



HAL
open science

Un enjeu de santé chez les élèves : lutter contre le harcèlement scolaire

Océane Bergeret

► **To cite this version:**

Océane Bergeret. Un enjeu de santé chez les élèves : lutter contre le harcèlement scolaire. Education. 2023. dumas-04353765

HAL Id: dumas-04353765

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04353765>

Submitted on 19 Dec 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 MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Un enjeu de santé chez les élèves : lutter contre le harcèlement scolaire

Mots Clefs : Harcèlement, Compétences Psychosociales (CPS), Prévention, Bien-être, Sclolarité

Présenté par : Océane BERGERET

Encadré par : Johnny BROUSMICHE

Note aux lecteurs

« Il s'agit d'un travail personnel et il ne peut faire l'objet d'une publication en tout ou partie
sans l'accord de son auteur. »

Remerciements

La rédaction de ce mémoire conclut mes 2 années de Master et témoigne de moments de travail et de partage. Je tiens à remercier l'ensemble des formateurs de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspé) de Paris pour m'avoir apporté de multiples connaissances, aidée et guidée tout au long de mon parcours. Je remercie également ma tutrice Inspé Duran Froix Christina et mon conseiller pédagogique Leclerc David pour leur travail de suivi personnalisé et d'accompagnement en cette année d'alternance. Merci aussi à l'ensemble des élèves de ma promotion pour leur soutien et entraide qui ont contribué à créer chaque jour une ambiance chaleureuse.

Un grand merci à mon directeur de mémoire, Brousmiche Johnny, pour son accompagnement, sa disponibilité et ses divers conseils. Son écoute et ses encouragements sont des qualités qui m'ont permis de mener à bien, à travers des échanges agréables et enrichissants, mon dossier.

Merci à mes élèves de CM1/CM2 d'avoir participé pleinement à ce travail et d'avoir mené à bien ce projet de classe. Merci aussi aux enseignants de cette école qui m'ont éclairés et guidés tout au long de cette année.

Je remercie ensuite ma famille et mes proches pour leurs encouragements récurrents, leur patience et leurs idées concernant le sujet. Un merci particulier à Hauser Nicolas, pour son soutien inconditionnel cette année.

Sommaire

Remerciements	III
Introduction.....	1
1. Cadre de référence.....	3
1.1 Situations d'appel.....	3
1.2 Questionnement de départ.....	4
1.3 Revue de lecture	4
1.3.1 Le harcèlement, une définition complexe.....	4
1.3.2 Les impacts du harcèlement sur la santé	7
1.3.3 La prise en compte du harcèlement par les institutions.....	10
1.4 Pré-enquête.....	12
1.4.1 Conditions et choix de l'outil	12
1.4.2 Analyse des résultats	13
1.4.3 Limites et difficultés	15
1.5 Synthèse et question centrale	15
2. Cadre conceptuel.....	17
2.1 Compétences Psychosociales (CPS)	17
2.1.1 Définitions	17
2.1.2 Effets du développement des CPS.....	17
2.1.3 Les CPS dans l'éducation	18
2.2 Les principales CPS	19
2.2.1 Compétences cognitives	19
2.2.2 Compétences émotionnelles	20
2.2.3 Compétences sociales	21
2.3 La promotion des compétences	22
2.3.1 Promotion des compétences cognitives.....	22
2.3.2 Promotion des compétences émotionnelles.....	22
2.3.3 Promotion des compétences sociales.....	23
2.4 Synthèse des apports théoriques	24
3. Cadre expérimental	25
3.1 Méthodologie de la phase d'expérimentation	25
3.1.1 Contexte de l'expérimentation.....	25
3.1.2 Expérimentation continue.....	25

3.1.3 Expérimentation sous forme de projet.....	27
3.2 Résultats et limites observés	28
3.2.1 Résultats d'une expérience unique	28
3.2.2 Résultats des travaux réalisés	28
3.2.3 Limites observées	29
Conclusion	31
Bibliographie	33
Annexes	36
Annexe 1	36
Annexe 2	39

Introduction

Dans le cadre de l'aboutissement de ma formation en Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF) 1^{er} degré, j'ai réalisé un mémoire de fin d'études. Étudiante en Master 2 de l'Inspé de Paris, j'ai obtenu en amont un Diplôme d'Etat Infirmier qui m'a souvent confronté à un monde où les violences s'accroissent grandement. L'école, lieu de transmission de savoirs et de valeurs, est également touchée par de nombreuses blessures impactant à la fois les enfants, les enseignants ou encore les parents. Ici, j'ai choisi d'orienter mon travail sur un phénomène actuel qui touche 1 enfant sur 10 : le harcèlement scolaire, une violence répétée et continue de la part d'un ou plusieurs élèves à l'égard d'une victime, et non un simple jeu d'enfant. Il s'agit pour moi d'un sujet qui m'a toujours intéressée et questionnée. De plus, je pense qu'en comprenant la définition de ce terme et de ses conséquences, il me sera plus facile de le détecter et de le prévenir au cours de mon futur métier. En effet, mon avis est que les professionnels de l'éducation ne peuvent pas rester passifs face à cette violence qui menace le développement de l'enfant et donc le « citoyen de demain ».

D'après Milan, éditeur jeunesse français, « Trop d'enfants, trop d'adolescents sont victimes de harcèlement à l'école. Pour le stopper, il faut en parler ». Ce slogan résume la prise de conscience ces dernières années de ce phénomène qui dégrade le climat scolaire et entraîne de graves conséquences pouvant aller jusqu'au suicide de certaines victimes. Les premières études datent des années 1970, mais il a été reconnu en France des années plus tard. En effet, en 2011, le gouvernement a mis en place des sites et des numéros de téléphones dans le but de former les professionnels et de protéger les victimes. De plus, des campagnes de sensibilisation se sont installées tout comme la journée nationale « Non au harcèlement », en 2015, se déroulant chaque année le premier jeudi de novembre afin de sensibiliser la population. De nombreux chercheurs et psychologues se penchent aussi sur ce sujet comme Catherine Verdier qui insiste sur le fait qu'il faut éduquer les enfants dès le plus jeune âge à développer des compétences comme s'écouter, exprimer ses émotions ou encore se mettre à la place de l'autre, pour éviter ces situations de violence.

La situation initiale que j'ai choisie a fortement touché mes réflexions à ce sujet. Elle m'a permis de comprendre l'importance de la prise en charge et de la prévention du harcèlement, tout en faisant preuve de sécurité au vu de l'ampleur de leurs conséquences.

Pour commencer ce travail, je partage une situation vécue cette année. Celle-ci a engendré de multiples questionnements qui ont amené par la suite à une hypothèse de départ. Ensuite, j'ai fait un travail de recherche à partir d'articles et la mise en place d'une pré-enquête a façonné ma problématique. Un cadre conceptuel en est alors ressorti. Défini et mis en place, il a pris part à ma réflexion. Pour finir, j'ai présenté de façon expérimentale le travail mené puis exploité sur le terrain, ses résultats ainsi que ses limites.

1. Cadre de référence

1.1 Situations d'appel

Au cours de ma deuxième année de master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF) mention 1er degré, j'ai eu l'opportunité d'être contractuelle-alternante, c'est-à-dire d'être en tiers temps dans une classe de CM1/CM2. Ma classe compte vingt-trois élèves dont une élève en situation de handicap, nouvelle à la rentrée. Lors des premières semaines de cours, en raison des différences de catégories sociales, de l'hétérogénéité du niveau scolaire et de la présence d'une élève handicapée, les élèves ont eu du mal à former un groupe de classe uni. En effet, ils ont rencontré des difficultés à s'accepter et à s'adapter les uns aux autres. Cela s'est manifesté par des moqueries répétées et de la violence physique principalement dirigées contre deux élèves dans la récréation. Des problèmes de comportements moraux et sociaux se sont révélés et la question du harcèlement s'est posée ainsi que de sa prise en charge. En effet, le bien-être et la santé des enfants sont des objectifs primordiaux pour l'ensemble du corps enseignant. De plus, le sujet du harcèlement reste peu abordé au sein de la profession et notamment dans nos cours de master MEEF 1er degré.

En outre, ce thème m'importe tout particulièrement car j'y ai été confrontée lors de ma dernière année d'études infirmières. Effectivement, au cours d'un stage professionnel infirmier, au sein d'une clinique de la Fondation de Santé des Etudiants de France (FSEF), j'ai pu prendre en charge des enfants de 6 à 16 ans atteints de phobies scolaires et d'anthropophobie, plus communément appelée « phobie sociale ». Ces élèves avaient complètement perdu confiance en eux, faisaient des crises de panique, souffraient de problèmes de concentration et d'anxiété qui les amenaient à s'isoler des autres. Ces troubles mentaux ont été principalement engendrés par le harcèlement qu'ils ont subi à l'école. Cela relève de nouveau l'importance de la prévention et de la lutte contre cette violence afin de préserver la santé et le bien-être des enfants.

Mes observations et mes expériences personnelles et professionnelles m'ont alors permis de trouver ce sujet et de mettre en avant un défi actuel à relever.

1.2 Questionnement de départ

Durant et à la suite de ces situations, mon questionnement a été divers :

- Comment définir le mot « harcèlement » ? Que représente-t-il pour les élèves, les parents et les enseignants ?
- En milieu scolaire, quelle place occupe-t-il dans la législation et dans les programmes du Bulletin officiel de l'Éducation nationale (BOEN) ?
- En quoi le harcèlement est-il à la fois proche et différent d'un « simple conflit » entre élèves ou d'une situation d'intimidation ?
- Existe-t-il des facteurs favorisant ces situations ?
- Quelles conséquences sociales et cognitives au sein du milieu scolaire peut-on observer suite à cette pratique ? Quels impacts peut-elle avoir sur la santé et la réussite de l'élève ?
- Comment l'équipe pédagogique peut-elle lutter contre cette violence ? Quels outils peut-elle mettre en place ?
- En quoi une éducation spécifique sur le harcèlement en classe pourrait permettre aux élèves de poser une réflexion sur cette violence et leur comportement ?
- Comment créer une relation de confiance et de communication avec les élèves et les parents pour lutter contre le harcèlement ?

L'ensemble de ces interrogations a animé de nombreux débats dans mon entourage. Notre réflexion m'a donc finalement amené à la problématique suivante : En quoi la lutte contre le harcèlement scolaire est-elle un enjeu de santé chez les élèves ?

1.3 Revue de lecture

1.3.1 Le harcèlement, une définition complexe

L'école est définie par le Larousse comme « un établissement où l'on donne un enseignement collectif général »¹. Il s'agit donc d'un lieu d'apprentissage, de transmission de

¹ Larousse, Ã. (s. d.). *Définitions : école - Dictionnaire de français Larousse*. Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9cole/27609>

savoir, de découverte, de solidarité, mais aussi trop souvent de blessures. Un élève persécuté par ses camarades, un professeur chahuté ou encore un parent non écouté, représentent des traumatismes aux conséquences pouvant devenir destructrices. À travers l'ouvrage « les blessures de l'école », deux professionnels engagés dans la lutte contre le harcèlement entre élèves en France, Jean-Pierre Bellon, professeur de philosophie, et Marie Quartier, professeur agrégé de lettres, ont collaboré afin de lutter contre ces phénomènes. Pour cela, ils définissent quatre blessures scolaires majeures : l'intimidation, l'humiliation, le chahut et le sexting. Ils présentent également des témoignages, des analyses, des approches et des outils pour faire face et agir au quotidien, notamment en développant la méthode de la préoccupation partagée (MPP)². Ce dispositif permet de mettre fin à une situation d'intimidation en intervenant auprès de tous les protagonistes, c'est-à-dire en travaillant avec les intimidateurs afin de les faire changer de posture tout en accompagnant la cible pour l'aider à sortir de sa posture de victime. Ce modèle a été testé dans de nombreux établissements scolaires à partir de 2014 et ses résultats ont montré son efficacité. De plus, les auteurs soulignent l'importance du développement du harcèlement scolaire mais également la difficulté de définir ce terme très proche de l'intimidation. En effet, cette dernière est une forme d'agression caractérisée par un déséquilibre de pouvoir, la personne qui intimide a du pouvoir sur celle qui se fait intimider. Le harcèlement ressemble donc à l'intimidation car il consiste également à blesser une autre personne par des comportements insultants, offensants et cruels. Cependant, il diffère de ce terme par sa répétition et son atteinte aux conditions de vie de la victime ainsi que son impact sur sa santé physique ou psychique. D'après le gouvernement, le harcèlement est donc « une violence fondée sur des rapports de domination et d'intimidation »³.

De nos jours, le harcèlement scolaire est devenu un sujet de préoccupation majeur pour les enseignants, les parents ou encore les élus politiques. De nombreux témoignages poignants d'enfants, de parents et d'intervenants, viennent toucher « l'imaginaire collectif de la société »⁴ sur le rôle de l'école face à ces phénomènes. Cela renvoie alors à des enjeux multiples tant sur le plan éducatif, de la santé ou encore judiciaire. Pour lutter contre ces représentations, il est donc essentiel de bien comprendre la définition du harcèlement scolaire. Benoit Galand, docteur

² Bellon, J. & Quartier, M. (2020). *Les blessures de l'école : Harcèlement, chahut, sexting : prévenir et traiter les situations*. ESF.

³ *Harcèlements | Arrêtons les violences*. (s. d.). Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://arretonslesviolences.gouv.fr/besoin-d-aide/harcelements>

⁴ Bellon, J. & Quartier, M. (2020). *op. cit.* ESF.

en psychologie et professeur en sciences de l'éducation, présente l'état actuel des connaissances scientifiques au sujet du harcèlement à l'école⁵ en se focalisant sur le harcèlement entre élèves. Il montre ainsi le décalage entre les idées reçues et la réalité scientifique. Il développe une dizaine de mythes ou de réalités qui donnent aux lecteurs la possibilité de comprendre, prévenir et de réagir pour lutter contre ce phénomène qui touche chaque année entre 10% et 30% des élèves en France, une estimation approximative des chercheurs, les cas de harcèlement étant souvent non identifiés. L'ouvrage aborde des thématiques actuelles allant de « le harcèlement à l'école est lié à l'origine sociale ou ethnique » à « le harcèlement fait partie de l'apprentissage de la vie, ça forge le caractère »⁶. Cependant, il souligne grandement que « l'augmentation de la prise de conscience et de la préoccupation du harcèlement ne doit pas être confondue avec une augmentation du phénomène lui-même » et qu'il ne faut pas faire de tous les conflits entre élèves une situation de harcèlement. Il est donc important de bien définir ses caractéristiques et ses limites.

Le harcèlement est défini par le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse comme « une violence répétée qui peut être verbale, physique ou psychologique »⁷. En effet, il ne s'agit pas d'un simple conflit entre deux élèves mais d'une relation inscrite dans la durée avec un déséquilibre de pouvoir et peu de réciprocité. En 1999, le psychologue suédo-norvégien, Dan Olweus, soulève la problématique du harcèlement en annonçant qu'« un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves ». Il présente alors un déséquilibre de pouvoir entre deux protagonistes. Gilles Brandibas, psychologue clinicien et docteur en psychopathologie, en 2002, appuie cette définition en ajoutant deux éléments fondamentaux : le caractère délibéré et répétitif des mauvais traitements. Il dépeint alors une relation inscrite dans un contexte collectif et dont les réactions vont avoir une incidence sur l'évolution de la situation. De plus, face à la complexité du mot « harcèlement », de nombreuses recherches ont développé certains aspects afin d'enrichir sa définition. Comme Eric Debardieux en 2011 ou encore Nicole Catheline en 2015 qui mettent de nouveau l'accent sur trois critères primordiaux : l'intentionnalité, la répétition et la relation d'emprise, asymétrique qu'entretiennent le ou les agresseurs avec leur

⁵ Galand, B. (2021). *Le harcèlement à l'école (French Edition)*. Retz.

⁶ *ibid.*

⁷ *Le harcèlement, c'est quoi ? (s. d.)*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 29 octobre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement/le-harcelement-c-est-quoi-325361>

victime. De plus, le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse souligne que « les risques de harcèlement sont plus grands en fin d'école primaire et au collège »⁸.

Au-delà de ce qui définit le harcèlement, il est indispensable de comprendre le rôle de chaque acteur impliqué afin de pouvoir ajuster au mieux ses interventions. Le harceleur possède un profil complexe à définir mais certaines caractéristiques communes peuvent être identifiées. En général, il manque d'empathie, il a une incapacité à se mettre à la place de sa victime et il peut avoir une attitude charismatique qui vise à animer son public. Ce dernier, aussi appelé témoin, est défini par la psychologue Christina Salmivalli comme « ceux qui se moquent, se taisent et qui renforcent l'isolement de la victime ». Il peut donc y avoir différents profils : les défenseurs, qui se rangent du côté de la victime, les supporters, qui encouragent les agresseurs, et les outsiders, qui ne se positionnent pas mais qui accentuent le silence, ce qui isole davantage la victime. Le dernier acteur contingent de la situation de harcèlement est la victime. Elle est décrite par Olweus comme présentant des traits de timidité, de sensibilité et ayant une faible estime de soi. Cependant, certains chercheurs estiment qu'il n'existe pas de profil type mais, comme le souligne le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, qu'il y a des facteurs pouvant être favorisant. En effet, le harcèlement « se fonde sur le rejet de la différence et sur la stigmatisation de certaines caractéristiques »⁹ telles que l'apparence physique, l'identité de genre, un handicap ou encore des centres d'intérêts différents. De plus, le harcèlement peut prendre plusieurs formes : le harcèlement direct, le harcèlement indirect et le cyberharcèlement.

La variété de situations, de moyens mis en œuvre et de profils des acteurs impliqués rendent le harcèlement parfois difficile à détecter. Or, une détection tardive peut engendrer des impacts importants sur la santé.

1.3.2 Les impacts du harcèlement sur la santé

Bien que le harcèlement soit défini, sa détection reste confuse. En effet, dans la pratique, il peut être violent physiquement ou mentalement, subtil ou très brutal, se produire dans la cour de récréation comme dans le rang pour aller à la cantine... Le harcèlement prend alors de multiples formes et se déroule dans des endroits et à des moments totalement différents. Toute

⁸ *ibid.*

⁹ Ayoun, S. B. (s. d.). *Le harcèlement scolaire - France Victimes*. Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://www.france-victimes.fr/index.php/informations-pratiques/817-le-harcelement-scolaire>

cette hétérogénéité de comportements rend la détection du harcèlement compliquée. Ce qui peut être interprété par un professeur comme un simple jeu entre deux camarades peut en fait cacher de multiples agressions. De plus, d'après Al-Karim Samnani, les témoins peuvent internaliser ces comportements et être moins susceptibles de réagir¹⁰. Cela signifie qu'un spectateur aura tendance à banaliser cette situation et donc à plus la signaler à un parent ou à un enseignant et ainsi empêcher la détection du harcèlement. C'est pourtant une étape essentielle car sans elle, nous ne pouvons lutter contre ce dernier qui a des répercussions sur la santé des élèves. Comme cité plus haut, il existe des blessures liées à l'école. Bien souvent, elles sont incluses dans le harcèlement et celles-ci laissent des cicatrices. Certaines sont invisibles, d'autres se résorbent ou empirent avec le temps ou d'autres encore, peuvent-être traitées si elles sont détectées suffisamment tôt.

On distingue, chez l'élève harcelé, des impacts qui peuvent être sociaux et amener l'enfant à s'isoler des autres. Par exemple, cela s'observe dans la cour de récréation par de l'évitement ou un repli sur soi de la victime qui peut être détecté par d'autres élèves et par des adultes responsables de la surveillance. Un autre stade d'isolement dans le milieu scolaire est proposé par Maryse Esterle-Hedibel : l'absentéisme scolaire. Ce dernier peut être le symptôme d'un mal-être de l'élève à l'école¹¹ et augmente par ailleurs les risques de décrochage scolaire chez les absentéistes, ce qui a des conséquences à plus long terme du fait du lien entre réussite académique et choix de carrières.

En outre, on remarque également des effets relatifs à la santé des élèves. En effet, le harcèlement, aussi bien à court qu'à long terme peut avoir des conséquences négatives sur la santé mentale et l'intégrité physique des partis-prenants à divers degrés. Pour le cas de la victime, comme l'a expliqué Nicole Catheline, le harcèlement peut générer un stress traumatique qui altère des fonctions cognitives comme la mémoire, la concentration et la capacité d'abstraction. L'auteure nous indique également que le stress dû au harcèlement vient affecter le métabolisme et les défenses immunitaires pouvant provoquer des maux de ventre, des insomnies ou des troubles alimentaires¹². Pire encore, le harcèlement à long terme a été décrit comme étant l'un des facteurs les plus forts à l'origine de comportements suicidaires chez

¹⁰ Samnani, A. (2013). « Is this bullying ? » Understanding target and witness reactions. *Journal of Managerial Psychology*, 28(3), 290-305. <https://doi.org/10.1108/02683941311321196>

¹¹ Esterle-Hedibel, M. (2006). Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes. *Déviance et Société*, 30(1), 41. <https://doi.org/10.3917/ds.301.0041>

¹² Catheline, N. (2020). Prévenir le harcèlement en milieu scolaire : un enjeu de santé mentale. *Rhizome*, N°78(4), 4. <https://doi.org/10.3917/rhiz.078.0004>

les adolescents et ce, même des années après les faits. Pour le cas du harceleur, il a souvent un rapport aux autres qui est inadapté et qui aurait besoin d'être identifié et travaillé. On note également un plus grand penchant pour les conduites à risques et la consommation de produits illicites que chez d'autres enfants du même âge. En grandissant, le harceleur peut également rencontrer des difficultés dans les relations avec ses proches en ayant davantage recours à la violence. Ce lien a également été souligné par des enquêtes de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). Enfin, en ce qui concerne les témoins, une étude anglaise¹³ a montré qu'ils avaient encore plus de chance de développer des troubles mentaux que la victime elle-même. Ainsi, voyant tous les effets que peut avoir le harcèlement sur l'ensemble des acteurs, il est alors crucial de le prendre en charge et de lutter contre ce comportement dès les premiers signes.

En réalité, les conséquences du harcèlement ne s'arrêtent pas lorsque la situation prend fin. Comme abordé par un ensemble de chercheurs dans la revue « *Harvard Review of Psychiatry* », les adultes ayant été harcelés dans leur enfance sont plus susceptibles de développer de nombreuses pathologies psychiatriques¹⁴. En outre, de nombreuses recherches ont établi qu'une exposition précoce et chronique au stress a un impact significativement négatif sur la santé. La journaliste Louise Thomann, a écrit un article qui recense plusieurs témoignages¹⁵ d'acteurs de harcèlement commentés par Nicole Catheline. Parmi ceux-ci, on y trouve des adultes qui, une dizaine d'années après les faits, n'ont toujours pas confiance en eux et ont internalisé les moqueries ciblant leur corps. Par exemple, Amélie, 22 ans, raconte après sa chirurgie plastique : « Je refuse de procréer. J'ai peur que mes enfants soient laids et qu'ils subissent du harcèlement à cause de moi. »¹⁶ (au moment de l'article, Amélie prévoyait de s'installer à l'étranger pour essayer de guérir de son traumatisme). Mais nous y trouvons également des témoignages de harceleurs. Ainsi, Antony, militaire de 22 ans, verbalise qu'il n'a pris conscience de ce qu'il avait fait subir à ses camarades au collège qu'en s'engageant dans l'armée. Il aurait alors rappelé ses anciennes victimes pour leur demander pardon. Il

¹³ Rivers, I., Potteat, V. P., Noret, N. & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school : The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223. <https://doi.org/10.1037/a0018164>

¹⁴ Zarate-Garza, P. P., Biggs, B. K., Croarkin, P., Morath, B., Leffler, J., Cuellar-Barboza, A. & Tye, S. J. (2017). How Well Do We Understand the Long-Term Health Implications of Childhood Bullying ? *Harvard Review of Psychiatry*, 25(2), 89-95. <https://doi.org/10.1097/hrp.0000000000000137>

¹⁵ Thomann, L. (2018, 25 octobre). Harcèlement scolaire : ces séquelles qui empoisonnent la vie des victimes à l'âge adulte. *Slate.fr*. <https://www.slate.fr/story/168986/education-harcement-scolaire-consequences-sequelles-adultes>

¹⁶ *Ibid.*

témoigne que son comportement était une violence gratuite qui a perduré tout au long de l'année malgré l'intervention d'un proche de la victime, lui expliquant le mal qu'il faisait. Ces témoignages touchent la société et nous apprennent beaucoup sur les impacts du harcèlement encore aujourd'hui. Bien heureusement, le harcèlement est devenu un enjeu pris en compte mondialement par les institutions, dont l'école.

1.3.3 La prise en compte du harcèlement par les institutions

L'Organisation mondiale de la Santé (OMS) définit la santé comme « un état de complet bien-être physique, mental et social, qui ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité »¹⁷. Depuis la Charte d'Ottawa de 1986, l'OMS souligne le rôle déterminant de l'école dans la santé des élèves : « la promotion de la santé appuie le développement individuel et social grâce à l'information, à l'éducation pour la santé et au perfectionnement des aptitudes indispensables à la vie. (...) Ce travail doit être facilité dans le cadre scolaire, familial, professionnel et communautaire »¹⁸. En effet, il est important et nécessaire de développer chez les enfants les connaissances et comportements favorables à la santé et de les protéger des comportements à risque.

Le harcèlement scolaire a commencé à être défini dans les années 1970 par le psychologue Dan Olweus. Comme abordé plus tôt, la définition de cette violence a été amenée à évoluer au fil des années pour arriver à celle que nous connaissons aujourd'hui. Cependant, bien que le terme ait été défini assez tôt, les dangers de cette pratique n'ont été reconnus en France qu'à partir de 2011 et il en a donc été de même pour les actions mises en place. En effet, c'est le 2 et 3 mai 2011, que se sont tenues les premières « Assises nationales sur le harcèlement à l'école » organisées par le ministre chargé de l'Éducation nationale de l'époque, Luc Chatel. Ces assises ont été tenues dans le but de rassembler des experts français et internationaux autour du harcèlement scolaire. À l'issue de ces deux jours, le ministre a soumis un plan d'action en quatre axes : i) créer un corpus scientifique pour mieux connaître et faire reconnaître le harcèlement, ii) prévenir et traiter les cas de harcèlement avérés à l'École et sur internet, iii) former les professionnels au contact des enfants et iv) faire du harcèlement l'affaire de tous (parents, communauté éducative, médecins...). Ce plan a été mis en place dans les écoles

¹⁷ *Le parcours éducatif de santé*. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 29 octobre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/le-parcours-educatif-de-sante-11786>

¹⁸ Bourdillon, F., Brücker, G. & Tabuteau, D. (2016b). A8. Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé. *Traité de santé publique*, 679. <https://doi.org/10.3917/lav.bourd.2016.01.0704>

françaises dès la rentrée scolaire de 2011¹⁹. En 2013, Vincent Peillon, ministre chargé de l'Éducation nationale propose un nouveau plan de lutte contre le harcèlement intitulé « Agir contre le harcèlement à l'école » qui s'articule en 8 mesures²⁰. Ce plan contient également des fiches de conseil à l'attention de plusieurs acteurs notamment pour les élèves de différents niveaux scolaires, des parents mais également des témoins de harcèlement. En 2015, la ministre Najat Vallaud-Belkacem propose un nouveau plan de lutte contre le harcèlement en quatre axes qui rappelle celui de 2011 mais elle met également en place deux nouveaux concepts : un numéro d'appel pour les victimes ou témoins de harcèlement ainsi qu'une journée nationale du harcèlement, le premier jeudi qui suit la rentrée des vacances de la Toussaint²¹. En 2019, Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation Nationale a annoncé la « loi pour une école de confiance »²² qui promulgue le droit à une scolarité sans harcèlement. De plus, la pratique du cyber-harcèlement est désormais à portée de tous, celle-ci permet même de franchir les limites de l'école et ainsi, une sentence peut être rendue d'un seul clic et parfois même anonymement. Pour lutter contre cela, le président de la République française Emmanuel Macron lance en 2021 une application permettant de signaler les cas de harcèlement scolaire en partageant des captures d'écrans²³.

Le gouvernement français a également rédigé le programme pHARe²⁴. Ce programme est un plan de prévention du harcèlement à destination des écoles primaires et des collèges et qui a pour but de faire cesser les situations de harcèlement dans les milieux scolaires en France. Le programme a d'abord été expérimenté dans six académies pendant deux années et a été généralisé en 2021. Il est accompagné d'un plan permettant à tout le corps éducatif de se former sur les moyens et la manière de mobiliser et de se mobiliser pour lutter contre le harcèlement.

¹⁹ *Assises nationales sur le harcèlement à l'École - Ministère de l'éducation nationale.* (s. d.). Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://web.archive.org/web/20110508090259/https://www.education.gouv.fr/cid55976/assises-nationales-sur-le-harcelement-a-l-ecole.html>

²⁰ *Harcèlement scolaire.* (2022, 15 octobre). https://fr.wikipedia.org/wiki/Harc%C3%A8lement_scolaire

²¹ *Ibid.*

²² *Pour une école de la confiance - Sénat.* (s. d.). Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse https://www.senat.fr/espace_presse/actualites/201904/pour_une_ecole_de_la_confiance.html

²³ Parisien, L. (2021, 18 novembre). Nouvelle application, contrôle parental. . . les mesures d'Emmanuel Macron pour combattre le harcèlement scolaire. *leparisien.fr*. <https://www.leparisien.fr/societe/harcelement-scolaire-emmanuel-macron-annonce-de-nouvelles-mesures-dans-une-video-18-11-2021-2P2GOZW4ABDLDPBFNHD3WCHAWRQ.php>

²⁴ *pHARe : un programme de lutte contre le harcèlement à l'école.* (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement/phare-un-programme-de-lutte-contre-le-harcelement-l-ecole-323435>

Car, en effet, ce plan ne concerne pas que les enseignants mais tous les acteurs du milieu scolaire : les chefs d'établissements, les inspecteurs, les directeurs d'école mais également les élèves. Cela a pour but de créer un climat scolaire positif qui favorise l'apprentissage et endigue le harcèlement.

1.4 Pré-enquête

1.4.1 Conditions et choix de l'outil

Après la lecture de ces articles et de nombreuses recherches, il m'a semblé pertinent de recueillir le témoignage de mes élèves concernant le harcèlement scolaire, afin de recevoir des avis diversifiés. L'ensemble de la classe, composé de onze élèves de CM1 et douze élèves de CM2, a donc été interrogé dans le cadre de l'enseignement moral et civique (EMC) autour de cette problématique. Ces derniers ont été soumis en période 1 à un questionnaire écrit sur une durée de 30 minutes. Le rendu anonyme de la copie était possible, l'objectif de cette pré-enquête étant de favoriser et d'analyser leurs réponses et leurs avis de manière générale.

Dans le but d'obtenir des données pouvant me guider dans mon travail de recherche, j'ai établi un questionnaire de pré-enquête composé de six questions semi-directives dont une ciblait leur vécu et une autre était imaginative. La première question, fermée, « Connais-tu le mot « harcèlement » ? » était développée par deux autres consignes « Ecris 5 mots qui t'y font penser » et « Propose une définition : le harcèlement c'est ... », me permettant d'avoir une représentation générale des connaissances de la classe et d'évaluer la place du harcèlement au sein de leur milieu scolaire. Cela a été également appuyé par la question suivante « Qui peut être concerné par le harcèlement ? ». Ensuite je me suis interrogée sur la présence dans l'école et le vécu des élèves concernant cette violence en posant la consigne « Ecris ou dessine une situation de harcèlement dans l'école que tu as vécue, vue ou entendue ». J'ai ainsi souhaité laisser libre choix aux élèves de représenter cette situation de deux manières différentes, le dessin pouvant être plus facile pour certains que de poser des mots sur leur vécu. Il leur a tout de même été demandé d'écrire une phrase sur la représentation du dessin afin de pouvoir l'analyser au mieux. Pour continuer, j'ai ciblé ma recherche sur les ressentis et les attentes des élèves face à cette situation à travers les deux questions « Qu'as-tu ressenti par rapport à cette situation ? » et « Selon toi, qu'est-ce qui aurait pu être fait pour arrêter cette situation ? » dans le but également de recueillir leurs opinions et attentes sur ce qui aurait pu être fait. Pour finir, j'ai élargi ma recherche sur une question imaginative. Pour cela, j'ai demandé aux élèves «

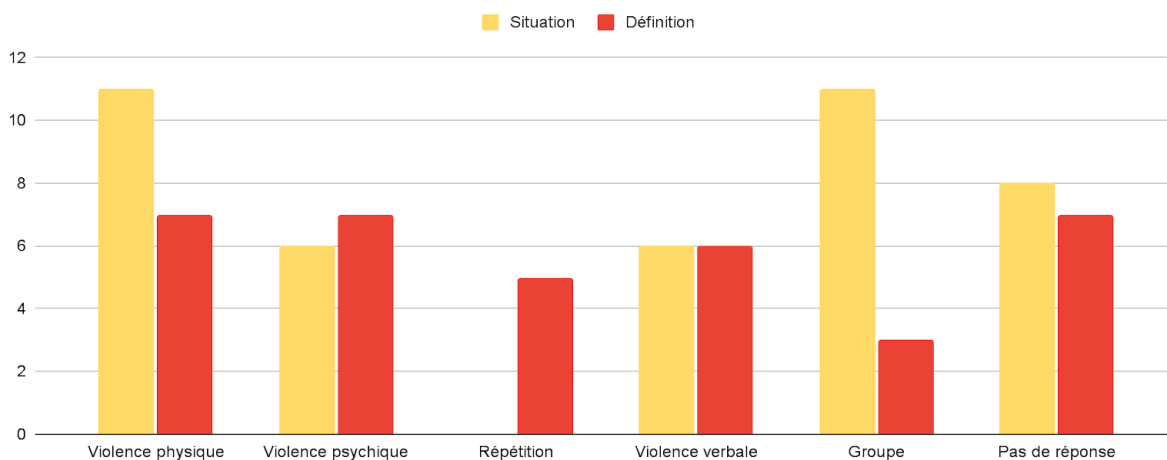
D'après toi, que pouvons-nous faire pour éviter le harcèlement ? ». J'ai ainsi cherché à mettre en avant leur créativité et leurs besoins en matière de prévention du harcèlement.

1.4.2 Analyse des résultats

Afin d'exploiter les résultats obtenus, j'ai souhaité interpréter chaque question sous forme de graphiques. Pour cela, j'ai essayé de regrouper les réponses des élèves en catégories.

La première chose qui m'a interpellée lors de mon analyse est le nombre de copies anonymes. En effet, 19 copies sur 23 m'ont été rendues anonymement (voir Annexe 1, Graphique 1). Cela signifie sans doute qu'il était plus facile pour les élèves de se confier sur le sujet à « visage couvert ». Ensuite, tous les élèves ont noté qu'ils connaissaient le mot harcèlement et j'ai commencé à distinguer des disparités lors de la définition du terme (voir Annexe 1, Graphique 2). En effet, 7 élèves n'ont pas répondu et le reste des élèves a su donner des éléments de la définition que nous avons donnée plus tôt. On remarque que la « répétition » intervient dans 5 copies et qu'au moins une forme de violence intervient dans la majorité des copies ayant fourni une réponse. On voit donc ici que la définition est globalement visualisée par les élèves, complexes pour d'autres mais que celle-ci peut toutefois être rapprochée de l'intimidation.

En ce qui concerne le rapport d'une situation qu'ils ont vu ou vécu, je note que la proposition de dessin a été bénéfique car 11 élèves ont opté pour cette solution. On voit également que 8 élèves ne répondent pas, 3 écrivent et qu'un élève a commencé à dessiner une situation mais l'a finalement effacée en ajoutant « Je n'ai rien vu » (voir Annexe 1, Graphique 3). Peut-être en raison de la disposition de la classe en îlot et du regard des autres. Pour cette question, je trouvais également intéressant de comparer ces résultats avec ceux de la définition (Figure 1). Ainsi, nous pouvons clairement voir que le harcèlement vu ou vécu est très souvent causé par un groupe d'élèves et plus rarement par un seul individu ce qui contraste beaucoup avec la définition où cette notion apparaît peu. On remarque également que la violence physique est la forme la plus décrite d'harcèlement, certainement parce que c'est la forme la plus perceptible de violence. Je note qu'une donnée n'apparaît pas dans la figure : l'ensemble des situations décrites se déroulent dans la cour de récréation. Nous pouvons noter que la répétition n'est pas décrite dans les situations vécues mais c'est un résultat attendu au vu de la consigne.

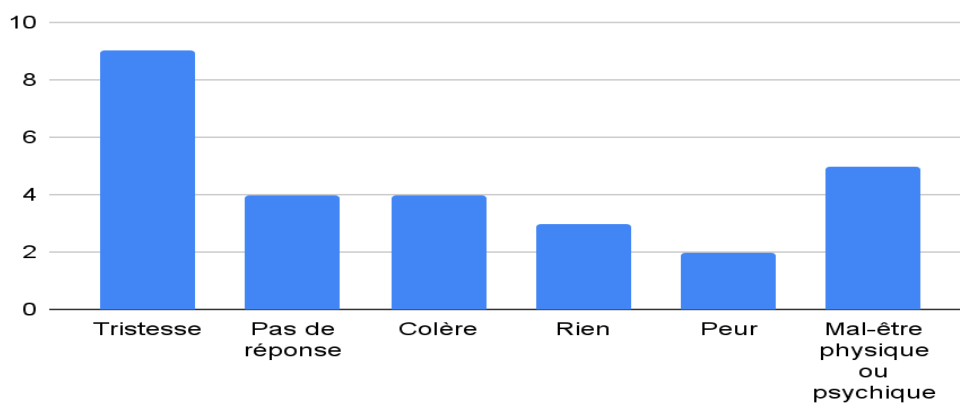
Figure 1

Comparaison entre les réponses de la définition et de la situation vécue

À la question « Qu’as-tu ressenti par rapport à cette situation ? », je remarque que 9 élèves se sentent tristes et 4 ressentent de la colère. Ce sont deux émotions qui pourraient nous intéresser car elles sont liées à l’empathie et nous pourrions donc travailler dessus pour que ces élèves puissent devenir des « défenseurs ». Je note également que 5 copies décrivent un mal-être ou de la peur vis-à-vis de la situation décrite, ces ressentis ont de grandes chances de provenir des victimes ou de certains témoins et cela montre qu’il est important de prendre en charge les élèves subissant du harcèlement. Pour le reste, 3 élèves disent ne rien ressentir car les acteurs ne sont pas leurs amis et 4 enfants ne répondent pas à la question (Figure 2).

Figure 2

Qu’as-tu ressenti par rapport à cette situation ?



Les questions suivantes portaient sur la prévention (voir Annexe 1, Graphique 4) et l'arrêt (voir Annexe 1, Graphique 5) d'une situation de harcèlement. Dans le premier cas, deux solutions se dégagent des autres : augmenter la surveillance des enfants et éduquer les personnes concernées. Le premier point est abordé de deux manières, l'augmentation du personnel encadrant mais surtout, l'installation de caméras de surveillance. Dans le deuxième cas, pour mettre un terme au harcèlement, les élèves parlent majoritairement de délation à un adulte et plus particulièrement à un adulte du périscolaire. Cette précision se comprend notamment au vu d'un point abordé plus tôt, les élèves parlent majoritairement de la cour de récréation comme lieu de harcèlement. Vous trouverez l'intégralité des graphiques utilisés pour cette analyse en annexe.

1.4.3 Limites et difficultés

À la suite de la réalisation de la pré-enquête et au vu des résultats, j'ai pu émettre des remarques envers celle-ci. Dans un premier temps, j'ai pu remarquer que huit élèves n'avaient pas répondu à la question de la situation vécue ou vue, voire avaient effacé leur production. Cela peut être dû à un manque de confiance, une peur de dévoiler les choses ou encore un anonymat qui se veut difficile par rapport à la disposition de la classe. En effet, ils sont positionnés en îlots donc, certains ont pu potentiellement avoir peur du regard des autres, ou encore ont pu être influencés par ces derniers. Puis, lors de la réalisation des questionnaires, j'ai remarqué que la majorité d'entre eux se sont positionnés en tant que victime ou témoin. Une question orientée sur le rôle du harceleur aurait pu donc être posée afin d'obtenir leur représentation sur cet acteur qui joue un rôle primordial dans le harcèlement. De plus, des élèves ont pu être interrompus par de nombreux aléas, allant des questions de certains camarades jusqu'à l'agitation d'autres qui avaient fini. Il était alors difficile pour eux de reprendre les questions et de maintenir la fluidité de leur récit. Pour finir j'ai pu remarquer, après mon retour d'expérience, qu'une seule classe d'âge, issue d'un même établissement avait été interrogée, ce qui peut avoir une influence quant aux réponses de la pré-enquête.

1.5 Synthèse et question centrale

Nous avons vu à la lumière de cette revue de lecture que la définition du harcèlement est difficile à percevoir clairement surtout lorsqu'elle est en contraste avec d'autres violences. Cette définition complexe est pourtant essentielle pour détecter les situations, en comprendre les tenants et aboutissants mais surtout pour pouvoir prévenir ses comportements dangereux.

Ainsi, nous serons amenés à limiter au plus les impacts sur la santé de nos élèves. Pour pouvoir le détecter, il est donc important de prendre en compte la répétition des faits, la faible réciprocité et les réactions des témoins, qui deviennent des indices à approfondir pour évaluer correctement sa présence. Nous avons également vu que la question du harcèlement est un sujet qui est pris au sérieux en France par notre ministère puisque, depuis qu'il a été reconnu, la lutte contre cette violence s'arme un peu plus à chaque nouveau mandat. De plus, la pré-enquête menée auprès des élèves d'une classe de CM1/CM2 montre qu'un grand nombre d'enfants a déjà été confronté au harcèlement. La plupart de ces situations ont été remarquées en raison de violences physiques et donc visibles mais on note également que les victimes subissent également des violences verbales et psychiques qui sont plus sournoises et donc moins décelables. On voit également à la lumière de cette enquête qu'impliquer les élèves dans la lutte contre le harcèlement peut avoir de bons effets sur celle-ci d'après l'analyse de la Figure 2. Cette enquête nous montre également que la plupart des enfants aimeraient être plus surveillés pour prévenir ces situations et beaucoup s'accordent également à dire que la délation d'un pair pourrait mettre fin à une situation de harcèlement. En outre, cela peut signifier que la délation est rarement utilisée, sûrement par peur de devenir une victime à son tour. Tout cela m'amène à me pencher sur les effets de la promotion des compétences émotionnelles, sociales et cognitives dans le cadre de la prévention du harcèlement scolaire et ses conséquences sur la santé des élèves. Je pose donc comme question centrale : En quoi promouvoir les compétences émotionnelles, sociales et cognitives peut prévenir le harcèlement scolaire et ses conséquences sur la santé des élèves ?

2. Cadre conceptuel

2.1 Compétences Psychosociales (CPS)

2.1.1 Définitions

La définition d'une CPS a été, à l'image de celle du harcèlement, amenée à s'étoffer et changer au cours des années. Tout d'abord, c'est l'OMS qui introduit ce concept dans les années 90. Elle y fait référence de manière générale comme :

La capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être subjectif qui lui permet d'adopter un comportement approprié et positif à l'occasion d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement. La compétence psychosociale joue un rôle important dans la promotion de la santé dans son acception large renvoyant au bien-être physique, psychique et social (WHO, 1994)²⁵

Aujourd'hui, les CPS sont distinguées en trois groupes interreliés : les CPS cognitives, sociales et émotionnelles. En 2022, Santé Publique France donne la définition suivante :

Les compétences psychosociales constituent un ensemble cohérent et interrelié de capacités psychologiques (cognitives, émotionnelles et sociales), impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent d'augmenter l'autonomisation et le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives.

En résumé, les CPS seraient donc un ensemble de connaissances, de processus et de comportements permettant à un individu de se sentir bien dans son corps mais également au sein de la société.

2.1.2 Effets du développement des CPS

Il a été montré empiriquement que le développement des CPS pouvait avoir de très bons résultats pour prévenir les comportements à risques. Nous avons vu précédemment que le harcèlement pouvait également être à l'origine d'isolement social, de troubles du comportement et également affecter la gestion des émotions ce qui correspond exactement aux domaines des

²⁵ *Les compétences psychosociales : définition et classification.* (s. d.).

<https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competeneces-psychosociales-definition-et-classification>

CPS. On voit donc ici que le harcèlement affecte les CPS des élèves. Il serait alors intéressant de se demander si améliorer les CPS des enfants peut diminuer les facteurs de risque des violences répétées. D'après Santé publique France, durant ces 30 dernières années « de nombreux travaux de recherche ont montré l'importance des compétences psychosociales dans le développement de l'enfant, de son bien-être et de sa santé, dès le plus jeune âge. »²⁶. La conclusion de ce même document nous apprend également que la promotion des CPS ont des résultats sur la réduction des addictions, des problèmes de violences et de santé mentale, qui peuvent aussi être la cause de harcèlement comme abordé plus tôt. Il est aussi fait mention de l'amélioration du climat scolaire, ce qui peut également diminuer les facteurs de harcèlement. À la lumière de ces informations, nous allons donc nous pencher sur la place de la promotion des CPS dans le cadre scolaire.

2.1.3 Les CPS dans l'éducation

Comme dit précédemment, de nombreuses études ont montré les bienfaits du développement des CPS chez les enfants. L'une des priorités actuelles du gouvernement en termes d'éducation étant le bien-être, des textes ont émergé pour informer les professeurs des bonnes pratiques à adopter dans ce sens. On trouve par exemple les rapports de Santé publique France sur l'état des connaissances scientifiques et théoriques concernant les CPS. Santé publique France propose également un cadre de référence pour développer les CPS à l'école. Dans ce document, les auteurs mentionnent que le développement des CPS à l'école ne passe pas par une nouvelle matière mais est un enseignement transversal qui va s'inscrire dans l'ensemble des matières obligatoires. Concrètement, cela pourrait être lors d'un cours de français où l'on demande aux élèves de rédiger un petit texte expliquant pourquoi ils apprécient leur corps (CPS auto-évaluation positive). La manière d'enseigner a également évolué en France et on peut remarquer que certains de ces changements peuvent être ramenés à des CPS comme celle de la connaissance de soi dans l'évolution de notation des élèves qui se veut plus positive : « les modalités de la notation des élèves doivent évoluer pour éviter une notation-sanction à faible valeur pédagogique et privilégier une évaluation positive, simple et lisible,

²⁶ *Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes.*
<https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-un-referentiel-pour-un-dploiement-aupres-des-enfants-et-des-jeunes.-synthese-de-l-etat-des-connaissances-scientif>

valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles »²⁷. Il est également possible de trouver la promotion des CPS sur le site officiel français d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation : Eduscol. En effet, dans le cadre de la promotion de la santé à l'école, le programme s'articule en trois axes dont le premier est justement le développement des CPS. Cependant, afin de les développer, il faut commencer par les connaître.

2.2 Les principales CPS

2.2.1 Compétences cognitives

D'après Santé publique France, les compétences cognitives représentent « un ensemble de capacités psychologiques impliquant des activités mentales qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir (empowerment), de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de maintenir un état de bien-être psychique »²⁸. Elles se divisent en 3 principales compétences : la capacité à avoir conscience de soi, la capacité de maîtrise de soi, et la capacité à prendre des décisions constructives. Pour développer ces compétences, il est nécessaire de pouvoir reconnaître et comprendre ses cognitions, ses émotions et ses besoins, ainsi que le comportement qu'ils engendrent. Pour cela, il faut développer la connaissance de soi, sa capacité à penser de façon critique et comprendre son environnement social. Ensuite, un travail sur ses comportements que l'élève doit adopter en fonction de ses besoins, de ses buts et de son environnement. En effet, il faut que les élèves apprennent à gérer leurs impulsions et à prendre des décisions constructives. En fonction du contexte où ils se trouvent, ils doivent être capable de répondre à une problématique en analysant la situation, en imaginant des solutions possibles et en les évaluant pour choisir celle qui est la plus appropriée pour soi et les autres. On peut alors facilement imaginer que développer la capacité à penser de façon critique et la compréhension de l'environnement social d'un élève, le rendra plus susceptible à prendre conscience des conséquences de ses comportements qui peuvent avoir un impact autour de lui. Ainsi, l'enfant sera plus à même de comprendre son rôle sur les émotions de ses pairs.

²⁷ 2013_loi_refondation_dossier_presentation. (s. d.). Page 60
http://multimedia.education.gouv.fr/2013_loi_refondation_dossier_presentation/files/assets/basic-html/page58.html

²⁸ *Compétences psychosociales (CPS)*. (s. d.). <https://www.santepubliquefrance.fr/competences-psychosociales-cps>

2.2.2 Compétences émotionnelles

Les compétences émotionnelles sont définies par Santé publique France comme « un ensemble de capacités psychologiques impliquant des processus et états affectifs qui permettent de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de renforcer le pouvoir d’agir (empowerment) »²⁹. Elles se divisent en 3 grandes catégories : i) avoir conscience de ses émotions et de son stress, ii) réguler ses émotions et iii) gérer son stress. Avoir conscience de ses émotions et de son stress signifie reconnaître et comprendre ce que nous ressentons. Pour cela, il est important d’avoir des connaissances sur leur fonctionnement afin de pouvoir au mieux les identifier et les nommer de façon mesurée. L’objectif ciblé est ainsi d’être en mesure de s’exprimer, de répondre à un besoin et de réguler ses propres émotions. Cela consiste à maintenir un équilibre émotionnel en ayant le contrôle sur leur intensité afin de ne pas être submergé par des émotions désagréables et au contraire d’augmenter son attention sur les émotions positives comme la joie. De plus, il est important de gérer son stress au quotidien en régulant « ses propres réactions psychocorporelles » afin de poursuivre ses objectifs scolaires et personnels. L’apprentissage de nombreuses techniques en classe permet ainsi de s’adapter à tout contexte en mobilisant ses capacités. D’après l’article d’Edouard Gentaz, les compétences émotionnelles reflètent également « la manière dont les individus identifient, expriment, comprennent, utilisent et régulent leurs émotions et celles d’autrui »³⁰. En effet, ces dernières sont transmises par le corps, principalement le visage, et il nous est possible dès l’âge de 7 mois de les identifier de manière visuelle et auditive. De plus, elles jouent un rôle important dans le développement de l’enfant durant la période scolaire. Elles deviennent alors des facteurs importants dans les comportements sociaux, les performances académiques et la santé des élèves. Présentes à toutes les étapes de la scolarité, allant de la joie de réussir un exercice à la peur d’échouer à une évaluation, il faut les prendre en compte et les enseigner. Leur compréhension et leur régulation favorisent ainsi un environnement social adapté tout en permettant de lutter contre un climat de violence et de favoriser un climat favorable aux interactions et à l’apprentissage. De plus, il est mentionné dans les programmes scolaires, dès le cycle 1, des compétences liées à l’apprentissage des émotions « communiquer aux autres des sentiments ou des émotions, vivre et exprimer des émotions » et des attendus de fins de cycle 2 et 3 dans le domaine de l’éducation morale et

²⁹ *ibid.*

³⁰ Gentaz, É. (2017). Compétences émotionnelles chez l’enfant: Comment les développer ?. *Les Cahiers Dynamiques*, 71, 24-32. <https://doi.org/10.3917/lcd.071.0024>

civique « identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés ».

2.2.3 Compétences sociales

Les compétences sociales sont définies par Santé publique France comme « un ensemble de capacités psychologiques impliquant des comportements relationnels qui permettent de développer des interactions constructives, de renforcer le pouvoir d'agir (empowerment) et de maintenir un état de bien-être psychique »³¹. Elles se séparent en 3 compétences principales : i) la capacité à communiquer de façon constructive, ii) à développer des relations constructives, et iii) à résoudre des difficultés. Elles se fondent sur l'importance de la mise en place de la communication verbale et non verbale adaptées pour interagir avec autrui dans des contextes divers et variés. En effet, apprendre à vivre ensemble est l'un des apprentissages prioritaires de l'école élémentaire. Dans l'article, « À l'école des compétences sociales », Marie Gausssel, chargée d'étude et de recherche au service Veilles et Analyses de l'Institut français de l'Education (IFE), définit les compétences émotionnelles comme « des capacités individuelles pouvant se développer dans différents cadres d'apprentissage formels ». Elle met ainsi en avant que ces dernières nécessitent des apprentissages et évoluent constamment au cours de la vie scolaire. Elles seraient alors transversales et constitueraient des compétences communes à plusieurs domaines d'activité. De plus, l'institution scolaire française affiche, via le socle commun, « vouloir développer des habiletés sociales en vue du futur exercice de leur citoyenneté par les élèves (enseignement moral et civique, conseil d'enfants et conseil de classe) »³². Il serait donc intéressant de développer chez les élèves la capacité d'écoute empathique c'est-à-dire à percevoir et comprendre le vécu de l'autre et mettre en place une communication efficace et adaptée. Cependant face à des situations problématiques de la vie, il peut être difficile pour l'élève de demander une aide extérieure. Il est donc important d'apprendre à savoir résoudre des conflits de façon constructive en faisant face aux difficultés relationnelles de manière à favoriser les apprentissages et de trouver une issue favorable pour tous les

³¹ *Compétences psychosociales (CPS)*. (s. d.). <https://www.santepubliquefrance.fr/competences-psychosociales-cps>

³² Gausssel, M. (2018, 18 juin). *À l'école des compétences sociales*. Édupass. <https://edupass.hypotheses.org/1215>

protagonistes . Pour que l'élève puisse apprendre, comprendre et agir, l'enseignant doit alors mettre en place des situations d'apprentissage visant à promouvoir les CPS.

2.3 La promotion des compétences

2.3.1 Promotion des compétences cognitives

Rappelons tout d'abord les trois grandes CPS cognitives : avoir conscience de soi, la capacité de maîtrise de soi et la prise de décisions constructives. La première catégorie concerne notamment l'estime de soi ou l'auto-évaluation positive. Afin d'influer positivement sur ces aspects chez les élèves, en orthographe lexicale, je me suis inspirée du cadre de référence de promotion des CPS fourni par Santé Publique France³³. J'ai demandé aux élèves de rédiger un court texte ayant pour consigne de se décrire de façon positive. Étant en cycle 3, la consigne « ne pas répéter deux adjectifs dans le texte » a été ajoutée afin que les élèves fassent appel aux notions de synonymie et d'antonymie. De plus, si nous nous éloignons un peu des enseignements obligatoires, nous pouvons aussi intégrer la capacité à faire des choix responsables mais également la planification et la définition d'objectifs. Il serait alors intéressant de mettre en place des projets de classe appuyés par l'enseignant mais avant tout, menés par les élèves. Un exemple de projet pourrait être l'élaboration et l'entretien d'un potager. L'enseignant pourra ainsi mettre en avant les bienfaits de la consommation de légumes chez les enfants mais également d'expliquer comment planter un légume, le principe de saisonnalité des récoltes et du travail de la terre. Les élèves pourraient alors décider des fruits et légumes qu'ils planteraient, déterminer le roulement des enfants qui s'occupent des plantations, de l'arrosage, du ramassage, de choisir quel légume planter à côté de quel légume... Un tel projet permettrait assurément aux élèves de développer leur capacité à atteindre un but, à se responsabiliser et également développer l'estime de soi.

2.3.2 Promotion des compétences émotionnelles

Les compétences émotionnelles principales sont, d'après Santé publique France : avoir conscience de ses émotions et de son stress, réguler ses émotions et gérer son stress. On voit donc que les trois catégories sont liées car, pour pouvoir gérer quelque chose, il faut d'abord en

³³ (s. d.-b). *Un cadre de référence pour développer les compétences psychosociales à l'École*.
<https://www.santepubliquefrance.fr/docs/un-cadre-de-referance-pour-developper-les-competences-psychosociales-a-l-ecole>

avoir conscience et le connaître. Des activités peuvent être mises en place dans les enseignements obligatoires pour apprendre à reconnaître les émotions. Par exemple, en anglais, j'ai travaillé avec les élèves sur le vocabulaire des émotions. On peut ainsi introduire la formulation « I feel » qui se traduit par « je ressens ». L'élève sera alors amené à communiquer sur ses émotions et donc à les identifier. Ce travail sur les émotions peut également être abordé en français à l'aide des champs lexicaux. Par exemple, un texte racontant la rentrée scolaire d'un élève pourrait leur être distribué. Après la lecture et un travail autour de la compréhension du texte, les élèves devraient relever des champs lexicaux autour des émotions du personnage et découvrir le sentiment de honte. Concernant la gestion du stress, des activités de gymnastique douce peuvent être mises en place par l'enseignant. Ainsi, le professeur pourra apprendre à ses élèves à se relaxer avant une évaluation ou après la pause méridienne pour se reconcentrer. Dans l'enseignement du sport, des séances de yoga peuvent également aider les enfants à gérer leur stress. Afin de gérer ses émotions, un enseignant pourrait, dans le cadre de l'enseignement de l'Enseignement Moral et Civique (EMC), réaliser une activité sur le message clair. Cette activité a pour but d'apprendre aux enfants à exprimer ce qu'ils ressentent à la personne qui leur cause du tort ou leur fait plaisir.

2.3.3 Promotion des compétences sociales

Les compétences sociales sont divisées comme suit : communiquer de façon constructive, développer des relations constructives et résoudre des difficultés. Indirectement, certains des projets évoqués plus tôt vont également dans le sens du développement des compétences sociales. Par exemple, le projet de groupe permettant de développer les compétences cognitives peut également permettre de promouvoir une communication efficace mais aussi de résoudre des difficultés en demandant de l'aide ou encore de développer des liens sociaux au sein de la classe. Afin de développer les interactions sociales, les élèves peuvent être mis en îlot dans la classe, dans cette configuration, les activités entre élèves sont plus faciles à installer. De ce fait, il est aisé de mettre en place des activités ludiques pour que les élèves apprennent en s'amusant et en développant leurs relations sociales. Ces jeux peuvent également agir sur la communication entre élèves mais peuvent aussi les aider à développer des attitudes et comportements prosociaux comme l'acceptation de la défaite, l'entraide, la collaboration ou encore la coopération. L'enseignement de l'EMC est un bon terrain pour le développement des CPS. Par exemple, en classe, nous étudions chaque semaine un épisode du feuilleton d'Artémis

de Muriel Szac amenant à de nombreux débats autour de sujets divers comme « savoir dire Non ».

2.4 Synthèse des apports théoriques

À travers mon travail sur les concepts et mes expériences, j'ai pu remarquer que la promotion des CPS est un enjeu actuel afin de promouvoir le bien-être et la réussite à l'école. Celles-ci sont scindées en trois compétences, cognitives, émotionnelles et sociales, qui ont toutes un lien avec le harcèlement. De plus, il est important de prendre en compte l'environnement scolaire des élèves ainsi que leur construction. En effet, à l'école élémentaire, les élèves prennent davantage conscience de leur entourage et d'eux-mêmes. Travailler sur les CPS permettrait alors d'aider les élèves dans leur développement tout en formant un groupe de classe uni et bienveillant. Ainsi, les élèves seraient plus impliqués dans leurs comportements et les émotions que peuvent ressentir leurs camarades et donc développeraient davantage d'empathie. Cela les rendrait plus susceptibles d'intervenir en cas de harcèlement. Je propose donc l'hypothèse suivante : Dans un contexte scolaire, si les CPS sont développées par des apprentissages pluridisciplinaires, alors la prévention contre le harcèlement scolaire serait bien plus efficace.

3. Cadre expérimental

3.1 Méthodologie de la phase d'expérimentation

3.1.1 Contexte de l'expérimentation

Le travail de méthodologie de la phase d'expérimentation consiste à construire des outils qui seront exploités dans le but de confirmer ou d'infirmer mon hypothèse et d'éclairer mes connaissances. Pour cela, je vais comparer, à travers des échanges et des retours d'expériences, mes apports théoriques à la réalité du terrain vécue.

Mon hypothèse cible le développement des CPS au sein du milieu scolaire à travers des apprentissages disciplinaires. L'enseignant doit pour cela s'adapter aux besoins des élèves et cibler la promotion des compétences qui leur font défaut. C'est dans cette optique que s'est inscrit ma pré-enquête. Pour donner suite à cela, mon objectif d'enquête s'est centré sur l'observation et l'analyse de la promotion des CPS chez les élèves et la mise en place de moyens de développement des compétences et des comportements adaptés à la lutte contre le harcèlement scolaire. Ainsi, de manière à faciliter et à répondre au mieux à mon travail de recherche, la phase expérimentale s'est déroulée au sein de la classe de CM1/CM2 où j'enseigne, comptant vingt-trois élèves, douze CM1 et onze CM2. Étant confrontée plus ou moins à cette problématique depuis le début de l'année scolaire, j'ai choisi de réaliser mon expérience sur du long terme, de septembre à juin, sous formes d'activités ritualisées sur un jour et demi par semaine, le mercredi et le jeudi. Un projet de classe a également été mis en place, permettant de les engager pleinement dans cette cause, qui a été verbalisée par eux comme étant « une valeur importante ». À chaque étape, des entretiens ouverts et accessibles individualisés ou en groupe sont proposés aux élèves afin de leur permettre une libre expression laissant une place importante à leur vécu et leurs ressentis.

3.1.2 Expérimentation continue

Notre expérimentation commence dès les premières semaines de la rentrée avec l'élaboration collective des règles de vie de la classe pour amener un bon climat scolaire. Ce point essentiel permet aux élèves de découvrir ou revoir ce qu'ils peuvent et doivent faire à l'école et ce qu'il leur est interdit. C'est donc à la suite d'échanges autour d'un conseil de classe que nous avons décidé des règles qui se divisent en 4 points clés : « j'écoute la personne qui parle », « je lève la main pour parler ou me déplacer », « je donne le meilleur de moi-même »

et « j'aide mes camarades ». Ces dernières veillent au bon déroulement de la classe et donnent un cadre aux échanges et aux débats qui se déroulent dans la classe tout au long de l'année.

En période 1, il m'a semblé important d'aborder avec les élèves une séquence intitulée « découvrir et exprimer les émotions », afin de comprendre et de développer leurs compétences émotionnelles. Plusieurs objectifs étaient visés : apprendre à reconnaître ses émotions et celles des autres, apprendre à les exprimer et trouver des solutions pour les gérer. Cette séquence s'est divisée en différentes disciplines. En sciences, pour comprendre l'origine des émotions, nous nous sommes penchés sur le fonctionnement du corps humain, en particulier sur le rôle du cerveau dans l'expression des émotions. Il a donc été vu avec les élèves que le cerveau traite des signaux qui peuvent être externes (les sens) ou internes (les souvenirs). Ensuite, il envoie un message au corps qui réagit. On explique alors que cette réponse est en fait une émotion. En langues, français et anglais, nous avons travaillé autour du champ lexical des émotions et de la façon de les exprimer au mieux avec un vocabulaire adapté. En art, nous avons étudié des tableaux, des sculptures et des musiques et nous avons échangé autour de ce que nous pouvons ressentir en voyant ces œuvres et sur ce que l'auteur a voulu faire ressentir aux spectateurs. Cette séquence a, par la suite, permis aux élèves d'apprendre à résoudre leurs conflits de manière autonome avec l'introduction du « message clair » tout en comprenant ce qui peut se jouer lors d'un conflit (rôles des personnes impliquées dans un conflit et l'importance des émotions) à travers différentes activités comme des ateliers de théâtre impliquant et rendant les élèves acteurs de leur formation.

De plus, tous les jeudis, j'ai mis en place un rituel autour de la lecture du feuilleton d'Artémis écrit par Murielle Szac en 2019. Ce livre mythologique se divise en plusieurs épisodes traitant chacun d'un sujet qui vise à susciter des interrogations chez les élèves et de les amener à échanger autour d'un débat philosophique, comme « que signifie grandir ? » ou encore « savoir dire non ». De plus, la mythologie est facilement accessible aux enfants et leur permet de garder une distance avec la réalité lorsqu'ils ne se sentent pas prêts à développer certains sujets parfois difficiles pour eux à aborder en fonction de leur vécu comme « la mort d'un proche » ou encore « l'accueil des étrangers ». Les séances débutent par la lecture à voix haute par l'enseignant de l'épisode. Ensuite, les élèves sont engagés à répondre à des questions de compréhension de lecture ou encore à résumer l'épisode lu. Puis, un questionnement sur la vie engage les élèves dans le développement de leur pensée autour de débats philosophiques. Les thèmes abordés intéressent les élèves et les motivent à s'entraîner à argumenter et à confronter leur point de vue à celui des autres. En utilisant la lecture quotidienne et

l'entraînement aux débats, les élèves développent ainsi leurs compétences cognitives et sociales. Ils s'intéressent aux avis de chacun, se remettent en question et mettent en place de nouvelles représentations amenées par une réflexion collective.

3.1.3 Expérimentation sous forme de projet

En plus des activités ritualisées mises en place, il était important pour moi de réunir les élèves autour d'un projet de classe commun sur la lutte contre le harcèlement scolaire. J'ai donc choisi de participer au prix pour la lutte contre le harcèlement à l'école, « Non au harcèlement ». Il s'agit d'un concours national organisé par le ministère de l'Éducation nationale et de la mutuelle MAE. Il a pour objectif de :

Donner la parole aux jeunes des écoles, collèges, lycées et structures péri et extra scolaire pour qu'ils s'expriment collectivement sur le harcèlement à travers la création d'une affiche ou d'une vidéo, qui servira de support de communication pour le projet qu'ils souhaitent mener dans leur établissement.³⁴

Ce projet permet ainsi de sensibiliser les élèves tout en leur donnant la parole sur un sujet qui cible leur bien-être au sein de l'école. Pour cela, les élèves ont choisi de réaliser une affiche comme support de communication. Après des apports théoriques sur le harcèlement, ils ont décidé s'ils souhaitaient réaliser seul ou en groupe leur travail. La première séance leur a permis de trouver des idées et un sujet. La deuxième séance, ils ont construit leur affiche au crayon à papier, puis ils ont trouvé un slogan à la séance suivante. Pour la quatrième séance, chaque groupe a présenté son affiche et un vote a été réalisé afin de choisir quelle affiche représenterait la classe au concours. Il a été verbalisé aux enfants qu'il n'y aurait ni gagnant ni perdant, l'ensemble des travaux étant par la suite affichés en classe. De plus, l'affiche choisie a été améliorée par l'ensemble des élèves et représente un travail collectif. Cette dernière illustre une classe où « Le Grand Méchant Loup » se fait harceler par l'ensemble des protagonistes qu'il rencontre dans les contes ou les fables, comme par exemple Le Petit Chaperon rouge de Charles Perrault (Annexe 2). Les élèves ont souhaité mettre en avant ces personnages afin de sensibiliser un public large, allant du jeune enfant à l'adulte, et en attirant les regards. Ils ont ainsi verbalisé comme message « le harcèlement est le plus grand des méchants ». Pour finir, l'affiche a été

³⁴ Prix « Non au harcèlement » . (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/prix-non-au-harcelement-12137>

coloriée numériquement et présentée aux élèves qui sont tous très fiers de leur projet. Cette dernière va être envoyée en janvier à l'académie de Paris et nous sommes à ce jour dans l'attente et l'impatience d'avoir des retours sur notre travail.

3.2 Résultats et limites observés

3.2.1 Résultats d'une expérience unique

Au début de l'année, une élève de la classe a été sujette à des brimades répétées, des moqueries et une mise à l'écart du groupe de la classe, par rapport à son handicap. Dire aux élèves d'arrêter d'embêter leur camarade est une action se révélant être efficace en classe mais inefficace dans la cour de récréation, donc il a fallu relever ce problème au moment du conseil des élèves. Certains d'entre eux ont alors posé le mot « harcèlement » en racontant leur vécu : un élève a verbalisé avoir été embêté par rapport à sa taille en CP et ne plus avoir voulu aller à l'école, tandis que deux autres ont expliqué avoir été tapé de façon répétée en CE1 car ils ne voulaient pas donner leur goûter aux plus grands. Ils ont ainsi exprimé leurs ressentis et leur mal-être passé à l'ensemble de la classe. Cela a alors sensibilisé tous les élèves qui se sont rendus compte de la portée de leurs actes. À la suite de ces discours, ils se sont alors excusés verbalement et par écrit à l'élève touchée par leurs comportements. C'est donc suite à ces témoignages que nous nous sommes penchés sur la définition du harcèlement et, étonnamment, les élèves se sont pleinement investis. La dynamique de la classe a alors immédiatement changé. Mieux encore, les autres élèves ont commencé à féliciter leur camarade porteuse d'un handicap lorsqu'elle donnait de bonnes réponses et à lui demander des conseils dans les matières où elle est en mesure de les aider. C'est ainsi qu'elle s'est intégrée totalement au sein d'un groupe de classe uni et à l'écoute les uns des autres. Cette expérience unique a permis aux élèves de comprendre un peu mieux leurs agissements et les conséquences de ceux-ci, tout en développant des compétences d'écoute et d'empathie.

3.2.2 Résultats des travaux réalisés

L'ensemble des travaux réalisés ont uni les élèves face à une problématique qui les a touchés. À la suite de l'expérience précédemment décrite, ils se sont tous investis et impliqués afin de former une classe où le bien-être de chacun est devenu une priorité. Certains résultats immédiats sont apparus comme l'écoute ou encore l'acceptation des différences. Ils se sont avérés par la mise en place de certains comportements comme l'entraide envers leurs pairs et l'absence de moqueries. La séquence sur les émotions leur a également permis d'apprendre à

exprimer leurs ressentis de façon contrôlée et de comprendre ceux de leurs camarades face à des situations parfois complexes. Ces résultats sur le court terme sont par la mise en place de rituels, entrés dans un cadre de durabilité. De plus, le feuilleton d'Artémis a également montré ses bienfaits très rapidement puisque, chaque jeudi, les élèves demandent en arrivant en classe si le rituel sera bel et bien effectué. Ce dernier étant constamment accompagné d'un débat, j'ai pu remarquer qu'ils avaient grandement progressé pour argumenter leur opinion au sein d'un groupe mais aussi pour écouter les autres. De plus, ce sont maintenant les élèves, qui, après écoute de l'épisode du feuilleton, proposent le sujet du débat. Ainsi, je remarque qu'avec cette activité ritualisée, j'ai pu développer davantage leurs capacités à exprimer leurs émotions, à argumenter une opinion, à écouter les arguments des autres. Tout cela s'inscrit dans une démarche de promotion des CPS et les progrès que les élèves ont fait semblent témoigner de leur réussite.

Concernant le projet de classe, face à l'annonce de la participation de la classe à un concours, les élèves se sont sentis valorisés dans leur travail et se sont pleinement investis à faire passer un message de lutte contre le harcèlement. Leur motivation s'est faite ressentir dans leurs productions et l'attention portée à ce concours. Ils se sont tous soutenus et se sont mis d'accord à l'unisson sur l'affiche qui les représente. À ce jour, ils sont fiers de leur production collective, le verbalisent et sont dans l'impatience d'avoir des retours extérieurs sur leur implication.

3.2.3 Limites observées

Mon travail a été limité par certains paramètres. Le premier étant que je ne voyais les élèves qu'un jour et demi par semaine. La possibilité de proposer des activités de promotion des CPS était donc limitée par le nombre de matières que je leur enseignais. De plus, comme tout entraînement, développer régulièrement quelque chose sera toujours plus efficace que de la promouvoir de temps à autre. Une autre limite, moins contraignante cependant, était l'âge des élèves. En effet, plus la promotion des CPS est effectuée tôt, plus elle est efficace sur les élèves car à cet âge-là, ils sont encore en pleine construction de leur identité. Toutefois, je remarque que le vécu de mes élèves ainsi que la condition de l'école qui comprend une grande mixité sociale, a certainement permis de combler ces limites et de travailler avec des enfants qui sont tout à fait conscients des enjeux de ces activités. Je remarque aussi que ce projet a permis une véritable collaboration entre les élèves. Il s'inscrit dans la continuité des apprentissages du cycle 1 et 2 autour des émotions primaires. Par ailleurs, pour limiter la

fracture CM2-Sixième, il serait par la suite intéressant de proposer aux enseignants de sixième des interventions et des activités communes, autour de ce sujet qui concerne tout le monde. En effet, ceci permettra de donner une vision à long terme au projet et assurera sa continuité.

Conclusion

Ce mémoire vient conclure mes deux années de formation d'enseignante. Il est né à la suite de nombreuses réflexions et questionnements sur le harcèlement dans le milieu scolaire. Cela m'a amené à définir le harcèlement comme étant une violence répétée qui peut être verbale, physique ou psychologique et qui a pour but de porter atteinte à l'intégrité de la victime. Je me suis ensuite intéressée aux dégâts du harcèlement chez les enfants et j'ai ainsi déterminé que de nombreuses victimes se retrouvaient marquées psychologiquement à vie. J'ai ensuite vu que le harcèlement scolaire avait été pris en compte par l'Education Nationale en mettant en place des numéros d'aide et une journée contre le harcèlement, en plus de développer des programmes de prévention. J'ai alors mené une pré-enquête afin de savoir dans quelle mesure mes élèves étaient confrontés au harcèlement, sous quelle forme et comment l'arrêter ou le prévenir. J'en suis venue à me demander comment diminuer les risques de harcèlement et je me suis alors penchée sur les compétences psychosociales.

Les compétences psychosociales sont les capacités qu'une personne a à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie. J'ai ensuite vu que des études avaient montré que la promotion des CPS pouvait avoir des effets très bénéfiques sur la santé des élèves. C'est pourquoi, dans le cadre d'une école qui promeut la santé, le gouvernement intègre le développement des CPS dans ses programmes. Ces compétences sont divisées en trois grandes catégories, les compétences émotionnelles, sociales et cognitives. Je me suis ensuite intéressée aux moyens de développer ces trois catégories chez les élèves.

Enfin, j'ai appliqué les différentes méthodes que j'ai pu décrire dans les parties précédentes à ma classe de CM1/CM2. J'ai ainsi pu développer deux types d'activités de promotion des CPS. D'une part, j'ai pu mettre en place des activités uniques sur les émotions que j'ai pu faire en anglais et en français ou encore le projet « Non au harcèlement ». D'autre part, j'ai pu ritualiser des activités qui amenaient eux aussi au développement des CPS de mes élèves. Ainsi, j'ai pu m'apercevoir que les « expériences uniques » permettaient d'éveiller rapidement les CPS des élèves qui sont toujours en développement et les activités ritualisées permettaient d'ancrer leurs progrès. J'ai toutefois été limitée dans mon travail par le peu de temps que j'ai pu passer avec mes élèves en raison de ma condition d'alternance.

Ce travail pourrait également être étendu au cyber-harcèlement. En effet, il serait intéressant d'interroger les bienfaits de la promotion des CPS sur un mode de harcèlement qui peut dépasser les murs de l'école.

Bibliographie

- Larousse, Ã. (s. d.). *Définitions : école - Dictionnaire de français Larousse*. Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9cole/27609>
- Bellon, J. & Quartier, M. (2020). *Les blessures de l'école : Harcèlement, chahut, sexting : prévenir et traiter les situations*. ESF.
- Harcèlements / Arrêtons les violences*. (s. d.). Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://arretonslesviolences.gouv.fr/besoin-d-aide/harcelements>
- Galand, B. (2021). *Le harcèlement à l'école (French Edition)*. Retz.
- Le harcèlement, c'est quoi ?* (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 29 octobre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcèlement/le-harcèlement-c-est-quoi-325361>
- Ayoun, S. B. (s. d.). *Le harcèlement scolaire - France Victimes*. Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://www.france-victimes.fr/index.php/informations-pratiques/817-le-harcèlement-scolaire>
- Samnani, A. (2013). « Is this bullying ? » Understanding target and witness reactions. *Journal of Managerial Psychology*, 28(3), 290-305. <https://doi.org/10.1108/02683941311321196>
- Esterle-Hedibel, M. (2006). Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes. *Déviance et Société*, 30(1), 41. <https://doi.org/10.3917/ds.301.0041>
- Catheline, N. (2020). Prévenir le harcèlement en milieu scolaire : un enjeu de santé mentale. *Rhizome*, N°78(4), 4. <https://doi.org/10.3917/rhiz.078.0004>
- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N. & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school : The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223. <https://doi.org/10.1037/a0018164>
- Zarate-Garza, P. P., Biggs, B. K., Croarkin, P., Morath, B., Leffler, J., Cuellar-Barboza, A. & Tye, S. J. (2017). How Well Do We Understand the Long-Term Health Implications of Childhood Bullying ? *Harvard Review of Psychiatry*, 25(2), 89-95. <https://doi.org/10.1097/hrp.0000000000000137>
- Thomann, L. (2018, 25 octobre). Harcèlement scolaire : ces séquelles qui empoisonnent la vie des victimes à l'âge adulte. *Slate.fr*. <https://www.slate.fr/story/168986/education-harcèlement-scolaire-consequences-séquelles-adultes>

- Le parcours éducatif de santé.* (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 29 octobre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/le-parcours-educatif-de-sante-11786>
- Bourdillon, F., Brücker, G. & Tabuteau, D. (2016b). A8. Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé. *Traité de santé publique*, 679. <https://doi.org/10.3917/lav.bourd.2016.01.0704>
- Assises nationales sur le harcèlement à l'École - Ministère de l'Éducation nationale.* (s. d.). Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://web.archive.org/web/20110508090259/https://www.education.gouv.fr/cid55976/assises-nationales-sur-le-harcelement-a-l-ecole.html>
- Harcèlement scolaire.* (2022, 15 octobre). https://fr.wikipedia.org/wiki/Harc%C3%A8lement_scolaire
- Pour une École de la confiance - Sénat.* (s. d.). Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse https://www.senat.fr/espace_presse/actualites/201904/pour_une_ecole_de_la_confiance.html
- Parisien, L. (2021, 18 novembre). Nouvelle application, contrôle parental. . . les mesures d'Emmanuel Macron pour combattre le harcèlement scolaire. *leparisien.fr*. <https://www.leparisien.fr/societe/harcelement-scolaire-emmanuel-macron-annonce-de-nouvelles-mesures-dans-une-video-18-11-2021-2P2GOZW4ABDLPBFNHD3WCHAWRQ.php>
- pHARe : un programme de lutte contre le harcèlement à l'école.* (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 30 octobre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement/phare-un-programme-de-lutte-contre-le-harcelement-l-ecole-323435>
- Les compétences psychosociales : définition et classification.* (s. d.). Consulté le 30 Novembre 2022, à l'adresse <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-definition-et-classification>
- Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes.* Consulté le 30 Novembre 2022, à l'adresse <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-un-referentiel-pour-un-deploiement-aupres-des-enfants-et-des-jeunes.-synthese-de-l-etat-des-connaissances-scientif>
- 2013_loi_refondation_dossier_presentation.* (s. d.). Page 60. Consulté le 30 Novembre 2022, à l'adresse

http://multimedia.education.gouv.fr/2013_loi_refondation_dossier_presentation/files/assets/basic-html/page58.html

Compétences psychosociales (CPS). (s. d.). Consulté le 30 Novembre 2022, à l'adresse <https://www.santepubliquefrance.fr/competences-psychosociales-cps>

Gentaz, É. (2017). Compétences émotionnelles chez l'enfant: Comment les développer ?. *Les Cahiers Dynamiques*, 71, 24-32. <https://doi.org/10.3917/lcd.071.0024>

Gaussel, M. (2018, 18 juin). *À l'école des compétences sociales*. Édupass. Consulté le 30 Novembre 2022, à l'adresse <https://edupass.hypotheses.org/1215>

Un cadre de référence pour développer les compétences psychosociales à l'École. Consulté le 30 Novembre 2022, à l'adresse <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/un-cadre-de-referance-pour-developper-les-competences-psychosociales-a-l-ecole>

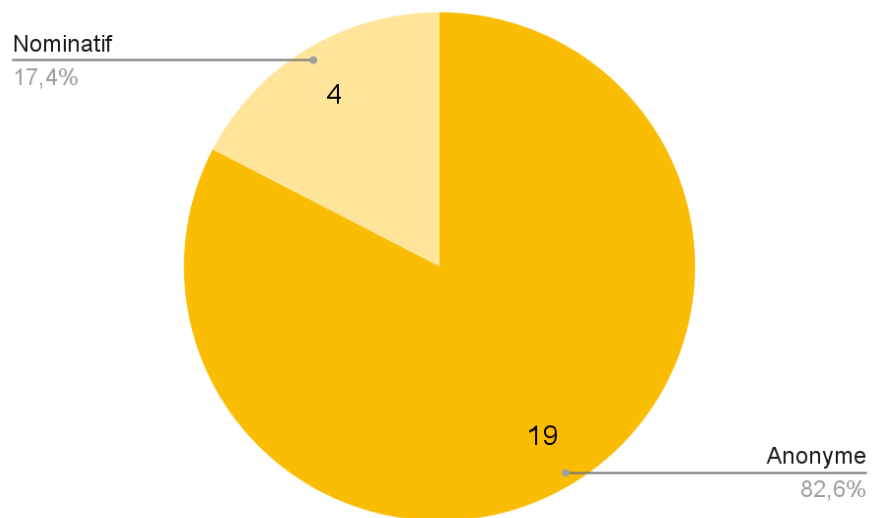
Prix « Non au harcèlement ». (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 13 Décembre 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/prix-non-au-harcèlement-12137>

Annexes

Annexe 1

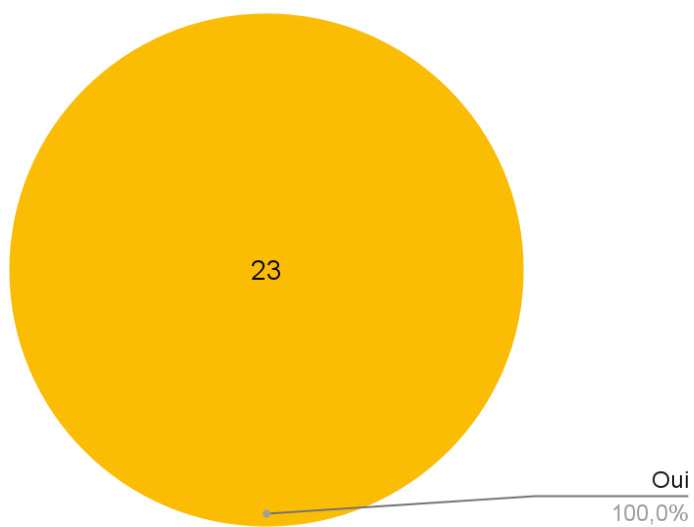
Graphique 1

Anonymat des copies



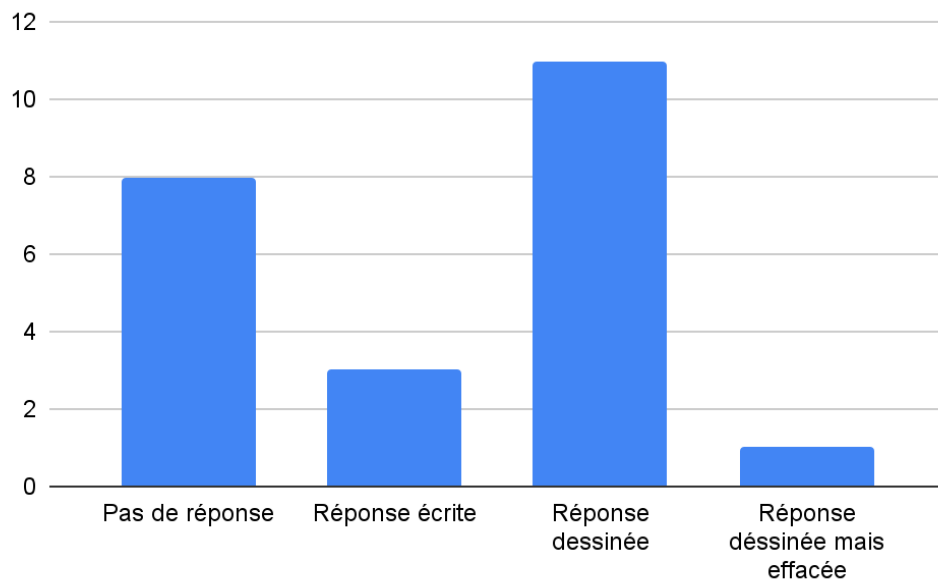
Graphique 2

Connais-tu le mot harcèlement ?



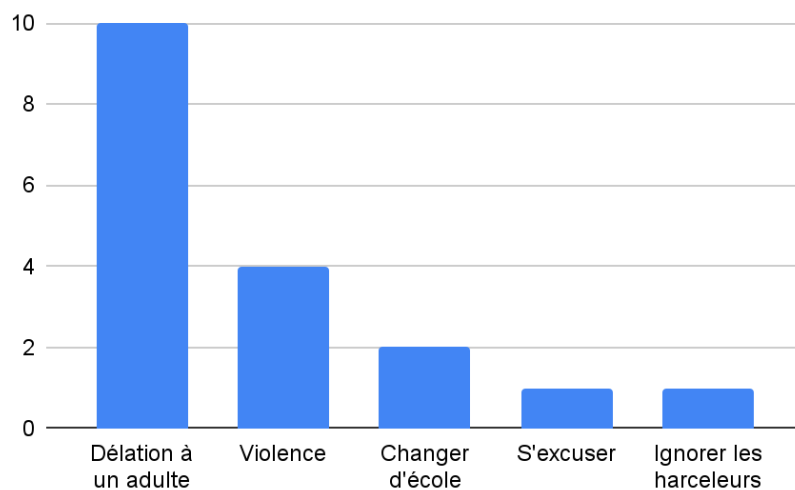
Graphique 3

Type de réponse de : « Dessine ou écris une situation de harcèlement dans l'école que tu as vécue, vue ou entendue : »



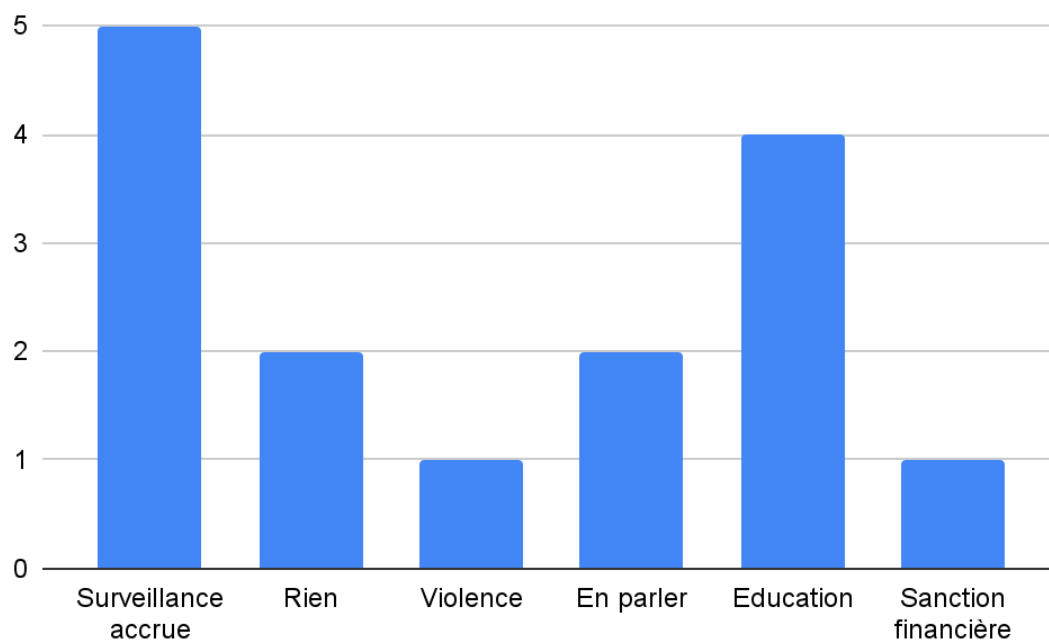
Graphique 4

Selon toi, qu'est-ce qui aurait pu être fait pour arrêter cette situation ?

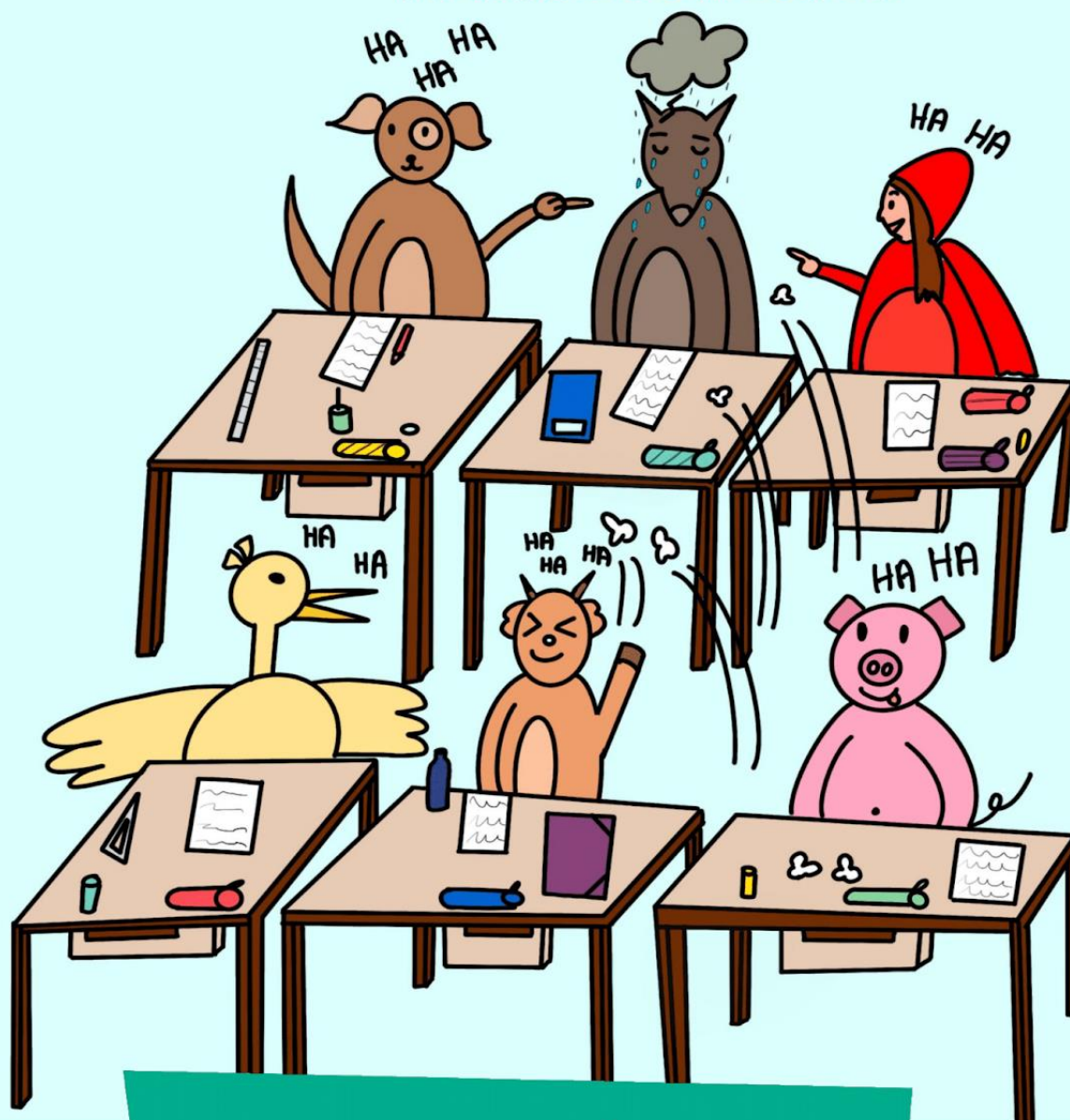


Graphique 5

D'après toi, que pouvons-nous faire pour éviter le harcèlement ?



Non au ~~Grand Méchant Loup!~~ harcèlement



NON AU HARCÈLEMENT

ÉLÈVES, PARENTS, PROFESSIONNELS, APPELEZ LE :

Numéro d'appel national
→ 3020

pour signaler une
situation de harcèlement
Service et appel gratuits

Numéro d'appel national
→ 3018

pour signaler une situation
de cyberharcèlement
Service et appel gratuits

PHARE Programme de lutte contre
le harcèlement à l'école

Résumé

Ce mémoire de fin d'études porte sur l'impact du développement des CPS dans la prévention du harcèlement scolaire. Ce dernier est un enjeu majeur de la santé des élèves et l'empêcher, c'est également permettre d'éviter les séquelles physiques et psychologiques qu'il engendre. En effet, lors de mes recherches, je me suis aperçue que les effets négatifs du harcèlement sur la santé de différents partis n'étaient plus à prouver. Ayant été moi-même confrontée à des cas de harcèlement, je me suis interrogée sur les manières d'empêcher cette situation de se produire. Je me suis alors penchée sur la promotion des CPS chez les élèves et j'ai cherché à la mettre en place dans mes enseignements. Parmi ces processus, on retrouve l'implication dans un projet long ayant pour but de responsabiliser, sociabiliser et renseigner les élèves sur la définition du harcèlement. On y retrouve également des exercices de français ou encore d'anglais permettant de travailler le langage mais aussi l'expression des émotions. Ces activités uniques ou ritualisées ont ainsi permis d'éveiller, de développer et d'installer les CPS des élèves.

Mots clés : Harcèlement, Compétences Psychosociales (CPS), Prévention, Bien-être, Scolarité

Abstract

This final thesis focuses on the impact of the development of LS in the prevention of school harassment. It is a major issue in the health of students and preventing it would also avoid the physical and psychological consequences that it creates. During my research, I realized that the negative effects of harassment on the health of everyone involved are no longer to be proven. Having faced cases of harassment myself, I wondered how to prevent this from happening. I then looked at the LS promotion among students and thought to implement it in my teachings. These processes include realizing a long-term project aimed at empowering, socializing and educating students about the definition of harassment. There are also exercises in French or English to work on language but also the expression of emotions. These unique or ritualized activities enabled students to awaken, develop and settle down their LS.

Keywords : Bullying, Life Skills, Prevention, Well-being, Scholarship