



HAL
open science

Sensibiliser au harcèlement dans une classe à multi-niveaux

Melissa Kapundju

► **To cite this version:**

Melissa Kapundju. Sensibiliser au harcèlement dans une classe à multi-niveaux. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04305245

HAL Id: dumas-04305245

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04305245>

Submitted on 24 Nov 2023

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.

Année universitaire 2022-2023

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

Sensibiliser au harcèlement dans une classe à multi-niveaux

Présenté par Melissa Kapundju

Première partie rédigée en collaboration avec Alice Beauval

Mémoire de M2 encadré par M. Tonolo

Remerciements

J'adresse mes sincères remerciements à M. Tonolo pour sa bienveillance, sa disponibilité et ses conseils tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Mes remerciements vont également à M. Dovis, professeur des écoles en charge de la classe dans laquelle s'est déroulée l'expérimentation, pour sa confiance, l'intérêt qu'il a porté à ce mémoire et ses conseils avisés.

Enfin, je remercie Mme Belloli, directrice de l'établissement scolaire pour son accueil chaleureux et sa volonté de nous intégrer le plus possible à l'équipe pédagogique.

Sommaire

<i>Introduction</i>	1
I. Etat de l'art : Recherches théoriques.....	2
A. Les intérêts de travailler sur le harcèlement en EMC.....	2
1. Vision historique de l'évolution des programmes d'EMC en lien avec la sensibilisation au harcèlement.....	2
2. Intérêt de la mise en place de la discussion à visée philosophique (DVP) pour traiter du harcèlement scolaire en EMC.....	5
3. Intérêt de la littérature jeunesse (LJ) pour traiter du harcèlement scolaire en EMC.....	7
4. Intérêt du travail coopératif et de l'engagement dans la mise en place de la séquence ..	8
B. Justification de l'intérêt du sujet pour la classe.....	9
C. Formulation justifiée de la problématique.....	12
D. Méthodologie et didactique.....	13
1. Description des conditions de l'expérimentation.....	13
2. Lien existant entre le harcèlement scolaire et le programme d'EMC	15
3. Lectures de la recherche qui ont permis d'approfondir le sujet, les objectifs d'apprentissage et les hypothèses.....	16
4. Lectures de la Recherche qui ont permis de construire la préparation littéraire générale préalable de l'œuvre choisie	18
5. Lectures de la Recherche qui ont permis de construire la préparation philosophique préalable des notions d'EMC	19
II. Présentation des résultats	21
A. La séquence	21
B. Les résultats	25
III. Discussion.....	27
Première partie de discussion : Retour sur l'expérimentation : interprétation des résultats, réussites et difficultés rencontrées.	27
1- Analyse des résultats obtenus.....	27
a- Différences notables entre le projet initial et la séquence réalisée en classe	27
b- Evaluation des hypothèses au regard des résultats de l'expérimentation	28
c- Difficultés et réussites rencontrées lors de la séquence	33
d- Principale limite de l'état de l'art	36
2- Facteurs limitants de l'évaluation objective des résultats	37
Limite de la non-assurance de la sincérité des décisions prises par les élèves :	37
Limite de la non-assurance de la transposition de ce qui a été acquis à travers des situations fictives dans des situations réelles	37
Limite représentée par les actions de l'enseignant titulaire	38

Deuxième partie de la discussion : Les pistes d'amélioration de l'expérimentation	38
La difficulté de trouver des situations de mise en pratique de l'empathie pour lutter contre les comportements violents	39
La difficulté de convaincre les élèves les plus réfractaires à l'idée d'aider une victime de harcèlement.....	40
La difficulté de faire participer les petits parleurs lors des discussions à visée philosophique	41
Conclusion.....	41
Annexes	43
Bibliographie analytique.....	52

Introduction

Le harcèlement scolaire est plus que tout une priorité dans notre Ecole française. En effet, ce sujet de grande ampleur qui fut d'abord abordé assez timidement lors du vote de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République en 2013 (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2013), est aujourd'hui considéré comme une « maladie de la société » par l'Elysée (2019). C'est un sujet qui nous tenait également à cœur de par la gravité de ses conséquences sur la vie des élèves. En effet, le site de l'Elysée affirme « Aujourd'hui, on estime qu'un élève sur dix est victime de harcèlement à l'école. Cela représente autour de 700 000 élèves, partout en France, qui ont à subir des insultes, des remarques, parfois de la violence. Ce fléau peut avoir lieu au sein de l'école, en dehors ou encore sur les réseaux sociaux. ». Il est d'autant plus dangereux et difficilement démantelable en école primaire où la plupart des élèves, comme ce fut le cas dans notre classe, n'ont pas conscience qu'ils sont en présence d'une situation de harcèlement ou de « moqueries répétées ». Notre volonté est donc d'éveiller les consciences de nos jeunes élèves afin de lutter contre ce dit fléau.

Ainsi, nous nous demandons si la pratique de l'EMC sous ses différentes formes peut avoir des effets sur les conceptions qu'ont les élèves du harcèlement scolaire dans le but de lutter contre ce dernier. Nous chercherons à démontrer les effets et les limites de l'EMC sur ce problème. Notre réponse à cette problématique se décline sous la forme d'une hypothèse principale et d'hypothèses plus secondaires. L'hypothèse principale est que favoriser l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et cognitive, notions qui s'inscrivent dans le thème « La culture de la sensibilité » en EMC, permet non seulement de réduire la volonté d'user de comportements violents mais également d'augmenter la volonté de mettre fin à ceux-ci.

A cela s'ajoute donc d'autres hypothèses secondaires concernant les modalités de pratique de l'EMC. Nous supposons d'abord que le travail d'appropriation sur une œuvre littéraire de jeunesse ou sur une œuvre artistique en lien avec notre thème permet de mieux comprendre les valeurs et les enjeux autour des notions de harcèlement et d'empathie. Ensuite, nous pensons que la confrontation d'idées au sein d'un débat interprétatif et/ou à visée philosophique permet de développer la notion de respect et d'écoute et de faire émerger des alternatives et des solutions aux comportements violents du type harcèlement. Et enfin nous pensons que les activités artistiques et littéraires menées en coopération permettent de prendre conscience d'une certaine solidarité à avoir entre les individus d'une collectivité.

Nous mettrons en avant dans un premier temps les recherches qui nous ont permis d'approfondir notre sujet, nos hypothèses, nos objectifs d'apprentissage ainsi que la préparation de notre expérimentation. Puis, nous présenterons notre séquence et les résultats obtenus par le biais de cette dernière avant de conclure sur les analyses des résultats et les pistes d'améliorations de l'expérimentation.

I. Etat de l'art : Recherches théoriques

A. Les intérêts de travailler sur le harcèlement en EMC

1. Vision historique de l'évolution des programmes d'EMC en lien avec la sensibilisation au harcèlement

L'enseignement moral et civique (EMC) fait aujourd'hui partie des programmes scolaires publics français. Cependant, cette discipline a connu de nombreuses évolutions au fil des siècles.

Pendant l'Ancien Régime, l'apprentissage du civisme n'existait pas et la morale était exclusivement religieuse, le but premier étant de former de « bons chrétiens ». Ainsi, pour être moral, il fallait être croyant.

L'année 1789 et la Révolution française annoncent la rupture avec l'Ancien Régime, cette rupture est marquée par la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, qui met en évidence différentes valeurs, telles que celles de notre devise, la liberté, l'égalité et la fraternité. Suite à la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, datant du 26 août 1789, l'instruction civique fait son apparition au sein du système scolaire français. L'enjeu de l'époque est de former et instruire des citoyens républicains, agissant dans le respect des valeurs de la République. Les maîtres de l'époque devaient, s'ils voulaient enseigner, passer des certificats de civisme.

Près d'un siècle plus tard, durant la Troisième République, les programmes scolaires français deviennent laïques avec la loi Ferry du 28 mars 1882. Les premiers enseignements moraux et laïques voient le jour. La loi Ferry sur l'enseignement primaire obligatoire propose une école non seulement laïque, gratuite et accessible à tous, mais surtout, elle met en place un enseignement moral et civique qui vient remplacer l'instruction morale et religieuse de

l'époque. Plus communément appelée « leçons de morale », cette discipline est enseignée dans les écoles de la République française. L'objectif principal de cet enseignement moral étant de montrer que l'école laïque n'est pas une école du crime, une école immorale, mais au contraire une école formant des soldats patriotes ayant des bases de savoir-vivre, de politesse, d'hygiène, incluant des valeurs morales communes à tous.

Après les manifestations de mai 1968, la morale dite moralisatrice est totalement remise en cause. L'enseignement civique est réduit à de simples éléments d'histoire et le terme « morale » est dévalorisé.

C'est en 1985 que le ministre de l'Education nationale, François Bayrou remet en place l'éducation civique, avec comme objectif premier « le vivre ensemble ». Par cet enseignement moral nous entendons l'apprentissage des règles ainsi que le respect et la tolérance des différences.

Au début des années 2000, et plus précisément en 2002, une demi-heure par semaine de débat dans le cadre du « vivre ensemble » est instaurée. De plus, la littérature jeunesse devient un outil sur lequel se baser pour lancer des débats philosophiques.

Quelques années plus tard, en 2008, Xavier Darcos, alors ministre de l'Education, introduit « l'instruction civique et morale » au sein de l'école primaire. Mais cette instruction reste encore très peu appliquée dans les écoles.

C'est enfin en 2015 que l'enseignement moral et civique sous la forme que nous connaissons aujourd'hui apparaît à l'école primaire grâce à Vincent Peillon, à son tour ministre de l'Éducation nationale. Quatre principaux domaines peuvent être analysés, celui de la sensibilité, celui du jugement, du droit et de la règle et enfin, celui de l'engagement.

Certaines notions du programme d'enseignement moral et civique en vigueur depuis 2015 ont été accentuées depuis 2018. Nous pouvons donc extraire trois finalités principales de ce nouveau programme.

La première finalité, est le respect d'autrui, celle-ci implique d'orienter les élèves vers un respect de la liberté de leurs camarades, et d'autrui en général. Cette finalité a pour but de renforcer les relations de fraternité au sein des classes.

Pour la deuxième finalité, il s'agit d'acquérir et partager les valeurs et principes de la république, qui sont la liberté, l'égalité, la fraternité et la laïcité, en découlent la solidarité, l'égalité entre les hommes et les femmes, etc. En somme, le refus de toutes les formes de discrimination.

Enfin, la troisième et dernière finalité de l'enseignement moral et civique est de construire une culture civique commune aux élèves. Cette culture civique comporte quatre dimensions bien précises.

Tout d'abord, la construction de la culture civique permet de travailler la sensibilité. Ce travail sur la sensibilité passe par l'identification et l'expression de ce que les élèves ressentent et par la même occasion, pousse les élèves à comprendre ce que ressentent les autres, cette dimension permet donc d'aborder la notion d'empathie. La culture de la sensibilité est essentielle pour l'enseignement moral et civique, car la conscience morale implique forcément la sensibilité de l'élève qui l'étudie. Plus précisément, l'expression de cette sensibilité dans le cadre d'un enseignement permet aux élèves de mettre des mots sur leurs émotions, et d'extérioriser ce qu'ils ressentent.

La construction d'une culture civique implique aussi une dimension normative, qui met en lumière le droit et la règle. Cette dimension permet de travailler le respect et la compréhension des règles nécessaires au bon fonctionnement de la vie commune. Cette dimension a pour but de sensibiliser les élèves à la culture juridique et donc leur permettre de connaître les principales lois. Cette dimension normative prend place au sein des classes ou des établissements scolaires, le but étant de faire acquérir aux élèves le sens des règles et de leur faire comprendre qu'il existe des règles en classe, tout comme il existe des règles dans la société dans laquelle ils vivent. Et enfin que ces règles et valeurs communes sont indispensables pour veiller au bon fonctionnement de la société démocratique.

La troisième dimension de la construction d'une culture civique est une dimension cognitive, celle de la culture du jugement. L'objectif de cette dimension est de permettre aux élèves de comprendre et discuter les choix moraux qu'ils peuvent rencontrer au cours de leur vie. Elle nécessite de prendre en compte le point de vue d'autrui, de comprendre comment chacun peut raisonner, échanger et argumenter avec ses pairs en étant capable de justifier ses choix. Les élèves, par le biais de cette dimension, peuvent prendre conscience de la portée de leur parole et de la responsabilité de leurs actions.

Enfin, la dernière dimension de la construction de la culture civique est une dimension pratique, il s'agit de la culture de l'engagement. Cette dimension fait référence aux responsabilités des élèves, à leurs initiatives. Car l'enseignement moral et civique implique de former les citoyens dans une collectivité. Cet enseignement doit permettre aux élèves d'être libres de choisir, libres de participer à la vie sociale et collective de la classe et ainsi de développer leur esprit de coopération.

En 2020, certaines modifications ont été apportées aux programmes d'enseignement moral et civique. Ces évolutions dans les programmes concernent l'écologie et traitent notamment de la biodiversité, du développement durable ou encore de l'évolution climatique.

Notre sujet traite du harcèlement ou « Comment sensibiliser les élèves au harcèlement dans une classe à multi-niveaux ». Le harcèlement, il faut le rappeler, est un sujet de plus en plus fréquent au sein des établissements scolaires et commence aussi de plus en plus tôt dans les écoles primaires. C'est pour cela qu'il faut sensibiliser les élèves à ce phénomène qui évolue négativement. Les programmes d'enseignement moral et civique ont évolué eux aussi, pour s'adapter à des enjeux sociétaux tels que l'environnement ou encore la lutte contre toute forme de discrimination. Le harcèlement scolaire fait partie des thèmes de ces nouveaux programmes. En abordant le sujet du harcèlement, non seulement nous mettons en valeur plusieurs finalités de l'enseignement moral et civique comme le respect d'autrui, la construction d'une culture civique mais aussi trois dimensions de la culture civique sont mises en évidence, la dimension de la sensibilité, la dimension normative avec le respect des valeurs de la république et la dimension cognitive grâce à la culture du jugement critique (Ministère de l'Education Nationale, 2018).

2. Intérêt de la mise en place de la discussion à visée philosophique (DVP) pour traiter du harcèlement scolaire en EMC

L'enseignement moral et civique a pour objectif de permettre aux élèves d'acquérir un esprit critique et de les accompagner dans leur construction d'une culture morale et civique. Ainsi, la

pratique de la discussion philosophique qui n'est autre qu'un échange entre des positions adverses lié à une finalité philosophique, est un des piliers pour aider les enfants à acquérir cet esprit critique.

Dans l'enseignement moral et civique, les discussions philosophiques amènent les élèves à s'interroger sur des questions relatives à la vie de tous les jours dont le harcèlement peut faire partie et pour lesquelles aucune bonne réponse n'est attendue. Le principe de la discussion philosophique est de permettre aux élèves d'argumenter sur un sujet particulier en exprimant leur propre opinion tout en écoutant et respectant celle de leurs camarades, en vue de progresser vers une vérité commune.

Durant ces discussions philosophiques, les enfants développent certaines capacités comme celle d'argumenter, car l'opinion dans ce type d'exercice ne suffit pas. Les élèves pourront alors apprendre à défendre leur propos en les étayant. Aussi, ce type d'exercice permet aux élèves de remettre en question des évidences et ainsi constater des problèmes auxquels ils n'avaient pas pensé, cela leur montre d'une certaine manière la complexité de la vie. Le fait d'échanger lors de discussions philosophiques permet aux élèves d'enrichir leur vocabulaire et de distinguer des notions synonymes afin d'éviter des confusions de langage. Enfin, la discussion philosophique permet tout simplement au travers des arguments des autres élèves d'enrichir leurs connaissances.

Les discussions à visée philosophique sont le reflet de la société actuelle dans laquelle grandissent les élèves, cet exercice nécessite de respecter des règles, les règles propres au débat (respecter son temps de parole, écouter ses camarades par exemple). Mais la pratique de la discussion philosophique met aussi les élèves face à des désaccords, et le désaccord fait partie de la vie, on ne peut pas être d'accord avec tout le monde. Cette pratique permet donc de donner des pistes aux élèves pour gérer ces désaccords dans leur vie de tous les jours.

Dans le cadre de notre séquence d'enseignement moral et civique sur le harcèlement en milieu scolaire, nous avons relevé l'intérêt et la pertinence de la mise en place des discussions à visée philosophique répondant à cinq finalités à savoir l'estime de soi, le langage, la culture, la démocratie et enfin, de fait, la philosophie. Ces finalités s'inscrivent dans les dimensions de l'enseignement moral et civique qui sont, rappelons-le : la culture de la sensibilité, du droit, du jugement et de l'engagement (Ministère de l'Education Nationale 2018).

3. Intérêt de la littérature jeunesse (LJ) pour traiter du harcèlement scolaire en EMC

De nombreux supports favorisent l'enseignement moral et civique, notamment les supports présents dans la littérature jeunesse. En effet, celle-ci nourrit l'imaginaire des enfants, mais pas seulement. La littérature jeunesse permet aux élèves de se connaître eux-mêmes et de connaître les autres, cela s'inscrit parfaitement dans le cadre de l'enseignement moral et civique, car l'une de ses dimensions est de cultiver l'ouverture sur le monde et sur les autres. La lecture permet de mettre en évidence, un univers de référence qui est proche de celui des élèves, cela permet aux élèves de s'identifier au récit, à l'histoire, et d'élaborer des transferts entre l'histoire et leur propre vie. En résumé, les livres de littérature jeunesse permettent de parler du monde qui entoure les élèves, de les faire réfléchir sur la vie en société et de faire écho à leur vie personnelle. Le livre d'histoire illustrée permet également aux élèves de découvrir le monde et les invite à échanger avec les autres, à écouter et accepter les différents points de vue au travers de débats lancés grâce à la littérature. De plus, l'enseignement moral et civique a pour objectif de transmettre des valeurs et des connaissances, cela passe également par le langage, et la lecture est un outil particulièrement riche pour permettre l'acquisition du langage. Elle permet aux élèves d'apprendre de nouveaux mots de vocabulaire, qui pourront les aider à s'exprimer, et à échanger sur leurs idées, leurs ressentis, ce qui représente encore une fois un point important de l'enseignement moral et civique. Enfin, les élèves peuvent prendre conscience de la complexité de la vie grâce à la littérature jeunesse, car certains sujets sensibles sont abordés dans ces livres, tels que le racisme, les inégalités, les injustices et également le harcèlement.

Le harcèlement fait donc partie des sujets sensibles qui peuvent être traités grâce aux livres de littérature jeunesse. Dans le cadre de notre mémoire, nous nous reposerons sur une œuvre de littérature jeunesse, intitulée Rouge, un livre de Jan De Kinder. Celui-ci aborde le sujet du harcèlement scolaire, et plus précisément le mécanisme de harcèlement et les conséquences qui en découlent, en mettant en scène différents protagonistes, et différents points de vue, comme ceux du harceleur, du harcelé et du témoin. L'intérêt de cet ouvrage est d'évoquer avec les élèves l'importance des actes de chacun des personnages. Dans le cadre de l'enseignement moral et civique, ce livre s'inscrit dans une démarche de sensibilisation au harcèlement et

répond à des objectifs précis de l'enseignement moral et civique comme le respect envers autrui, ou encore la construction d'une culture civique en prenant une dimension à la fois sensible qui invite les élèves à parler de ce qu'ils ressentent ou de ce que peuvent ressentir les autres, mais également une dimension cognitive ainsi qu'une culture du jugement, qui guidera les élèves vers une démarche de discussion et d'expression de leur opinion.

4. Intérêt du travail coopératif et de l'engagement dans la mise en place de la séquence

Le travail d'engagement est nécessaire car il incite et « forme » les élèves à prendre des décisions, à faire preuve de responsabilité et d'initiative au sein des classes, mais aussi dans la vie en dehors de la classe. L'engagement se décline sous trois formes, dans un premier temps, nous avons l'engagement éthique personnel qui se traduit par un engagement individuel qui a pour but de coordonner ses propres pensées avec ses propres intérêts et ses actes. Ensuite, nous avons l'engagement moral interindividuel qui se traduit par des interactions entre individus ayant un intérêt commun. Enfin, le troisième aspect de l'engagement est l'engagement politique pour la collectivité qui implique des actions communes à tous et qui concerne tout le monde qu'on s'y intéresse ou non, comme la politique ou bien l'environnement.

Le travail sur la coopération, lui, a pour but de rassembler tous les élèves d'une classe au sein d'un projet commun, projet où tout le monde a sa place et où la parole de chacun est importante. Ce travail de coopération a pour but d'organiser et de coordonner la vie au sein des classes. Il existe plusieurs degrés de rapport entre les individus. D'abord, nous parlerons de solidarité interindividuelle qui se traduit par une solidarité impliquant seulement deux individus. Ensuite, nous avons la solidarité collective qui cette fois se traduit par des actes collectifs afin de venir en aide à d'autres personnes qui sont connues ou non du groupe solidaire. Enfin, nous avons la coopération, qui a pour but de rassembler des individus dans l'idée de mener à bien un projet commun.

En ce qui concerne notre sujet, le travail sur l'engagement et la coopération est indispensable. Dans un premier temps, le travail sur l'engagement dans le cadre de notre séquence incite les élèves à prendre des décisions. Ainsi, si les élèves sont témoins de harcèlement, ils pourront

agir pour aider la victime et lutter contre ce phénomène. Aussi l'engagement peut se traduire par le fait que les élèves prennent leurs responsabilités, et intègrent que lorsque que l'on est témoin de harcèlement, on est obligé d'agir, car la loi nous oblige à signaler un cas de harcèlement.

En ce qui concerne le travail sur la coopération, celui-ci est essentiel dans le cadre de la sensibilisation et de la lutte contre le harcèlement. Plus précisément, le projet commun dans le cadre du harcèlement est de venir en aide à un ou plusieurs individus victimes de harcèlement et agir contre cela en se mobilisant seul ou en groupe. Agir contre le harcèlement peut se traduire par de l'aide d'un individu envers un autre, on parlera ici de solidarité interindividuelle, mais on peut également parler de coopération, qui a pour but dans le cadre du harcèlement de rassembler des élèves pour lutter contre ce phénomène.

B. Justification de l'intérêt du sujet pour la classe

Le sujet du harcèlement est un sujet très sensible le plus souvent évoqué au collège et au lycée. Cela semble assez logique puisque ce sont les lieux où il est le plus perceptivement constaté. Il peut donc être intéressant de se demander s'il est pertinent d'évoquer ce sujet dès l'école élémentaire avec des élèves de fin de cycle 2 et de cycle 3. Pour répondre à cette question, nous montrerons dans un premier temps que les phénomènes de harcèlement sont tout à fait plausibles dans des classes élémentaires et que les élèves de l'école primaire sont tout à fait capables d'être les acteurs de ce harcèlement. Puis, nous expliquerons que même si le harcèlement n'est pas présent dans l'école, il est tout à fait pertinent de travailler sur ce sujet à titre de sensibilisation, pour la scolarité future des élèves, car ils sont également assez mûrs pour comprendre et réfléchir aux causes du harcèlement et à ses solutions. Il est notamment intéressant de travailler sur le harcèlement avec des élèves de cycle 3 qui entreront bientôt au collège où la violence du phénomène est d'autant plus importante. Enfin, nous montrerons qu'évoquer le rôle du témoin même en l'absence de situation de harcèlement est primordial car la prise de conscience de l'importance du rôle que joue le témoin pourra éventuellement permettre de désamorcer de futures situations de harcèlement.

Dans un premier temps, montrons que le harcèlement est tout à fait plausible en école élémentaire. Il faut tout d'abord savoir qu'à la base du harcèlement se cache une émotion. En effet, le fait de harceler quelqu'un constitue en réalité une réponse. C'est un comportement violent permettant d'assouvir une pulsion provoquée par une émotion. Nous savons qu'il existe

notamment un lien entre la colère et les comportements violents. Dans le cas du harcèlement, l'émotion est dite secondaire, c'est-à-dire que l'émotion est en fait une combinaison d'émotions primaires ressentie en réponse à une situation. Autrement dit, le harcèlement prend sa source non pas dans une colère primaire, explosive, mais dans une colère secondaire, plus orientée, avec un but et une intention avérée. (Fontaine, 2018). Même si l'on sait aujourd'hui que ce n'est pas la seule cause, la colère peut être la conséquence d'une différence chez un individu, de cette colère naîtra peut-être de la jalousie, du dégoût ou de l'aversion. Cela engendrera chez l'harcéleur le début de la mise en place des comportements violents envers cet individu.

Les enfants de la classe, âgés de 9 à 11 ans, sont en théorie tout à fait capables d'avoir ce genre de comportements violents puisqu'on sait qu'il existe bel et bien un passage de la colère primaire vers la colère secondaire plus tôt dans l'enfance. Ainsi, certains enfants de leur âge pourraient déjà se retrouver victimes de moqueries ou d'isolement social (Fontaine, 2018). La sensibilisation chez des élèves de CE2, CM1, CM2 n'est donc pas vide de sens, bien au contraire. La preuve supplémentaire que l'on pourrait apporter est le constat qu'a fait l'UNICEF dans un rapport de 2011. Dans ce rapport, on estime que 12% des élèves de primaire étaient harcelés (UNICEF, 2011). Ce nombre est supérieur à celui annoncé par la DEPP pour le collège où 5,6% des élèves sont harcelés (Hubert, 2017) et à celui du lycée où 4,1% des élèves sont harcelés (Rosenwald, 2020).

Dans un second temps, voyons que même si les élèves ne sont pas directement confrontés au harcèlement dans leur classe actuelle, le fait d'effectuer une sensibilisation permettra de leur donner des éléments de réponse s'ils se retrouvent un jour confrontés à ce problème. D'autant plus que les élèves de fin de cycle 2 et de cycle 3 sont aptes à comprendre et à réfléchir aux causes du harcèlement et à ses solutions.

Tout d'abord il faut savoir que nous voulions, dans le but de lutter contre les comportements agressifs présents dans le harcèlement, développer des comportements antagonistes aux comportements agressifs. Ces comportements se nomment comportements prosociaux (Fontaine, 2018). Le comportement prosocial humain se définit comme l'ensemble des comportements de souci de l'autre et notamment d'aide que nous avons et qui sont dirigés vers des personnes qui nous sont inconnues ou que l'on considère comme étant en difficulté. C'est une intention volontaire pratiquée sans attente de contrepartie. Ces derniers prennent leur source dans une capacité émotionnelle qui se nomme "empathie". C'est donc cette empathie que nous souhaitons développer chez nos élèves.

L'empathie sur laquelle nous souhaitons travailler comporte trois dimensions. Il y a tout d'abord l'empathie émotionnelle qui se définit comme étant la capacité à connaître et à partager

les émotions d'autrui. Il y a ensuite le changement de perspective émotionnelle qui représente la capacité à éprouver la même chose qu'autrui en se « mettant à sa place ». Et il y a enfin l'empathie cognitive qui se définit comme le fait de comprendre ce que l'autre ressent et les raisons pour lesquelles il ressent ce qu'il ressent. Les premiers signes d'empathie apparaissent chez les bébés vers 14 mois environ. L'empathie cognitive, elle, fait son apparition vers 4/5 ans (Fontaine, 2018).

D'autres chercheurs appuient ces dires grâce à la théorie de l'esprit. La théorie de l'esprit (ToM) se définit comme la capacité mentale d'interférer des états mentaux à soi-même et à autrui et à les comprendre. C'est une aptitude qui permet de prédire, d'anticiper et d'interpréter le comportement ou l'action de nos pairs dans une situation donnée. Elle est donc indispensable à la régulation des conduites et au bon déroulement des interactions sociales. Selon ces chercheurs, la ToM s'acquiert au cours de l'enfance indépendamment du niveau intellectuel et la maturation de cette aptitude se développe dépendamment de la maturation du cortex préfrontal. L'essentiel de la maturation du cortex préfrontal s'effectuant entre 4 et 5 ans, la ToM devient également effective vers 4-5 ans (Duval, 2011).

Pour finir, Roger Fontaine nous explique que nous considérons souvent la situation de harcèlement comme une relation duale entre un agresseur et une victime. En réalité, cette situation inclue également les complices et les témoins. Ces derniers peuvent encourager l'auteur du harcèlement, observer sans intervenir ou encore adopter des comportements de défense de l'élève ciblé. Du jeu de la dynamique des relations sociales existant entre ces différents acteurs va dépendre la gravité des conséquences quant à la santé physique et psychologique des victimes. Malheureusement, le comportement des témoins est souvent favorable à l'agresseur, accentuant ainsi l'ampleur de la gravité des souffrances des victimes (Fontaine, 2018). Nos élèves étant susceptibles d'être des témoins de harcèlement à tout moment de leur scolarité voire de leur vie, il est extrêmement important de leur faire prendre conscience de l'importance du rôle qu'ils auraient à jouer dans cette situation et de l'incidence de leurs actions sur la victime.

Selon tous ces éléments, nous pouvons conclure que les élèves de CE2, de CM1 et de CM2 sont donc aptes à comprendre et à réfléchir sur les causes du harcèlement. Ils sont également capables d'avoir des discussions et de travailler sur les solutions à ce problème à partir de l'empathie dont ils savent tous faire preuve et des éléments apportés au fur et à mesure de la séquence d'enseignement. Enfin, ces élèves doivent prendre conscience de l'importance de leur rôle à jouer en tant que témoin et de la nécessité d'agir dans cette situation pour ne pas aggraver la détresse de la victime.

C. Formulation justifiée de la problématique

Tout d'abord, commençons par rappeler l'intitulé de notre problématique qui est « Dans quelle mesure l'EMC permet-elle de sensibiliser les élèves au harcèlement scolaire afin de lutter contre ce dernier ? ».

Nous avons choisi pour notre sujet de nous centrer sur les notions de harcèlement, d'empathie et de rôle de témoin durant notre séquence. Le principal problème que nous avons rencontré dans cette classe résidait dans le fait de faire comprendre à des élèves de 8 à 11 ans ces notions assez complexes dont tous les élèves n'avaient pas conscience, bien que des situations de moqueries répétées à l'encontre d'une personne aient pourtant été constatées dans la classe. La conception initiale de certains élèves qui trouvaient légitimes les situations de harcèlement ou le fait de ne pas s'impliquer dans une situation où un de ses camarades est victime de moqueries a encore plus complexifié notre tâche. Nous avons donc tenté de répondre à ces problèmes en utilisant l'EMC qui est un temps d'enseignement prévu pour pallier ce genre de problème. Ainsi, nous avons multiplié les activités différentes dans cette discipline afin que chaque élève puisse se sentir concerné, se familiariser, s'approprier, réfléchir, communiquer un maximum sur le sujet. Voilà pourquoi les situations de débat, d'activité artistique ou littéraire sont présentes dans nos hypothèses. L'idée étant de savoir quels sont les bénéfices et les avantages de ces pratiques par rapport à notre sujet.

Cette problématique se justifie donc également par le fait que nous souhaitons, pour parvenir à sensibiliser les élèves au harcèlement scolaire, tester les hypothèses suivantes :

- Travailler à l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et de l'empathie cognitive, qui appartiennent au thème de « La culture de la sensibilité » en EMC, permet de réduire la volonté d'user de comportements violents et d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements violents.

- Le travail de compréhension et d'appropriation sur une œuvre littéraire de jeunesse ou sur une œuvre artistique en lien avec notre thème permet de comprendre les valeurs et les enjeux autour des notions de harcèlement et d'empathie.

- La confrontation d'idées au sein d'un débat interprétatif et/ou à visée philosophique permet de développer la notion de respect et d'écoute et de faire émerger des alternatives et des solutions aux comportements violents du type harcèlement.

- Les activités artistiques et littéraires menées en coopération permettent de prendre conscience d'une certaine solidarité à avoir entre les individus d'une collectivité.

D. Méthodologie et didactique

1. Description des conditions de l'expérimentation

Notre expérimentation se déroule au sein d'une école primaire située en milieu rural. Cette petite école est constituée de trois classes, une classe qui regroupe tous les élèves de maternelle, une classe à double niveau (CP et CE1) et une classe à triple niveau (CE2, CM1 et CM2). La classe dans laquelle nous avons pu mettre en place notre séquence d'enseignement moral et civique est une classe de 20 élèves qui croisent deux cycles, le cycle 2 et le cycle 3. Le cycle 2 comporte 6 élèves de CE2 et le cycle 3 comporte 7 élèves de CM1 et 7 élèves de CM2. Pour notre expérimentation, nous avons effectué nos séances d'enseignement moral et civique en classe entière, avec tous les élèves. Comme la particularité de la classe réside dans le fait qu'elle comporte trois niveaux et malgré le fait qu'il y ait des CE2, nous avons fait le choix de préparer notre séquence en suivant les programmes du cycle 3 puisque c'est ainsi que l'enseignant référent procède pour les autres disciplines dites de polyvalence. Le but de notre expérimentation est de sensibiliser les élèves au harcèlement, c'est pour cela que nous avons mis en place une séquence évolutive avec des séances très proches les unes des autres (deux séances par semaine) pour garder un intérêt et un apprentissage suffisant d'une séance à l'autre. Le début de notre expérimentation se base sur une œuvre de littérature jeunesse, à partir de laquelle nous voudrions dégager les principaux enjeux du mécanisme de harcèlement et ainsi sensibiliser les élèves, leur donner des pistes pour agir et lutter contre ce phénomène de plus en plus récurrent au sein des écoles. Les autres séances reposent sur deux supports vidéo ainsi que sur deux discussions à visée philosophique. La séance finale qui sera notre évaluation est inspirée du Jeu des Trois Figures créé puis démocratisé par le psychiatre et psychanalyste Serge Tisseron (DEPJ3F). Le Jeu des Trois Figures est une activité théâtrale dont les trois principaux objectifs sont de lutter contre les effets délétères de la surconsommation d'images, de prévenir

la violence en milieu scolaire et de favoriser un climat apaisé dans les écoles en soutenant le travail de développement de l'empathie. Durant cette activité, les élèves élaborent ensemble un court scénario à partir d'une amorce qui leur a été donnée. L'amorce provient du professeur afin que personne ne soit stigmatisé en révélant des éléments portant sur le milieu familial ou le quotidien (disputes fréquentes, violence domestique, pratiques religieuses ou sectaires...). Ensuite, les élèves jouent la courte scène en occupant successivement les trois rôles existant dans le scénario : celui de l'agresseur, celui de la victime et celui du « héros ». Ce jeu va permettre à chaque élève de se mettre dans la peau de chacun des protagonistes et non seulement dans celle de celui-ci qu'il a l'habitude d'incarner au quotidien. Ainsi, il pourra s'approprier les émotions, les sentiments et les pensées de chacun. De plus, cette activité permet de favoriser les apprentissages puisqu'elle encourage la construction narrative chez l'élève ainsi que le développement du vocabulaire. Nous avons donc décidé de repenser ce jeu en tant que situation d'évaluation en l'adaptant à notre public et au thème du harcèlement. Ainsi, à partir d'amorces que nous avons écrites, nous avons demandé aux différents groupes d'élèves de se questionner sur les personnages, sur leur comportement et sur ce qu'ils ressentent ou peuvent ressentir afin de jouer au mieux la scène. Puis, nous leur avons demandé de continuer leur scénario afin de proposer une solution à la situation de harcèlement ou de moquerie présentée au départ. Après chaque passage, nous avons dans un premier temps demandé au groupe d'explicité ce que pouvaient ressentir et penser chaque personnage avant de discuter en classe entière de la solution apportée par le groupe. Les réponses nous donnent ainsi une indication globale de l'impact de notre séquence sur l'évolution de la vision du harcèlement chez les élèves et sur leur possible façon d'agir.

Le reste du recueil de données sera effectué à partir de traces écrites et d'exercices réalisés par les élèves, de prises de notes des référents ou encore de verbatims recueillis à la fin de chaque séance réalisée.

Le travail de notre séquence est fortement soutenu et facilité par les actions déjà effectuées par les enseignants de l'école dans le cadre du plan harcèlement mis en place il y a quelques années. Le blog de la classe sur lequel les parents peuvent voir ce qui a été fait lors des séances d'EMC et sur lequel les élèves peuvent retrouver les travaux qu'ils ont effectués nous a également beaucoup aidé. Enfin, nous savons que notre expérimentation, de par sa courte durée, soit une séquence de huit séances, n'assurera probablement pas d'effets sur le long terme. Il sera en effet nécessaire de prolonger la sensibilisation au harcèlement sur plusieurs cycles pour qu'elle puisse avoir un réel impact.

2. Lien existant entre le harcèlement scolaire et le programme d'EMC

Nous le rappelons, les trois finalités de l'enseignement moral et civique sont le respect d'autrui, le partage des valeurs de la république et la construction d'une culture civique. Notre sujet de mémoire, qui est, « Sensibiliser au harcèlement dans une classe à multiples niveaux », s'inscrit dans la première des finalités de l'enseignement moral et civique, celle du respect envers autrui. Parler du harcèlement au sein d'une classe a pour but de rappeler qu'il est important de respecter ses pairs, et plus précisément, d'apprendre que notre liberté cesse là où la liberté d'autrui commence. Notre sujet se rapporte également à une autre des finalités de l'enseignement moral et civique, la construction d'une culture civique dans laquelle l'accent est mis sur la dimension de la sensibilité. Nous cherchons à sensibiliser les élèves au harcèlement sous toutes ses formes. Les élèves travailleront sur l'empathie et les émotions. La dimension cognitive de la construction d'une culture civique sera également étudiée au travers de notre séquence où les élèves seront amenés à échanger et débattre lors de débats philosophiques. Cette pratique du débat permettra aux élèves de mettre en perspective les valeurs qui régissent notre société démocratique, tout en exprimant leurs opinions et en respectant celles de leurs pairs. Grâce aux débats, les élèves apprendront à argumenter en justifiant leur choix. De plus, les élèves pourront prendre conscience de la portée de leurs paroles ainsi que de la responsabilité de leurs actions. Enfin, le programme d'enseignement moral et civique permet d'explorer la dimension normative de la culture civique. Le harcèlement fait partie de ces nombreux sujets qui nuisent au bon fonctionnement de la vie en collectivité, c'est pour cela qu'en sensibilisant les élèves sur ce phénomène, nous pourrions également expliquer l'importance du respect des règles, et leur faire intégrer que le harcèlement va non seulement à l'encontre des valeurs communes au sein d'une société démocratique, mais aussi que ce phénomène est interdit et puni par la loi. En effet, les élèves sauront lors de notre séquence qu'une loi reconnaissant officiellement le harcèlement scolaire comme un délit existe. Cette loi est la loi qui fut inscrite le 02 mars 2022 dans l'article 222-2-3 du code pénal. Ainsi, ils apprendront que toute personne étudiant ou exerçant une activité professionnelle au sein d'un établissement d'enseignement et se rendant coupable de harcèlement peut être punie d'une amende allant de 45 000 à 150 000 euros et d'une peine d'emprisonnement allant de 3 à 10 ans.

3. Lectures de la recherche qui ont permis d'approfondir le sujet, les objectifs d'apprentissage et les hypothèses

L'article de Roger Fontaine « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir » issu de la revue « Enfance » nous a permis d'approfondir notre sujet, à savoir le harcèlement scolaire. Nous avons ainsi pu comprendre quels en étaient les mécanismes, les émotions et les déterminismes sociaux à l'origine de ce problème. Nous avons aussi pu voir quelles étaient les typologies de harceleurs et de victimes. Mais avant tout, nous avons pu comprendre que les comportements sociaux prenant leur source dans l'empathie pouvaient être l'une des solutions pour lutter contre le harcèlement. C'est ainsi que nous en sommes venus à réfléchir à des objectifs d'apprentissage visant à acquérir ces comportements prosociaux.

Notre intervention se déroulant dans le cadre d'un enseignement scolaire, la lecture des programmes d'EMC pour le cycle 3 étaient inévitables afin de dégager des objectifs d'apprentissage en lien avec les directives institutionnelles. Lors de la lecture de ces programmes nous avons pu voir que la construction d'une culture civique contribue à l'un des éléments du socle commun de connaissances, de compétences et de culture selon lequel l'École « permet à l'élève d'acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société. Ce faisant, elle permet à l'élève de développer dans les situations concrètes de la vie scolaire son aptitude à vivre de manière autonome, à participer activement à l'amélioration de la vie commune et à préparer son engagement en tant que citoyen ». Cette dernière phrase correspond parfaitement à notre idée de lutter contre le harcèlement en favorisant, chez les élèves, les comportements prosociaux. Notre intervention s'inscrit donc dans le domaine de la culture de la sensibilité qui « permet d'identifier et d'exprimer ce que l'on ressent, comme de comprendre ce que ressentent les autres. » et « de se mettre à la place de l'autre. ». Les compétences liées à ce domaine sont « Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments », « S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie », « Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres », « Accepter les différences », « Être capable de coopérer » et « Se sentir membre d'une collectivité ». (Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2020). Nous savions donc que ces compétences seraient le point d'appui de nos objectifs d'apprentissage puisqu'elles constituent des leviers au problème de harcèlement scolaire. Suite à la mise en tension de cette lecture de programme et de l'article de Roger Fontaine nous avons défini nos objectifs d'apprentissage comme étant les suivants : « Travailler à l'acquisition de l'empathie cognitive afin de lutter contre le harcèlement et ses différentes formes », « Favoriser l'expression d'une opinion, d'un ressenti dans le cadre

d'une discussion, d'une interprétation », « Faire acquérir les règles d'un débat, d'une discussion argumentée », « Faire naître la conscience d'appartenance à une collectivité ».

Les programmes donnaient également des recommandations quant aux modalités de pratiques et méthodes de l'EMC en indiquant que « L'enseignement moral et civique s'effectue, chaque fois que possible, à partir de l'analyse de situations concrètes. », « La discussion réglée et le débat argumenté ont une place de premier choix pour permettre aux élèves de comprendre, d'éprouver et de mettre en perspective les valeurs qui régissent notre société démocratique. Ils comportent une prise d'informations selon les modalités choisies par le professeur, un échange d'arguments dans un cadre défini et un retour sur les acquis permettant une trace écrite ou une formalisation. », « L'enseignement moral et civique se prête particulièrement aux travaux qui placent les élèves en situation de coopération et de mutualisation favorisant les échanges d'arguments et la confrontation des idées. » (Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des sports, 2020).

Ainsi, en mettant en tension nos connaissances sur notre sujet, les objectifs d'apprentissage et les modalités de pratique de l'EMC, nous avons défini nos hypothèses qui rappelons-le sont : « Travailler à l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et de l'empathie cognitive, qui appartiennent au thème de « La culture de la sensibilité » en EMC, permet de réduire la volonté d'user de comportements violents et d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements violents. », « Le travail de compréhension et d'appropriation sur une œuvre littéraire de jeunesse ou sur une œuvre artistique en lien avec notre thème permet de comprendre les valeurs et les enjeux autour des notions de harcèlement et d'empathie. », « La confrontation d'idées au sein d'un débat interprétatif et/ou à visée philosophique permet de développer la notion de respect et d'écoute et de faire émerger des alternatives et des solutions aux comportements violents du type harcèlement. », « Les activités artistiques et littéraires menées en coopération permettent de prendre conscience d'une certaine solidarité à avoir entre les individus d'une collectivité. ».

4. Lectures de la Recherche qui ont permis de construire la préparation littéraire générale préalable de l'œuvre choisie

Les accompagnements de programme de cycle 3 ont constitué un véritable point d'appui pour, dans un premier temps, choisir notre œuvre de littérature jeunesse. Nous nous sommes en effet penchés sur un accompagnement scolaire Eduscol sur la culture littéraire en français pour avoir une idée du type d'ouvrage que nous voulions. Cet accompagnement nous a permis de savoir que nous voulions le thème « La morale en questions » comme point d'entrée. Ce thème est en effet décrit comme une occasion d'atteindre les enjeux de littéraires et de formation « **Acquérir ou renforcer des valeurs de référence (équité, loyauté, générosité, solidarité, empathie, courage) portées par des héros, ou plus généralement des personnages auxquels le jeune lecteur peut s'identifier et sur lesquels il peut s'appuyer pour construire une éthique personnelle** », « **Construire un jugement éclairé et faire face aux enjeux contemporains de notre société** », « **Développer ses connaissances culturelles et littéraires, et découvrir le rôle que joue la littérature en particulier pour amorcer un questionnement philosophique ; comprendre les motivations des personnages, le sens de leurs actions** » et est tout à fait compatible avec le thème de l'éducation à la sensibilité en EMC (Ministère de l'Education Nationale, 2017). Ces enjeux représentent, de plus, tout autant d'enjeux sur lesquels il faudrait travailler pour atteindre notre objectif principal de séquence. C'est ainsi que nous avons opté pour l'œuvre Rouge de Jan de Kinder précédemment citée dans l'État de l'art. Cette œuvre ressortait dans de nombreuses préparations de séquences sur le harcèlement scolaire sur les sites de ressources pédagogiques et répondait à tous les critères du thème « La morale en questions ». C'est une histoire qui est au final très peu moralisatrice. Elle se déroule dans un environnement très familier aux élèves, l'école, où chaque élève n'est pas forcément « bon » ou « mauvais » mais adopte plutôt des comportements plus ou moins appropriés dans la suite d'événements. C'est donc un support parfait de réflexion sur le mécanisme du harcèlement et ses différentes composantes.

Cette même ressource Eduscol invitait à travailler sur notre œuvre en organisant des activités autour de deux dispositifs didactiques : l'activité artistique ou littéraire et le débat interprétatif autour de l'œuvre. Ces dispositifs permettent de mettre les élèves dans une posture de questionnement, de raisonnement et d'interprétation de l'histoire et de ses implicites (Ministère de l'Education Nationale, 2017). Grâce à la grille d'analyse mise à disposition dans cette ressource nous avons pu préparer nos activités en relevant tout d'abord les obstacles possibles

liés aux connaissances linguistiques ou à l'univers de référence dans le texte. Puis nous avons cherché quels étaient « les valeurs en jeu » présentes dans l'histoire, « les dilemmes des personnages », « le sens des actions des personnages » et le « lien entre le contexte et les valeurs ». Ensuite, à l'aide d'une deuxième ressource Eduscol portant sur le débat littéraire interprétatif et d'un document ressource issu du site Viatique, nous avons pu comprendre quels étaient les enjeux de ce dernier et comment le mettre en œuvre. Nous avons ainsi pu préparer des débats plus ou moins courts reprenant tous les éléments de notre grille d'analyse. Les questions portent donc soit sur des éléments de compréhension, soit sur de l'interprétation, soit sur de l'appropriation du thème du livre (Ministère de l'Education Nationale, 2016).

La préparation de la deuxième activité littéraire a été inspirée par une ressource didactique de l'académie de Grenoble. Nous nous sommes appuyées sur cette dernière afin de préparer une activité de réponse créative portant sur les images et les personnages de l'histoire dans le but de favoriser la compréhension inférentielle et interprétative (Académie de Grenoble). Les élèves ont ainsi dû représenter les pensées des personnages sur certaines planches du livre où se trouvaient des nœuds sémantiques afin de favoriser l'empathie cognitive envers chaque personnage ayant un rôle à jouer dans la situation de harcèlement.

5. Lectures de la Recherche qui ont permis de construire la préparation philosophique préalable des notions d'EMC

Les documents disponibles dans l'onglet « La discussion philosophique en EMC » du site internet “Viatique” ont constitué nos principales lectures permettant de préparer nos discussions à visée philosophique (DVP) et de travailler sur les notions qui les sous-tendent.

Le premier document intitulé « Les grands courants de la philosophie à l'école » nous a permis d'avoir une idée claire sur la façon dont doit se dérouler une vraie discussion ayant une finalité philosophique. En effet, comme le souligne Michel Tozzi, chaque débat doit dépasser la simple expression d'émotions et d'idées afin de représenter une occasion pour l'élève de conceptualiser les notions en jeu, de les problématiser et d'argumenter sur les sujets (Tozzi). Dans ce sens, le rôle de l'enseignant est de mener un guidage fort pour faire réfléchir les élèves. Il doit également faire preuve de présence ainsi que d'une animation active afin de garantir la finalité philosophique et doit donc pour cela préparer rigoureusement la séance de débat (Tonolo, 2020). Cela nous amène au second document dont le titre est « Comment préparer une DVP » qui nous a permis de véritablement préparer nos notions. Les notions que nous avons choisies

pour diriger nos DVP en lien avec le harcèlement scolaire étaient le conflit, l'empathie et le devoir. Nous avons, comme le recommandait ce document :

- Problématisé les notions : « *Pourquoi le conflit existe-t-il ? Est-ce que le monde se porterait mieux s'il n'y avait pas de conflit ?* » ; « *Est-on obligé de ressentir de l'empathie pour une personne qui se fait harceler ? Avons-nous donc le devoir de l'aider ?* »
- Cherché les grandes réponses aux questions posées
- Cherché les grands arguments pouvant étayer les grandes réponses
- Cherché des exemples et des contre-exemples utiles pour illustrer les réponses et les arguments : *inversion des rôles témoin-victime ou harceleur-victime, évènements historiques démontrant la pertinence d'un argument*
- Cherché des connaissances historiques ou des informations factuelles en lien avec les sujets : *lois concernant le harcèlement scolaire et la non-assistance à personne en danger, 2nde Guerre Mondiale, guerre actuelle en Ukraine, régimes dictatoriaux pour le débat sur le conflit*
- Défini les concepts : « *Conflit = oppositions d'idées, de sentiments, d'opinions, d'intérêts entre deux personnes* », « *Empathie = capacité à se mettre à la place de quelqu'un d'autre afin de comprendre ses pensées, ses intentions, ses émotions* », « *Devoir = être contraint à* »
- Effectué les distinctions conceptuelles pour éviter les confusions : « *Conflit ≠ Guerre* » ; « *Empathie ≠ Compassion* », « *Devoir juridique ≠ Devoir moral* »
- Anticipé les difficultés intellectuelles des élèves : *réflexion autour des supports utilisés afin de faciliter la compréhension et l'appropriation des concepts sans passer par des situations trop transmissives*
- Anticipé les représentations des élèves, des préjugés
- Conçu une progressivité : *compréhension des notions par les travaux artistiques et d'interprétation, appropriation des notions par le débat, utilisation des notions lors de l'évaluation*

La suite du document nous a permis de construire la progressivité en envisageant nos préparations de séances de débat comme des successions de moments d'acculturation, d'expression confiante, d'argumentation, de discussion philosophique et de synthèse (Tonolo, 2022).

II. Présentation des résultats

A. La séquence

La séquence que nous avons préparée afin de répondre à notre problématique et de tester nos hypothèses comportait huit séances. Les objectifs d'apprentissage de la séquence étaient les suivants :

- Développer l'empathie cognitive afin de lutter contre le harcèlement et ses différentes formes.
- Favoriser l'expression d'une opinion, d'un ressenti dans le cadre d'une discussion, d'une interprétation etc.
- Faire acquérir les règles de débat/discussion argumentée.

Voici donc ci-dessous la séquence détaillée séance par séance et déclinée en termes d'objectifs d'apprentissage, d'intérêts d'apprentissage, d'obstacles épistémologiques rencontrés par les élèves, de situations d'apprentissage et d'activités, de méthodes, de modalités, de compétences programmatiques et de traces d'institutionnalisation.

Le harcèlement scolaire	OBJECTIFS	SENS	OBSTACLES	SITUATIONS	MÉTHODES	MODALITÉS	COMPÉTENCES	TRACES
Séquence  Séances	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE /CONNAISSANCE et CULTURE :	SENS DE L'APPRENTISSAGE /ÉLÈVES	OBSTACLES et PRÉJUGÉS ANTICIPÉS / APPRENTISSAGE	SITUATION d'APPRENTISSAGE et DÉROULEMENT des ACTIVITÉS	MÉTHODES, PRÉ-REQUIS, CONSIGNES : → EXPLICITATION/ÉLÈVES	JUSTIFICATION des MODALITÉS de TRAVAIL	COMPÉTENCES EN ŒUVRE EN LIEN AVEC LES PROGRAMMES	TRACE ÉCRITE, INSTITUTIONNALISATION de l'APPRENTISSAGE
SÉANCE 1 : <i>Que vit Arthur ? Découverte de l'album Rouge de Jan de Kinder.</i>	Comprendre le harcèlement en s'appuyant sur une lecture pas à pas d'une œuvre de LJ. Se faire une première représentation mentale d'une situation de harcèlement.	Déconstruire les conceptions initiales, les obstacles, les préjugés des élèves pour construire de nouvelles conceptions.	Méconnaissance, ignorance de la notion de harcèlement (processus, causes, conséquences, caractéristiques).	Lecture pas à pas : division de l'histoire en trois parties avec questions de compréhension, d'antériorité, d'anticipation. Finir sur un débat littéraire interprétatif sur ce que devrait faire le témoin dans cette situation de harcèlement. Enseignant mène la séance, pose les questions, étaye.	Prérequis : savoir relever des informations importantes dans un texte, savoir faire des inférences. Consignes : Le PE annonce que l'histoire sera lue en trois fois et que des questions seront posées à chaque pause. Les questions sont écrites au tableau. Confrontation pour favoriser la compréhension.	Lecture et discussion en classe entière pour que le PE puisse s'assurer de la bonne compréhension de tous en amenant les idées contradictoires à se confronter et en demandant une explicitation maximale.	Savoir identifier les points d'accord et les points de désaccord. Respecter le droit des autres à exprimer leur opinion. Prendre part à une discussion ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue.	Prise de notes des éléments importants pendant la lecture de l'histoire. Résumé à l'oral de l'histoire. Synthèse orale de tous les éléments de l'histoire liés au rôle de chacun, aux émotions, aux choix possibles des personnages.
SÉANCE 2 : <i>Faire parler les images. Suite du travail sur l'album Rouge.</i>	Approfondir la compréhension du harcèlement en travaillant sur les émotions et pensées des personnages. Redécouvrir l'histoire par les images.	Saisir l'ambiguïté de la position prise par chaque personnage. Saisir la complexité du phénomène de harcèlement.	Ignorance de la crainte et du mal-être chez le témoin et les harceleurs. Pour eux, le témoin et les harceleurs suiveurs n'agissent pas en faveur de la victime voire agissent contre elle seulement car la situation les amuse.	Présentation des consignes + exemple réalisé par le PE. Distribution d'une planche photocopiée par groupe, les élèves se mettent d'accord pour attribuer une pensée à chaque personnage sur la planche. Ecriture des pensées au brouillon à faire valider par le PE. Création de bulles de pensées à coller sur les planches. Présentation et justification des choix devant la classe entière.	Exemple montré en début de séance accompagné des justifications du PE par rapport aux couleurs, à l'expression faciale des personnages etc. permet de rendre explicite la méthode à utiliser pour réaliser le travail.	Groupe de 3 ou 4 élèves regroupés par niveaux (CE2/CM1/CM2) pour effectuer une différenciation au niveau des supports (planches plus ou moins facilement interprétables) et pour avoir des discussions au sein des groupes à la portée de tous (niveaux d'interprétation plus ou moins égaux).	Identifier et exprimer les émotions et les sentiments ; mobiliser le vocabulaire adapté à leur expression. Savoir participer et prendre sa place dans un groupe. Coopérer dans le cadre des projets et des travaux de groupes. Pouvoir expliquer ses choix et ses actes.	Chaque élève a un exemplaire du travail réalisé avec son groupe + ensemble des travaux disponibles sur le blog de la classe.
SÉANCE 3 : <i>Sortir Kilian de</i>	Définir le harcèlement et ses caractéristiques.	Institutionnaliser tout ce qui a été	Conception selon laquelle agir c'est	Visionnage vidéo en trois fois : réponses à des questions	Annonce que comme pour l'album la vidéo sera vue en	Alternance entre phase de travail individuel et	Prendre part à une discussion, un débat ou un	Elèves + enseignant ont coconstruit la définition

<i>son cauchemar grâce à nos super pouvoirs.</i>	Prendre conscience de ses possibilités d'action face au harcèlement.	vu à travers l'album <u>Rouge</u> sur le harcèlement scolaire.	agir seul(e) donc se mettre en danger.	faisant émerger les caractéristiques du harcèlement, les causes et les formes des actions ou de l'absence d'actions mises en place contre ou pour Kilian. Tentative de définition collective du harcèlement → trace écrite. Remplissage individuel puis collectif d'un vrai/faux sur les actions à mener.	trois fois et qu'il y aura des questions à chaque pause. Dire aux élèves que tout le travail d'institutionnalisation repose sur ce qui a été dit à propos de la vidéo pour ne pas que le manque de connaissances bloque certains élèves.	de travail en classe entière pour favoriser la réflexion personnelle puis collective avant d'institutionnaliser.	dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue. Identifier et exprimer les émotions, les pensées et les sentiments. Savoir identifier les points d'accord et les points de désaccord. Respecter le droit des autres à exprimer leur opinion.	du harcèlement en remplissant une trace écrite sous la forme d'un texte à trous. (Annexe 5) Remplissage autonome puis correction d'un texte à trous résumant les différents rôles dans une situation de harcèlement. (Annexe 5) Vrai/Faux corrigé collectivement résumant l'ensemble des types de comportements à avoir en cas de harcèlement (témoin ou victime). (Annexe 3)
SÉANCE 4 : <i>Pourquoi le conflit existe-t-il ? Le monde se porterait-il mieux sans conflit ? DVP</i>	Apprendre les règles de la DVP et s'engager dans celle-ci afin d'atteindre de manière collective une certaine forme de vérité. Différencier le conflit de la violence.	En lien avec notre sujet, le harcèlement, comprendre que le conflit est normal et nécessaire mais que la violence n'est, elle, pas acceptable.	Conception de la notion de conflit qui fait souvent écho à la bagarre ou à la guerre par rapport au quotidien des élèves.	Réactivation de la notion de harcèlement. Annonce de la question de la DVP. Définition collective du mot conflit. Reformulation de la question. Temps de réflexion individuel à l'écrit. Temps d'expression des opinions. Temps de discussion. Synthèse du débat à l'oral.	Explicitation, reformulation de la question. Insistance sur la nécessité d'avoir des arguments et des exemples pour répondre à la question. But recherché : aller vers l'explicitation maximale de la part des élèves.	Temps individuel de réflexion. Temps de discussion collective. PE fait expliciter les élèves pendant le temps de réflexion, insiste sur l'importance des exemples. PE guide et étaye durant le débat pour arriver à la forme d'argumentation recherchée.	Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue. Développer le discernement éthique.	Notes de l'enseignant durant le débat mises à disposition des élèves. Synthèse orale du débat par l'enseignant : « Le conflit est parfois nécessaire pour régler un problème entre deux personnes, il peut se régler sans l'usage de la violence, qui elle, est à éviter ».
SÉANCE 5 : <i>Mon super pouvoir, l'empathie</i>	Définir l'empathie.	Comprendre quelle est la capacité qui se cache derrière la faculté de juger, de prendre du recul par rapport à une situation de violence, conflit, harcèlement.	Confusion entre l'empathie et la compassion.	Visionnage d'une vidéo en trois parties où l'on voit un petit garçon mal agir avec sa mère et son chien. Réponses aux mêmes questions à chaque étape pour tenter de caractériser le comportement du garçon et les raisons qui se cachent derrière ce comportement. Dénouement de la vidéo permet de mieux comprendre le comportement → débat interprétatif Mise en évidence de la subjectivité de l'empathie.	Centration sur le garçon qui agit mal et non ses victimes pour éviter la confusion empathie/compassion. Expliquer aux élèves que l'on va définir l'empathie en tentant de caractériser l'activité qu'ils ont eu pour répondre aux questions, « Qu'avons-nous fait pour répondre aux questions posées à chaque pause ? ».	Travail collectif car volonté d'être sûr de la participation et de la compréhension de chaque élève. Chaque élève donne son avis sur le comportement du garçon et les causes de son comportement, les élèves d'accord lèvent la main. Discussion pour faire émerger une notion encore inconnue.	Identifier et exprimer les émotions, les pensées et les sentiments. Savoir identifier les points d'accord et les points de désaccord. Respecter le droit des autres à exprimer leur opinion.	Discussion collective pour comprendre ce qu'est l'empathie puis remplissage autonome d'une trace écrite sous la forme d'un texte à trous comportant la définition de l'empathie. (Annexe 6) + Correction

				Tentative de définition collective de l'empathie → trace écrite.				
SÉANCE 6 : <i>Est-on obligé d'avoir de l'empathie pour une personne qui se fait harceler ? Sommes-nous donc obligés de l'aider ?</i>	Apprendre les règles de la DVP et s'engager dans celle-ci afin d'atteindre de manière collective une certaine forme de vérité. Réfléchir sur le lien entre l'empathie et le rôle du témoin. Différencier le devoir moral du devoir juridique.	Etablir un lien direct entre l'empathie vue la séance précédente et le rôle de témoin dans la situation de harcèlement.	Confusion entre ce que j'ai le choix de faire ou non et ce que la loi m'oblige de faire. Obéissance à la loi non instinctive si l'opinion ou l'intérêt personnel diverge trop fortement.	Rappel de la définition de l'empathie. Reformulation des questions pour assurer la compréhension. Temps de réflexion individuel à l'écrit. Temps d'expression des opinions. Temps de discussion. Synthèse du débat à l'oral.	Explicitation, reformulation de la question. Insistance sur la nécessité d'avoir des arguments et des exemples pour répondre à la question. But recherché : aller vers l'explicitation maximale de la part des élèves. Insistance sur le devoir d'obéissance à la loi. Citer la loi de la non-assistance à personne en danger.	Travail individuel pour que chacun ait un élément de réflexion. Temps de discussion collectif pour faire émerger les réponses. PE fait expliciter les élèves pendant le temps de réflexion insiste sur l'importance des exemples. PE guide et étaye durant le débat pour arriver à la forme d'argumentation recherchée.	Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue. Développer le discernement éthique. Comprendre que la vie collective implique le respect de règles. Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif.	Notes de l'enseignant durant le débat mises à disposition des élèves. Synthèse orale du débat par l'enseignant: « Nous ne sommes pas obligés d'avoir de l'empathie pour une victime de harcèlement. Cependant, notre morale et/ou notre devoir nous oblige à l'aider. »
SÉANCE 7 : <i>Ecriture de saynètes (Evaluation partie 1)</i>	Chercher des solutions à une situation de harcèlement.	Réinvestir tout ce qui a été vu durant la séquence.	Difficulté à rapprocher la tâche donnée des connaissances apportées par la séquence.	PE explique aux élèves que les deux prochaines séances constitueront l'occasion de restituer tout ce qu'ils savent sur le harcèlement. Passation des consignes. Formation des groupes. Distribution des amorces de scénarios. Travail en autonomie.	Le PE explique que les élèves devront non seulement inventer la suite des événements mais aussi réfléchir aux paroles, aux pensées et aux émotions de chaque personnage.	Travail en groupe hétérogène et en autonomie pour laisser la liberté à chacun d'enrichir la réflexion collective sans intervention du PE.	Savoir participer et prendre sa place dans un groupe. Coopérer dans le cadre des projets et des travaux de groupes. Pouvoir expliquer ses choix et ses actes.	Réactivation collective des types de comportements à adopter pour aider une victime en début de séance. Pas de trace écrite à cette étape de l'évaluation si ce n'est les scénarios écrits par les élèves sur les fiches distribuées.
SÉANCE 8 : <i>Présentations des saynètes (Evaluation partie 2)</i>	Jouer une situation de harcèlement.	Réinvestir tout ce qui a été vu durant la séquence.	Difficulté à rapprocher la tâche donnée des connaissances apportées par la séquence.	Répétition en groupe et en autonomie. Présentation des saynètes. Retour du PE et des autres élèves après chaque présentations. Synthèse sur les principaux types de réponses qui devaient apparaître.	PE demande aux élèves de préparer la justification de leur choix. PE insiste également sur l'appropriation du rôle de chaque personnage pour les acteurs et une attitude respectueuse pour les spectateurs.	Présentation en classe entière pour travailler sur l'engagement. Possibilité de faire des retours collectifs sur ce qui ressort et sur ce qui manque.	Savoir participer et prendre sa place dans un groupe. Coopérer dans le cadre des projets et des travaux de groupes. Pouvoir expliquer ses choix et ses actes.	Chaque élève du groupe reçoit un exemplaire photocopiés de son travail avec les retours du PE. (Annexe 8) Retour collectif sur les différents types d'aide à la personne choisis par les élèves : soutien moral, interposition, demande d'aide à un adulte...

Tableau descriptif de la séquence sur la sensibilisation au harcèlement scolaire mise en place dans la classe de CE2/CM1/CM2

B. Les résultats

Nous allons désormais présenter les résultats obtenus auprès des élèves lors de la mise en place de notre séquence. Ceux-ci seront présentés séance par séance pour pouvoir constater et analyser l'évolution des conceptions des élèves dans une partie ultérieure.

Lors de la première séance, l'investissement de tous les élèves a laissé transparaître un grand intérêt pour le thème de l'album (Annexe 10). De plus, bien que les termes de harceleurs, harcelé et témoin ne soient pas ressortis, les élèves ont su mettre en évidence le rôle de chacun des personnages dans la situation de harcèlement. Ils ont su attribuer à la victime des émotions de tristesse, de honte, de colère et de peur. Le témoin a selon eux pu ressentir de la honte, de la culpabilité et du regret et l'harceleur du plaisir. La notion de harcèlement n'est cependant pas sortie de la bouche des élèves et elle n'a pas été comprise lorsqu'elle a été énoncée par le référent de la séance.

Lors de la seconde séance, les élèves ont approfondi le travail sur les émotions et les pensées des personnages en tentant de rendre ces dernières plus précises grâce à un travail d'interprétation portant sur certaines illustrations du livre. Pour accompagner le travail des élèves, nous avons pris un temps de réflexion collective afin de réfléchir à l'aspect symbolique des couleurs prépondérantes dans l'ouvrage que sont le noir et le rouge. Nous avons également insisté sur l'apparence des personnages et sur leur expression faciale. Une diversité d'interprétations a alors été observée, laissant transparaître une vision plus large et plus recherchée concernant les pensées et émotions des personnages. Certains protagonistes ont ainsi eu des pensées et des émotions assez contraires, montrant ainsi une conception plus élaborée et la prise en compte d'une certaine complexité dans la situation de harcèlement (Annexes 1 et 2). L'ensemble des travaux ainsi que des planches vierges du livre ont été déposés sur le blog de la classe afin que les élèves puissent réitérer l'exercice chez eux s'ils le souhaitent.

La troisième séance a permis aux élèves d'avoir une compréhension bien meilleure de la notion de harcèlement. La définition coconstruite avec le référent traduit d'ailleurs de cette compréhension (Annexe 5). Le travail sur les actions à mener a permis de mettre en évidence deux groupes dans la classe. Le premier groupe, majoritaire, a dans l'ensemble très vite su intégrer les différents types d'aide possibles à apporter à une victime (Annexe 3). Le second groupe, constitué de quatre élèves, considérait qu'aider une victime serait quelque peu contre-

nature car forcément source d'ennuis pour eux (Annexe 4). Nous savons grâce à l'enseignant de cette classe que ces conceptions individualistes sont en grande partie dues à l'éducation reçue dans la famille de ces élèves. Il est donc d'autant plus intéressant de voir quels effets aura notre séquence sur ces derniers.

Lors du moment de réactivation, au début de la quatrième séance, les élèves ont montré qu'ils avaient bien retenu et intégré ce qui avait été appris lors de la dernière séance. Cependant, la synthèse du débat met en avant notre échec à faire ressortir la réponse que nous attendions à savoir « Le conflit est normal, il est la source d'avancées dans nos relations sociales et dans notre société, cependant la violence sous toutes ses formes n'est pas acceptable. ». Les élèves ont considéré tout du long que le conflit était synonyme de « bagarre » ou de « guerre » malgré une définition préalable du terme. Ils ont donc abordé le débat de manière assez manichéenne et ont conclu que le conflit était à bannir. L'apport de notre réponse après le débat ne les a pas non plus convaincus.

Le travail effectué lors de la cinquième séance a permis de mettre en évidence le mécanisme se cachant derrière la capacité à prendre du recul face à une situation opposant deux ou plusieurs personnes. Ils ont su associer ce mécanisme à la notion d'empathie et certains ont même su faire émerger le lien entre l'empathie et la nécessité de celle-ci pour aider non seulement la victime mais aussi l'harceleur dans une situation de harcèlement (Annexe 6).

Lors du débat de la sixième séance, nous avons retrouvé les deux principaux groupes de la troisième séance aux conceptions bien différentes. En effet, si les élèves sont assez vite arrivés à faire des concessions pour s'accorder sur le fait que nous ne sommes pas obligés d'avoir de l'empathie pour une victime, il a été très difficile dans la deuxième partie du débat de convaincre le groupe d'élèves plus réticent sur la nécessité voire le devoir d'aider une personne. Nous avons, lors de cette seconde partie de débat, fait la distinction entre aider une victime que l'on connaît et/ou que l'on apprécie et une victime inconnue. Comme on peut le voir sur les notes prises lors de ce débat, la majorité des élèves étaient d'accord pour dire qu'ils seraient prêts à aider une victime par pur sens moral, et ce, surtout s'ils connaissaient la personne en question. Un groupe un peu plus réduit d'élèves étaient aussi prêts à aider un inconnu qui serait harcelé par philanthropie, comme en manifestent les phrases « c'est quand même un être humain » et « il faut aider tout le monde. Les autres n'aideraient personne par aversion pour la victime, par peur pour soi-même ou par individualisme. Bien que le rappel à la loi concernant

l'infraction que représente la non-assistance à personne en danger, dans une troisième partie, les ait convaincus, ces élèves n'aideraient pas une personne victime de harcèlement par pur devoir moral (Annexe 7).

Lors des deux dernières séances d'évaluation, sur les cinq groupes, tous ont au moins été capables d'apporter une solution à la situation problème posée. Tous sont également passés par l'intermédiaire d'un adulte pour régler le problème. Trois groupes sont parvenus à tenter de trouver une solution tentant de mettre fin au harcèlement en passant par les parents ou la police en plus de l'enseignant. Deux groupes ont également poussé le travail d'empathie plus loin que les autres, faisant ressortir une vraie compréhension de la complexité des pensées et des émotions de chaque personnage (Annexes 8 et 9).

Pour résumer, bien que la séquence n'ait pas changé les conceptions de certains élèves sur la nécessité de venir en aide à une victime de harcèlement par pur sens moral, tous les élèves ont saisi qu'ils avaient néanmoins le devoir de le faire. Ils ont aussi montré qu'ils avaient appris à reconnaître une situation de harcèlement de par ses caractéristiques et qu'ils avaient retenu les principaux types d'aide à apporter à une victime. Les différentes séances comportant du travail sur l'empathie se sont montrées de plus en plus intéressantes car des conceptions de plus en plus élaborées sur les pensées et les émotions des différents personnages ont été rencontrées.

III. Discussion

Première partie de discussion : Retour sur l'expérimentation : interprétation des résultats, réussites et difficultés rencontrées.

1- Analyse des résultats obtenus

a- Différences notables entre le projet initial et la séquence réalisée en classe

Tout d'abord, nous nous sommes rendus compte très tôt que notre intention initiale ne nous permettrait pas d'agir outre mesure sur le fait de sensibiliser les élèves à la nécessité d'agir en tant que témoin. En effet, nous souhaitions au départ, axer le travail de notre séquence autour de l'empathie seulement, d'où notre hypothèse principale. Malheureusement, en échangeant avec les élèves lors des deux premières séances, nous avons vite pu constater la limite de la portée de l'empathie quand il s'agissait de convaincre ces derniers qu'il devait agir pour aider

la victime. Nous avons donc dû moduler notre séquence de manière à inclure des domaines de l'EMC autre que celui de la sensibilité tels que le domaine de la règle et du droit ainsi que celui de l'engagement afin de persuader les élèves. Cette réalité à laquelle nous avons été confrontées nous a permis d'avoir une réponse assez rapide quant à notre hypothèse principale. Le fait d'avoir pu nous rendre compte assez vite de cet élément nous a également permis de dispenser aux élèves un enseignement qui a plus de sens pour eux et par rapport à notre objectif que celui programmé au départ.

Il y a ensuite eu un écart dans notre programmation de séquence de par la surévaluation que nous avons faite de nos élèves. En effet, nous n'avions pas imaginé en commençant notre séquence que certains élèves ne connaîtraient pas le mot « harcèlement ». Cela va même plus loin qu'une simple ignorance du terme, car la description de situations de harcèlement ou de moqueries répétées ne faisaient pas non plus écho chez certains élèves qui étaient pourtant au contact de situations similaires dans l'école. Il a donc fallu ajouter une séance qui n'était pas prévue, la séance 3, pour conscientiser les élèves, notamment les plus jeunes et leur apporter des éléments théoriques et des définitions afin de pouvoir avancer dans la séquence. Nous avons heureusement prévu, dans la préparation de notre séquence, deux séances supplémentaires dans le but de dédoubler certaines séances si besoin.

b- Evaluation des hypothèses au regard des résultats de l'expérimentation

L'hypothèse principale était que « Travailler à l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et de l'empathie cognitive, qui appartiennent au thème de « La culture de la sensibilité » en EMC, permet de réduire la volonté d'user de comportements violents et d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements violents. ». Lors de notre séquence, nous avons en effet, grâce à nos multiples activités artistiques, littéraires et de débat, travaillé à l'acquisition et la maîtrise de l'empathie. Nous pouvons tout d'abord dire que nous sommes parvenus à l'objectif de faire acquérir cette empathie à l'ensemble de nos élèves. En effet, nous avons constaté une réelle évolution chez les élèves sur cette compétence. Ainsi, les réponses données par les élèves concernant leurs ressentis par rapport à une situation ou par rapport aux pensées et aux émotions qu'ils accordaient à un personnage devenaient de plus en plus précises et complexes. Le vocabulaire s'est également enrichi, nous sommes passés d'une description d'émotions et de sentiments primaires comme la colère, la joie, la tristesse, l'amour, la haine à des émotions et sentiments plus complexes comme le dégoût, l'appréhension, le mal-être...

Tous ces éléments font preuve d'une certaine compréhension du rôle joué par les émotions pour chacun des personnages. Les rôles de victime, de harceleur(s), de témoin et les relations entre ces différents rôles ont également été clairement identifiés par l'ensemble de la classe.

Nous avons aussi constaté chez les élèves que nous avons identifiés comme plus susceptibles de harceler quelqu'un un jour de par leur facilité à avoir des comportements violents envers leurs camarades, qu'ils avaient de plus en plus d'empathie envers les différentes victimes fictives présentes dans notre séquence. Ils arrivaient plus facilement à se mettre à leur place, à se représenter leurs pensées et leurs émotions alors qu'ils ne s'intéressaient que très peu à ceux-ci en début de séquence. Nous pensons donc que notre travail sur l'empathie a un lien avec le fait que les réponses de ces élèves quant à leur avis sur la situation de harcèlement étaient de plus en plus altruistes. Nous pouvons alors imaginer que si ces élèves pouvaient comprendre les victimes et même parfois avoir de la compassion pour elles, les probabilités pour qu'ils veuillent leur nuire soit très faibles. Le constat que nous venons de faire s'applique dans l'ensemble à la majorité de la classe, mais est d'autant plus visible chez ces élèves. À ce stade, nous pouvons de ce fait dire que notre travail portant sur l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et cognitive a permis de réduire la volonté d'user de comportements violents.

Cependant, nous ne pouvons pas affirmer que l'empathie émotionnelle et l'empathie cognitive puissent à elles seules augmenter la volonté de mettre fin aux comportements violents en agissant en tant que témoin. En effet, l'observation d'une augmentation de la volonté de mettre fin à des comportements violents a tout d'abord été valable pour les élèves qui étaient déjà au départ très sensibles, empathiques et très compatissants. Dès le début de la séquence, ces cinq élèves témoignaient d'une forte volonté d'aider la victime mais n'avaient en leur connaissance aucun moyen de le faire. Les différentes actions possibles pour aider une victime présentées lors de la troisième séance leur a donné ces moyens qui leur manquaient jusque-là. Dès lors, et ce, peu importe l'activité, ces élèves ont constamment proposé pendant leurs interventions des solutions permettant de mettre fin à la situation de harcèlement qu'on leur présentait. Nous ne pouvons cependant pas dire que notre travail sur l'empathie en soit la cause car la très grande sensibilité de ces élèves nous laisse penser que la compassion et la sympathie sont leurs réels moteurs.

Nous ne pouvons pas affirmer que le développement de l'empathie ait suffi pour la majorité de la classe non plus. Dans un premier temps, l'empathie les a définitivement convaincus qu'ils ne voulaient pas avoir de comportements violents envers une victime mais ils n'étaient prêts à aider cette dernière que par sympathie dans certains cas, parce qu'ils la connaissaient, et non

par empathie. L'opinion des élèves s'est modifiée à partir du moment où nous avons effectué les premiers débats et que l'opinion collective a commencé à changer ainsi que lorsque nous avons effectué les rappels à la loi. Ainsi, l'augmentation de la volonté de mettre fin à des comportements violents en tant que témoin n'est pas seulement due à la maîtrise de l'empathie. Enfin, l'empathie n'a l'air d'avoir joué aucun rôle dans la volonté de mettre fin à des comportements violents chez les quatre élèves identifiés comme très individualistes. Ces élèves étaient capables de faire preuve d'empathie envers les victimes mais cela ne motivait aucunement la mise en place d'actions pour aider ces dernières, même dans des situations fictives. Leur raisonnement logique était beaucoup plus orienté vers les répercussions que cela aurait pour eux-mêmes plutôt que pour la victime. Notre but étant tout de même de sensibiliser au harcèlement, nous avons donc dû trouver un moyen de rassurer ces élèves en exposant les limites aux répercussions négatives qu'ils imaginaient. Nous avons également présenté les répercussions négatives que subiraient ces élèves s'ils refusaient d'aider une victime de harcèlement. Ainsi, la dimension plus normative de l'EMC passant par la présentation du harcèlement et de la non-assistance à personne en danger comme un délit les a beaucoup plus convaincus d'aider quelqu'un.

En conséquence, nous pensons que dans ce contexte très précis, avec les sujets que nous avons, ainsi qu'avec la durée de notre intervention qui n'était que de huit séances d'une heure, l'usage seul de l'empathie dans le cadre des séances d'EMC ne suffit pas à, d'une part, réduire la volonté d'user de comportements violents et d'autre part d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements et qu'elle devrait être mise en tension avec des valeurs morales et normatives afin d'être réellement efficace.

Ainsi, l'hypothèse devrait être reformulée de la façon suivante pour être valable : « Travailler à l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et de l'empathie cognitive, qui appartiennent au thème de « La culture de la sensibilité » en EMC, **contribue** à réduire la volonté d'user de comportements violents et d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements violents. ».

Passons, pour poursuivre notre analyse, aux sous-hypothèses de notre expérimentation.

La première des sous hypothèses était « Le travail de compréhension et d'appropriation sur une œuvre littéraire de jeunesse ou sur une œuvre artistique en lien avec notre thème permet de comprendre les valeurs et les enjeux autour des notions de harcèlement et d'empathie. ».

Notre séquence a été pensée de sorte que la notion de harcèlement ne soit pas apprise de façon trop institutionnalisée mais plutôt construite avec les élèves en partant d'une œuvre de

littérature jeunesse. Les autres séances comportant un travail de compréhension et/ou d'appropriation reposaient sur des courts métrages. Nous avons à chaque fois établi en amont une liste de questions à poser aux élèves afin de susciter une réflexion ou une discussion dans le but de faire acquérir les deux principales notions de notre séquence. Rappelons que la première séance a été dédiée à la découverte et à la compréhension de l'histoire se déroulant dans l'album Rouge tandis que la deuxième séance comportait un travail d'interprétation permettant aux élèves de s'approprier les différents rôles d'une situation de harcèlement, les pensées et sentiments associés ainsi que les rapports sociaux existant entre les personnages exerçant les différents rôles. Ces deux séances ont permis aux élèves d'avoir une vision partielle du harcèlement, les principales caractéristiques ont été saisies mais la notion de temporalité du phénomène n'a pas été prise en compte. Le travail de compréhension portant sur le court-métrage de la troisième séance a permis aux élèves de retrouver les caractéristiques du harcèlement vus dans l'album Rouge et de saisir par eux-mêmes que cette situation problème durait sur le long terme. Ils ont également pu saisir les différents enjeux gravitant autour du témoin et de ses actions. La définition du harcèlement coconstruite avec les élèves traduit d'ailleurs de la bonne compréhension de cette notion. Les réponses au « vrai/faux » qui ont été, excepté pour les quatre élèves dits « individualistes », très satisfaisantes témoignent également de l'appropriation de l'enjeu du témoin.

Le travail de compréhension portant sur le court-métrage « The Present » lors de la cinquième séance a permis de faire comprendre assez aisément la notion d'empathie. Nous avons ainsi pu plus facilement aborder et mettre en tension cette notion avec celle de harcèlement lors du débat à visée philosophique de la sixième séance.

Pour conclure, nous pouvons dire que le travail de compréhension et d'appropriation sur notre œuvre de littérature jeunesse et sur nos œuvres artistiques ont bel et bien facilité la compréhension des notions de harcèlement et d'empathie. Cela nous a permis d'envisager les moments de réflexion autour de ces notions lors des débats de manière beaucoup plus sereine car nous savions que tous les élèves avaient une vision complète et correcte de ces dernières. Ils ont ainsi pu faire ressortir lors de ces débats certaines valeurs et certains enjeux qu'ils s'étaient appropriés lors des activités précédentes.

La deuxième des sous-hypothèses était que « La confrontation d'idées au sein d'un débat interprétatif et/ou à visée philosophique permet de développer la notion de respect et d'écoute et de faire émerger des alternatives et des solutions aux comportements violents du type harcèlement. ». Tout d'abord, comme nous avons pu le voir dans le premier débat, l'absence de confrontation d'idées et l'existence d'une pensée unique ne nous a pas permis de trouver des

alternatives à la violence lors d'un conflit. Par contre, le long débat de la sixième séance opposant trois principales visions différentes a permis de faire ressortir le caractère indispensable des actions du témoin, le posant ainsi comme une solution aux comportements violents de type harcèlement. D'ailleurs, cela est très intéressant puisque même si les élèves n'étaient pas d'accord au départ, ils ont réussi à faire des compromis, et ce, sans user de comportements violents ou inappropriés pour arriver à une réponse collective convenant à tous. Ainsi, les élèves ont non seulement réussi à trouver des solutions au harcèlement en échangeant, mais ils ont également réussi dans leur pratique à trouver des alternatives aux comportements violents lors de leur pratique tels que présenter des arguments, faire des concessions, accepter la différence d'opinion, respecter la parole de l'autre afin de dépasser leur désaccord.

De plus, nous avons pu observer que certains élèves ont peu à peu pris l'habitude de passer par l'écrit lors du moment de réflexion précédant le débat. Lors de ce moment, nous demandions aux élèves de trouver des arguments et des exemples pour essayer de convaincre quelqu'un qui serait totalement en désaccord avec eux. Ainsi, nous avons vu naître chez certains élèves des premières formes de plans avec des parties et des sous parties correspondant aux idées, aux arguments et aux exemples. Les idées présentées aux élèves de manière très structurée ont plus facilement convaincu les autres élèves, ce qui a permis dans un sens de faire avancer la réflexion pour trouver des solutions aux situations de harcèlement. Nous considérons donc que même s'il y a absence de confrontation directe lors de cette phase de la séance, la réflexion fait partie intégrante du débat. Ainsi, nous pouvons également considérer que cette partie du débat a également contribué à l'émergence de solutions au harcèlement.

Enfin, nous avons noté des changements d'attitude très intéressants concernant le comportement des élèves entre eux. En effet, en début de séquence, les élèves ne portaient que très peu d'intérêt à ce que disaient leurs camarades qui avaient la parole quitte à parler en même temps qu'eux. En fin de séquence, une forme de respect est apparue. Les élèves se sentaient plus libres de prendre la parole car ils savaient que leurs camarades écouterait attentivement et qu'ils ne les jugeraient pas. Nous avons aussi pu observer la naissance de véritables échanges plutôt que de prises de paroles sans lien avec les autres interventions. Les valeurs de la morale, de la sensibilité, du jugement et de l'engagement ont ainsi été travaillées. Nous nous accordons pour dire que ce changement d'attitude est dû à la pratique régulière de débats interprétatifs lors du visionnage de nos vidéos ou de la lecture de notre œuvre de littérature car nous avons beaucoup insisté sur les règles de bienveillance et de respect pendant ces activités.

Pour conclure, nous dirons que la pratique de débats interprétatifs et à visée philosophique contribue bel et bien de développer la notion de respect et d'écoute et de faire émerger des

alternatives et des solutions aux comportements violents du type harcèlement. Ces compétences ont été acquises dans le cadre de notre séquence sur le harcèlement et ont été transposées à la vie scolaire des élèves comme nous avons pu le voir au fur et à mesure des séances de débats. La dernière des sous-hypothèses était que la mise en place d'activités artistiques et littéraires menées en coopération permettait de prendre conscience d'une certaine solidarité à avoir entre les individus d'une collectivité. Les activités de groupe où les élèves ont dû s'engager et coopérer pour effectuer un travail autour d'une activité littéraire ou d'une activité de création et de mise en place de saynètes a suscité beaucoup d'échanges et de partages. Les élèves ont dû apprendre à s'écouter, à accepter de suivre une idée qui n'était pas la leur pour faire avancer le travail de groupe et la défendre devant le reste de la classe. Ils ont également appris lors des saynètes à s'aider, à se reconforter et à se rassurer les uns les autres au sein du groupe par rapport à leurs peurs et à leur stress provoqués par l'idée de se produire devant un public. Ainsi, une forme de solidarité est apparue durant ces activités. Cependant, il est important de noter que toutes les activités étaient suivies d'une présentation et que cela aurait pu être à l'origine de ce sentiment de solidarité chez les élèves qui savaient que leur groupe serait confronté au reste de la classe. Les élèves ont pu se dire qu'il fallait être solidaires et ne faire qu'un pour avoir toutes les ressources suffisantes pour affronter le regard et les opinions des autres plus tard. Nous pouvons donc dire qu'un travail coopératif autour d'une activité littéraire ou artistique suivie d'une présentation permet de prendre conscience d'une certaine solidarité à avoir entre les individus d'un collectif quand les élèves partagent des intérêts communs.

c- Difficultés et réussites rencontrées lors de la séquence

Dans cette partie, nous développerons les difficultés et les réussites que nous avons rencontrées lors du déroulement de notre séquence en classe.

Commençons par présenter les difficultés auxquelles nous avons dû faire face. Tout d'abord, il faut savoir qu'il a été très difficile pour nous de mener les discussions à visée philosophique (DVP). Les élèves de cette classe n'avaient en effet jamais vécu une activité de ce genre. Il a donc été très difficile de les engager dans cet exercice la première fois. Nous avons tenté de nous assurer de la bonne compréhension de la question philosophique chez tous les élèves et les avons obligés à passer par l'écrit avant d'échanger afin que chacun ait quelque chose à dire. Du point de vue de la modalité de pratique, nous avons également opté pour une disposition des élèves en cercle pendant la DVP afin que chaque personne qui prenne la parole ait la sensation d'être entendu et écouté de tous et que chaque personne qui écoute puisse se sentir

concernée par la discussion en cours. Malgré ces choix pédagogiques, très peu d'élèves ont osé s'engager dans l'exercice de la prise de parole devant toute la classe pour exposer leurs idées. La multiplication de débats interprétatifs dans et hors de la séquence nous a permis de débloquent cette situation, même si cela n'a pas été le cas pour l'ensemble des élèves. Cette dernière phrase nous mène à une autre difficulté concernant les DVP, la difficulté à faire parler les petits parleurs. Nous définissons les petits parleurs comme les élèves qui ne participent pas ou très peu aux activités collectives incluant de la communication orale. Nous n'avons donc pas réussi à intégrer les petits parleurs au sein des activités de discussion. La seule remédiation que nous avons trouvée à ce moment-là était de donner le droit de répéter des éléments déjà évoqué, car nous pensions que c'était le manque d'arguments qui poussaient les élèves à ne pas participer, mais cette règle n'a entraîné aucune conséquence sur eux.

La deuxième principale difficulté que nous avons rencontrée était une fois de plus d'ordre pédagogique et concernait les CE2. Comme expliqué dans l'état de l'art, la spécificité de la classe d'expérimentation réside dans le fait qu'elle comporte en son sein trois niveaux et deux cycles. Les CE2 qui ont entre deux et trois ans d'écart avec les CM2 ont une vision et une compréhension totalement différente du harcèlement. Nous avons pris le parti de programmer notre enseignement comme si la classe n'était composée que d'élèves de cycle 3 et de différencier à certains moments de la séquence, à la manière de l'enseignant titulaire. Mais même en faisant cela, il a tout de même été assez difficile pour nous de déterminer quand il fallait inclure les CE2 dans les activités de CM1-CM2 et quand il fallait différencier notre enseignement pour rester dans une zone proximale de développement chez nos CE2. Nous avons tenté de pallier ce problème en mettant parfois en place une logique socioconstructiviste en créant des groupes hétérogènes mêlant plusieurs niveaux afin que les élèves plus âgés aident les élèves les plus jeunes à comprendre les enjeux des activités. Cette forme de groupement nous paraissant également intéressant pour développer le sentiment de solidarité que nous souhaitons voir naître chez les élèves. Nous avons aussi parfois fait le choix de différencier notre enseignement. Nous avons ainsi à deux reprises décidé de travailler sur les traces écrites avec les CE2 en amont de leur réalisation avec la classe entière afin que chaque mot du texte à trous et chaque phrase soit comprise et ait un sens pour tous.

Enfin, notre dernière difficulté a été de convaincre les élèves réfractaires à l'idée d'aider une victime de harcèlement. En effet, rappelons que certains élèves identifiés comme assez individualistes n'étaient pas du tout enclin à aider un pair victime de harcèlement. La cause principale de cette opinion était la crainte des répercussions sur sa propre personne. Ces élèves avaient tout simplement peur que le harcèlement se retourne contre eux et préféreraient donc que

quelqu'un d'autre en souffre. Nous avons tenté de convaincre ces élèves que les répercussions seraient moindres si l'enseignant était au courant de la situation et que les risques étaient bien plus grands si l'on se rendait compte qu'ils étaient coupables de non-assistance à personne en danger. Nous savons évidemment que cet argument n'est pas des plus éthiques ni des plus efficaces car il ne permet pas de changer l'opinion des élèves, il remplace juste une peur par une peur encore plus grande. Ainsi, en situation réelle, les actions des élèves dépendront uniquement de la peur qui prime sur le moment. Malheureusement, nous n'avons rien trouvé de mieux à faire lors de l'expérimentation.

Poursuivons cette partie en exprimant les réussites et surprises positives que nous a réservé l'expérimentation.

Tout d'abord, commençons par parler des élèves très impliqués lors de la séquence. Il y a en effet eu des élèves personnellement plus impliqués que leur camarade dans le sujet. Ces élèves étaient tous très sensibles et très empathiques. Certains étaient fortement soupçonnés d'avoir eux-mêmes été les victimes d'une situation de harcèlement dans le passé. Il est à noter que cette dernière information n'est en aucun cas une affirmation, même si nos échanges avec ces élèves et l'enseignant nous le laissent réellement penser.

Dans tous les cas, ces élèves ont été moteurs de la séquence. Ils ont tout d'abord permis d'entraîner le reste de la classe dans la séquence du point de vue de l'intéressement, de l'engagement et de l'investissement de par leurs propres efforts dans ces domaines.

De plus, leur intérêt pour le sujet leur a permis de pousser leur réflexion à un niveau bien plus élevé que leurs pairs. Ainsi, ils ont pu donner des éléments de réponse à certains moments de la séquence que nous n'attendions pas forcément et qui ont été profitables à tous car ils ont permis d'enrichir la réflexion collective sur le harcèlement.

Notre deuxième réussite réside dans la facilitation de l'intégration d'un nouvel élève en classe. Lors de la période 3, un nouvel élève est arrivé chez les CE2. Cet élève présentait de grandes difficultés d'apprentissage. Ces difficultés ont eu des conséquences sur le comportement de l'élève. Il refusait de participer aux situations d'apprentissage, il se réfugiait dans les toilettes pour échapper à la réalité de la classe et il devenait parfois violent verbalement et physiquement envers les autres élèves. Ces derniers avaient donc tendance à le juger assez sévèrement par rapport à ces comportements, ils se moquaient de lui et le poussaient à commettre des fautes afin qu'il se fasse réprimander par l'enseignant. Au fur et à mesure de notre séquence, le jugement que faisaient les élèves de leur nouveau camarade a changé, notamment chez les CM1/CM2 qui se sont mis à lui proposer de l'aide et qui ont participé à son intégration dans la vie de la classe. Ce changement d'attitude de la part des autres élèves a entraîné un changement

d'attitude chez le nouvel élève. Les comportements violents ont disparu et le rapport aux apprentissages s'est nettement amélioré. Nous sommes de notre côté convaincus que notre intervention et le travail sur le visionnage de la vidéo de la séance 5 sur l'empathie ont permis aux élèves de comprendre que les comportements que nous jugeons au départ inacceptables ou bizarres peuvent parfois s'expliquer par ce que peut traverser la personne en étant à l'origine. Ainsi, les élèves ont non seulement acquis une notion au cours de la séquence mais ils ont également su transposer leur apprentissage à une situation réelle, ce qui représente pour nous une énorme réussite.

Enfin, notre dernière réussite a été la réalisation de l'activité d'évaluation. Les saynètes ont d'abord été une franche réussite car elle a été un réel plaisir pour nos élèves. Ils se sont engagés avec beaucoup d'envie dans la tâche. De plus, les productions finales des élèves nous ont amplement satisfait puisque les élèves ont su restituer dans l'ensemble tous les éléments sur lesquels nous avons travaillé lors de la séquence.

d- Principale limite de l'état de l'art

L'état de l'art dans son ensemble nous a grandement aidé à concevoir notre expérimentation de manière à répondre à notre problématique de sensibilisation au harcèlement. Cependant, nous nous sommes rendu compte d'une limite de nos ressources théoriques une fois l'expérimentation passée. En effet, nous avons, au cours de nos recherches sur l'empathie, trouvé énormément d'informations sur son intérêt dans une campagne de sensibilisation au harcèlement ou pour assurer un climat de classe serein. Ces informations très théoriques nous ont influencé dans la préparation de séquence sans que l'on ait pour autant de réelles techniques clé en main à utiliser avec nos élèves. Nous avons donc proposé une séquence très complète au niveau des apprentissages mais moins riche au niveau de l'acquisition de compétences psychosociales. Les élèves ont pu apprendre énormément de choses sur le harcèlement et la violence en général, le rôle du témoin et l'empathie mais ils n'ont pas pu user de leurs compétences pour aider les élèves les plus souvent victimes de moqueries et maintenir un climat de classe serein.

Après l'expérimentation, nous nous sommes donc dit qu'une ressource de plus dans notre état de l'art portant sur un dispositif qui utiliserait l'empathie comme alternative à la violence aurait été bénéfique à notre expérimentation.

2- Facteurs limitants de l'évaluation objective des résultats

La partie précédente a permis d'exposer l'analyse des résultats de l'expérimentation. Cette seconde partie de la discussion apportera une certaine nuance quant à la vision d'une évaluation scientifique totalement objective que la première partie laisse paraître à première vue. En effet, l'évaluation des résultats par rapport à notre objectif de sensibilisation au harcèlement scolaire ne se veut pas objective à cause de multiples raisons que nous développerons ci-dessous.

Limite de la non-assurance de la sincérité des décisions prises par les élèves :

Tout d'abord, nous ne pouvons pas affirmer que les réponses données par les élèves lors de la séquence soient complètement sincères. Les enfants de la classe font, comme nous tous, partie d'une collectivité, et, comme tous les Hommes, ils doivent se comporter de manière à être socialement acceptés. Nous pensons que cela pourrait avoir joué un rôle dans notre classe où la figure du harceleur a été très vite et très virulemment condamné. Autrement formulé, nous ne savons pas si les prises de décisions et de paroles des élèves étaient en accords avec leur propre système de valeurs ou si des normes injonctives ont motivé ces décisions. En effet, toutes les activités effectuées en classe faisaient l'objet d'une mise en commun et les élèves étaient au courant dès le début de la séance de cet élément. Ainsi, tous savaient qu'ils devraient exprimer leur opinion sous une forme ou une autre devant leurs pairs et les adultes de la classe. En partant de ce postulat, nous ne pouvons pas être sûrs que les élèves n'aient pas menti afin de ne pas être sanctionnés socialement. Certains auraient pu prendre la défense d'une victime ou sanctionner le harceleur par pure convention sans être persuadé que la décision qu'il prenait était la bonne. Pour résumer, nous ne pouvons pas affirmer sans aucun doute que nous avons changé les croyances et les valeurs des élèves en faveur de la lutte contre le harcèlement. Mettre en place une forme d'évaluation écrite et individuelle aurait pu être un moyen pour nous de limiter cet effet et d'évaluer la bienséance des élèves. Cette non-assurance de la sincérité des réponses des élèves est directement en lien avec notre deuxième limite.

Limite de la non-assurance de la transposition de ce qui a été acquis à travers des situations fictives dans des situations réelles

Ensuite, nous ne pouvons pas non plus assurer que ce qui a été appris à travers des situations fictives lors de la séquence serait forcément transposé dans une éventuelle situation réelle de harcèlement. Comme nous pouvons le voir dans la séquence, l'évaluation ainsi que toutes les activités ont été menées à partir de situations fictives. Quelques fois, nous demandions aux élèves de commenter la situation d'un œil extérieur tandis que d'autres fois les élèves faisaient

partie de la situation. Cependant, dans tous les cas, les élèves savaient que leurs paroles n'auraient que très peu de conséquences, non seulement pour la victime, mais aussi pour eux. Dans une situation réelle, tout n'est pas aussi simple et lisible pour les élèves qui se retrouvent impliqués d'une façon ou une autre dans une situation de harcèlement et les risques et les conséquences paraissent bien plus dramatiques. Nous avons donc bien sensibilisé au harcèlement mais nous ne pouvons pas déterminer avec certitude que les élèves à qui nous avons réussi à inculquer des automatismes d'actions d'aide à la victime agiront en condition réelle car la récolte de résultats dans une telle condition n'est bien évidemment pas possible pour des raisons éthiques.

Limite représentée par les actions de l'enseignant titulaire

Enfin, un incident survenu pendant l'un des débats peut nous laisser penser que la portée de notre séquence aurait pu être limitée par l'enseignant titulaire de la classe. Lors de ce débat, l'enseignant a témoigné plusieurs fois son désaccord avec nos propos de par son attitude avant de clairement prendre position contre nos opinions alors même que nous étions en train d'essayer de mener un débat avec les élèves. En effet, nous tentions de faire accepter aux élèves que le conflit défini comme « une forte opposition, une divergence profonde, un différend grave, un vif désaccord » était parfois nécessaire pour faire avancer une relation ou une cause importante mais que ce conflit ne devait en aucun cas se régler dans la violence. L'enseignant ayant une conception du conflit plus réductrice ne voyait pas comment nous pouvions envisager de régler sans violence une situation de départ qui était déjà forcément violente par définition. Nous ne pouvons donc pas être certains que ce professeur n'ait pas tenté de déconstruire ce que nous avons tenté de construire lors de ce débat en notre absence. De plus, le fait que l'enseignant soit intervenu pendant notre intervention a remis en doute notre crédibilité auprès des élèves, ce qui aurait pu jouer sur l'apprentissage de ces derniers durant le reste de la séquence.

Deuxième partie de la discussion : Les pistes d'amélioration de l'expérimentation

Dans cette partie, nous développerons trois pistes d'amélioration concernant les difficultés qui ont selon nous eu le plus d'impact sur le déroulement de notre expérimentation.

Les difficultés les plus significatives pour nous ont été :

- La difficulté de trouver des situations de mise en pratique de l'empathie

- La difficulté de convaincre les élèves les plus réfractaires à l'idée d'aider une victime de harcèlement
- La difficulté de faire participer les petits parleurs lors des discussions à visée philosophique

La difficulté de trouver des situations de mise en pratique de l'empathie pour lutter contre les comportements violents

Tout d'abord, tentons de proposer une piste d'amélioration pour l'enseignement de l'empathie au service de la sensibilisation au harcèlement. Le problème de notre travail sur l'empathie était qu'étant assez théorique et cloisonné à notre séquence, il ne laissait pas assez d'occasions à l'élève d'utiliser cette capacité d'empathie dans des cas plus concrets. Ainsi, il est très difficile pour nous à la suite de l'expérimentation d'arriver à conclure sur l'efficacité de notre intervention dans une optique de lutte contre le harcèlement. Il est donc aussi difficile de prévoir si nos apprentissages seront réinvestis dans de potentielles réelles situations futures. Nous avons donc pensé que la mise en place d'un dispositif dans la classe permettant d'engager les élèves dans une activité empathique serait plus optimale afin de leur donner des réflexes facilement réutilisables. Ainsi, nous nous sommes intéressés au dispositif dit de « préoccupation partagée » issu de la méthode suédoise Pikas. Cette méthode consiste en la mise en place d'entretiens individuels et bienveillants avec non seulement les élèves impliqués dans les moqueries mais aussi des personnes n'étant pas directement impliqués dans la situation (le témoin). Durant ces entretiens, l'enseignant va tenter de faire prendre conscience aux élèves qui se moquent et aux témoins de l'existence du problème existant pour la victime avant de leur demander d'essayer de trouver des solutions pour que le harcèlement cesse. En parallèle, l'enseignant va s'entretenir avec la victime pour l'inciter à ne pas rejeter ses harceleurs lorsqu'ils viendront lui proposer de l'aide. Les entretiens sont ainsi répétés jusqu'à ce que la situation problème soit résolue (Bellon, Gardette, Quartier, 2021). Nous aurions ainsi pu « profiter » du contexte de l'arrivée du nouvel élève en classe afin de mettre en place ce dispositif dans la classe. Les élèves auraient ainsi pu régler la situation problème comme ils l'ont fait sans notre intervention en acquérant en plus des compétences qu'ils auraient pu utiliser durant toute leur scolarité. Nous aurions aussi pu mettre ce dispositif en place en l'utilisant aussi pour la résolution de conflit afin que les élèves puissent user de leur empathie pour maintenir un climat de classe plus serein. Lors des entretiens, chaque partie aurait ainsi à prendre

conscience des conséquences négatives qu'engendre le conflit pour chacun et essaierait de trouver des solutions pour résoudre ce conflit.

La difficulté de convaincre les élèves les plus réfractaires à l'idée d'aider une victime de harcèlement

Le deuxième principal rencontré est arrivé lorsque nous nous sommes rendu compte de la difficulté à convaincre les élèves réticents à aider la victime. Nous avons été obligés d'effectuer un passage par le domaine de la règle et du droit pour convaincre les victimes. Il a fallu avancer un argument législatif, celui de la non-assistance à personne en danger, pour faire réagir ces élèves. Malgré cela, nous savons bien que la connaissance de la loi ne suffit pas à son obéissance. De plus, ce n'est pas l'envie d'aider la victime mais plutôt l'assurance de sa propre sécurité qui fait défaut chez ces élèves. Nous avons donc essayé de trouver un dispositif dans lequel les élèves tiers à la situation pourraient apprendre à agir sans se mettre en danger afin de mettre en confiance ces élèves dans le rôle de témoin actif et ainsi les convaincre d'aider une victime. Nos recherches nous ont mené au site « France médiation » qui nous a mis sur la piste de la mise en place d'une médiation par les pairs dans la classe (France médiation, 2020). En effet, ce dispositif qui consiste à former certains élèves à agir comme intermédiaire d'une résolution responsable et pacifique du conflit, semblait de prime abord plutôt intéressante pour former les élèves à agir sans se mettre en danger car nous savons déjà qu'elle s'avère très efficace pour favoriser le climat scolaire. De plus, nous pouvons lire dans le rapport de l'INJEP sur plusieurs dispositifs de lutte contre le harcèlement et d'amélioration du climat scolaire « Pour compléter les moyens de résolution des situations de harcèlement, former les élèves est une possibilité testée par l'expérimentation « Médiation sociale en milieu scolaire ». En effet, le médiateur a, entre autres, pour mission de former les élèves à la médiation sociale. Un objectif réussi, puisque à la suite de l'expérimentation, « la réticence à venir en aide aux victimes » diminue chez les garçons de 3e. De plus, « la présence d'un médiateur expérimenté et présent de manière intense diminue de 42 % le nombre de cas où tout le monde se moquerait d'un collégien si ce dernier essayait de s'interposer dans un conflit, et de 54 % la probabilité que tout le monde se moque si un élève essayait d'arrêter une bagarre, et enfin de 46 % la probabilité que tout le monde trouve anormal de défendre ses amis » (Algan et al., 2015a , p. 89) » (Bellarbre, Kerivel, Khieu, 2018). Nous pensons donc qu'il serait intéressant de transposer ce genre de dispositif dans une classe élémentaire pour en constater les effets sur cette dernière et sur nos élèves réfractaires.

Nous pourrions ainsi imaginer mettre en place conjointement les dispositifs de préoccupation partagée et de médiation par les pairs dans notre classe afin de lutter contre les comportements violents et améliorer le climat de classe. La préoccupation partagée serait d'abord prépondérante en attendant que les élèves maîtrisent la médiation par les pairs. Puis, nous ferions évoluer les dispositifs. Ainsi, nous aurions recours à l'intervention de l'adulte et donc à la préoccupation partagée seulement si la médiation par les pairs et la recherche de solutions pacifiques entre élèves échouaient.

La difficulté de faire participer les petits parleurs lors des discussions à visée philosophique

Enfin, notre dernier problème résidait dans la difficulté à faire parler les petits parleurs lors des discussions à visée philosophique (DVP). Pour nous, la cause de cette faible intervention est très certainement un manque de confiance en soi. Les élèves qui doutent de leur capacité à proposer une idée et un argument pertinent par rapport à la question posée, préfèrent s'effacer au profit des grands parleurs dont la parole suffira de toute façon à faire avancer la discussion. Pour résoudre ce problème, nous proposons de réunir ces petits parleurs dans des séances de préparation active à la DVP menée en classe entière. Au cours de ces séances, nous pousserions les élèves à faible participation à réfléchir et à échanger sur la question qui sera posée au sein d'un groupe réduit. Suite à la discussion, certaines idées seront sûrement partagées par des membres du groupe. Nous espérons que le fait que les élèves aient des idées qui aient reçu une validation externe et qu'ils aient pu déjà les exprimer une première fois devant un petit groupe d'élèves leur permettra de reprendre assez confiance pour participer aux DVP.

Conclusion

Nous souhaitons à travers notre expérimentation vérifier les hypothèses suivantes : « Travailler à l'acquisition et la maîtrise de l'empathie émotionnelle et de l'empathie cognitive, qui appartiennent au thème de « La culture de la sensibilité » en EMC, permet de réduire la volonté d'user de comportements violents et d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements violents. », « Le travail de compréhension et d'appropriation sur une œuvre littéraire de jeunesse ou sur une œuvre artistique en lien avec notre thème permet de comprendre les valeurs et les enjeux autour des notions de harcèlement et d'empathie. », « La confrontation d'idées au

sein d'un débat interprétatif et/ou à visée philosophique permet de développer la notion de respect et d'écoute et de faire émerger des alternatives et des solutions aux comportements violents du type harcèlement. » et « La mise en place d'activités artistiques et littéraires menées en coopération permettait de prendre conscience d'une certaine solidarité à avoir entre les individus d'une collectivité. ».

Suite à l'analyse de nos résultats, nous pouvons dire que l'empathie permet de réduire la volonté d'user de comportements violents. Cependant, elle ne permet pas à elle seule d'augmenter la volonté de mettre fin à ces comportements en tant que témoin. Elle contribue donc tout de même fortement à la sensibilisation au harcèlement en réduisant la volonté d'user de comportements violents. Les trois sous-hypothèses semblent, elles, validées au regard des résultats de notre expérimentation.

L'expérience réalisée nous a également permis d'en apprendre plus sur l'enseignement de l'EMC. Nous avons ainsi pu comprendre que cette matière était très propice à l'approche pédagogique du socioconstructivisme. En effet, la réflexion collective autour du harcèlement semble avoir été bien plus enrichie lors des moments d'interactions en DVP et des situations coopératives que pendant les apports institutionnels. De ce fait, nous retiendrons que l'EMC est une discipline où les apprentissages se font, pour nous, essentiellement par l'activité et la parole de l'élève.

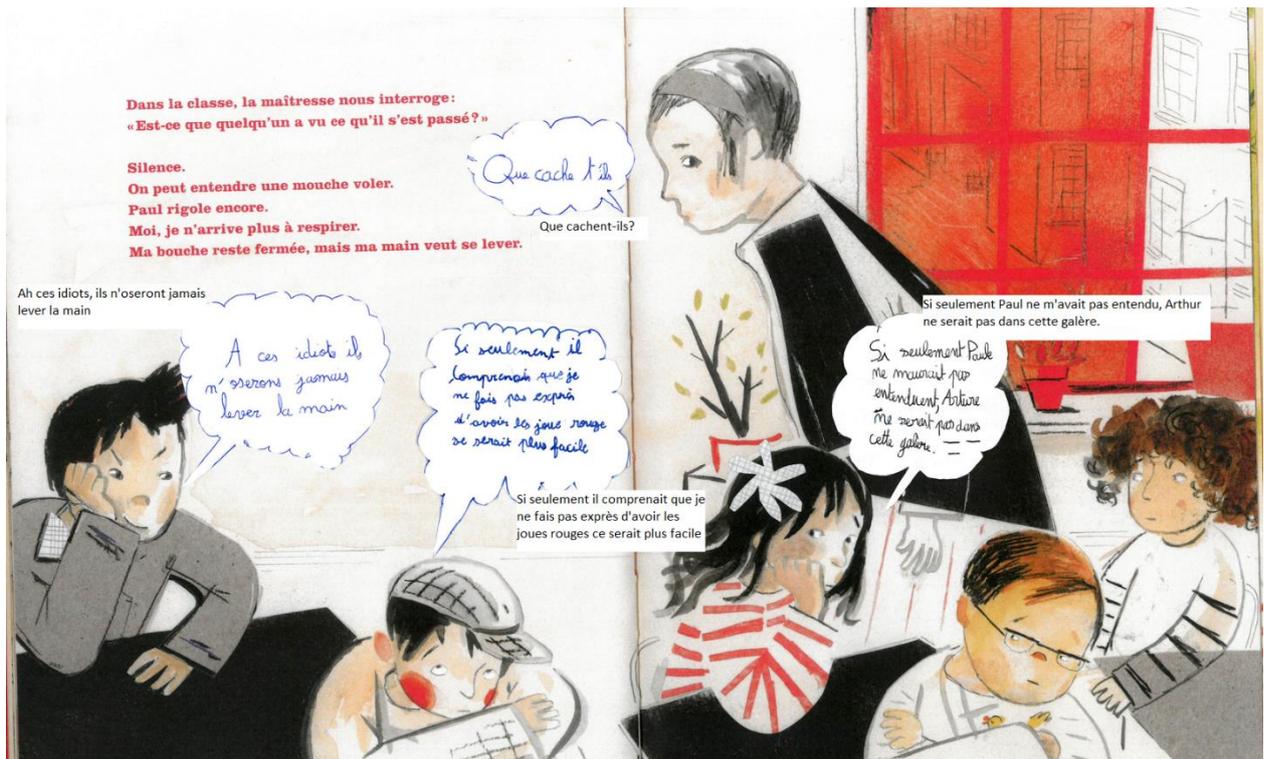
Nous pouvons généraliser cette dernière phrase à l'enseignement en général. En effet, nous pensons que le fait de multiplier les activités où les élèves sont acteurs de leurs apprentissages et où l'enseignant n'est plus qu'un simple médiateur des interactions permet de favoriser l'acquisition de ces apprentissages en question.

Enfin, nous voulions faire ressortir le fait que les difficultés que nous avons rencontrées lors de l'expérimentation ont représenté tout autant d'occasions d'apprendre de nouvelles connaissances sur l'acte d'enseigner. Ainsi, la première difficulté que nous avons rencontrée qui est la difficulté à anticiper toutes les difficultés des élèves (ex : ignorance du terme « harcèlement ») nous a permis de prendre conscience de la nécessité de préparer notre enseignement de manière à le rendre très explicite et en partant du postulat que les élèves ne savent rien de notre sujet. La difficulté à trouver un moyen de donner des occasions aux élèves d'user de leur empathie et la proposition de la mise en place du dispositif de préoccupation partagée en amélioration nous ont, elles, permis de nous rendre compte qu'il fallait faire en sorte que le maximum d'apprentissages puisse servir aux élèves afin qu'il puisse mettre du sens dans leurs apprentissages.

Annexes

Annexe 1 : Activité interprétation des pensées des personnages – groupe 1	44
Annexe 2 : Activité interprétation des pensées des personnages de l’album Rouge – groupe 2	44
Annexe 3 : Exercice de restitution des connaissances sur les actions possibles du témoin	45
Annexe 4 : prise de notes d’un échange avec un élève réticent à aider une victime.....	45
Annexe 5 : trace écrite sur le harcèlement scolaire	46
Annexe 6 : trace écrite sur l’empathie.....	46
Annexe 7 : prise de notes DVP « Est-on obligé d’avoir de l’empathie pour une victime de harcèlement ? Doit-on l’aider quand même? »	47
Annexe 8 : scénario évaluation groupes 1, 4 et 5	48
Annexe 9 : grille d’évaluation	51
Annexe 10 : album de littérature jeunesse utilisé pour travailler sur le harcèlement.....	51

Annexe 1 : Activité interprétation des pensées des personnages – groupe 1



Annexe 2 : Activité interprétation des pensées des personnages de l'album Rouge – groupe 2



Comment agir face au harcèlement ?

Coche les bonnes réponses.

- On peut en parler à des adultes.
- On peut se battre avec la personne qui harcèle.
- On peut se mettre du côté des harceleurs.
- On peut en parler à des camarades de classe.
- On ne se laisse pas faire.
- On laisse seule la personne qui se fait harceler.
- On peut réfléchir à la raison du harcèlement et en discuter.
- On ne prend pas au sérieux la personne harcelée.
- On ne rigole pas de la situation.
- On soutient la victime (lui proposer d'en discuter).
- Si la victime ne veut pas en parler, on peut la réconforter en la prenant dans ses bras ou en restant auprès d'elle en silence.
- On peut attendre que ça passe, sans rien dire.
- On ne participe pas au harcèlement (on ne rejoint pas l'harceleur pour se sentir plus fort).
- Dans les cas les plus graves, on peut porter plainte.

« Elève X : Mais en vrai dans la vraie vie il faut pas aider quelqu'un qui se fait harceler.

Référente : Pourquoi tu penses qu'il ne faut pas aider la victime dans la vraie vie ?

Elève X : Parce qu'il faut pas se mêler des affaires des autres si on veut pas s'attirer des problèmes.

Référente : Tu penses que parler à un adulte pourrait t'attirer des problèmes par exemple ?

Quels problèmes ça pourrait t'attirer ?

Elève X : Bah celui qui harcèle il pourrait décider de nous harceler nous du coup si on va contre lui.

Référente : Ah d'accord, du coup toi tu penses qu'il vaut laisser la victime se faire harceler pour ne pas avoir de problèmes. C'est mieux de fermer les yeux selon toi ?

Elève X : Oui c'est ça. »

Le harcèlement scolaire

1. Complète le texte avec les mots suivants :

moqueries - confiance - conséquences - l'école - bousculades - victime

Définition du harcèlement : Le harcèlement, c'est lorsque l'on fait subir à quelqu'un des attaques répétées, _____, petits coups, _____, diffamation (mensonges sur une personne), isolement.

Quel que soit le type de harcèlement, il entraîne souvent de graves _____ pour la _____. A force de subir ces attaques, l'enfant ne voudra plus aller à _____, il va se renfermer sur lui-même et perdre _____ en lui.

2. Complète le texte avec les mots suivants :

présente - victime - nuit (verbe nuire) - prouver - agressions - subir

Les rôles dans le harcèlement :

Harceleur : Personne qui _____ à quelqu'un de façon répétée.

Harcelé : Personne qui est _____ de harcèlement et qui _____ les _____ d'un ou plusieurs camarades de façon répétitive.

Témoin : Un témoin est une personne qui peut _____ qu'une action a eu lieu car elle était _____.

L'empathie

Complète le texte avec les mots suivants :

personne - place - sent- capacité.

Qu'est-ce que l'empathie ?

L'empathie est la _____ de reconnaître les sentiments d'une autre _____ et de se mettre à sa _____ pour comprendre comment elle se _____.

OUI	NON
si c'est mon ami parce que je suis sensible s'il est gentil il faut aider tout le monde	s'il a fait du mal parce que ça me concerne pas c'est pas mes affaires s'il est méchant

⇒ En majorité, on n'a pas forcément à avoir de l'empathie pour la victime.

À l'inverse si je suis dans la situation si je me fais harceler j'aimerais que même si quelqu'un ne m'aime pas ou ne me connaisse pas, il m'aide.

↳ Est-ce qu'on doit l'aider quand même?

OUI	NON
→ c'est obligatoire → c'est quand même un être humain → il faut aider tout le monde	→ je ne l'aime pas → je pense cheh → on peut avoir peur pour soi-même

↳ Est-ce qu'on a droit de ne pas l'aider?

Oui d'abord en majorité

LOI → Non assistance à personne en danger

Prévenir est un devoir

Aider

Groupe n°1

Prénoms des élèves :

~~XXXXXXXXXX~~

Scénario :

Pendant la récréation Jules et Léo volent le goûter de Lili, Léa les a vus faire mais ne dit rien car Jules et Léo l'ont menacé et lui ont interdit de le dire. Quand Lili rentre en classe, elle se rend compte qu'elle n'a plus son goûter.

Que se passe-t-il ? Comment feriez-vous pour régler le problème ?

Inventez la suite de l'histoire :

Pensé de Léa :

J'ai envie de dire au maître que Jules et Léo ont volé son goûter, mais ils vont me taper si je le dit.

C'est plus fort que Léa, elle appelle le maître

Léa :

Maître, j'ai vu Jules et Léo voler le goûter de Lili et ils l'ont déjà fait plusieurs fois.

Le maître permit Jules et Léo.

Et appelle leur parent

Groupe n°4

Prénoms des élèves :

~~_____~~

Scénario :

Léo

En classe, Lili explique à Jules et Léo que tous les soirs, quand elle rentre chez elle, elle reçoit sur sa tablette numérique des menaces d'un inconnu.

Que se passe-t-il ? Comment feriez-vous pour régler le problème ?

Lili, Jules, Léo, le prof.

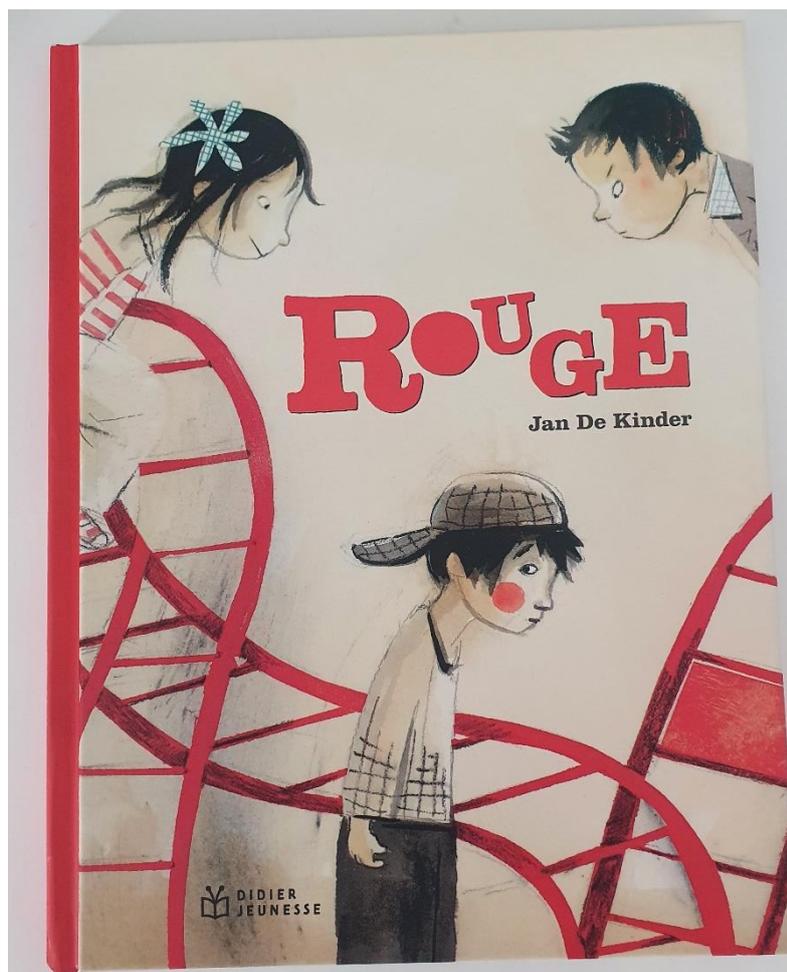
Inventez la suite de l'histoire :

Jules et Léo la questionne il discute et le prof arrive. Il demande «
quelque vous dites ? » Lili dit « Non non rien rien on parle de rien »
Jules et Léo lui disent « si si dit ou si dit » Alors Lili dit qu'elle se fait
menacer par un inconnu sur sa tablette numérique. ^{c'est important} Alors le prof lui dit
des choses pour vérifier qu'il n'y a rien de mystérieux chez elle et que c'était
bien de l'avoir dit à un adulte et de vérifier si c'est un adulte, un ager, un genre.
Alors Lili quand elle rentre chez elle elle vérifie sur sa tablette.
et elle voit que c'est un adulte alors elle demande à ses parents d'appeler
la police.

Annexe 9 : grille d'évaluation

Groupe 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Prise en compte de la situation de harcèlement dans la gestion du problème	La réponse apportée ne permet pas vraiment de régler la situation présentée ou de possiblement mettre fin au harcèlement	La réponse apportée permet de régler la situation présentée sans pour autant régler le problème de harcèlement	La réponse apportée permet de résoudre à la fois le problème de la situation et celui du harcèlement
Réponse apportée au problème	Les élèves décident de s'impliquer directement et de résoudre le problème avec de la violence physique ou verbale	Les élèves tentent de résoudre la situation en interagissant avec l'harceleur	La résolution de la situation passe par l'intermédiaire d'un adulte
Réflexion sur la pensée de chaque personnage	Les élèves ont vaguement réfléchi à ce que pouvaient penser les personnages de la situation mais rencontrent des difficultés à verbaliser	Les élèves ont su prendre en compte les émotions et pensées de chaque personnage mais en font une présentation assez simple	Les élèves sont capables de saisir la complexité des pensées et des émotions qui traversent la victime, l'harceleur et le témoin

Annexe 10 : album de littérature jeunesse utilisé pour travailler sur le harcèlement



Bibliographie analytique

Académie de Grenoble. *Planifier un enseignement de la lecture, et de la compréhension.*

Académie de Grenoble. Consulté le 2 janvier 2020 sur http://www1.ac-grenoble.fr/ien.g1/IMG/pdf/Elements_theoriques.pdf.

Bellarbre, E & Kerivel, A ; Khieu H. (2018, juin). *Lutte contre le harcèlement et amélioration du climat scolaire : Les enseignements du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ).*

INJEP. <https://injep.fr/wp-content/uploads/2019/01/rapport-2018-06-nt-harcelement-scolaire.pdf>

➔ *Ce rapport de l'INJEP nous a appris que la médiation par les pairs, dispositif auquel nous avons pensé pour impliquer les élèves les plus réticents à agir en tant que témoins, était efficace pour lutter contre le harcèlement, selon une étude scientifique réalisée.*

Bellon J-P & Gardette, B ; Quartier, M. (2021, juin). Introduction, Une méthode pour surmonter les obstacles. Dans Bellon J-P & Gardette, B ; Quartier, M. *Harcèlement scolaire : le vaincre, c'est possible. La méthode de la préoccupation partagée* (pp. 9 - 17). ESF.

➔ *Cette ressource nous a permis de trouver un moyen de dépasser le problème que représentait le manque de concrétisation dans notre séquence. Il nous a permis de découvrir un dispositif utile et facile à mettre en place avec de jeunes élèves dans une optique de prévention et de lutte contre le harcèlement et d'amélioration du climat scolaire.*

Bellon J-P & Gardette, B ; Quartier, M. (2021, juin). Mobbing ou bullying ? Dans Bellon J-P & Gardette, B ; Quartier, M. *Harcèlement scolaire : le vaincre, c'est possible. La méthode de la préoccupation partagée.* (pp. 19-20). ESF.

➔ *Même si elle n'a pas été directement exploitée lors du mémoire, cette ressource nous a permis d'avoir une vision différente du harcèlement que celle exposée par Roger Fontaine. En effet, Roger Fontaine se rapproche plus du concept de « bullying » tel que Olweus le conçoit, le harcèlement est ainsi une conséquence des actions d'individus présentant des caractéristiques bien précises (cf. typologies de harceleurs et de victimes). Pikas et Bellon, eux, s'opposent à cette conception en avançant que la première conception néglige trop fortement la dimension groupale du harcèlement. Ces derniers vont donc eux parler de « mobbing », de l'anglais « mob » qui signifie « le groupe » ou « la foule ». Nous avons donc pu nous rendre compte que notre vision du harcèlement était plus en adéquation avec la conception de Bellon. Cet article nous a conduit à avoir une relecture toute autre de notre mémoire.*

Comportement prosocial. (2012, 20 mars). Dans *Wikipédia.*

https://fr.wikipedia.org/wiki/Comportement_prosocial

DEPJ3F. *Le jeu des trois figures* . 3 figures. Consulté le 12 juillet sur

<https://www.3figures.org/fr/>.

➔ *Le site fait référence au jeu inventé puis démocratisé par Serge Tisseron.*

Duval, C & Piolino, P; Bejanin, A; Laisney, M; Eustache, F; Desgranges, B. (2011). «La théorie de l'esprit : aspects conceptuels, évaluation et effets de l'âge.». *Revue de neuropsychologie*, volume 3 (01/2011), 41 - 51. <https://doi.org/10.3917/rne.031.0041>

➔ *Cet article nous a permis d'en apprendre plus sur la théorie de l'esprit qui explique que nous avons la capacité d'interférer nos états mentaux et ceux des autres et de les comprendre. Il a également permis de confirmer qu'il était pertinent de traiter de notre sujet avec nos élèves, car ces derniers, même en étant assez jeunes, sont bel et bien capables d'user de leur empathie.*

Elysée. (2019). *Harcèlement scolaire : le Président a un message pour les jeunes*. Elysée. Consulté le 6 avril 2022 <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/11/07/harcèlement-scolaire-le-président-a-un-message-pour-les-jeunes>.

Fontaine, R. (2018). « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir. » *Enfance*, volume 3 (03/2018), 393 - 406. <https://doi.org/10.3917/enf2.183.0393>

France médiation. (2020, 02 mars). En quoi consiste la « médiation par les pairs » à l'école ? France médiation : Les acteurs de la médiation sociale. Consulté le 06 décembre 2022 sur [En-quoi-consiste-la-«-médiation-par-les-pairs-»-à-l'école-?|France-Médiation-\(francemediation.fr\)](http://En-quoi-consiste-la-«-médiation-par-les-pairs-»-à-l'école-?|France-Médiation-(francemediation.fr))

Hubert, T. (2017). *94% des collégiens déclarent se sentir bien dans leur collège*. DEPP. Consulté le 17 février 2022 sur [https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/search.aspx?SC=CATALOGUE&QUERY=17.30&QUERY_LABEL=#/Detail/\(query:\(Id:'5_OFFSET_0',Index:6,NBResults:1648,PageRange:3,SearchQuery:\(CloudTerms:!\),FacetFilter:%7B%7D,ForceSearch:!,InitialSearch:!,Page:0,PageRange:3,QueryGuid:d95f4919-3445-45d0-a9a8-3b69982f07a0,QueryString:'note%20d!'information%2017.30',ResultSize:20,ScenarioCode:CATALOGUE,ScenarioDisplayMode:display-standard,SearchGridFieldsShownOnResultsDTO:!\),SearchLabel:",SearchTerms:'note%20d%20information%2017%2030',SortField:!,SortOrder:0,TemplateParams:\(Scenario:",Scope:Default,Size:!,Source:",Support:",UseCompact:!,UseSpellChecking:!n\)\)\)](https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/search.aspx?SC=CATALOGUE&QUERY=17.30&QUERY_LABEL=#/Detail/(query:(Id:'5_OFFSET_0',Index:6,NBResults:1648,PageRange:3,SearchQuery:(CloudTerms:!),FacetFilter:%7B%7D,ForceSearch:!,InitialSearch:!,Page:0,PageRange:3,QueryGuid:d95f4919-3445-45d0-a9a8-3b69982f07a0,QueryString:'note%20d!'information%2017.30',ResultSize:20,ScenarioCode:CATALOGUE,ScenarioDisplayMode:display-standard,SearchGridFieldsShownOnResultsDTO:!),SearchLabel:)

Michel Tozzi. *Présentation du site*. Philotozzi.com ; L'apprentissage du philosophe. Consulté le 13 février 2023 sur <https://www.philotozzi.com/>

Ministère de l'Éducation Nationale. «Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycle 2, 3 et 4).». (2018.). *Bulletin officiel n°30*.

➔ *Le programme d'EMC nous a permis de faire le lien entre l'EMC et notre sujet. Nous avons ainsi pu voir en quoi l'EMC était utile pour lutter contre le harcèlement et quels étaient ses leviers face à ce dernier.*

Ministère de l'Éducation Nationale. (2016). « Le débat littéraire interprétatif ». Eduscol. Consulté le 4 janvier sur https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Culture_litteraire_/05/9/21-RA16_C3_FRA_5_culture_litt_debat_591059.pdf.

Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). « Culture littéraire et artistique, la morale en questions en CM1 - CM2. ». Eduscol. Consulté le 4 janvier sur <https://eduscol.education.fr/document/16450/download>.

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2013). « Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République. » Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 26 mars 2022 sur <https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618>.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020). « Programme du cycle 3 en vigueur à la rentrée 2020 d'après le BOEN n°31 du 30 Juillet 2020. ». Eduscol. Consulté le 20 décembre 2021 sur https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf.

Rosenwald, F. (2020). *Enquête nationale 2018 de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens: le point de vue des élèves internes*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 17 février 2022 sur [https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/search.aspx?SC=CATALOGUE&QUERY=17.30&QUERY_LABEL=#/Detail/\(query:\(Id:'0_OFFSET_0',Index:1,NBResults:2,PageRange:3,SearchQuery:\(CloudTerms:!\(,FacetFilter:%7B%7D,ForceSearch:!,InitialSearch:!,Page:0,PageRange:3,QueryGuid:'4f83aafb-092c-4a42-97f2-a08e4488696f',QueryString:'MENJ-Depp,%20enqu%C3%AAt%20nationale%20de%20climat%20scolaire%20et%20de%20victimation%20aupr%C3%A8s%20des%20lyc%C3%A9ens%202018',ResultSize:20,ScenarioCode:CATALOGUE,ScenarioDisplayMode:display-standard,SearchGridFieldsShownOnResultsDTO:!\(,SearchLabel:',SearchTerms:'MENJ%20Depp%20enqu%C3%AAt%20nationale%20de%20climat%20scolaire%20et%20victimation%20aupr%C3%A8s%20des%20lyc%C3%A9ens%202018',SortField:!,SortOrder:0,TemplateParams:\(Scenario:',Scope:Default,Size:!,Source:',Support:',UseCompact:!,UseSpellChecking:!n\)\)\)](https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/search.aspx?SC=CATALOGUE&QUERY=17.30&QUERY_LABEL=#/Detail/(query:(Id:'0_OFFSET_0',Index:1,NBResults:2,PageRange:3,SearchQuery:(CloudTerms:!(,FacetFilter:%7B%7D,ForceSearch:!,InitialSearch:!,Page:0,PageRange:3,QueryGuid:'4f83aafb-092c-4a42-97f2-a08e4488696f',QueryString:'MENJ-Depp,%20enqu%C3%AAt%20nationale%20de%20climat%20scolaire%20et%20de%20victimation%20aupr%C3%A8s%20des%20lyc%C3%A9ens%202018',ResultSize:20,ScenarioCode:CATALOGUE,ScenarioDisplayMode:display-standard,SearchGridFieldsShownOnResultsDTO:!(,SearchLabel:',SearchTerms:'MENJ%20Depp%20enqu%C3%AAt%20nationale%20de%20climat%20scolaire%20et%20victimation%20aupr%C3%A8s%20des%20lyc%C3%A9ens%202018',SortField:!,SortOrder:0,TemplateParams:(Scenario:',Scope:Default,Size:!,Source:',Support:',UseCompact:!,UseSpellChecking:!n))))

Tonolo, M. (2020, 09 novembre). *Les grands courants de la philosophie à l'école*. Viatique pour une vie éthique. Consulté le 6 janvier 2022 sur <https://viatique.monsite-orange.fr/file/5475dda1aa52470e000a964af2655d35.pdf>.

Tonolo, M. (2022, 02 février). *Comment préparer une DVP*. Viatique pour une vie éthique. Consulté le 8 janvier 2022 sur <https://viatique.monsite-orange.fr/file/5565e97167f7428ef691925c0d26c362.pdf>

➔ *Cette ressource nous a permis de préparer nos DVP de manière plus efficiente pour anticiper les difficultés des élèves, les impliquer dans l'exercice et faire évoluer les conceptions des élèves dans notre sens.*

UNICEF (2011, 29 mars). *A l'école des enfants heureux...enfin presque ; Une enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élèves du cycle 3 des écoles élémentaires*. UNICEF.

Consulté le 17 février 2022 sur https://www.unicef.fr/wp-content/uploads/2022/09/UNICEF_FRANCE_violences_scolaires_mars_20111.pdf

Yapaka (Réalisateur). (2016). *Vidéo de présentation du Jeu des Trois Figures* [Vidéo]. Yapaka. www.yapaka.be/video/video-de-presentation-le-jeu-des-trois-figures

- ➔ *Nous avons, en appui sur cette vidéo, sur la page internet du jeu des trois figures et sur nos connaissances, pu préparer notre évolution de manière à faire vivre aux élèves une situation dans laquelle ils pourraient vivre tous les rôles (harceleur, victime, témoin) et de faire état de leur empathie et de leurs connaissances sur le harcèlement, le rôle du témoin et de l'adulte.*

Année universitaire 2022-2023

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

Titre du mémoire : Sensibiliser au harcèlement dans une classe à multi-niveaux

Auteur : Melissa Kapundju

Résumé :

Ce mémoire traite de la sensibilisation au harcèlement dans une classe de CE2, CM1, CM2. À travers notre expérimentation, nous cherchions à savoir si l'enseignement de l'empathie émotionnelle et cognitive permet de réduire la volonté d'user de comportements violents et d'augmenter la volonté de mettre en place des actions pour stopper ces comportements violents. Nous cherchions également à questionner certains dispositifs de l'EMC tels que l'usage de la littérature jeunesse, la discussion à visée philosophique et le travail coopératif autour de tâches créatives. Nous avons ainsi mis en place une séquence visant à l'acquisition de l'empathie grâce aux différents dispositifs cités précédemment. La mise en œuvre de la séquence a été complexifiée par la présence d'élèves ayant des conceptions trop opposées à celles que nous voulions inculquer et par la présence de jeunes élèves, pour qui la conception du harcèlement était inexistante. Cependant, les résultats nous ont permis de confirmer l'efficacité des dispositifs utilisés et de comprendre que l'empathie, bien qu'efficace pour sensibiliser au harcèlement, ne suffit pas à convaincre les élèves d'aider une victime de harcèlement. Cette séquence ayant été notre première véritable expérience d'enseignement, elle nous a également appris de véritables leçons quant à l'acte d'enseigner.

Mots clés : Enseignement moral et civique (EMC), Discussion philosophique, Littérature jeunesse, Moqueries, Harcèlement scolaire, Sensibilisation

Abstract:

This research paper deals with mobbing awareness in a class of CE2, CM1, CM2. Through our experiment, we sought to find out whether teaching emotional and cognitive empathy can reduce the willingness to use violent behaviours and increase the willingness to act to stop these violent behaviours. We also sought to question some of the features of MCE such as the use of youth literature, philosophical discussion and cooperative work around creative tasks. We have thus conducted a sequence aimed at the acquisition of empathy through the various devices mentioned above. The implementation of the sequence has been complicated by the presence of students with conceptions too opposed to those we wanted to inculcate and by the presence of young students, for whom the conception of mobbing was non-existent. However, the results allowed us to confirm the effectiveness of the devices used and to understand that empathy, while effective in raising awareness of mobbing, is not enough to convince students to help a victim of mobbing. As this sequence was our first real teaching experience, it also taught us real lessons about the act of teaching.

Keywords: Moral and civic education, Philosophical discussion, Youth literature, School mobbing, Awareness raising