assumer une décision lorsqu'on est soutenu par un groupe que lorsqu'on est seul. Mon directeur d'école, ainsi que mon inspecteur, sont formels à ce sujet. Pour eux, un enseignant ne peut pas avancer seul et doit s'appuyer sur l'ensemble des personnes qui l'entourent pour y trouver du soutien. C'est d'ailleurs un point qu'a soulevé Monsieur DELAMOTTE lors de son entretien³⁶. Travailler à plusieurs c'est confronter ses idées à celles des autres et découvrir de nouvelles méthodes de travail. Lancer des projets d'école permet aussi aux enseignants de faire face aux difficultés auxquelles sont confrontés les élèves lors des travaux de groupes ou des projets. Les obstacles sont alors mis en évidence et une anticipation précise permet d'y remédier. Ce processus se rapproche de celui de la différenciation faite en classe. J'ai pu constater cela dans mon projet autour du harcèlement scolaire. Il entre dans le projet d'école et a ainsi motivé l'ensemble des enseignants. Mon idée de départ était de proposer à l'ensemble de mes collègues d'aborder le sujet du harcèlement scolaire dans leur classe sous la forme qu'ils souhaitent. Mais suite à un échange lors d'un conseil des maîtres nous avons évoqué le fait de sensibiliser les élèves à ce phénomène lors des récréations en valorisant les élèves qui viennent en aide à leurs camarades en difficulté et en sanctionnant les comportements négatifs. Ces sanctions et ces valorisations ont été choisies en équipe afin d'avoir une certaine continuité. Pour que les élèves aient confiance en eux et aux enseignants toute situation négative ou violente dénoncée doit être sanctionnée. La sanction est à adapter en fonction de sa gravité. Eric DELAMOTTE a d'ailleurs, lors de son entretien³⁷, parlé de « sanctions éducatives ». Il est important de maintenir un cadre sécurisé rappelant aux élèves ce qu'ils ont le droit de faire et ce qu'ils ont l'obligation de faire. Cela relève de la justice sociale. Par ailleurs, exprimer sa gratitude explicitement avec les élèves lorsqu'ils dénoncent un fait est fondamental car cela leur permet de maintenir la confiance qu'ils ont envers eux-mêmes et envers les enseignants. Ils seront ainsi à même d'indiquer les faits passés sans s'inquiéter des représailles. Seule, il ne me serait pas venu à l'idée de mettre en place un règlement de cour de récréation afin de prévenir les situations de violence voire de harcèlements scolaires. Mes collègues ont su apporter leurs savoirs et leurs expériences afin de compléter mon projet.

Voici quelques exemples du règlement des récréations :

- **Violences physiques ou verbales non volontaires** : discussion avec les acteurs concernés et l'enseignant de surveillance. Chercher ensemble une solution juste pour réparer les conséquences causées à la victime.

³⁵ Se référer à l'annexe 5.

³⁶ Se référer à l'annexe 6.

³⁷ Se référer à la réponse à la question « quels sont les outils à disposition des professeurs des écoles pour gérer les situations de harcèlement » de l'annexe 6.

- **Violences physiques ou verbales volontaires** : dans un premier temps l'enseignant surveillant demande à l'élève concerné d'expliquer son geste. Ensuite, il lui demande de s'excuser sincèrement. En cas de refus, l'élève se rend dans le bureau du directeur afin de trouver avec lui un moyen de réparer les dommages physiques et moraux occasionnés. Enfin, si ce comportement violent persiste, un rendez-vous avec les parents est programmé.

Les élèves, étant des enfants avant tout, observent et imitent les adultes qui les entourent. C'est d'ailleurs pour cela que les enseignants se doivent d'être modélisants. Ainsi, si les élèves observent une bonne cohésion d'équipe, alors ils seront plus à même de créer un groupe classe soudé. La bonne entente au sein d'une équipe est construite sur des points communs. Dans mon école, chaque enseignant est différent en tant que personne et chaque enseignant utilise la liberté pédagogique pour enseigner comme il l'entend en fonction de sa vision de l'enseignement, de ses principes, et de ses valeurs. Malgré cela, nous avons tous un point commun : nous sommes professeurs des écoles et nous voulons le meilleur pour nos élèves. Il faut alors s'appuyer sur les projets pédagogiques et didactiques pour réunir l'ensemble de l'équipe dans un but commun en acceptant les différences de chacun. Sans la mise en place de projets, une cohésion d'équipe est plus compliquée à construire et, met en péril la construction d'un climat scolaire serein. Dès le début de l'année dans ma classe, j'ai observé une cohésion à la fois entre les élèves de CM2 connaissant déjà la classe et les enseignants et entre mes collègues qui travaillent à deux depuis maintenant trois ans. Peu à peu, j'ai pris ma place au sein de la classe et au sein du binôme. Aujourd'hui nous sommes soudés et nous avons créé des liens professionnels mais aussi amicaux. Cette entente est visible dans la classe puisque de manière générale les élèves sont heureux de venir à l'école et sont pleinement intégrés dans le groupe classe. Un climat de classe serein se construit à partir de l'équipe pédagogique et forme un cercle vertueux. En effet, si l'enseignant est intégré dans une équipe alors il peut se sentir bien au travail. Ce bien-être communicatif est ressenti par les élèves qui à leur tour s'épanouissent. Ils sont ainsi plus propices à entrer dans les apprentissages et à entretenir de bonnes relations avec leurs camarades.

Suite à ce projet, les élèves ont pris confiance en eux et, par la même occasion, en leurs professeurs. Ils n'ont plus peur de dénoncer les situations de harcèlement scolaire et osent plus facilement. La confiance apportée par les élèves au personnel enseignant s'est observée progressivement. Depuis le début du projet, ils viennent davantage dénoncer des situations leur semblant anormales ou relevant de violences physiques et morales. Mais pour cela, le rôle de bienveillance des professeurs des écoles est primordial. L'équipe enseignante a su, tout au long du projet, mettre en confiance les élèves en trouvant des solutions adaptées aux problèmes et en valorisant les petites victoires individuelles. Par exemple, en remerciant de manière très explicite les élèves venant dénoncer leurs camarades ou en valorisant en classe les bonnes actions de certains élèves. De plus, il est important d'être à l'écoute de nos élèves afin de comprendre leurs problèmes, leurs besoins, leurs manières de penser. Il faut être capable de faire confiance aux élèves pour

qu'eux-mêmes se fassent confiance. Par exemple, à l'annonce du projet, une de mes élèves s'est complètement renfermée sur elle-même. Elle est tout d'abord entrée progressivement dans les différents jeux théâtraux proposés, puis a refusé de participer au projet final : jouer une scène théâtrale. Après avoir tenté de la convaincre, je me suis résignée à trouver une autre solution. Ainsi, je lui ai confié la responsabilité d'être mon assistante vidéo. Elle filmait, avec mon aide, ses camarades, et enregistrait vocalement l'introduction présentant le projet. De ce fait, elle n'a pas joué, mais elle a participé au projet et pris confiance en elle. De plus, mes collègues et moi avons réussi à la valoriser dans d'autres domaines afin de la mettre en confiance. C'est notamment le cas en sciences.

La prise de confiance des élèves envers les professeurs est importante puisqu'elle permet une dénonciation plus rapide des phénomènes de harcèlement scolaire. Eric DELAMOTTE expliquait que les situations de harcèlement étaient dénoncées par les familles grâce au numéro vert et pas directement aux écoles. Cela s'explique, selon lui, par un sentiment de honte ou par la peur d'être jugées. Or, si les élèves avaient entièrement confiance en leurs professeurs la situation prendrait moins d'ampleur. Les enseignants pourraient prendre rendez-vous avec les parents afin de décider mutuellement des décisions à prendre. L'inquiétude des parents pourrait alors se réduire. Le référent harcèlement scolaire arriverait par la suite afin de clarifier la situation et y apporter des solutions. Je n'ai pas eu l'occasion de travailler directement avec un référent harcèlement scolaire puisque je n'ai pas eu de cas durant l'année scolaire. Néanmoins, grâce à ce mémoire, j'ai appris leur existence et leurs missions et, je compte faire appel à eux lorsque je serai confrontée à ce phénomène.

Enfin, comme l'a énoncé Monsieur ROBELIN dans son entretien, les enseignants doivent non seulement travailler ensemble mais aussi s'appuyer sur les outils mis à leur disposition. Il en énumère plusieurs : eduscol, les travaux de recherche, le schéma des 7 axes du climat scolaire et les personnes ressources telle que l'équipe de circonscription. Monsieur DELAMOTTE vient le compléter en expliquant que le rôle du référent harcèlement est justement d'être une personne ressource pour venir en aide à l'équipe enseignante lors de situation de harcèlement scolaire au sein de l'établissement. Il a aussi pour mission de les sensibiliser à ce phénomène. Tout au long de l'année, mon directeur d'école nous a envoyé des mails avec différentes ressources pour améliorer le climat scolaire au sein de l'établissement. Lors des conseils des maîtres, un temps était consacré à cette problématique et aux différents moyens utilisables par l'ensemble de l'équipe enseignante. D'autant plus que mes collègues, de par leurs expériences, ont connu des situations de harcèlement scolaire et leur complexité. Ils ont à cœur de les éviter en agissant en amont afin de les prévenir.

L'équipe enseignante joue un rôle fondamental dans la création d'un climat scolaire serein. Mais elle n'est pas suffisante. Le groupe et les individus qui le composent sont eux aussi des facteurs importants dans l'épanouissement des élèves.

B. Le groupe comme moteur d'intégration et de bien-être à l'école.

La mise en place de ma séquence et de mon projet sur la prévention du harcèlement scolaire a eu des effets sur le groupe classe autant que le groupe classe a eu des effets sur mon expérimentation.

Dans un premier temps, je me suis appuyée sur la discipline EMC pour introduire un règlement de classe dès le début de l'année afin de construire un cadre rassurant et sécurisant pour les élèves. Ce règlement a été appliqué par mes collègues afin de permettre une continuité dans la gestion de la classe. J'ai ensuite observé mes élèves et leurs comportements. Mes études en sociologie m'ont permis de comprendre que connaître ses élèves ce n'est pas seulement connaître leur niveau intellectuel mais aussi les regarder et les comprendre en tant qu'enfant, avec leur propre contexte de vie. J'ai ainsi pris un temps pour observer mes élèves et comprendre leurs comportements et leurs besoins. Comme je l'ai exposé précédemment, mes élèves avaient des difficultés à travailler en groupe et j'observais notamment des groupes persistants et des élèves isolés. Ces constatations m'ont servi de point de départ dans la construction et ma séquence et de mon projet.

Dès le début de la mise en place de ma séquence en EMC sur le harcèlement scolaire, j'ai repéré des améliorations :

- J'ai, tout d'abord, relevé des conséquences positives sur les groupes d'amis. En début d'année, les élèves avaient tendance à former des clans constitués en moyenne de cinq ou six élèves. Ainsi, à chaque travail de groupe, à chaque récréation, à chaque cours ces clans persistaient. Depuis le projet, les élèves sont très unis et très peu divisés en groupe. Lors des récréations, par exemple, ils jouent tous ensemble à des jeux collectifs. En classe, ils n'émettent plus de mécontentements lorsque les groupes composés ont été choisis par mes soins en fonction des besoins de chacun. De ce fait, le théâtre leur a permis d'apprendre à se connaître davantage et à découvrir de nouvelles choses chez leurs camarades comme des traits de personnalité, des centres d'intérêts... Ils ont appris à travailler ensemble et à coopérer avec des élèves de la classe auxquels ils ne portaient pas forcément d'intérêts auparavant. La découverte des uns et des autres au travers une activité commune est fondamentale pour permettre aux élèves d'échanger et de vivre ensemble. Ce point est d'autant plus visible en ce moment. La classe étant réduite à quinze élèves maximum, les enfants travaillent et jouent tous ensemble. Aucun n'est mis à l'écart et le groupe classe n'est pas divisé en clans en fonction des affinités.
- La pratique du théâtre, et plus particulièrement de jeux théâtraux, a soudé le groupe³⁸ et permis la création d'un sentiment d'appartenance à ce dernier. Les élèves isolés que

³⁸ Se référer à l'annexe 7.

j'avais repérés auparavant grâce aux questionnaires³⁹, ont réussi à trouver et se faire une place au sein du groupe. L'une de mes élèves, arrivée fin décembre, en a été la preuve. C'était une élève ayant une image péjorative de l'école et n'intériorisant pas encore les règles et les devoirs de la classe. Ses camarades se sont mis avec elle pour constituer les groupes de travail dans les différentes mises en situation, et elle n'a rencontré aucune difficulté à choisir un groupe pour jouer la scène finale. Elle a, comme les autres élèves, validé les compétences travaillées dans cette séquence. L'intégration de cette élève au reste du groupe s'est aussi faite sur les temps de récréation où elle était souvent seule auparavant. Seulement trois semaines après le lancement du projet, ses camarades l'ont inclus dans leurs jeux collectifs. Aujourd'hui, elle joue et communique avec ses 12 camarades de classe présents à l'école les mêmes jours qu'elle.

- Les élèves les plus timides se sont intégrés et ont pris confiance en eux. Ce n'est pas toujours évident d'intégrer et de se sentir appartenir à un grand groupe classe. Les personnalités les plus fortes l'emportent souvent. Les élèves les plus introvertis ont tendance à se cacher, s'isoler afin de ne pas attirer l'attention. J'ai remarqué qu'il s'agissait majoritairement de ceux ayant des difficultés scolaires et plus particulièrement avec la lecture à voix haute. Elles les bloquaient. Les élèves ont mis plus de temps à s'investir dans le projet harcèlement scolaire/théâtre pour ne pas les exposer. Néanmoins, les activités pédagogiques complémentaires (APC), mises en place en parallèle, leur ont permis de travailler sur leurs difficultés et de prendre confiance en eux. Ils ont finalement pris part au projet et l'ont vu comme un défi. Certains se sont dépassés puisqu'ils ont choisi un rôle important correspondant à un texte destiné aux « grands lecteurs et parleurs ». Leur prise de parole sur des temps de classe a aussi augmenté parallèlement à l'expérimentation. Cela peut notamment s'expliquer par une prise de confiance des élèves concernés permise à travers le développement de la cohésion du groupe depuis le début du projet et qui ne cesse de s'accroître. Elle a aussi été possible grâce à la construction de l'entraide quotidienne entre les élèves de la classe. En effet, ceux plus à l'aise sur les notions demandaient spontanément à aider les élèves les plus en difficulté. Ainsi, quelques semaines avant la période de confinement, des binômes de « tutorat » se sont créés. C'est-à-dire que les élèves en difficulté savaient qu'ils pouvaient compter sur un camarade en particulier lorsqu'ils avaient besoin d'aide et que l'enseignant n'était pas disponible. Là encore, les binômes ne sont pas construits en fonction des liens d'amitié, mais en fonction des besoins de chacun.
- La constitution autonome de groupe s'est modifiée. Comme je l'ai expliqué, la séquence a eu de nombreuses répercussions sur mes élèves et sur les relations qu'ils entretiennent. Mais elle a aussi favorisé la création de groupes pour des besoins pédagogiques dans d'autres disciplines. En effet, la classe flexible instaure un contexte particulier dans lequel chaque élève doit apprendre à faire des choix en fonction de ses envies mais surtout de ses besoins. Ainsi, ils peuvent choisir entre deux enseignants pour travailler, commencer par telle ou telle discipline, s'asseoir à telle ou telle place, puis choisir de travailler avec tels

³⁹ Se référer aux annexes 3 et 4 et plus particulièrement aux questions 8, 9 et 10.

ou tels camarades. Depuis que nous travaillons sur le projet, mes collègues et moi avons remarqué un changement dans les choix des élèves. Ainsi, leurs choix ne sont plus guidés par les liens affectifs qu'ils entretiennent entre eux mais par leurs besoins personnels. D'ailleurs, un de mes élèves m'a dit : « *Maîtresse, Paul veut travailler avec moi mais je ne veux pas sinon je ne vais pas réussir à me concentrer, je me connais* ». Ces nouvelles décisions ont été visibles au moment de choisir les scènes qu'ils souhaitaient jouer lors de la séquence sur le harcèlement scolaire. A ma grande surprise, la majorité des élèves a choisi un texte lui plaisant sans prendre en considération les personnes avec lesquelles ils allaient devoir jouer. Un mélange de niveaux, de sexes et d'âges s'est ainsi formé. Leurs choix ont aussi été guidés par leur propre niveau. En effet, toutes les scènes proposaient des textes pour les petits, les moyens et les grands parleurs. Ainsi, ils ont choisi celui qui paraissait convenir au mieux à leur niveau en prenant en compte leurs difficultés mais surtout leur savoir-faire et leur motivation.

Si nous comparons mon expérimentation et ses effets sur le groupe classe avec mes lectures, alors nous pouvons y trouver des similitudes mais aussi des divergences.

Dans un premier temps, il existe de nombreuses convergences. J'ai lu que la place du rire dans les situations de harcèlement scolaire est omniprésente. Rire d'une moquerie ou d'un comportement vis-à-vis de quelqu'un d'autre, c'est les valider et les soutenir. Ce soutien donne de la force au *leader* et au groupe mais rabaisse la victime. Il se trouve que c'est exactement ce qui est arrivé à la majorité de mes élèves ayant connu des situations de harcèlement. Dans les cas reconnus dans mon établissement, les *leaders* sont des personnes ayant un fort charisme, drôle, apprécié de leurs camarades, montrant un courage sans failles, n'ayant pas peur des adultes et surtout manquant d'empathie. Cette description ressemble fortement à celle issue de mes recherches littéraires. Toutefois, il existe aussi des *leaders* dont les autres élèves ont peur. Dans tous les cas connus de mon école, la pression du groupe a joué un rôle important et des abus de pouvoir ont pris place. Un rapport de domination du groupe sur la victime s'est donc créé. Si nous regardons les réponses données dans les questionnaires, alors nous observons une certaine crainte chez quelques élèves de se retrouver eux-mêmes victimes. Parfois, des élèves ayant été victimes de harcèlement scolaire sont aussi, à certains moments, des harceleurs. Cela montre bien que les rôles dans les situations de harcèlement scolaire ne sont pas fixes et qu'une personne harcelée un jour peut devenir harceleur le lendemain. Cela renvoie au triangle du harcèlement⁴⁰. Pourtant, ce sont eux qui ont le pouvoir de diminuer, voire supprimer, ce phénomène. Pour cette raison, toute mon expérimentation était basée sur le développement de l'empathie par le biais de la mise en scène de textes traitant du harcèlement scolaire par les témoins.

Ensuite, il y a des différences entre mes lectures et mes observations. Contrairement à ce que j'ai lu, les élèves ayant le moins confiance en eux et montrant une faille à leurs camarades ne sont pas les élèves connaissant ou ayant connu des situations de harcèlement scolaire, à quelques exceptions. En effet, ce sont davantage des élèves avec un fort caractère et une personnalité prononcée. Leur harcèlement se rattache à la

⁴⁰ Se référer à l'annexe 2.

théorie de Jean-Pierre BELLON sur l'importance du contexte. Dans ma classe, ce sont des élèves qui ont du répondant et qui narguent leurs camarades. Cependant, l'une de mes élèves ayant été harcelée se rapproche davantage du profil dressé dans mes lectures. C'est une élève réservée, timide, complexée par son corps et fragile émotionnellement. Dès le début de l'année, elle est venue me faire part de sa situation à plusieurs reprises. Comme elle nous l'a dit, lors d'échanges privés, les seules personnes en qui elle a confiance aujourd'hui sont ses parents et les professeurs de l'école. Tout comme elle, ses parents ont dressé le portrait d'une petite fille joyeuse et pleine de vie qui était seulement complexée par certaines parties de son corps⁴¹. Le harcèlement scolaire qu'elle a subi lui a fait perdre confiance en elle. Elle refusait de retourner à l'école, de s'habiller, de jouer. Elle avait perdu goût à la vie. Le changement d'école lui a permis, peu à peu, de se redécouvrir et de refaire confiance. Aujourd'hui, elle est parfaitement intégrée dans l'école et dans la classe mais garde des traces de son passé. De plus ma passation de questionnaire⁴² a montré que très peu de mes élèves (24%) ont harcelé volontairement un de leur camarade. Cette donnée est faible comparément aux résultats issus de mes lectures. Malgré tout, 58% de mes élèves ont conscience aujourd'hui d'avoir, un jour, été méchants avec leurs camarades. Ainsi, cela montre qu'avec du recul et du temps, le harcèlement scolaire devient conscient et ainsi volontaire.

Enfin, comme l'a dit à plusieurs reprises Monsieur DELAMOTTE⁴³ « tout est prétexte à aborder le sujet du harcèlement scolaire ». Le professeur des écoles doit s'emparer de l'ensemble des temps de classe qui lui sont donnés pour aider les élèves à comprendre ce phénomène et le prévenir. Par exemple, les temps d'art, d'éducation physique et sportive (EPS) ou encore de français sont propices à traiter ce sujet. Ces disciplines permettent toutes de mettre en place des travaux de groupe. Ce qui sollicite non seulement la communication et l'écoute de l'autre mais aussi le respect, la responsabilité, l'expression orale, la confiance en soi et aux autres. Ce travail de groupe a été facilité par mon contexte de classe. La classe flexible, comme je l'ai expliqué auparavant, propose un fonctionnement de classe particulier mais aussi une organisation de l'espace spécifique. En effet, les tables forment des îlots. Les élèves n'ont ainsi pas de places attitrées. La classe possède un coin regroupement permettant des temps collectifs et fédérateurs. Cette gestion de l'espace favorise la modalité du travail de groupe. Les élèves y ont très vite pris l'habitude et sont aujourd'hui demandeurs.

L'appartenance à un groupe permet aux élèves de prendre confiance en eux et ainsi d'être moins vulnérables. Cela a des effets positifs favorisant un climat de classe serein. Le rôle des enseignants est de créer un groupe classe construit sur les notions de respect, de tolérance, de bienveillance afin de prévenir les situations de harcèlement scolaire. Pour cela, de nombreux outils sont à leur disposition.

⁴¹ Portrait fait par les parents lors de l'inscription dans l'école en début d'année et fournis à l'ensemble de l'équipe enseignante.

⁴² Se référer aux annexes 3 et 4.

⁴³ Se référer à l'annexe 6.

C. Le théâtre comme outil privilégié pour apprendre à exprimer ses émotions.

Un point important de cet écrit de recherche est l'émotion. En effet, faire du théâtre c'est jouer et s'exprimer avec son corps. C'est transmettre aux spectateurs les émotions ressenties par un personnage. Contrairement à ce que nous demandons aux élèves en classe quotidiennement, le théâtre ne met pas de mots sur les émotions mais des actions et des gestes. Mon objectif principal, comme l'indique ma problématique, était de développer l'empathie chez mes élèves. Travailler sur les émotions et le harcèlement à travers le théâtre c'est se mettre à « la place de ... », comprendre et ressentir ce que le personnage ressentait à ce moment précis. C'était ainsi une manière de mettre les élèves à distance de leurs propres émotions tout en les aidant à comprendre ce qui se produit lors des situations de harcèlement scolaire.

Pour commencer, avant même de mettre en place ma séquence en EMC, j'ai décidé de travailler les émotions grâce à un rituel facultatif de 10 minutes tous les mardis matin. Ce dernier devait aider les élèves à exprimer par leur corps les émotions qu'ils ressentaient en arrivant à l'école le matin. S'ils le désiraient ils pouvaient par la suite mettre des mots sur leur ressenti pour le partager avec le reste de la classe permettant ainsi de se décharger de leurs émotions qui étaient trop fortes. Durant ce temps de rituel j'ai observé une nette évolution. Au départ, seulement 10 élèves y participaient puis finalement une trentaine.

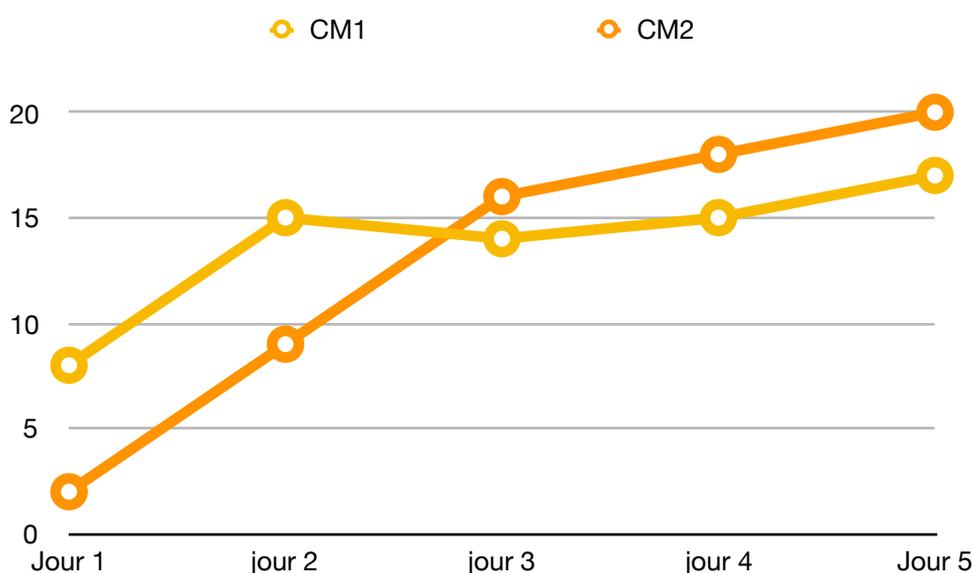


Figure 8 : nombre d'élèves ayant participé au rituel.

Au fur et à mesure des semaines, les élèves souhaitent de plus en plus exprimer leurs ressentis. Cela s'explique notamment par le fait qu'ils travaillaient le vocabulaire des émotions lors d'un rituel le vendredi matin avec mon collègue.

De plus, une introduction imprévue est venue compléter ce temps. Au départ du projet, j'ai décidé de raconter une histoire sur la gestion des émotions à l'aide de deux ballons de baudruche afin qu'ils prennent conscience de l'importance de traduire et de parler sur leurs émotions. Lorsqu'une émotion, qu'elle soit positive ou négative, arrivait je soufflais dans le ballon. Lorsqu'une émotion était exprimée je laissais de l'air sortir du ballon. Chaque ballon représentait un personnage. Le ballon vert était un petit garçon qui exprimait ses émotions à chaque fois qu'elles devenaient trop fortes. Le ballon se gonflait régulièrement et se vidait par la suite. Ainsi, ce petit garçon passait une agréable journée et se couchait la tête et le cœur léger. Le deuxième ballon, le rouge, représentait un petit garçon qui gardait pour lui toutes ses émotions. Elles s'accumulaient tout au long de la journée. Le ballon se remplissait d'air mais ne se vidait jamais. Ainsi, il passait une journée stressante et se couchait la tête et le cœur lourd. Puis, au bout de quelques jours il finissait par exploser (explosion du ballon qui était trop gonflé). Une fois l'explosion du deuxième ballon, j'ai demandé aux élèves ce qu'il s'était produit et la raison. Un mini débat s'est lancé. J'ai choisi de présenter cette histoire à mes élèves car elle est visuelle et très facilement adaptable à leur âge. L'idée était de montrer que, pour être heureux et se sentir bien à l'école et à la maison, il faut régulièrement parler de ce que l'on ressent à des adultes. Cela montre bien que mettre des mots sur les émotions que l'on éprouve permet de se décharger de son poids émotionnel. C'est davantage le cas pour des enfants que pour des adultes. En effet, nous savons qu'un adulte est assez mature pour prendre du recul sur ses émotions. Or, un enfant, lui, les vit pleinement et n'arrive pas à les gérer seul. Il faut l'accompagner dans cette démarche. Peu à peu il deviendra autonome et gagnera en maturité. Cette petite histoire a marqué mes élèves. Il leur arrive de se comparer aux ballons lorsqu'ils n'arrivent pas à décrire avec des mots ce qu'ils ressentent. Par exemple, lors d'un jeu théâtral en EMC, un élève a dit « *si jamais il m'arrive la même chose qu'ici⁴⁴ je le dirai car je ne veux pas finir comme le ballon rouge* ». De plus, j'ai observé que ces deux histoires ont été bénéfiques pour mes élèves puisqu'ils ont réussi, lors du projet, à exprimer ce qu'ils ressentaient en jouant différents rôles lors des mises en situation.

Pour la mise en place de ma séquence⁴⁵ en EMC, destinée à découvrir le phénomène du harcèlement scolaire et ses effets, j'ai utilisé l'outil du théâtre jeunesse afin de permettre aux élèves de prendre de la distance sur ces situations. Le but était de vivre, à travers le jeu, les émotions qui y sont liées. J'ai accompagné cette séquence d'une fiche des ressentis⁴⁶ à remplir au fur et à mesure de la séquence dans l'optique de récolter les émotions de chaque élève afin d'avoir une analyse fine et objective.

Dans un premier temps, mes élèves ont exprimé leurs émotions de manière instantanée. L'expression s'est faite par le corps et par le visage. Lors des jeux théâtraux notamment, j'ai proposé des situations les sortant de leur zone de confort et les poussant à

⁴⁴ Cet élève évoquait la position de harceler qu'il vivait au moment du jeu.

⁴⁵ Se référer à l'annexe 7.

⁴⁶ Se référer à l'annexe 8, 9, 10, 11 et 12.

développer des émotions parfois inconnues. Lors des séances 1, 2 et 3⁴⁷, les élèves se regardaient beaucoup et imitaient les premiers osant tenter de nouvelles choses. Des rires et des refus de participer aux activités prenaient place. Cela se traduit notamment par la gêne qu'avaient certains élèves à faire face aux regards des autres et la peur des moqueries. Ici, comme le disent certains élèves, passer par le jeu a permis de prendre du recul sur les situations et de ne pas s'investir émotionnellement. La séance 4, quant-à elle, a été assez compliquée pour beaucoup d'élèves. En effet, je ne leur demandais pas seulement de faire confiance à leurs camarades mais surtout de jouer un rôle spécifique qui pouvait aller à l'encontre de leur propre personnalité. Les exercices « le cadeau » et « l'injonction » ont fait apparaître de nombreuses émotions. Pendant tout l'exercice il n'y avait pas un bruit dans la classe. Pour la première fois, aucun élève ne rigolait, et beaucoup appréhendaient leur tour. L'une de mes élèves s'est mise à pleurer et a décidé de parler de ce qu'elle ressentait au reste de la classe.

Lors de ces activités j'ai également remarqué l'importance du rire, mis en avant dans mes lectures, dans les phénomènes du harcèlement scolaire. En effet, lors des jeux, j'ai demandé aux élèves témoins de rire de l'un de leur camarade et beaucoup n'ont pas souhaité le faire car pour eux, rire c'est se moquer et par conséquent être méchant.

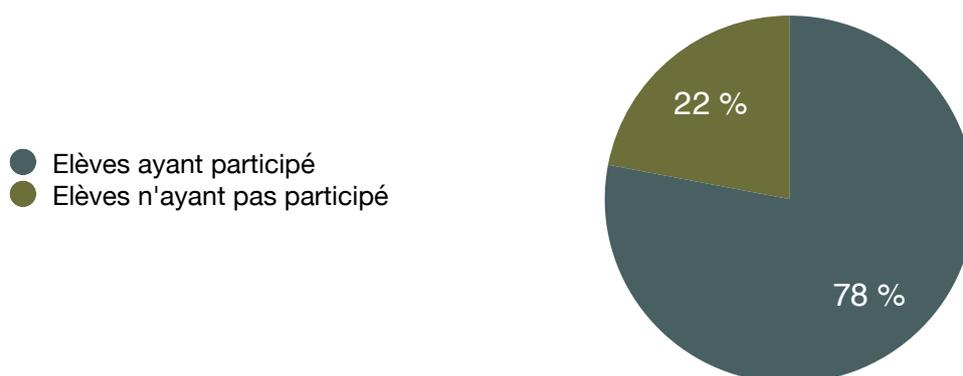


Figure 9 : nombre d'élèves ayant participé à l'activité sur le rire.

Malgré les précautions prises en amont afin d'expliquer les règles du jeu, des élèves n'ont pas réussi à le différencier de la réalité. Un temps avait pourtant eu lieu afin d'expliquer que nous allions faire un exercice difficile émotionnellement dans lequel il fallait jouer un rôle qui n'était pas évident. Comme pour tous les jeux théâtraux, un rappel des règles a été effectué afin d'expliquer que nous sommes en théâtre et que chacun joue un rôle qu'il interprète à sa manière donc nous n'avons pas le droit de nous en moquer. Un lien avec le règlement de classe est été fait pour rappeler aux élèves que nous sommes toujours en classe par conséquent le règlement de vie de classe est toujours d'actualité.

Une prise de confiance a pu se faire grâce à l'entrée par le corps. En effet, le théâtre permet de se retrouver avec soi-même, avec ce que nous sommes réellement. Les exercices théâtraux d'expression corporelle⁴⁸ avaient pour objectif de libérer le corps des élèves et de contrer les problèmes d'image de soi et des autres présents à cet âge.

⁴⁷ Se référer à l'annexe 7.

⁴⁸ Se référer à l'annexe 7 et plus particulièrement aux mises en situation des séances 1, 2 et 3.

Effectivement, à 9-10 ans, les enfants commencent à se soucier de l'image qu'ils renvoient et à se comparer aux autres et aux normes de la société. Ainsi, se montrer tels que nous sommes et s'exprimer avec son corps, devient compliqué. Ce constat est visible en éducation physique et sportive (EPS) où les élèves se bloquent et refusent de faire les activités proposées par peur du regard des autres. L'idée était de présenter des jeux théâtraux sollicitant le corps afin de libérer les élèves de la peur des autres. Je créais les groupes en amont, puisque je souhaitais qu'ils soient hétérogènes. Le but étant que les élèves en difficulté avec la prise de parole soient plus à l'aise, et poussés par les grands parleurs dirigeant le reste du groupe. Passer par le jeu et par le théâtre permettait de contourner le problème. Tous les élèves ont respecté les consignes et ont progressé. La parole devient ainsi l'outil second et n'est plus une source d'angoisse pour les élèves ayant des difficultés en lecture. Cette séquence en EMC leur a donc permis de comprendre les notions travaillées précédemment : le respect, l'acceptation du regard des autres, le développement de son esprit critique ... Ils ont su faire face à leurs peurs en affrontant le regard des autres malgré leurs difficultés. Notamment, cela a été le cas au moment du visionnage des vidéos. Afin de pouvoir partager ces vidéos à l'ensemble des élèves de l'école j'ai demandé le droit d'image aux parents. Ils ont tous accepté. Puis j'ai demandé l'autorisation aux élèves de ma classe. Seul un groupe n'a pas souhaité partager son travail avec le reste de la classe et de l'établissement. Par conséquent, j'ai respecté leur choix. L'objectif est atteint puisque l'ensemble des élèves de ma classe a joué le jeu. Ils ont tous réussi à choisir un rôle correspondant à leurs besoins et leur niveau, et à le jouer tout en étant filmés.

Même si pour quelques élèves, les situations de jeu faisaient écho à des situations vécues, l'expression des émotions était davantage libérée et a donné lieu à des échanges très pertinents entre les élèves. J'ai observé que les mises en situation servaient de « modèle de comparaison ». En effet, lorsque des élèves viennent dénoncer une situation inhabituelle se rapprochant du harcèlement scolaire ils ont tendance à la comparer à ce qui a été fait en classe. Ces modèles permettent, là encore, de donner ou redonner confiance aux élèves et de les aider à surmonter la peur des représailles. Cependant, l'enseignant ne doit pas positionner les élèves ayant des difficultés à discerner le jeu du réel et les élèves fragiles dans le rôle de harcelé. Cela aurait un risque de les rendre plus vulnérables. En effet, pour ces élèves, un temps individuel pour exprimer ce qu'ils ont ressenti et se décharger de leurs émotions aurait été nécessaire. Or, je ne disposais pas de ce temps. Par conséquent, il était important, d'une certaine façon, de les protéger et de leur donner des rôles moins difficiles à jouer émotionnellement.

Dans un second temps, l'expression des émotions ne s'est pas seulement faite par le corps mais aussi par l'écrit. Je leur avais transmis une fiche des ressentis⁴⁹ sur laquelle je leur avais demandé d'écrire ce qu'ils ressentaient lorsqu'ils jouaient les différents acteurs du harcèlement scolaire⁵⁰. Ils pouvaient la compléter au fur et à mesure des séances. Les résultats sont positifs. Je me suis aperçue que les élèves maîtrisent et comprennent le

⁴⁹ Se référer à l'annexe 8.

⁵⁰ Se référer à l'annexe 2.

vocabulaire travaillé avec mon collègue⁵¹. Ils ont, notamment, utilisé des termes comme « triste », « humilier », « colère », « honte », « terrorisé ». De plus, des réponses m'ont surprise par le vocabulaire et les phrases utilisées comme « je me sentais faible ». Ceux pour qui le vocabulaire n'est pas acquis ont décrit ce qu'ils ressentaient avec leurs propres mots.

La question que je leur posais était assez large laissant place à des réponses très différentes. Certains de mes élèves font le lien entre ce que nous apprenons en classe et ce qu'il se passe dans leur quotidien. Ceci montre une volonté de me tenir informée des situations qu'ils vivent quotidiennement ou qu'ils ont vécues. C'est aussi quelque chose de rassurant puisque ce n'est pas inconnu pour eux et ils ont déjà des repères sur ce sujet. D'autres ont exprimé une prise de conscience sur ce phénomène voire des regrets. A l'inverse, quelques élèves avouent avoir déjà harcelé mais n'émettent aucun remords. Cela montre que le développement de l'empathie n'est pas identique chez chaque élève.

Des élèves n'arrivent pas à faire le lien entre les apprentissages et la vie en dehors de la classe. Ils ne prennent pas conscience que ce que nous vivons durant les activités en classe prend appui sur des scènes ayant lieu quotidiennement à l'école et qu'il est important de les prendre au sérieux. Des élèves ont listé des actions qui leur servent de bouclier dans des situations similaires. Ils ont, pour la majorité, été victimes de violences physiques ou morales et ont développé des outils permettant de se protéger. Ce sont des élèves qui ne se disent pas être victimes de harcèlement. Enfin, certains ont expliqué les raisons pour lesquelles ils ne souhaitaient pas participer aux activités. Ils ont néanmoins décrit les émotions qu'ils ressentaient en tant que spectateur.

Les réponses étaient variées mais une majorité des élèves a dit être « mal à l'aise » et « se sentir mal » lorsqu'ils étaient dans la peau du harcelé. Nous voyons ici que les ressentis expriment une perte de confiance en soi et un isolement. A l'inverse, les écrits concernant le harceleur révèlent un côté autoritaire et méchant. Ce rôle a été le plus compliqué à jouer pour les élèves puisqu'il était le plus éloigné de leur personnalité et de leur manière de penser. Dans les ressentis sur la posture de témoins beaucoup d'élèves parlent d'une envie de venir en aide au harcelé, d'une prise de conscience de leur importance, de la volonté de parler de ce que l'on voit à des adultes. Plus rarement, ils exprimaient la peur des représailles s'ils dénonçaient des situations de harcèlement scolaire. Dans tous les cas, les écrits des élèves et leurs ressentis se rapprochent des résultats de mes précédentes recherches.

Passer par l'écrit a permis à tous les élèves d'exprimer ce qu'ils ressentaient et pas seulement les élèves les plus à l'aise à l'oral comme c'était le cas auparavant. Ce passage était nécessaire pour recueillir l'avis de chacun et pouvoir analyser objectivement. Passer par l'écrit permet également de prendre du recul, d'être capable de prendre de la distance sur les sentiments ressentis lors des mises en situation. Cela a joué le rôle d'une échappatoire. En effet, les exercices demandés étaient compliqués et provoquaient un surplus d'émotions. Passer par l'écrit à la fin de la séance permettait en quelque sorte de « vider son sac » et ainsi entrer plus facilement et plus sereinement dans les

⁵¹ Se référer aux annexes 9, 10 et 11.

apprentissages. Comme l'attestent mes lectures, cela permet de les intérioriser et de passer au-delà.

Enfin, j'avais prévu de faire jouer les rôles des saynètes à mes élèves de manière stratégique. Par exemple, les « harceleurs » devaient passer par le rôle de la victime pour comprendre ce qu'ils font subir aux autres élèves. Pour ceux ayant connu ou connaissant des situations de harcèlement, ils devaient passer par le rôle de témoin pour comprendre l'importance de parler à des adultes. Finalement j'ai laissé les élèves choisir puisqu'ils avaient eu l'occasion de tester chacun des rôles dans les mises en situation proposées tout au long de la séquence. Les choix opérés par les élèves sont révélateurs de leur état d'esprit. Les élèves étant ou ayant été victimes de harcèlement scolaire, repérés lors de la passation des questionnaires⁵², ont choisi de jouer une victime ou de jouer un témoin. Ce choix dépendait notamment de la période de harcèlement qu'ils ont connue. Les élèves ayant été harcelés récemment voulaient jouer les victimes puisque ce rôle leur correspondait davantage. Ceux pour qui le harcèlement était ancien ont préféré jouer les témoins afin de venir en aide aux nouvelles victimes. Cela traduit la volonté d'être aidé lorsqu'on est seul face un groupe et surtout l'importance d'en parler que ce soit à d'autres élèves ou à des adultes. A l'inverse, les élèves qui étaient enclin à avoir des comportements de harceleur ont préféré jouer le rôle d'une victime. Les textes proposés mettaient en scène la conversation entre la ou les victimes et les témoins. Mais certains groupes ont souhaité imaginer et jouer la scène de harcèlement en amont en choisissant des volontaires pour jouer les harceleurs.

Conclusion

Ce travail de recherche m'a permis de m'informer et de me professionnaliser sur un sujet qui me tenait à cœur : le harcèlement scolaire. Ce phénomène, majoritairement reconnu dans le secondaire, est bel et bien présent dès l'école primaire. Il existe dans quasiment tous les établissements scolaires à des niveaux de gravité variable. Mon école, sous la direction d'un référent climat scolaire, est, comme d'autres établissements, touchée par ce phénomène. Les élèves de ma classe y sont confrontés. Ma pratique personnelle en théâtre et mon intérêt pour cet art m'ont donné envie de l'utiliser comme outil permettant la prévention du harcèlement scolaire dès le plus jeune âge. Je me suis adaptée au niveau de classe qui m'a été donné en début d'année, à savoir des CM1-CM2, afin de construire des expérimentations permettant de développer l'empathie. L'adaptation s'est aussi produite au niveau de l'organisation de ma classe, inédite en Vendée. Tout cela dans le but d'améliorer

⁵² Se référer à l'annexe 4.

le climat scolaire, réduire le harcèlement scolaire, améliorer les apprentissages et surtout ma pratique professionnelle.

Tout au long de mon expérimentation j'ai peu à peu validé mes hypothèses de travail annoncées en début de recherche. Tout d'abord, à l'échelle de l'école, le travail d'équipe permet d'instaurer un climat scolaire serein propice à la prévention des situations de harcèlement scolaire. Travailler seul c'est rompre les stratégies d'équipe, empêcher la continuité pédagogique et fragiliser le climat scolaire. Cette communication au sein de l'équipe est d'autant plus importante dans des conditions sanitaires comme celles présentent actuellement. Ensuite, à l'échelle de la classe, l'appartenance au groupe classe diminue la vulnérabilité des élèves et réduit les situations de harcèlement scolaire. Une classe qui fonctionne correctement est une classe où les élèves se connaissent, se respectent, s'écoutent, travaillent ensemble et où la confiance en soi et aux autres est le moteur (leitmotiv). Ce climat de classe n'est possible qu'à condition que le professeur des écoles le permet. C'est à lui d'instaurer un espace de travail serein et sécurisant. Il se doit de créer des liens avec et entre ses élèves. Pour cela, il doit s'appuyer et utiliser les nombreuses ressources mises à sa disposition. Enfin, à l'échelle de l'individu, la pratique théâtrale permet de mettre de la distance entre les élèves et le phénomène de harcèlement scolaire. Cet écart favorise l'expression des émotions et sensibilise les élèves aux situations de harcèlement scolaire. Jouer des rôles permet de ressentir et de développer des émotions que nous ignorions.

Bien évidemment, ce mémoire de recherche n'est pas exhaustif et possède de nombreuses limites qu'il est important de prendre en compte. En effet, le théâtre n'est pas le seul outil utilisable par des professeurs des écoles pour prévenir le harcèlement scolaire, il existe d'autres moyens à mettre en place au sein de l'école pour y parvenir. De plus, le temps d'observation et d'analyse qui m'a été donné n'est pas suffisant pour affirmer des changements positifs sur le long terme. Par exemple, un questionnaire sur les ressentis et les points marquants de ce mémoire aurait pu être passé afin d'observer ou non une évolution. Une formation commune pour les enseignants de l'école ou la mise en place d'une progression de cycle sur le harcèlement scolaire pourrait être intéressant à instaurer.

Je suis fière d'avoir pu mener jusqu'au bout ce projet. L'expérimentation a créé une forte cohésion au sein du groupe classe. Le rendu final du projet est réussi et les élèves, les parents ainsi que l'équipe enseignante sont ravis. Ce projet a apporté un regard nouveau aux élèves sur le harcèlement scolaire et la pratique du théâtre. Mais il m'a surtout appris énormément de points sur ma pratique professionnelle, la gestion d'une classe ainsi que la mise en place de projet sur une année scolaire. Je souhaite mettre de nouveau en œuvre ce projet dans les années à venir.

BIBLIOGRAPHIE

Livres

- Balazard, S., Gentet-Ravasco, E. (2003). *Le théâtre à l'école, techniques théâtrales et expressions orale*. Paris, France : Hachète jeunesse.
- Bellon, J-P., Gardette, B. (2018). *Harcèlement scolaire : le vaincre c'est possible - La méthode de préoccupation partagée*. Paris, France : ESF sciences humaines.
- Bellon, J-P., Gardette, B. (2011). *Harcèlement et brimades entre élèves. La face cachée de la violence scolaire*. Paris, France : Fabert.
- Bellon, J-P., Gardette, B. (2011). *Prévenir le harcèlement à l'école*. Paris, France : Fabert.
- Caillat, G., Citterio Raymond., Gaspard-huit, R., Marion, C. (1994). *Du théâtre à l'école*. Paris , France : Hachette.
- Catheline, N. (2015). *Le harcèlement scolaire*. Paris, France : PUF.
- Debarbieux, E. (2016). *L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir*. Paris, France : Armand Colin.
- Debarbieux, E. (2011). *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement scolaire à l'école*. Observatoire international de la violence à l'école. Bordeaux, France.
- Lallias, J-C., Cabet, J-L. (1985). *Les pratiques théâtrales à l'école*. CRDP de la Seine-Saint-Denis, France.
- Mégrier, D. (2004). *Pratiquer le théâtre à l'école. Cycle 3*. Paris, France : éditions retz.
- Piquet, E. (2016). *Je me défends du harcèlement*. Paris, France : Albin Michel Jeunesse.

Littérature jeunesse

- Les petits citoyens (2012). *Et si on s' parlait du harcèlement à l'école*. N°7, Paris, France.

Pages Web

- Baraka, P. (2015). Théâtre et développement personnel. Repéré à <http://www.mieux-etre.org/Theatre-et-developpement-personnel-3492.html>
- CANOPE. (2017). Aborder le harcèlement avec ses élèves, des ressources à découvrir. Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/atelier-essonne/spip.php?article760>

- CANOPE. (2017). Harcèlement scolaire dire non !. Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/harcelement-scolaire-dire-non.html>
- Eduscol. (2012). Comment lutter contre le harcèlement à l'École ? Ressources. Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid59246/comment-lutter-contre-le-harcelement-a-l-ecole-ressources.html>
- Eduscol. (2013). Protocole de traitement des situations de harcèlement dans les écoles et les établissements publics locaux d'enseignement. Repéré à http://cache.media.eduscol.education.fr/file/violence/26/8/protocole_traitement_harcelement_213268.pdf
- Eduscol. (2017). Des ressources pour la classe. Repéré à <https://primabord.eduscol.education.fr/le-harcelement-a-l-ecole>
- Eduscol. (2018). Le harcèlement en milieu scolaire. Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid55921/le-harcelement-en-milieu-scolaire.html>
- Eric Debarbieux (2011). A l'école des enfants heureux... Enfin presque. UNICEF Repéré à https://www.unicef.fr/sites/default/files/userfiles/UNICEF_FRANCE_violences_scolaires_mars_2011.pdf
- Non au harcèlement (<https://www.nonauharcelement.education.gouv.fr>)
- Tisseron, S. (2007). Le jeu des trois figures. Repéré à <https://3figures.org/fr/>.
- Weisser, M. (2004). Apprendre la tolérance grâce au texte littéraire : de la compréhension littérale à l'interprétation axiologique. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00493109/document>

Annexe

- **ANNEXE 1 - CHARTE ANTI-PLAGIAT DE L'UNIVERSITÉ DE NANTES.**



Charte anti-plagiat de l'Université de Nantes

Approuvée par le Conseil d'administration de l'Université de Nantes en date du 21 octobre 2011

Préambule

L'Université de Nantes est engagée contre le plagiat, afin de garantir la qualité de ses diplômes et l'originalité des publications pédagogiques et scientifiques de ses personnels enseignants et/ou chercheurs. Les travaux quels qu'ils soient (devoirs, compte-rendu, mémoire, cours, articles, thèses), réalisés aussi bien par les étudiants que par les personnels universitaires, doivent toujours avoir pour ambition de produire un savoir inédit et d'offrir une lecture nouvelle et personnelle d'un sujet. La présente charte définit les règles à respecter en la matière, par l'ensemble des étudiants et universitaires.

Article 1

Les étudiants et les personnels sont informés que le plagiat constitue la violation la plus grave de l'éthique universitaire. Le plagiat consiste à reproduire un texte, une partie d'un texte, toute production littéraire ou graphique, ou des idées originales d'un auteur, sans lui en reconnaître la paternité, par des guillemets appropriés et par une indication bibliographique convenable.

Article 2

Les étudiants et les personnels s'engagent à ne pas commettre de plagiat dans leurs travaux, quels qu'ils soient : devoirs et compte-rendu remis par les étudiants à un enseignant, mémoire, cours, articles de recherche, thèse. Le fait de commettre un plagiat en vue d'obtenir indûment une note, un diplôme ou un grade universitaire est une circonstance aggravante. Le fait de commettre un plagiat dans un document destiné à être publié, mémoire de master ou de thèse, article à paraître dans une revue, est aussi une circonstance aggravante. La reproduction d'une œuvre originale sans le consentement de l'auteur est de plus qualifiée juridiquement de contrefaçon (articles L. 335-2 et L. 335-3 du code de la propriété intellectuelle).

Article 3

Les étudiants et les personnels s'engagent à citer, en respectant les règles de l'art, les travaux qu'ils utilisent ou reproduisent partiellement. Les reproductions de courts extraits en vue d'illustration, ou à des fins pédagogiques sont en effet autorisées sans nécessité de demander le consentement de l'auteur. Néanmoins, la méthodologie d'un travail universitaire, quel qu'il soit, implique que les emprunts soient clairement identifiés (guillemets) et que le nom de l'auteur et la source de l'extrait soient mentionnés. Les travaux universitaires ne consistent pas en la reproduction d'une ou de plusieurs sources, mais doivent toujours avoir pour ambition de produire un savoir inédit et d'offrir une lecture nouvelle et personnelle du sujet.

Article 4

L'Université de Nantes se réserve le droit de rechercher systématiquement les tentatives de plagiat par l'utilisation d'un logiciel de détection de plagiat. Les étudiants et les personnels s'engagent à communiquer, sur simple demande de l'Université, une version numérique de leur document avant publication, afin de permettre cette détection.

Article 5

Les manquements à la présente charte sont passibles de sanctions disciplinaires : avertissement, blâme, annulation du diplôme préparé, exclusion de l'Université pour une durée limitée, exclusion définitive de l'Université, exclusion de tout établissement public d'enseignement supérieur pour une durée limitée, exclusion définitive de tout établissement d'enseignement supérieur. Les auteurs présumés de plagiat seront systématiquement traduits devant la section disciplinaire compétente. La procédure disciplinaire ne présage pas d'éventuelles poursuites judiciaires dans les cas où le plagiat est aussi caractérisé comme étant une contrefaçon.

Toute information complémentaire sur les textes législatifs et réglementaires en vigueur et les règles de l'art pour la citation, peut être consultée dans le dossier plagiat sur le site de l'Université de Nantes : <http://www.univ-nantes.fr/charte-antiplagiat>.

• **ANNEXE 2 - TRIANGLE DU HARCÈLEMENT DES SENTINELLES.**

les Sentinelles

Collège Chantenay, Nantes
Mobilisons-nous contre le harcèlement

le Triangle

Règle des 3 NON
- Non, je ne fuis pas
- Non, je n'attaque pas
- Non je ne me sou mets pas

Responsabiliser les spectateurs
S'appuyer sur les valeurs
« et si ça t'arrivait ? »

4. **Rebelle / Sentinelle**

← 3. **Spectateurs (Normopathes)**

↓ Rompre l'isolement
Valoriser l'estime de soi
« je t'accepte tel que tu es »

2. **Harceleur (Pervers)** 1. **Bouc-émissaire (Victime)**

3 CONDITIONS pour être pervers :
- On repère une vulnérabilité
- On en abuse
- On en jouit

INTIMIDATION : annonce d'une menace imminente
MANIPULATION : mettre le doute, mentir
SEDUCTION : narcissisme, je me fais passer pour quelqu'un meilleur que les autres
VICTIMISATION : je fais croire que je suis innocent, que je suis victime d'un complot

Chaque individu peut changer de posture.
La situation devient grave quand les postures se figent et durent.

Chacun doit pouvoir vivre et travailler au collège sans pression ni menace. L'ensemble du personnel assure la protection de chaque élève contre toute agression physique (coups...) ou morale (moqueries, injures...) à l'intérieur ou aux abords immédiats du collège. (extrait du règlement intérieur du collège)

sentinelles.chantenay@gmail.com

NON AU HARCÈLEMENT

ÉLÈVES, PARENTS, PROFESSIONNELS
APPELEZ LE

3020

Service & appel
gratuits

Questionnaire CM1-CM2

1. Nom _____

2. Prénom _____

3. As-tu déjà été matonné avec un autre élève de l'école ?

Plusieurs réponses possibles :

- oui souvent
- oui de temps en temps
- oui mais rarement
- non jamais

4. As-tu déjà fait volontairement du mal à un autre élève de l'école ?

Plusieurs réponses possibles :

- oui souvent
- oui de temps en temps
- oui mais rarement
- non jamais

5. Est-ce que d'autres élèves se moquent de toi ?

Plusieurs réponses possibles :

- oui tous les jours
- oui toutes les semaines
- oui mais plus régulièrement
- oui mais rarement
- non jamais

6. Est-ce que d'autres élèves t'ont déjà tapé ?

Plusieurs réponses possibles :

- oui tous les jours
- oui toutes les semaines
- oui mais plus régulièrement
- oui mais rarement
- non jamais

7. Est-ce que d'autres élèves t'ont déjà tapé ?

Plusieurs réponses possibles :

- oui tous les jours
- oui toutes les semaines
- oui mais plus régulièrement
- oui mais rarement
- non jamais

- ANNEXE 3 - QUESTIONNAIRE VIERGE PASSÉ AUX ÉLÈVES.

- **ANNEXE 5 - PRISE DE NOTE DE L'ENTRETIEN AVEC OLIVIER ROBELIN.**

Est-ce un choix de devenir référent climat scolaire ?

Oui. On lui a proposé et il a accepté. Ca fait partie de ses valeurs. Il a à coeur de mettre un climat scolaire serein au sein de l'établissement.

Peux-tu donner une définition du climat scolaire ?

Il explique que c'est compliqué. Que pour lui il n'y a pas une définition précise, c'est un état d'esprit qui commence d'abord par l'équipe. Il fait référence aux 7 piliers du climat scolaire et plus particulièrement le pilier « stratégies d'équipes ». Pour lui, une équipe qui communique, qui travaille ensemble est une équipe qui fonctionne. Plus l'ambiance au sein de l'équipe est bonne et plus le cadre sera serein. Ainsi, les élèves pourront à leur tour évoluer sereinement dans cet environnement.

Quels sont les outils sur lesquelles tu t'appuies ?

Pour lui, eduscol est le principal outil à utiliser pour se renseigner sur le climat scolaire. Mais il en existe d'autres comme des recherches ou des analyses de travaux effectués par des collègues. Et bien évidemment, il rappelle que l'outil de base est le schéma et les pistes concernant les 7 axes du climat scolaire.

Quel lien fais-tu entre climat scolaire et harcèlement scolaire ?

Pour lui, un climat de classe serein réduit voire supprime les situations de harcèlement. Il est donc fondamental de travailler le climat scolaire avant de s'attaquer au harcèlement.

As-tu déjà connu des situations de harcèlement dans ta carrière ? Et comment as-tu réagi ?

Olivier a connu de nombreuses situations de harcèlement. Il explique que chaque situation est à prendre au sérieux. Pour lui, il n'y a pas de solution miracle et c'est aux professeurs et à l'équipe enseignante de s'adapter en fonction du contexte.

Quels sont les outils pouvant aider un enseignant se retrouvant face à cette situation ?

Encore une fois, il explique que l'outil le plus complet selon lui est eduscol. Il parle notamment des différentes recherches faites par des auteurs qui apportent des éclairages à ce sujet. Pour lui, l'équipe de circonscription et plus particulièrement les conseillers pédagogiques et l'inspecteur sont des acteurs privilégiés dont il faut se servir. Néanmoins, il évoque un manque de formation des enseignants.

- **ANNEXE 6 - PRISE DE NOTE DE L'ENTRETIEN AVEC ERIC DELAMOTTE.**

Quel est le rôle du « référent harcèlement » ?

Les référents harcèlement ont pour mission de sensibiliser à ce phénomène. Il n'a pas pour rôle de le diminuer. Monsieur Delamotte explique qu'il faut bien différencier le référent climat scolaire et le référent harcèlement. La mission du référent harcèlement est d'apporter un regard extérieur et d'assurer la cohésion et équilibre de l'équipe. De plus, c'est un médiateur privilégié entre l'école et les familles. Contrairement à ce que l'on pense, il n'a pas vocation à traiter les situations directement mais d'accompagner les principaux acteurs.

Quel est la différence entre un référent climat scolaire et un référent harcèlement ?

Le référent climat scolaire doit instaurer un meilleur environnement de travail pour mieux apprendre. Il n'y a pas réellement de « référent » mais des « missions » climat solaire tenues par des directeurs d'école et des CPC. Ce n'est pas quelque chose de valable au niveau national mais dépend des initiatives local. A l'inverse, le référent harcèlement est une obligation nationale. Il peut parfois s'accompagner d'un réseau départemental et d'une personne ressource dans chaque établissement scolaire.

(...)

A quelle fréquence les situations de harcèlement ont-elles lieu ?

Les situations de harcèlement dénoncées sont régulières et augmentent. Depuis quelques années maintenant, le phénomène de harcèlement s'amplifie dans le 1er degré. Au départ, ces situations étaient davantage recensées dans le 2nd degré. Dans les deux cas, elles sont souvent signalées par les familles. Elles ont d'ailleurs tendance à appeler le numéro vert et pas directement les écoles. Souvent par peur du jugement, honte, manque de confiance en l'établissement. Depuis octobre, en Vendée, nous avons déjà recensé une dizaine de cas que nous suivons avec précaution.

Comment pourriez-vous expliquer cette amplification ?

Pour Eric DELAMOTTE, cette amplification est dû à une sensibilisation plus importante des médias et une inquiétude plus précoce des familles. Pour lui, cette précocité permet de prendre en charge les situations plus rapidement et ainsi éviter leur ancrage.

(...)

Comment gérez-vous les situations de harcèlement ?

Les référents harcèlement commencent par recevoir la parole des acteurs sans la remettre en cause. Souvent, les victimes et leur famille ont seulement besoin d'être écoutées. Ensuite, il doit essayer de comprendre les attentes de familles. Puis, peu à peu, demander des détails des situations de « harcèlement ». Pour finir, un suivie des familles et de l'école en question ce met en place.

Quel sont les outils à disposition des professeurs des écoles pour gérer les situations de harcèlement ?

Les professeurs des écoles ont en premier lieu des personnes ressources sur qui ils peuvent s'appuyer. De plus, ils peuvent se renseigner sur des sites officiel de l'éducation national ou encore lire des ouvrages de recherche écrit par des auteurs connus et informés sur le sujet. Il est aussi possible de mettre en place des sanctions éducatives adaptées aux différents acteurs de la situation afin de sanctionner sans amplifier et aggraver la situation.

Quelles sont les personnes ressources en cas de situation de harcèlement ?

Tout professeur des écoles se trouvant face à une situation de harcèlement ne doit pas rester seul. Il doit parler et s'appuyer sur les personnes ressources qui l'entoure : le directeur, l'IEN, les conseillers pédagogiques, les chefs d'établissement, les référents harcèlement.

(...)

A quel moment s'arrête le suivie des personnes en situation de harcèlement ?

Lorsque la situation s'apaise. Bien évidemment, il faut prendre en compte la vision de l'enfant, des professeurs, des familles avant de décider l'arrêt du suivie. De plus, des rencontre régulière avec les familles peuvent se maintenir par la suite si besoin.

(...)

Quels sont les conseils que vous donneriez à tous les enseignants ?

Pour lui, il faut dans un premier temps accorder du temps à sa classe et à ses élèves. En ne mettant pas la discipline « EMC » en arrière plan par exemple. Ensuite, avoir une écoute et une attention

particulière envers chaque élève. Etre explicit avec eux, ne pas leur mentir. Et enfin, ne pas rester seul. Il rappelle que tous les temps de classe sont propices à traiter et travailler la fraternité, le respect et l'empathie.

• **ANNEXE 7 - FICHE SÉQUENCE EN EMC SUR LE HARCÈLEMENT SCOLAIRE.**

| | | | |
|---|--|---|------------------------------|
| Niveau : CM1-CM2 | Intitulé de la séquence : Le harcèlement scolaire | | Nombre de séances : 3 |
| Année : 2019/2020 | | | |
| Discipline : Enseignement moral et civique. | | | |
| Connaissances et compétences visées du socle commun : 1 : des langages pour penser et communiquer. 3 : la formation de la personne et du citoyen. Connaissance et compétences visées du programme : Accepter et respecter les différences. Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés Accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre Adopter une attitude et un langage adaptés dans le rapport aux autres Avoir conscience de sa responsabilité individuelle | | | |
| Pré-requis/ progression : | | | |
| <i>Séances / Durée</i> | <i>Objectif(s)</i> | <i>Activités associées</i> | |
| Séance 1 : séance de découverte. | <ul style="list-style-type: none"> - PRENDRE CONFIANCE EN SOI ET EN SON CORPS. - DÉCOUVRIR LE VOCABULAIRE THÉÂTRALE. | <ul style="list-style-type: none"> • MATÉRIEL : OBJETS, PIOCHE ANIMAUX/ PERSONNAGES/ MÉTIERS. ECHAUFFEMENT – 5 MINUTES. « HOP » - En cercle. - L'élève se tourne et REGARDE l'élève à sa gauche. Il dit « hop » en frappant dans ses mains. Faire tourner le hop le plus vite possible sans perdre le lien du regard. MISE EN SITUATION -> Développer la conscience de soi et des autres. Le voyage farfelu - Tous ensemble, les participants traversent différents lieux imaginaires, annoncés par l'animateur : un chemin couvert de crème fouettée, une rivière de colle, une montagne de ressorts, une échelle de bandes élastique, un pont en caramel mou, un parc de nuage, une piscine de boue, marcher sur la lune ... Objet polyvalent - Tous en cercle. Déposez au centre un objet quelconque. Un participant va au centre, prend l'objet et mime une situation en s'en servant de façon originale. Au signal, il se fige. Un autre participant prend la place du premier dans la même position puis utilise une façon différente d'utiliser l'objet. | |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>IMPROVISATION</p> <p>L'animal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demander aux élèves de penser à un animal. Après quelques instants, les élèves se déplacent dans l'espace et au bruit de tambourin les élèves s'immobilise face à un autre et doivent imiter leur animal. Moment d'improvisation entre la rencontre des 2 animaux. - Variable : mettre à disposition une pioche avec des idées. Même jeu avec des métiers/ personnages. <p>Les charlatans.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apporter des objets divers. Les élèves viennent en piocher un et doivent en vanter les mérite en le détournant de son usage de base. Exemple : une brosse à dent devient un clavier d'ordinateur. <p>• <i>Vocabulaires : espace scénique, bras ficelles, improvisation.</i></p> |
| <p>Séance 2 : Introduire le corps.</p> | <p>– PRENDRE CONSCIENCE DU GROUPE.</p> | <p>• MATÉRIEL : TAMBOURIN, VALISE AVEC OBJETS, PIOCHE DE PHRASES.</p> <p>ECHAUFFEMENT – 5 MINUTES</p> <p>« HOP »</p> <ul style="list-style-type: none"> - En cercle. - L'élève se tourne et REGARDE l'élève à sa gauche. Il dit « hop » en frappant dans ses mains. Faire tourner le hop le plus vite possible sans perdre le lien du regard. - Variable : changer de sens. <p>MISE EN SITUATION</p> <p>-> <u>Travailler la conscience du groupe.</u></p> <p>La cible</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les élèves se déplacent dans tout l'espace. Ils choisissent chacun une cible. Ils redoivent pas la fixer. Ils doivent se concentrer pour savoir en permanence où est la cible. Au bruit de tambourin, tous les élèves s'immobilisent et tendent le doigts en direction de leur cible. Variable : Choisir 2 cibles. <p>Le killer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elèves en cercle. - Les élèves ont les yeux fermés. Le professeur fait le tour du cercle et touche l'épaule d'un des élèves. Tous ouvrent les yeux et se mettent en marche. Le tueur doit croiser le regard des autres élève et leur faire un signe discrètement. Le signe tue 5 secondes après la rencontre. Le but du jeu est que le tueur tue un maximum de victimes et que les autres trouvent le plus rapidement possible qui est le tueur. Si on accuse quelqu'un et qu'on se trompe on meurt. Jeu doit se faire en silence. - Variable = désigner plusieurs tueurs. |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>IMPROVISATION En l'an 300</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant lit une phrase de présentation « il était une fois en l'an 3000 » . Les élèves se mettent par groupe de 4 ou 5. Leur donner une boîte/valise avec divers objets du quotidien. A tour de rôle, les équipes présentent une scène où des archéologues d'il y a 3000 ans découvrent. Ils spéculent leur utilité. <p>Phrase imposée</p> <ul style="list-style-type: none"> - Par groupe de 4. - L'animateur note à l'avance, sur un bout de papier, diverses phrases anodines : « il fait froid ici », « j'ai oublié mon sac », « combien ça coûte ? » ... Chaque participant tire une phrase au hasard et la tient secrète. Ensuite, chaque équipe improvise une scène où chacun (à l'insu des autres) doit insérer sa phrase dans le récit, le plus adroitement possible. - Variable : assigner des personnages en plus. <p>• <i>Vocabulaires</i> : espace scénique, bras ficelles, improvisation, regard.</p> |
| <p>Séance 3 : Introduire la parole.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - AVOIR CONFIANCE AUX AUTRES - COMPRENDRE UNE PIÈCE DE THÉÂTRE ET Y METTRE DU SENS. | <p>• MATÉRIEL : SAYNÈTES « ET SI ON S'PARLAIT DU HARCÈLEMENT ».</p> <p>ECHAUFFEMENT – 5 MINUTES « HOP »</p> <ul style="list-style-type: none"> - En cercle. - L'élève se tourne et REGARDE l'élève à sa gauche. Il dit « hop » en frappant dans ses mains. Faire tourner le hop le plus vite possible sans perdre le lien du regard. - Variable : envoyer le hop n'importe où. <p>MISE EN SITUATION -> <u>Avoir confiance aux autres.</u></p> <p>Ne tombe pas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les élèves marchent dans l'espace A tout moment, l'un d'eux peut pousser un cri puis s'effondrer tous secondes après . Chacun doit rester sur le qui-vive pour se porter à son secours en l'empêchant de tomber. - Variable : Choisir 2 cibles. <p>Le marionnettiste</p> <ul style="list-style-type: none"> - Par 2 : marionnette et marionnettiste. La marionnette est au sol et l'autre lui touche une partie du corps et fait mine de tirer sur un fil pour la soulever. La marionnette soulève la partie du corps concernée puis la laisse tomber. <p>Contact à l'aveugle</p> <ul style="list-style-type: none"> - En cercle. - 1 élève est au milieu les yeux fermés. Sur fond musical, les autres autour le touche sur une partie du corps. L'élève du milieu doit bouger comme s'il recevait une décharge. Il ne doit jamais s'arrêter. - 1 groupe observateur. |

| | | |
|---|---|---|
| | | <p>MISE EN SCÈNE. Découverte des saynètes : - Lecture collective. - Distribution des rôles.</p> <p>• <i>Vocabulaires</i> : espace scénique, bras ficelles, acteurs, spectateurs, côté cours, côté jardin, lointain (fond de scène), la face (avant de la scène), acte, entracte, didascalie, dialogue, improvisation.</p> |
| <p>Séance 4 : s'entraîner (1)</p> | <p>- AJUSTER SES GESTES ET SES MOTS AUX INTENTIONS/ ÉMOTIONS QUE L'ON VEUT TRANSMETTRE.</p> | <p>• MATÉRIEL : TEXTE POUR CHAQUE ENFANTS, PIOCHE THÈME.</p> <p>ECHAUFFEMENT – 5 MINUTES Le cadeau - Tous en cercle. On fait circuler une boîte imaginaire : chacun le prend à tour de rôle et l'ouvre comme s'il s'agissait d'un cadeau. En silence, par les mimiques seulement, on montre son émotion. - Variable : imposer une émotion : joie, fierté, déception, colère, neutralité, tristesse ...</p> <p>MISE EN SITUATION -> Travail de la voix.</p> <p>L'injonction - Par deux, chacun est en face de son partenaire à 6 ou 8 mètres d'écart. Le premier dit à voix haute et ferme « machin, vient ici » Un instant d'attente puis l'élève traverse la moitié de la pièce et dit plus fort la même phrase en se mettant un peu en colère. Encore un instant puis il vient se coller sous le nez de son partenaire et il hurle sa phrase sans se déconcentrer. -> Travail sur les émotions.</p> <p>Variation d'un thème - Par groupe de 4 ou 5. Après 15 secondes de préparation (pour répartir les rôles), les équipes improvisent une courte scène. Au signal de l'animateur, l'équipe refait exactement la même scène, mais avec une émotion imposée : JOIE, TRISTESSE, PLEURE, COLERE. L'équipe peut la reprendre 4 fois de suite, le tout s'enchaînant rapidement. - Suggérer des thèmes : un client commande un repas au restaurant, un réunion de travaille, une journée en classe, des amis qui se retrouvent ...</p> <p>MISE EN SCÈNE. Entraînement aux saynètes.</p> <p>• <i>Vocabulaires</i> : espace scénique, bras ficelles, acteurs, spectateurs, côté cours, côté jardin, lointain (fond de scène), la face (avant de la scène), acte, entracte.</p> |
| | | <p>• MATÉRIEL : LISTE MATÉRIELS SAYNÈTES.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Séance 5 : S'entraîner (2).</p> | <p>– JOUER DEVANT SES CAMARADES ET ACCEPTER LE REGARD DES AUTRES.</p> | <p>ECHAUFFEMENT – 5 MINUTES Grand petit exploit</p> <ul style="list-style-type: none"> - En cercle. A tour de rôle, chacun raconte à l'autre une chose banale qu'il a accomplie, mais le fait comme s'il avait réussi un exploit extraordinaire. <p>MISE EN SITUATION -> Travail sur la concentration.</p> <p>Raconte ta journée</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deux par deux, face à face. Au départ, les yeux fermés. L'animateur donne la consigne : chacun se rappelle ce qui s'est passé la veille ou dans la journée. Au signal de l'animateur, on ouvre les yeux et on se raconte en même temps sans se laisser distraire par l'autre ce qu'on a fait. <p>Défense de rire !</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 par 2. Face à face, se fixer du regard sans rire ni se laisser distraire. - Truc : s'attarder sur la racine du nez. <p>MISE EN SCÈNE. Entraînement aux saynètes.</p> <p>PRÉPARATION DES SPOTS VIDÉOS. Faire la liste du matériel nécessaire pour mettre en place les saynètes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Vocabulaires</i> : espace scénique, bras ficelles, acteurs, spectateurs, côté cours, côté jardin, lointain (fond de scène), la face (avant de la scène), acte, entracte. |
| <p>Séance 6 : jouer.</p> | <p>– METTRE EN SCÈNE UNE SAYNÈTE ET LA FILMER.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • MATÉRIEL : APPAREIL PHOTO, MATÉRIELS. <p>ECHAUFFEMENT – 5 MINUTES Chef d'orchestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Attribuer un numéro à chaque participant puis tout le monde se met en marche neutre. Quand un numéro est appelé, il s'immobilise et les autres viennent se placer en demi-cercle autour de lui. Quand tout le monde est en place, le chef d'orchestre fait un geste et un son. Tous les autres doivent le reproduire le plus fidèlement possible et en chœur. Le chef donne le signal de la reprise de la marche. <p>MISE EN SCÈNE. Jouer les scènes travaillées précédemment. Les filmer dans le but :</p> <ul style="list-style-type: none"> - D'évaluer - D'observer - Développer l'esprit critique. - Partager (aux autres classe et aux parents). <ul style="list-style-type: none"> • <i>Vocabulaires</i> : espace scénique, bras ficelles, acteurs, spectateurs, côté cours, côté jardin, lointain (fond de scène), la face (avant de la scène), acte, entracte, représentations, spot publicitaire. |

• ANNEXE 8 - FICHE VIERGE SUR LE RESSENTI DES ÉLÈVES.

Prénom :

Ce que j'ai ressenti quand ...

j'étais dans la peau du harcèleur.

j'étais dans la peau du harcelé(e).

Prénom :

j'étais dans la peau du témoin.

Remarques :

• **ANNEXE 9 - PARTIE « SI J'ÉTAIS DANS LA PEAU DU HARCELEUR » COMPLÉTÉE PAR DES ÉLÈVES.**

j' étais dans la peau du harceleur.
triste

j' étais dans la peau du harceleur.
Je me suis sentie très mal.
Je me suis sentie mal à l'aise.

j' étais dans la peau du harceleur.
Je me rend compte à qu'il ne
fait pas le faux et je reconnais
de l'avoir fait.

j' étais dans la peau du harceleur.
Pour moi c'était horrible. Je m'en
pas cherches, mais

j' étais dans la peau du harceleur.
j' étais mal parce que je me les jureais fait.

j' étais dans la peau du harceleur.
je me sentais mal,
je voulais être dans ma classe,
je me sentais malade,
j'aurais envie d'être dans mon coin
de j'aurais envie de partir de
mon coin et de savoir pourquoi les autres on
et j'aurais envie de pleurer et de crier ^{has} ^{est}

j' étais dans la peau du harceleur.
Je me sentais méchant

- **ANNEXE 10 - PARTIE « SI J'ÉTAIS DANS LA PEAU DU HARCELER » COMPLÉTÉE PAR DES ÉLÈVES.**

j' étais dans la peau du harceleur.
Bizarre et j' avais de la peine

j' étais dans la peau du harceleur.
Je ne l' ai pas fait mais ça me fait mal.

j' étais dans la peau du harceleur.
j' ai senti que j' étais en colère

j' étais dans la peau du harceleur.
je me sens mal et parfois je
me mets à pleurer sans que mes
yeux soient dans mon cœur. et je
me me sens pas très bien

j' étais dans la peau du harceleur.
je me sentais gêné

j' étais dans la peau du harceleur.
Là c' était pas (non) mais sinon je me sentais
humilié et j' avais honte

j' étais dans la peau du harceleur.
ça me rendu triste.

• ANNEXE 11 - PARTIE « SI J'ÉTAIS DANS LA PEAU DU TÉMOIN » COMPLÉTÉE PAR DES ÉLÈVES.

J'étais dans la peau du témoin
je me sentait mal. J'aurais en de l'aider

J'étais dans la peau du témoin.
On rigole car on croit que c'est drôle mais quand tu es
dans cet état de horreur tu le dis qu'on ne ~~peut~~ ~~pas~~ rompas
des rigole ~~en~~ ~~genre~~ de le faire réfléchir.

J'étais dans la peau du témoin
Ça ne se fait pas d'agir mais après tu as
peur que ça t'arrive.

étais dans la peau du témoin.
était terrorisé

J'étais dans la peau du témoin.
C'est ma fait une bouille en reculant

J'étais dans la peau du témoin.
j'ai envie de l'aider (l'écouter) et de
le dire à un adulte parce que pour
moi ça ne se fait pas et que ça me
bave le cœur de le voir pleurer
et l'autre rigoler.

J'étais dans la peau du témoin.
~~je me~~ je serais allé le dire au
médecin ou au directeur.

- ANNEXE 12 - PARTIE « REMARQUES » COMPLÉTÉE PAR DES ÉLÈVES.

Remarques :
moi je ne voulez pas le faire parce-que ~~je suis~~ je
me suis fait harceler en CEn et CE2 mais sinon ça aller
se que j'ai adoré c'est les pièces de théâtre.

Remarques :
J'aime bien se son fait parce- ce que il y a des
gens qui se fait harceler et qui le dit pas !

Remarques :
On devrait aider les gens harceler
mais n'a peur du harceleur.

4ème page de couverture

Mots clés :

Harcèlement scolaire - empathie - climat scolaire - théâtre jeunesse - émotions.

Résumé :

Ce mémoire intitulé « la prévention en action » traite du développement de l'empathie en classe au travers la pratique du théâtre jeunesse dans le but d'améliorer le climat scolaire et de prévenir le harcèlement scolaire. Il reprend tout d'abord les apports théoriques sur le harcèlement scolaire, le climat scolaire et le théâtre jeunesse mis en avant par de nombreux auteurs tels que Jean- Pierre Bellon, Eric Debarbieux ou encore Serge Tisseron. Des constats personnels établis grâce aux entretiens, aux observations et aux questionnaires sont venus les compléter. L'ensemble de ces recherches a permis la création d'une expérimentation en classe flexible permettant de modifier les comportements des élèves avant leur entrée au collège. L'objectif était de développer l'empathie grâce au théâtre en invitant les élèves à vivre les différentes postures en jeu dans des situations de harcèlement scolaire. Les émotions ressenties lors des ces mises en pratique ont permis une prise de conscience sur les conséquences psychologiques de ce phénomène. Cette prise de conscience a ainsi engendré des modifications dans le comportement des élèves et sur la confiance donnée aux professeurs des écoles.

Key words :

School bullying - empathy - school climate - youth theater - emotion.

Abstract:

This university essay entitled "prevention in action » deals with the development of empathy in the classroom through the practice of youth theater in order to improve the school climate and prevent school bullying. First of all, it takes up theoretical contributions on school bullying, school climate and youth theater promote by many authors such as Jean- Pierre Bellon, Eric Debarbieux or Serge Tisseron. Personal observations, made possible thanks to interviews, observations and quizzes helped to supplement them. All these researches have led to the creation of a flexible classroom experimentation allowing students to change their behavior before entering middle school. The goal was to develop empathy through the theater by inviting students to experience the different postures involved in a context of school bullying. The emotions felt during these practices have raised awareness about the psychological consequences of this phenomenon. It led to changes in the behavior of the pupils and in their trust towards school teachers.