

Sentiment de sécurité à l'école et usages des nouveaux médias

Rapport d'expériences et d'enquêtes réalisées par des psychologues de l'éducation dans la lutte contre les violences scolaires

Jean-Luc PILET¹, Marie-Anne BROUSSARD², Delphine BERTIN³, Carmen CHAILLOU⁴, Denis PINEAU⁵ ?, Catherine GUIHARD⁶

Nous avons réalisé entre 2010 et 2015 un travail de mise en lien entre services, approches techniques et méthodes différentes. Les contextes de violence nous obligent à penser et chercher des solutions pour lutter de notre place contre la violence en milieu scolaire. La cohérence des dispositifs est essentielle avec une collaboration indispensable avec les établissements.

Sommaire

1. Historique	2
2. Les enquêtes	4
2.1 Le contexte	
2.2 Les objectifs	
2.3 Les questionnaires	5
2.4 L'échantillonnage	
2.5 La passation et le dépouillement	6
2.6 La restitution aux élèves	7
2.7 Les réponses des élèves aux questionnaires de décembre 2014	8
Premier diaporama utilisé avec les élèves sur le thème « Ecole Conviviale »	10
Second diaporama utilisé avec les élèves sur le thème « Usage des nouveaux médias »	13
3. Les expérimentations	15
3.1 Méthode PIKAS dans un collège (2010/11)	15
3.2 « Le jeu des trois figures » en maternelle (2015 et 2016)	20
4. Conclusion	24

1-Historique

¹ Psychologue de l'Education DDEC 44 (Loire Atlantique) jusqu'en septembre 2012

² Psychologue de l'Education DDEC 44

³ Idem

⁴ Idem

⁵ Responsable du service de psychologie, psychologue de l'Education DDEC 44

⁶ Responsable du service de psychologie, psychologue de l'Education DDEC 72 (Sarthe) jusqu'en décembre 2015

1.1 Dans le cadre de notre activité de psychologue de l'éducation nous sommes interpellés régulièrement par les équipes pédagogiques.

Dès 2008-2009, les rencontres avec les enseignants – principalement en secondaire et en lycée professionnel- sont marquées de plus en plus fréquemment par une préoccupation récurrente : les professeurs n'arrivent plus à gérer les conflits entre élèves. Leur insistance porte sur le fait que ces conflits modifient l'ambiance de la classe, empêchent le travail, occupent une grande partie du temps de cours sans apporter d'apaisement pour autant. Certains élèves sortent brutalement de classe, en pleurs, d'autres ne veulent plus venir en cours et une violence verbale, voire physique est perçue par les professeurs. L'emprise d'un ou deux élèves sur le groupe est également un signe remarqué dans la mise à l'écart de certains jeunes.

1.2 En 2010, des psychologues de l'éducation ont participé à des congrès organisés par l'ISPA TRAINING CENTER (ITC⁷), branche européenne de l'International School Psychologist Association (ISPA). Lors de l'un de ces colloques, notre attention a été attirée par un des thèmes principaux consacré au « Bullying »⁸. Des professionnels venant d'Allemagne, des Pays-Bas, de France et d'Israël tous ont été confrontés à des relations agressives entre élèves, dont les effets délétères se manifestent parfois violemment. Lors des échanges sont évoquées des situations de harcèlement, de tension voire des attaques à main armée dans les établissements scolaires (Colombine, Erfurt) dont les auteurs sont souvent d'anciennes victimes de bullying.

L'une des intervenantes, Mme Coosje GRIFFITHS (de nationalité australienne) est reconnue pour sa compétence et sa pratique de la Shared Concern Method⁹ (SCm) mais aussi pour sa participation aux recherches universitaires sur le « school bullying ». Outre la formation qu'elle dispense sur la méthode, Mme GRIFFITHS présente également les programmes nationaux ou territoriaux développés auprès des établissements scolaires de son pays. Une politique nationale en faveur de la sécurité dans les écoles est mise en œuvre depuis 2006 qui prend en compte les besoins et propose des stratégies pour faire face au harcèlement, aux agressions et aux violences plus ou moins manifestes. Parmi ces procédures, l'implication de tous les partenaires est mobilisée au travers d'enquêtes sur la sécurité et la camaraderie dans un établissement. Ainsi, élèves, professeurs, parents, équipes encadrantes sont sollicités pour donner leur perception de la qualité de la vie sociale dans l'établissement. A partir de ces éléments, les adultes construisent un programme de formation des adultes et des élèves pour améliorer la situation. Les concepteurs du dispositif considèrent qu'il ne peut y avoir de résultats positifs que si l'ensemble des partenaires de l'école se sent concerné pour améliorer le climat scolaire.

1.3 Encouragés par la formatrice, deux psychologues (DDEC 44 et 72) s'inspirent de cette enquête pour monter un projet de recherche action. Ils proposent une traduction de l'enquête australienne adaptée aux établissements de l'Enseignement Catholique. L'intérêt de cette recherche est renforcé

⁷ Devenu ESPCT « European School Psychology Centfor Training » depuis

⁸ Il n'y a pas d'équivalent direct de traduction en français, mais les mots retenus sont selon les circonstances, harcèlement, agression, intimidation, brutalité

⁹ Approche de ces problèmes élaborée par M. A.PIKAS auprès de qui elle a suivi la formation ; cf. infra le §8 Expérimentations.

par la publication simultanée du rapport d' Eric DEBARBIEUX¹⁰ sur la prévention du harcèlement à l'école. Cette première étude concerne deux groupes scolaires en 44 et 72 soit 685 élèves.

Pour compléter cette enquête sur le climat scolaire, la DDEC 44 a élaboré un questionnaire supplémentaire sur l'usage des nouveaux médias et leur utilisation possible comme moyen de harcèlement.

Les résultats de cette première enquête ont été diffusés auprès de tous les chefs d'établissements de la Sarthe (2013). Ceux-ci ont montré de l'intérêt pour ces résultats. Des pistes pédagogiques ont émergé, notamment grâce aux remarques des élèves. Cet outil favorise une certaine dynamique, auprès de la communauté éducative, sur un sujet délicat à aborder. Certains chefs d'établissement ont souhaité utiliser cette méthodologie pour animer leur établissement. En 2014, une nouvelle enquête a donc été proposée avec ces mêmes questionnaires auprès de dix-sept d'établissements volontaires (2700 élèves concernés).

1.4 Parallèlement aux enquêtes, des actions de prévention ont été mises en place auprès des élèves : la Shared Concern Method (méthode Pikas) en 2010/11, puis le Jeu des Trois Figures en 2014/15 et 2015/2016 .

(S. Tisseron).

¹⁰Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'école. Observatoire International de la Violence à l'Ecole. 12 avril 2011

2- Les enquêtes

2.1 Le contexte

En 2011, pour donner suite à cette formation internationale, il a été décidé, lors d'une rencontre entre psychologues de la DDEC du Mans et de Nantes, de réaliser une enquête sur le sentiment de sécurité à l'école auprès d'un échantillon d'élèves et d'adultes. Ce thème était en effet évoqué régulièrement par les chefs d'établissement et les enseignants. Ils demandaient notre avis pour proposer des modalités de prévention. Nos réflexions et nos réponses étaient alimentées par notre expérience clinique et par les lectures que nous avons pu faire. Nous ressentions cependant le besoin « d'aller plus loin », notamment de mieux connaître la perception des élèves sur la violence. Existait en effet une littérature « d'adultes » : positions de psychologues, de médecins mais aussi de policiers ou de magistrats ; étaient aussi connues les opinions et les options des hommes politiques. Dans les revues pédagogiques comme dans la presse grand public, on trouvait nombre de témoignages et de propositions de la part d'enseignants et de chefs d'établissement, mais très peu de données sur le vécu des jeunes. Nous avons choisi de nous centrer sur ce point en nous inspirant des travaux de C. Griffiths.

Dès le départ, nous avons associé à notre réflexion, C. Boré, animateur TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) car une partie des violences s'exerçaient via internet et les téléphones portables. Les enseignants étaient inquiets de l'utilisation de ces nouveaux moyens de communication. Une enquête portant sur les pratiques des jeunes en ce domaine paraissait indispensable afin de connaître la réalité des usages juvéniles et de ne pas laisser les rumeurs ou les fantasmes guider l'action éducative

Nous avons donc utilisé deux questionnaires. Le premier pour connaître l'appréciation des élèves sur le climat scolaire, le second pour mieux appréhender leur usage des nouveaux médias.

2.2 Les objectifs

Notre premier objectif était d'améliorer nos connaissances sur les comportements et les opinions des élèves. Le second était de pouvoir retravailler avec eux les thèmes étudiés en utilisant une méthodologie qui avait fait ses preuves. En leur redonnant les résultats globaux des questionnaires, on pouvait discuter de l'insécurité, des dangers possibles des nouveaux médias puis envisager avec eux des actions de prévention ou de remédiation. Un dernier objectif était de communiquer aux différents responsables institutionnels, une synthèse des réflexions des élèves et les résultats quantitatifs de l'enquête. Nous espérons que cette transmission de données leur serait utile pour élaborer une politique de prévention bien en phase avec les réalités du terrain, au niveau de chaque établissement scolaire comme au plan départemental en activant les Comités d'Education à la Santé et à la Citoyenneté (CESC).

2.3 Les questionnaires

Le questionnaire « école conviviale » est une traduction adaptée de l'outil élaboré par C. Griffiths¹¹. Il comporte 15 questions, l'élève doit répondre en cochant une des quatre réponses possibles. L'encadré ci-dessous donne un exemple du type de procédure utilisée :

Question : Je me sens en sécurité pendant les cours ? <i>cochez la case correspondante</i> <ul style="list-style-type: none">- Tout le temps- Presque tout le temps- Parfois- Pas du tout

Comme nous ne trouvons pas dans la littérature sur l'usage des médias un outil adapté à ce que nous voulions étudier, nous avons décidé de créer nous-mêmes un nouveau questionnaire, intitulé « les nouveaux médias ». Il est bâti sur le même modèle que « école conviviale » et comporte lui aussi 15 questions. Comme c'est un outil de recherche, nous l'avons amélioré après une première expérimentation. Nous ne présentons ici que la seconde version.

Afin de pouvoir réaliser une passation en ligne, nous avons réalisé une version numérique de ces questionnaires ; ils sont présentés en annexe.

2.4 L'échantillonnage

Nous avons réalisé d'abord une première expérimentation en 2011/2012 avec quelques établissements de la Loire Atlantique et de la Sarthe. En 2014/2015, dix-sept établissements de la Sarthe ont décidé d'utiliser ces questionnaires pour développer des actions d'éducation et de prévention sur l'usage des nouveaux médias et les phénomènes de harcèlement. Le tableau ci-dessous donne la répartition des effectifs d'élèves pour ces deux périodes.

Classe	2014/2015 EC 72	2011/2012 EC 72 et 44	total
CM	183	89	272
6ème	644	0	644
4ème	507	283	790
2nde	644	313	957
total	1978	685	2663

¹¹ SAFE SCHOOL, FRIENDLY SCHOOL SURVEY, *for staff and parents* ; SAFE SCHOOL, FRIENDLY SCHOOL SURVEY, *for students*, in Griffiths C. and Weatherilt T. (2010) *Shared Concern Method Participant Pack*. DOE, Western Australia

Nous avons pu administrer les questionnaires auprès de plus de 2660 élèves répartis équitablement selon le nombre de garçons et filles. Quant au niveau de classe, si l'on cumule les élèves de CM et de 6^{ème}, on obtient des effectifs comparables pour les trois tranches d'âge que nous voulions étudier : 10/12 ans, 13/14 ans et 15/16 ans. Les établissements participants étaient situés équitablement en secteur rural ou urbain. Globalement, nous avons donc un échantillonnage suffisant pour avoir une image « crédible » des opinions des jeunes interrogés, mais aussi de leur usage des nouveaux médias.

Lors de la première enquête (2011/2012) nous avons proposé aux adultes en lien avec les élèves interrogés (leurs parents, leurs enseignants, les personnels en contact avec eux), de répondre anonymement aux mêmes questions, avec cette consigne qui leur avait été transmise : « à votre avis que vont répondre vos élèves ou votre enfant ? ». Plus du quart des enseignants et des personnels ont pris le temps de se connecter ; par contre très peu de parents nous ont répondu soit en utilisant la version numérique soit en préférant la version papier. Nous avons obtenu 120 réponses d'adultes qui venaient s'ajouter aux 685 questionnaires d'élèves.

2.5 La passation et le dépouillement

L'administration d'une enquête auprès d'autant d'élèves demande une organisation précise. On peut distinguer quatre phases. Nous donnons à titre d'illustration le calendrier de la seconde expérimentation sachant que ce travail prend place parmi toutes les autres activités des pédagogues et des psychologues.

2.5.1 La préparation (début septembre à mi-novembre)

Une fois le projet décidé et la version numérique des questionnaires établie, il fallait organiser plusieurs réunions avec les chefs d'établissement (ou leur représentant) pour repréciser les objectifs, définir un calendrier et clarifier les consignes et le rôle de chacun des partenaires. Ensuite, il convenait d'informer les professeurs titulaires des classes concernées et les parents d'élèves. Comme les élèves étaient mineurs nous devions demander aux parents leur accord pour faire passer ces questionnaires, même s'ils sont anonymes et confidentiels.

Pendant cette période de préparation, la version numérique des questionnaires a été mise au point puis testée. Le système utilisé pour la passation en ligne était également expérimenté puis les consignes de mise en œuvre, écrites.

2.5.2 La passation (de mi-novembre à mi-décembre)

Les établissements pouvaient faire passer les questionnaires sur une période de quatre semaines. Ils organisaient ces passations en fonction de l'emploi du temps des élèves, elles duraient une demi-heure environ. Les jeunes ont apprécié d'être interrogés et surtout de savoir que leur réponse collective leur serait restituée quelques mois plus tard. Voici le texte que devait lire l'enseignant avant et après la passation.

Consignes générales à l'usage des enseignants pour la passation avec les élèves

Attention il faut que l'établissement ait au préalable mis sur son site le lien permettant d'accéder à l'enquête.

Texte à lire avant la passation : *(expliciter si nécessaire)*

Notre établissement participe à une enquête « **Ecole Sûre, Ecole Conviviale** ».

Le but est d'aider les établissements à développer un environnement sûr et un lieu de bonnes relations pour les élèves.

Le questionnaire est proposé aux élèves, après l'accord de leurs parents.

Nous aimerions recueillir vos idées et opinions. Les questions concernent principalement la violence (physique et morale) entre élèves ainsi que l'usage actuel des nouveaux médias.

Les réponses sont confidentielles et anonymes. Elles seront dépouillées par des psychologues.

Il est important que vous donniez vos réponses sans en discuter avec vos camarades.

Ecoutez bien maintenant les consignes pour aller sur l'ordinateur !

Voir document « procédure »

Commentaires après la passation :

Nous prendrons un temps aujourd'hui ou dans les jours à venir pour échanger avec vous sur vos impressions concernant cette enquête. *Noter les réflexions.*

Dans trois ou quatre mois, les résultats globaux des 2000 élèves qui ont participé à cette étude vous seront communiqués et explicités par votre enseignant. Il organisera ensuite un temps d'échange afin de connaître vos réactions et vos opinions.

Nous tiendrons compte de vos suggestions pour améliorer l'environnement scolaire et la sécurité.

Un guide sera proposé aux enseignants pour conduire cette séquence

2.5.3 Le dépouillement (début janvier à mi-mars)

Des psychologues impliqués dans la recherche ont réalisé le dépouillement des données puis leur analyse. L'aide des établissements a été demandée car la procédure d'enregistrement choisie (gratuite) ne permettait pas de réaliser automatiquement certains calculs. Plusieurs journées ont été nécessaires pour cette première étape : reprendre, pour chaque question (30), les réponses fournies par les élèves en fonction des critères retenus (4 pour les niveaux de classe et 2 pour le sexe).

Une seconde étape, aussi longue que la première, consistait à synthétiser les données brutes puis à repérer les points essentiels. Dans cette seconde expérimentation, nous présentons uniquement des statistiques descriptives alors que dans la première, grâce au programme *Le Sphinx*, nous avons pu utiliser des tests mathématiques afin de repérer les différences significatives. Pour la mi-mars, un document a été rédigé pour les chefs d'établissement partenaires.

2.6 La restitution aux élèves

La seconde partie de cette réunion avec les chefs d'établissement a été consacrée à un travail collectif pour choisir ce qu'il convenait de retenir pour la présentation aux élèves. Il fallait soigner la présentation et donner une forme attractive au diaporama ; il était évident qu'une suite de tableaux Excel n'allait guère les passionner. Il fallait également trouver une présentation qui soit utilisable pédagogiquement du CM à la classe de seconde. Des propositions ont été émises, charge à l'animateur TUIC (Technologies Usuelles de l'Information et de la Communication) et au psychologue de les

concrétiser. En avril, le diaporama est rédigé puis transmis à chaque chef d'établissement. Voici des extraits des consignes d'utilisation préparés pour les enseignants.

L'objectif de cette étape est de recueillir les réactions des élèves et leurs suggestions ; la mise en place des mesures éducatives ou préventives viendra dans un autre temps. Pour favoriser le dialogue, on recommande de ne pas présenter les diaporamas à des groupes dont l'effectif dépasse celui d'une classe.

Le groupe de préparation avait suggéré la présence de deux adultes : le Chef d'établissement qui avait participé à la première présentation des résultats et un autre adulte pour le seconder. Prévoir une durée comprise entre 30 et 60 minutes. C'est très variable selon les groupes. La présentation est scindée en deux diaporamas. Après avoir passé le premier (sur la convivialité), chaque diapositive est de nouveau affichée et les échanges sont organisés avec les élèves. Un des adultes prend des notes. Ensuite, on présente le second (nouveaux médias) selon le même schéma. Sur une diapositive du premier diaporama, les objectifs et les étapes de la présentation sont énoncés aux élèves. Quelques commentaires ont été ajoutés afin de faciliter la tâche des personnes qui assurent la présentation. Une innovation a été introduite : la présence d'un triangle rouge sur certaines diapositives afin d'attirer l'attention (des jeunes et des adultes) sur des situations potentiellement à risque.

Les restitutions ont été réalisées dans le courant du mois de mai auprès de toutes les classes impliquées. Début juin, une dernière réunion avec les chefs d'établissement a permis de dresser un bilan de cette étape. Globalement le constat a été positif, les élèves ont participé mais de manière variable. Aucun animateur n'a rapporté de situations de blocage ou de rejet. Dans plusieurs établissements, des pistes ont été ébauchées mais elles ne pourront être exploitées qu'au cours de l'année scolaire suivante. Des réunions d'information à destination du personnel des établissements et des parents d'élèves ont également été programmées. Certains établissements ont même envisagé de former des éducateurs à la prévention.

L'ensemble de l'intervention s'est donc déroulé sur une année scolaire complète, elle a été ponctuée de cinq réunions collectives, mobilisant à chaque fois entre 15 et 20 personnes. Un temps technique important (5 à 10 journées chacun) a été nécessaire pour les « pilotes » (animateur TICE, psychologue). C'était donc une opération conséquente mais qui permettait d'assurer une animation de prévention dans 17 établissements auprès des élèves mais aussi auprès du corps enseignant et des parents. Si le temps de l'enquête et de la restitution a pris une année scolaire, une autre sera nécessaire pour poursuivre l'action engagée : utiliser au mieux les suggestions des jeunes puis repenser les modalités éducatives pour un meilleur climat scolaire.

2.7 Les réponses des élèves aux questionnaires de décembre 2014

Pour restituer les principaux résultats des deux questionnaires « école conviviale » et « nouveaux médias », nous avons choisi de communiquer *in extenso* les deux diaporamas utilisés avec les élèves. Vous pouvez ainsi vous rendre compte du travail réalisé concrètement auprès des jeunes.

Voir encadré ci-dessus § 2.6

Dans la plupart des établissements partenaires, c'est l'adulte (assez souvent le chef d'établissement) qui avait participé à toutes nos réunions et à la première présentation des résultats qui a animé, avec le titulaire de la classe, ce temps de restitution aux élèves.

Des commentaires sont insérés dans certaines diapositives pour guider l'enseignant dans la discussion avec les élèves. Par ailleurs, vous pourrez remarquer que tous les graphiques ne sont pas à la même échelle : nous avons préféré sacrifier la rigueur méthodologique pour faciliter la lecture des tableaux par les élèves (827 d'entre eux avaient moins de 13 ans !). Par contre, dans le document infographique (pour des adultes) qui complète cet article les principes méthodologiques statistiques sont scrupuleusement respectés.

Premier diaporama utilisé avec les élèves sur le thème « Ecole Conviviale »

ENQUETE
RESULTATS DEC 72 année 2014/2015

école conviviale
usage des nouveaux médias

PILET JL et BORE C avril 2015 1

Etapas de la recherche/action

- Passation d'un questionnaire en ligne
 - 31 questions avec plusieurs réponses possibles
 - De mi nov. à mi déc. 2014
- Restitution aux élèves (mai 2015)
 - Donner résultats
 - Discuter, recueillir suggestions
- Actions de prévention (de sept à déc. 2015)

PILET JL et BORE C avril 2015 2

Mise en œuvre

- *Conception des questionnaires*
 - Griffith, traduction Pilet JL, Guihard C, psychologues
 - Pilet JL, Boré C (conseiller pédagogique TICE)
- *Collaboration pour dépouillement et analyse*
 - Faculté de psychologie Nantes
 - Direction diocésaine 72 (Gremaud P.)
 - Etablissements : chef d'établissement et enseignants (20 personnes)

PILET JL et BORE C avril 2015 3

Les élèves

17 établissements de la Sarthe

classe	Nombre d'élèves
CM	183
6ème	644
4ème	507
2nde	644
total	1978

Globalement : autant de filles que de garçons

PILET JL et BORE C avril 2015 4

Restitution des résultats

pour chaque PowerPoint

- Premier temps
diaporama
- Second temps
 - Echanges avec les élèves
 - présentation conforme à leur vécu?, sont ils surpris ?
 - Ont-ils des propositions pour
 - Une meilleure convivialité de l'école ?
 - Un meilleur usage des nouveaux médias ?

PILET JL et BORE C avril 2015 5



- Indique que certaines réponses révèlent des situations :
 - *Difficiles à vivre pour des élèves*
 - *Comportant des risques*
- *Diapos concernées :*
 - *à reprendre lors de la discussion*

PILET JL et BORE C avril 2015 6

premier questionnaire



École conviviale

PILET JL et BORE C avril 2015 7

Premières questions

- Vous sentez-vous en sécurité ?
 - Pendant les cours (Question n° 5)
 - Pendant les récréations et la cantine (Q. 6)
 - En dehors de l'établissement (Q.7)
- Réponses possibles
 - Tout le temps
 - Presque tout le temps
 - Quelquefois
 - Pas du tout

PILET JL et BORE C avril 2015 8

En sécurité « tout le temps »
variable âge 

	En cours (Q5)	En récré (Q6)	À extérieur (Q7)
CM	70%	55%	38%
6 ^{ème}	72%	47%	34%
4 ^{ème}	73%	58%	40%
2 ^{nde}	87%	80%	25%

En cours : sentiment de sécurité augmente avec âge, maximum en 2^{nde}
 En récré : sentiment de sécurité moins fort qu'en cours, maximum en 2^{nde}
 Extérieur : plus faible que dans l'établissement, surtout pour 2^{nde}

PILET JL et BORE C avril 2015 9

En sécurité « tout le temps »
variable sexe

	En cours (Q5)	En récré (Q6)	A l'extérieur (Q7)
filles	80%	64%	23%
garçons	74%	58%	42%

Des différences importantes :

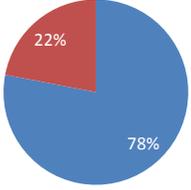
- Dans l'établissement : filles plus souvent « tout le temps » en sécurité
- A l'extérieur : filles se sentent beaucoup moins en sécurité (23%) 

PILET JL et BORE C avril 2015 10

Faire une lecture par colonne
 Faire parler du manque de sécurité perçu surtout en récré/cantine et extérieur

Quels risques à l'extérieur ??
 Favoriser l'expression

Le règlement de l'établissement est-il juste ? (Q.7)

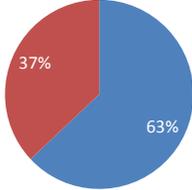


■ tout le temps et presque tout le temps

Age et sexe influent peu

PILET JL et BORE C avril 2015

Si vous avez des ennuis, aide possible d'un adulte? (Q.8)

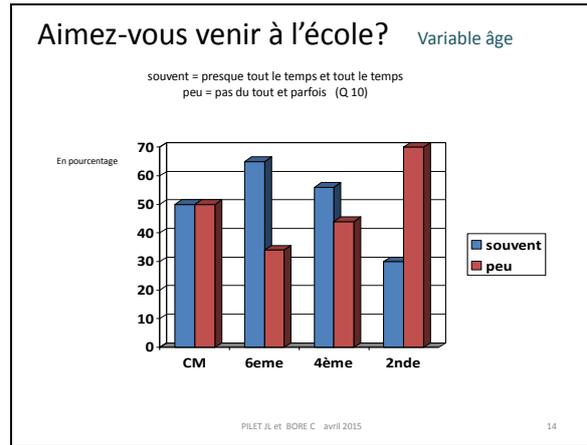
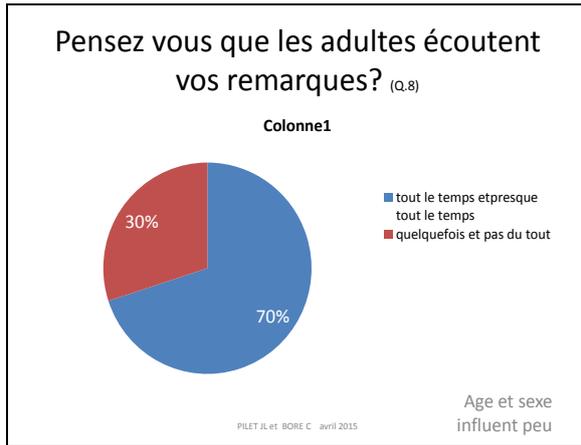


■ tout le temps et presque tout le temps

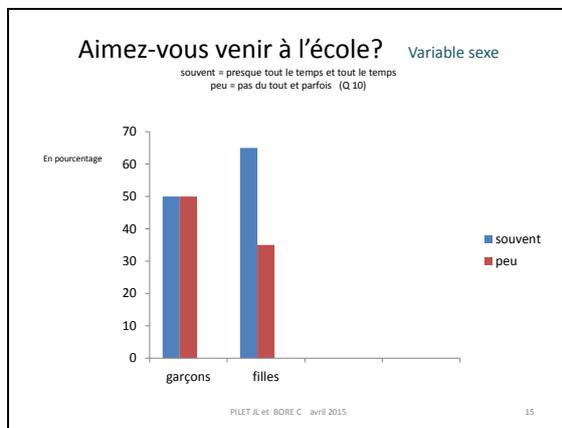
Age et sexe influent peu

PILET JL et BORE C avril 2015

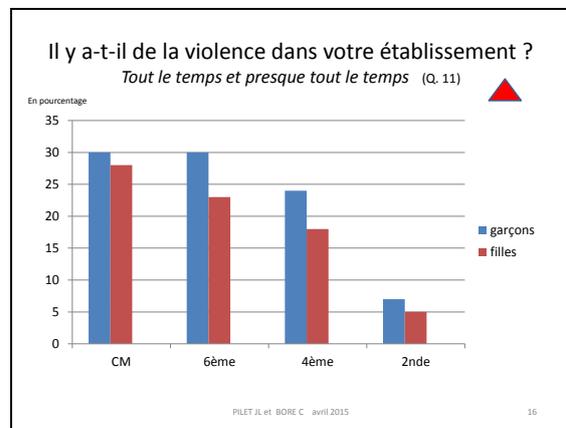
Les réponses possibles sont regroupées par deux



De la 6^{ème} à seconde baisse progressive du plaisir de venir en classe



Les filles aiment mieux venir en classe que les garçons

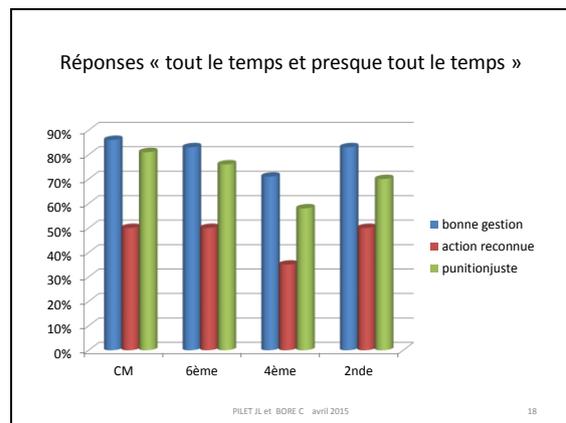


1/3 des jeunes élèves (CM et 6^{ème}) perçoivent une fréquence plutôt importante de la violence

Favoriser l'expression

Violence perçue baisse avec l'âge, toujours plus faible chez les filles

- ### autres questions
- L'établissement gère-t-il bien ce type d'incident? (Q.12)
 - Etes-vous reconnu quand vous agissez bien? (Q.13)
 - Les punitions envers les élèves qui ne reconnaissent pas les règles sont-elles justes? (Q.14)
- PILET JL et BORE C avril 2015



Les incidents perçus comme bien gérés, les punitions comme justes mais les actions positives moins bien reconnues (- de 50%).

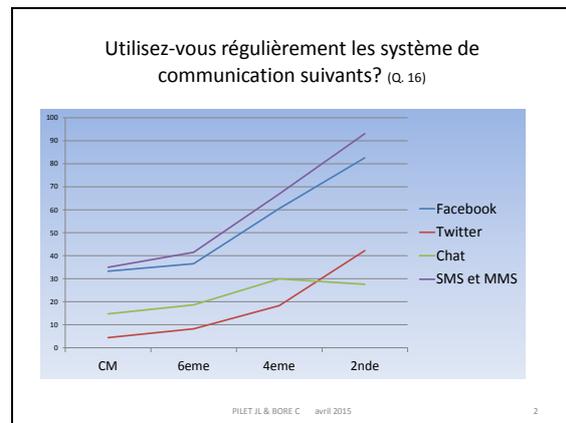
Les élèves de 4^{ème} ont des opinions plus négatives que tous les autres.

Second diaporama utilisé avec les élèves sur le thème « Usage des nouveaux médias »

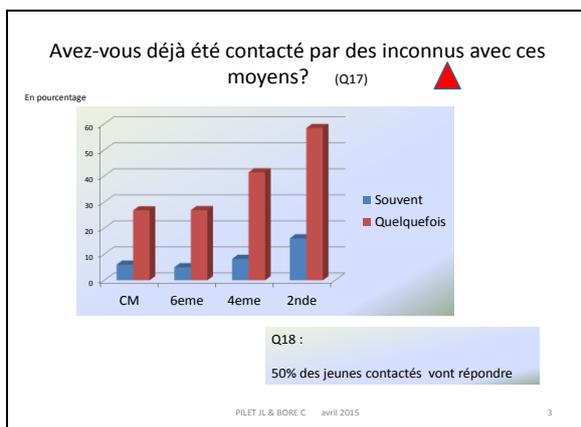
Second questionnaire

USAGE DES NOUVEAUX MEDIAS

PILET JL & BORE C avril 2015 1



SMS et Facebook en tête.
 Forte progression de la 6^{ème} à la seconde



En 2nde, seuls 25% n'ont jamais été contactés; en 4^{ème} ils étaient 50%
 La moitié des élèves contactés vont répondre, d'où les risques

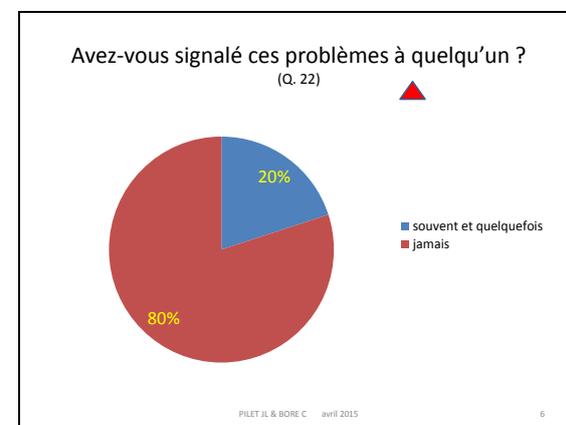
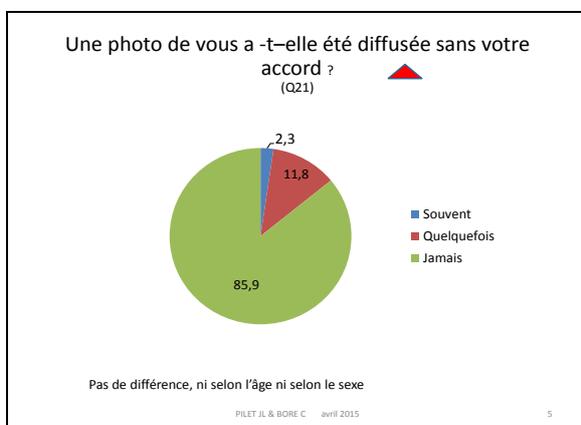
Avez-vous reçu des menaces, des moqueries par des camarades de classe ou de l'établissement à l'aide d'un de ces moyens de communication? (Q19)

21 élèves sur 100 ont reçu des menaces des injures ou des moqueries de ses camarades

70 % des élèves ayant reçus des menaces ont répondu (Q.20)

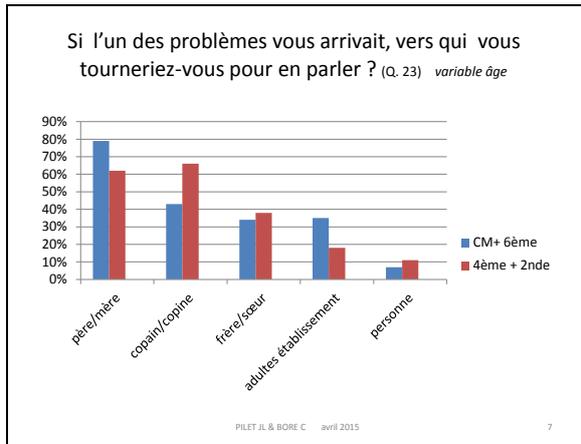
Tout âge confondu, pour les garçons comme pour les filles

PILET JL & BORE C avril 2015 4

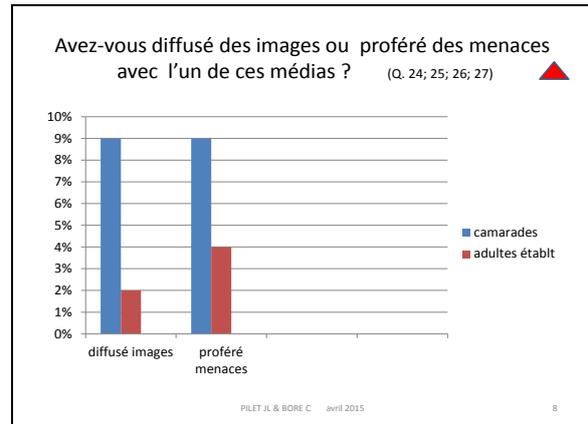


80% ne signalent pas ces problèmes
 Faire parler à ce sujet et voir aussi la diapo suivante

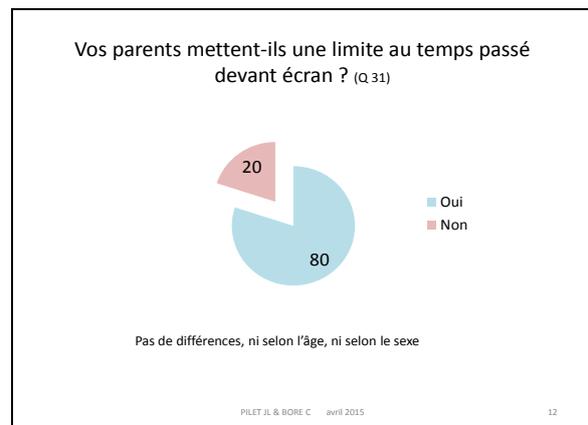
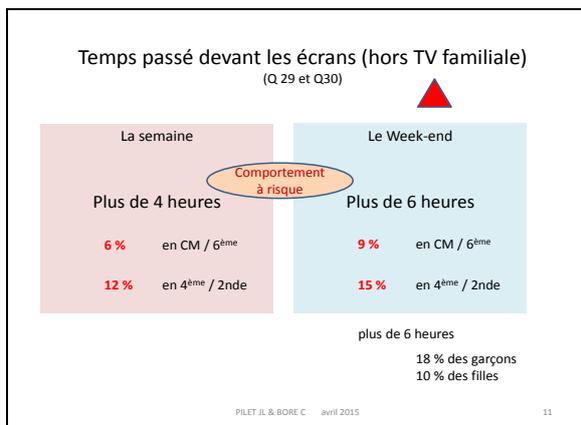
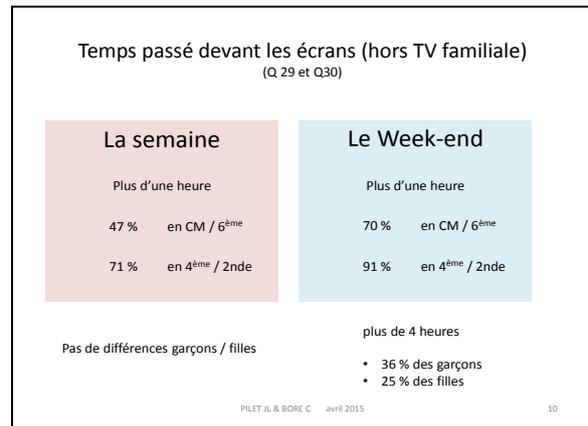
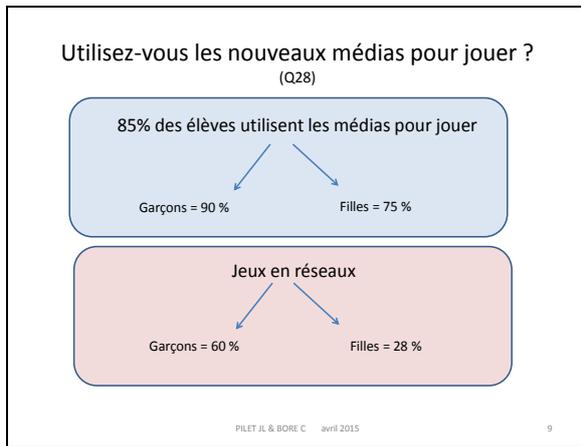
14% sont concernés



Les plus jeunes contactent plus leurs parents, les plus âgés se tournent davantage vers copains ou fratrie
 Peu de variations selon le sexe mais les filles se tournent davantage que les garçons vers leurs copains ou copines



Camarades peu attaqués (9%), adultes de l'établissement encore moins (4% ou 2%)
 Pas de variations selon âge ou sexe



Les parents sont en grande majorité vigilants, quel que soit l'âge de leur enfant.

Une question à poser cependant : « Mais suivez-vous cette limitation ? »

3 – Expérimentations

3.1 Méthode PIKAS dans un Collège (2010/11)

3.1.1 Le contexte

Dans le cadre des permanences d'écoute au collège Notre Dame du Bon Conseil à Nantes, Marie Anne BROUSSARD, psychologue au Service de psychologie de la DDEC reçoit des adolescents en entretien au cours desquels sont évoqués des passages à l'acte violents, événements pouvant avoir lieu au sein de l'établissement ou en dehors. Le chef d'établissement fait aussi ce constat avec le sentiment qu'il s'agit le plus souvent de jeunes démunis dans l'élaboration des conflits.

Marie Anne BROUSSARD a été amenée à recevoir un grand nombre d'entre eux suite à des passages en conseil de discipline. Ils étaient le plus souvent adressés à la psychologue sans qu'une véritable demande personnelle n'ait été formulée. Très rapidement, la psychologue s'interroge quant au sens et aux limites de son intervention en permanence d'écoute pour soutenir ces jeunes victimes et/ou agresseurs potentiels.

Au cours d'une concertation entre collègues du Service de psychologie de la DDEC, une nouvelle modalité d'intervention émerge. Elle est consécutive à une formation de Jean-Luc PILET à DUBLIN au cours de laquelle il a découvert la méthode PIKAS utilisée dans les pays scandinaves mais aussi en Australie, au Canada et en Espagne.

Nous vous présentons une méthode qui est conçue pour être utilisée par des enseignants à condition qu'ils soient formés. Nous décrivons ensuite dans une vignette clinique comment les psychologues de l'éducation l'ont utilisée dans une perspective de soins avec des adolescents perturbés. Ces interventions ont eu lieu à la demande des enseignants pour les dégager d'une conflictualité incessante sur la cour mais également en classe.

3.1.2 La méthode PIKAS : « The Shared Concern Method » (La Méthode d'Intérêt Commun –traduction québécoise)¹²

A/Son origine

Anatol PIKAS est d'origine estonienne et a exercé en qualité de professeur de psychologie de l'Éducation à l'Université en Suède.

Son modèle d'intervention dénommée « The Shared Concern Method » a été développé dans les années 70 afin de prendre en compte les situations de violence en particulier dans le cadre scolaire.

PIKAS a évolué dans l'application de sa méthode. Dans un premier temps, il utilisait une méthode suggestive et persuasive avec pour objectifs de faire émerger un sentiment de culpabilité chez

¹² **Méthode d'intérêt-commun (MIC)**, approche traduite et adaptée par Anne-Marie BEAULIEU et Nathalie ROUSSEAU (psychoéducatrices – Service Régional de Soutien et d'Expertise en troubles du Comportement et psychopathologie -SCRASSC – Montérégie Québec) 2004

l'intimidateur en suggérant comment penser et se comporter. L'ajustement de sa technique l'a amené à prendre en compte l'intimidateur sur un autre mode : l'intervenant invite l'intimidateur à se sentir concerné avec lui et l'accent est porté sur la recherche de solution.

De son expérience, il retient que les sanctions à l'égard des harceleurs sont inopérantes. En revanche, une approche humaniste non-blâmante n'excluant pas la prise en compte de la loi favorise le changement de comportement en développant la neutralité voire éventuellement l'empathie envers la victime ainsi que des habiletés de résolutions de conflits. L'équipe canadienne du Service Régional de Soutien et d'Expertise en troubles du Comportement et psychopathologie (SCRASSC - Montérégie Québec) défend dans la MIC (Méthode d'intérêt Commun) la notion d'empathie alors que PIKAS insiste sur le fait qu'il faut obtenir au moins la neutralité de l'agresseur. L'empathie demande une mobilité affective ou psychique que tous ne peuvent avoir.

Cette méthode permet que les différents protagonistes trouvent des solutions responsables communes. Elle s'appuie sur la médiation d'un adulte pour briser le mécanisme de harcèlement. Elle repose sur des mécanismes psychologiques reconnus tant au niveau individuel que collectif.

L'intimidation n'est pas causée uniquement par des élèves en difficulté de comportement. Dans leur présentation de la méthode PIKAS, BELLON J-P. et GARDETTE B.¹⁴ soulignent que « *des enfants tout à fait ordinaire, bons élèves et bien élevés, peuvent parfaitement se trouver impliqués dans des faits de harcèlement car le « school-bullying » (harcèlement à l'école) est d'abord une affaire de groupe* ». Ils ajoutent que « *si des enfants se retrouvent du côté du harceleur c'est d'abord, selon PIKAS, parce qu'ils n'ont pas pu, ou pas su, faire autrement. Sa méthode va donc s'employer à défaire la dynamique du groupe qui a provoqué le harcèlement et à faire naître chez les enfants un sentiment d'intérêt commun (« The Shared Concern ») face aux conséquences du harcèlement pour la victime* ».

Cette méthode ne concerne pas les situations de violences graves pour lesquelles les adultes doivent intervenir immédiatement pour assurer une fonction de protection ; en revanche, elle est adaptée dans les cas de harcèlement à l'école ou de conduites d'intimidations.

B/Caractéristiques de la dynamique dans un groupe d'intimidation

L'intimidation est définie par Dan OLWEUS¹⁵ de la façon suivante :

« Un élève est victime de violences ou de victimisation lorsqu'il est exposé, de manière répétée et à long terme, à des actions négatives de la part de l'un ou plusieurs autres élèves. On parle d'actions négatives lorsqu'une personne tente ou parvient à porter préjudice ou infliger une souffrance à autrui avec intention. Les actions négatives peuvent s'exprimer par des mots par exemple, par des menaces, railleries, taquineries et sobriquets. On parle aussi d'actions négatives lorsque quelqu'un frappe, pousse, frappe du pied, pince ou retient quelqu'un d'autre, c'est-à-dire lorsqu'il y a contact physique. Les actions négatives peuvent également être perpétuées sans parole ni contact physique, comme dans le cas de grimaces, gestes obscènes, ostracisme ou refus d'accéder au souhait d'autrui ».

L'intimidation est souvent une affaire de groupe ou chaque acteur directement ou indirectement joue un rôle : intimidateur(s), victime(s) et témoin(s). Elle se traduit par un déséquilibre des forces entre les parties en cause.

¹⁴ BELLON J-P., GARDETTE B. **Prévenir le harcèlement à l'école**, guide de formation, Editions FABERT, 2013

¹⁵ OLWEUS D., **Violences entre élèves, harcèlements et brutalités**, ESF Editeur, Paris, 1999, Collection Pédagogiques recherche, pg 20.

La dynamique des membres du groupe d'agresseurs est décrite par l'équipe du SCRASSC de la façon suivante : ils craignent que la violence ne se retourne contre eux, désirent faire partie du groupe d'appartenance, prennent plaisir à tourmenter leurs victimes, s'encouragent mutuellement et justifient leurs actes d'intimidation.

On repère que les élèves victimes de harcèlement sont le plus souvent isolés, n'ayant pas ou peu d'amis au sein du groupe, rencontrant des difficultés à se défendre.

La dynamique dans ce type de groupe est renforcée ou amoindrie en fonction de l'attitude des témoins : rires, brimades, moqueries, sidération ou au contraire dénonciation des faits, capacité à s'opposer...

C/Les axes de la méthode

Les axes de la méthode sont décrits avec précision dans le document proposé par le SCRASSC. Cette méthode a pour objectifs de **développer la neutralité ou l'empathie** chez les élèves intimidateurs envers leur victime, développer des habiletés de résolution de conflits ; en brisant la dynamique du groupe d'intimidateurs et en faisant émerger une préoccupation commune à partir de laquelle il sera important de penser une résolution du problème avec la victime.

Elle s'applique suivant les conditions suivantes : être convaincu du bien-fondé de la méthode, informer et rechercher l'adhésion des intervenants scolaires, trouver une cohérence entre les intervenants dans l'application des différentes étapes de la méthode.

L'attitude de l'intervenant favorise le succès de la méthode. Il doit être chaleureux, empathique, constructif, neutre, sans préjugé, dans le respect des deux parties, dans une attitude non blâmante, permettant au jeune intimidateur de croire qu'il a été entraîné dans une dynamique de groupe et qu'il a la capacité de modifier son comportement.

Il est important que l'intervenant comprenne le point de vue de l'intimidateur, les craintes qu'il peut avoir et l'aide à s'en sortir mais sans être complaisant.

Les étapes de la méthode doivent être énoncées. Dans un premier temps, il sera essentiel d'identifier le problème d'intimidation /victimisation, de connaître la personne victime d'intimidation et le ou les personnes qui commettent les gestes d'intimidations, et de recueillir des éléments factuels des événements, de voir comment la victime est inquiète ou soucieuse.

Suivront cinq phases :

- **Phase 1** : rencontre **individuelle** entre adulte(s) médiateur(s) avec les présumés auteurs du harcèlement.
L'adulte doit entendre chaque élève concerné et chercher ce qui s'est exactement passé par la description de faits.
 - ⇒ Etape 1 : Etablir une relation de confiance.
L'adulte mentionne sa préoccupation au sujet d'une personne victime d'intimidation et apporte les faits qu'il connaît. Il affirme les faits pour éviter les argumentations inutiles. **Il ne doit pas donner sa source d'information, quelle qu'elle soit.**
 - ⇒ Etape 2 : Partager une préoccupation commune en demandant à chaque élève ce qu'il connaît de la situation et ce qu'il en pense.
 - ⇒ Etape 3 : Viser un point de rupture
Dès lors que l'élève a conscience des événements, une recherche de solutions se met en place

⇒ Etape 4 : Rechercher des solutions constructives en vue d'apporter un changement. Les autres élèves intimidateurs sont rencontrés à leur tour individuellement en suivant le même processus.

- **Phase 2 :**

1. Première rencontre individuelle avec la victime, l'adulte devra :

- ✓ poser suffisamment de questions pour clarifier le contexte de la victime et déterminer son implication dans la dite situation,
- ✓ informer la victime qu'il a parlé avec les intimidateurs individuellement dans un souci de trouver leur collaboration. La victime sera rencontrée de nouveau ultérieurement pour voir comment la situation a évolué.

2. Seconde rencontre individuelle avec les intimidateurs : au cours de laquelle l'adulte vérifie si leurs engagements ont été tenus et si des progrès ont été réalisés. Ils sont également informés qu'une rencontre en groupe aura lieu avec les autres intimidateurs dans l'objectif de préparer une rencontre avec la victime.

- **Phase 3 :** préparation de la rencontre de médiation

Si des progrès sont repérables, une rencontre avec l'ensemble des intimidateurs peut alors être mise en place. Il appartient à l'adulte de positiver les actions, les changements d'attitudes. Une rencontre avec la victime est alors envisagée pour clore le conflit et démontrer que le problème est résolu.

- **Phase 4 :** rencontre de médiation

La victime et les intimidateurs se rencontrent en présence de l'adulte qui tient une place de médiateur.

L'objectif est de repérer et favoriser le changement d'attitude et de comportement à l'égard de la victime.

Chaque interlocuteur s'engage verbalement, par écrit ou par un geste symbolique à respecter l'autre, les limites. La responsabilité de chacun en place citoyenne est sollicitée. Si cet accord n'est pas respecté, il peut être dénoncé par chacun des protagonistes.

- **Phase 5 :** suivi et retours

D/Vignette clinique

L'une d'entre nous, psychologue attachée à l'établissement, recevait des élèves pour des entretiens psychologiques d'une durée de 30 mn. Cette professionnelle a senti que cet espace ne pouvait pas permettre l'élaboration de la gestion de conflits principalement parce que les jeunes adolescents étaient continuellement dans des passages à l'acte. Devant la demande persistante du chef d'établissement, submergé par des conflits incessants entre élèves, nous avons proposé l'intervention de deux psychologues, appliquant la méthode Pikas plus adaptée pour ce type de conflictualité.

Ces deux psychologues possèdent, en plus de leur activité de psychologue de l'éducation, une expérience de suivi thérapeutique dans un autre cadre institutionnel.

La situation suivante leur a été soumise :

Annie, 13 ans, dit que Justine voulait sortir avec son ex-copain. Un soir, après les cours, à 5 mètres du portail de l'établissement, Annie s'est énervée. Elle ne supportait pas que Justine veuille sortir avec son ex-copain. Elle a insulté Justine, l'a poussée violemment contre le mur. Justine s'est défendue, a

pris Annie à la gorge ; celle-ci l'a repoussée violemment et Justine est tombée. Sa tête a heurté le rebord du trottoir en granit ; elle s'est relevée. Le responsable éducatif qui a vu la scène, a appelé de suite les secours. Deux garçons ont aperçu d'un peu plus loin la scène et ne sont pas intervenus sur le champ. Par contre, les jours suivants, ils ont répandu des rumeurs sur Facebook.

Au CHU, les médecins ont diagnostiqué une entorse cervicale ; ce qui a nécessité pour la jeune fille de rester allongée le cou maintenu en extension pendant 5 jours.

Au retour de Justine de l'hôpital, les professeurs sont intervenus pour que les jeunes cessent de mettre en ligne des événements qui continuaient d'alimenter les conflits.

Les psychologues ont décidé pour cette situation de prévoir 4 interventions rapprochées à raison de 2 par semaine ; chaque entretien individuel ou collectif ne dépassant pas 15 minutes. Ce dispositif est énoncé d'emblée aux élèves concernés et aux enseignants ; il est systématiquement tenu par deux psychologues. 45 minutes de débriefing et de prise de notes sont nécessaires avant et après chaque séance. Ce mode d'intervention spécifique est différent de celui proposé en permanence d'écoute en collège.

Phase 1 :

Nous avons reçu et écouté individuellement la victime (Justine) et l'agresseur (Annie), puis les deux témoins (les garçons) ensemble. Nous demandons à chacun de raconter ce qui s'est passé et de rechercher une solution pour améliorer la situation.

Phase 2 :

Nous vérifions trois jours après si les élèves ont essayé de faire quelque chose et si des progrès ont été réalisés. Les témoins se sont portés volontaires pour réconcilier Annie et Justine. L'un d'entre eux s'est mis dans une posture de médiateur.

La victime et l'agresseur ont suggéré de cesser de colporter des rumeurs : « il faut arrêter Facebook ».

La séance suivante, nous avons observé des améliorations dans leur relation et un arrêt des conflits. A notre surprise, les élèves parlent de leur histoire personnelle, de leurs souffrances qui les ont amenées à agir sur ce mode violent.

Phase 3 :

Nous rencontrons individuellement chacun des élèves.

Ils confirment que le conflit a cessé, que les invectives sur Facebook ne sont plus présentes. Dans le protocole est prévue une dernière rencontre collective entre tous les protagonistes. Ce temps de médiation ne nous est pas paru utile le conflit étant désactivé. Les élèves ont pu faire le lien entre ce mode d'agir et leur histoire personnelle.

3.1.3. Conclusion de l'expérimentation

Une fois la première séance passée, les élèves ont investi le dispositif et sont volontiers revenus aux rencontres suivantes.

La gratification systématique de toute action positive, même minime, contribue à valoriser une meilleure confiance en soi et à développer l'estime de soi. Nous redécouvrons l'importance des gratifications même auprès d'adolescents surtout qu'ils sont souvent punis dans le cadre scolaire pour leur impulsivité.

A notre surprise, en peu de séances, les comportements se sont modifiés et les élèves ont pu faire des liens entre la situation présente et leurs histoires personnelles. Sur le moment, nous nous sommes interrogés quant au maintien de cet apaisement. Par la suite, nous avons su que ce groupe de jeunes n'a plus posé de problème jusqu'à la fin de l'année scolaire.

L'établissement a souhaité poursuivre cette expérimentation pour d'autres situations conflictuelles.

Quel que soit leur rôle dans le conflit, nous avons constaté un transfert important des jeunes sur les psychologues. Avoir une posture bienveillante, contenante et cadrante, une fonction renarcissante vis-à-vis des jeunes participant à ce processus ; ainsi que, sans doute, la brièveté des séances et du dispositif.

Du côté des psychologues, le débriefing de fin de séance permet de prendre en compte les émotions suscitées par le discours ou le comportement des jeunes. La co-animation est essentielle pour gérer les phénomènes transférentiels et contre-transférentiels. L'animation de ce type de rencontre mobilise beaucoup d'énergie physique et psychique.

Les jeunes ont exprimé qu'ils avaient dépassé le conflit et qu'ils se sentaient en capacité d'établir des relations plus ajustées et sereines avec leurs pairs.

Les différents protagonistes du contexte conflictuel ont semble-t-il retrouvé, grâce au dispositif, un temps de mise à distance, de réflexion sur leur agir et ses conséquences immédiates.

Ce temps restaure leur capacité à penser sans se mésestimer, ce qui leur permet de mieux élaborer et de résoudre le conflit par la parole plutôt que le passage à l'acte. Ils se rendent également compte des bienfaits de se confronter à moins d'ennuis.

Le protocole suivi cadre de façon stricte le temps (jamais plus d'un quart d'heure d'entretien). Cette technique centrée sur leur expérience et l'action de remédiation paraît très utile face à ce type de problématique. De plus, elle est pertinente pour ces jeunes impulsifs qui ont été suivis à de nombreuses reprises par des psychologues, depuis leur petite enfance.

Ce procédé a permis à chaque jeune de prendre conscience de la loi, que la loi du plus fort ne peut pas prévaloir sur la loi citoyenne. Le jeune apprend à se référer aux codes et usages édictés par les règles sociales, collectives fondatrices pour protéger tout un chacun. Il réalise qu'il a sa place et sa responsabilité citoyenne au sein de l'établissement et au cœur de la société.

Ce dispositif a permis aux victimes de rompre le silence, mais aussi aux intimidateurs et aux témoins de prendre la mesure de la nécessaire assistance à personne en danger.

3.2 « Le Jeu des Trois Figures » en maternelle (2015, 2016)

Le Jeu des Trois Figures est un dispositif imaginé et proposé par Serge TISSERON (psychiatre docteur en psychologie, chercheur associé HDR à l'Université Paris VII).

Pour l'usage de cet outil, une formation est obligatoire ; une psychologue de l'Enseignement Catholique y a participé dans le cadre d'une convention EC 44 et l'Ecole des Parents et des Educateurs 44 (EPE). Le dispositif de formation s'organise autour de temps théoriques et de phases d'expérimentation dans une classe de Grande Section / Cours Préparatoire d'une école.

3.2.1. Présentation de l'outil

La présentation suivante s'inspire du diaporama proposé par Serge Tisseron lors de ces journées de formation.

Cet outil a pour objet de développer l'empathie et prévenir la violence chez les élèves de la maternelle au collège. Il a été mis en place en 2007 avec deux objectifs principaux :

1. Lutter contre la violence en milieu scolaire (cf. rapport Inserm 2005) :
Rien ne prouve que les enfants soient plus violents qu'hier, mais ceux-ci sont moins bien tolérés dans notre société. Ces enfants se manifestent dès l'école primaire, mais ils sont identifiés souvent dès la maternelle. Les causes sont multiples (sociales, familiales, psychologiques ...) et les solutions le sont aussi. Ici, les objectifs sont de renforcer la capacité d'empathie ou de la greffer chez ceux qui en sont démunis. L'attention portée aux victimes est aussi importante que celle des agresseurs (micro-violences).

2. Lutter contre l'influence négative de la surconsommation d'écran chez le jeune enfant.
Avant 4 ans, la violence des images agit en produisant une perte des repères. Serge TISSERON s'est rendu compte que la télévision s'oppose à la construction du JEU chez l'enfant et gèle les premières identifications. L'enfant insécurisé renforce ses identifications précoces. Le manque de support identificatoire crée un déséquilibre, il répète la représentation qu'on a de lui. Il s'identifie de manière rigide au personnage qui semble lui ressembler ou celui désigné par la famille.
Après 4 ans, le contenu des images violentes est pris comme modèle par l'enfant. Par exemple dans les jeux, il va reproduire auprès de ses camarades les comportements de violence qu'il a vus sans prendre la mesure du danger. La capacité d'empathie est réduite avec le risque de favoriser des conduites enkystées d'agression ou de victimisation.

Le jeu spontané invite l'enfant à s'imaginer dans tous les rôles. Quand un enfant joue seul avec ses jouets, il joue seul avec ses deux mains. Il est alternativement celui qui frappe et celui qui est frappé ; celui qui poursuit et celui qui est poursuivi. Plus tard en jouant avec ses camarades, il est invité à faire de même : « on change ». Par conséquent, le jeu spontané familiarise avec l'idée de jouer **tous** les rôles. A l'inverse, les images télévisuelles invitent l'enfant à s'imaginer toujours dans le même rôle.

En partant de ce constat, Serge Tisseron développe le Jeu des Trois Figures qui s'inscrit comme un jeu de rôle favorisant l'engagement corporel (gestes, mimiques ...), les images fabriquées imaginées, la capacité de faire semblant de jouer qui développe l'empathie. Ces facultés permettent à l'enfant de s'engager dans un travail de symbolisation qui permet d'accéder à une forme d'élaboration psychique et « *de dépasser des microtraumatismes imposés par les images* ». Ce travail psychique d'élaboration nécessite toujours la présence d'un tiers.

Le Jeu des Trois Figures remplit 5 objectifs des préconisations de l'Education Nationale pour les maternelles (cf. guide à l'usage des parents 2008) : « s'approprier le langage, apprendre à vivre ensemble, agir et s'exprimer avec son corps, solliciter l'imagination, et constituer l'écrit en référence ».

Selon Serge Tisseron, 4 objectifs nouveaux sont remplis par l'usage de ce jeu :

- 1 - réintroduire le sens du jeu et du « comme si » : transformer les gestes d'agression en activité ludique ;
- 2 - constituer une forme de pré-éducation aux images en invitant les enfants à prendre du recul par rapport à leurs éprouvés face à elles et indirectement favoriser une pré-éducation au virtuel ;
- 3 - lutter contre la violence en renforçant la capacité d'empathie ;
- 4 - s'opposer aux stéréotypes de genres.

3.2.2. Mise en place et Déroulement

L'organisation du Jeu des Trois Figures comporte des moments successifs qui doivent être respectés. L'expérience est menée auprès d'un groupe classe de GS/CP partagé en deux (15 enfants par groupe environ). Il est important que cette situation soit vécue ensemble afin que le groupe expérimente une nouvelle proposition qui lui permettra d'évoluer et d'élaborer ensemble d'autres possibles devant des situations marquantes.

Deux psychologues interviennent auprès de chaque demi-groupe classe pour 20 séances au cours de l'année scolaire.

Durée entre 45 minutes et une heure par séance.

Les élèves sont sollicités pour évoquer des images qui les ont marqués issus de l'actualité de films, images ou vidéos. Un scénario est ensuite élaboré collectivement pour permettre la mise en scène d'une histoire avec la contrainte que chaque élève volontaire devra jouer obligatoirement tous les rôles. On retrouve ainsi, un agresseur, une victime et un tiers qui peut être témoin sauveteur ou redresseur de torts.

En adoptant successivement la posture des trois figures, l'élève est amené à mettre en mots, se décentrer et rencontrer des situations qui le décalent par rapport à ses habitudes relationnelles. Ce travail qui nécessite une mise en scène comme au théâtre n'est cependant pas du théâtre dans la mesure où il ne s'agit pas de chercher à interpréter une œuvre littéraire. Il s'agit de vivre une expérience collective qui permettra de réintroduire de la flexibilité dans les relations par une élaboration symbolique et la confrontation à différents rôles.

Des étapes successives sont à respecter lors de chacune des séances :

- un rituel d'entrée prédéfini,
- le rappel des consignes du jeu présenté comme une mise en scène théâtrale,
- la construction collective de l'histoire,
- la mise en place des actions et des dialogues,
- le jeu proprement dit qui est le cœur du dispositif,
- la gratification des enfants intervenants,
- un rituel final pour clore et apaiser.

3.2.3. Deux vignettes cliniques

Avec le groupe d'enfants, une histoire est retenue à la majorité parfois après un vote. L'histoire est décontextualisée pour n'en garder qu'un squelette : une action ne réunissant que quelques protagonistes. Un scénario associant une parole et une action est construit. Les enfants joueront cette histoire en interprétant tous les rôles.

Voici deux exemples d'histoires la première rapportée par Serge Tisseron (cf. Yapaka), l'autre relatée suite à l'expérimentation récente :

« Un bébé dinosaure veut traverser la rivière, il est attaqué par un crocodile ».

1. le bébé dinosaure marche sur des pierres et sur l'une d'elle un crocodile menace de le manger et dit : « je vais te manger »
2. le bébé dinosaure dit : « à l'aide »
3. le papa dinosaure dit : « n'aie pas peur, je vais te sauver ».

« Ce serait l'histoire de Blue le perroquet d'Amazonie ».

1. Blue se trouve une amoureuse et lui dit : « je t'aime »

2. Trois enfants disent : « c'est dégoûtant »
3. Un méchant oiseau veut prendre la femelle oiseau et dit : « je vais te capturer, je vais t'emprisonner si tu me fais caca dessus »
4. Blue vient, donne des coups de bec au méchant, et lui dit : « je vais t'emprisonner ». Blue dit à la femelle oiseau: « je vais te sauver, ne t'inquiète pas ».

A la fin de la séquence de jeu, le groupe applaudit les acteurs. Un rituel de fin est proposé aux enfants avant de regagner la classe.

3.2.4. Conclusion de cette expérience

Selon TISSERON, ce jeu des trois figures :

- augmente la capacité d'empathie cognitive et émotionnelle,
- facilite la dénonciation d'une agression auprès d'un tiers quand la victime a pu d'abord l'énoncer auprès de son agresseur.

Suite à cette expérience dans la classe de GS/CP, l'équipe enseignante repère des modifications de comportements individuels et collectifs des enfants, ils :

- acceptent mieux la frustration,
- écoutent plus facilement et respectent les autres.

Ils observent que les relations garçons/filles ont évolués surtout de la part des garçons qui ne jouaient pas avec les filles avant le jeu des trois figures. Certains enfants parlent plus en classe et se montrent plus calmes. Dans l'ensemble, ils repèrent que les enfants se mélangent plus, la parole circule mieux et l'expression est plus facile.

Cette expérience favorise aussi :

- l'accès à une place citoyenne (l'enfant vote),
- la plasticité identificatoire permettant de sortir de l'image initiale donnée aux autres (la victime s'autorise à jouer l'agresseur et le caïd à jouer la victime ...).

Cette expérience a été vécue positivement par l'équipe enseignante de l'école qui, à l'issue de la première année, a sollicité à nouveau les psychologues afin de reconduire cette action auprès d'une autre classe en 2015-2016. Ceci a été effectif, mais il a ensuite été décidé, lors du bilan à l'école, de suivre les préconisations de Serge TISSERON : proposer la formation au Jeu des Trois Figures à des enseignants demandeurs. Les 2 psychologues formés sont habilités par Serge TISSERON pour dispenser cette formation. C'est l'Ecole des Parents et des Educateurs qui devait se rapprocher de FORMIRIS pour que cette formation figure au catalogue. Des difficultés dans le cadre de cette institution ont empêché que ce soit mis en place, mais le Service de Psychologie et FORMIRIS vont se rapprocher de l'EPE dès janvier 2018 pour savoir si cet organisme souhaite relancer cette proposition de formation.

4 - Conclusion

Comme tout travail d'enquête, les résultats communiqués en 2018 le sont avec un certain délai compte tenu du travail important à réaliser pour exploiter les résultats. Dans le domaine des nouveaux médias, à peine une enquête a le temps de se terminer que les outils et les usages ont déjà changé. Mais concernant le sentiment de sécurité, les tendances observées à travers ce travail permettent de réfléchir sur les actions à impulser dans les établissements.

Cette enquête peut en effet guider le travail de la Commission Prévention Santé dont un des objectifs est d'œuvrer pour que ses recommandations en matière d'éducation à la santé et à la prévention des risques dans un esprit de développement de la Personne et de la Citoyenneté soient mises en pratique dans les établissements scolaires. Des axes de prévention et d'intervention doivent ressortir clairement de ce travail, et il suffit pour cela de mentionner que dans les réponses données, 1/3 des élèves de CM2 et de 6^{ème} perçoivent un niveau de violence important, en particulier lorsqu'ils ne sont pas en cours, pour affirmer qu'une éducation sur le bien vivre ensemble à l'école et l'apprentissage de compétences psychosociales doivent commencer dès la maternelle et le primaire.