

ETHIQUE ET TECHNIQUE : LE CYBERHARCÈLEMENT¹

Table des matières

Ethique et Technique : le cyberharcèlement.....	1
Introduction.....	1
1. En référence au programme.....	1
2. Description du dispositif.....	2
3. La question de l'évaluation.....	2
4. Dimension réflexive a priori – Concept du cyber-harcèlement et la métaphore de l'étayage.....	5
5. « Apprendre dans un cadre social : développer la coopération.....	10
Le travail de groupe.....	10
Conclusion.....	11
Bibliographie.....	11
Annexes.....	12
Annexe 1 – Diaporama.....	12
Annexe 2 – Jeu des enveloppes.....	18
Annexe 3 – Evaluations.....	18
Annexe 4 : Fiches observateurs pour les élèves.....	22
Fiches – Théâtre.....	25
Annexe 5 - Grilles de présentation de la séquences.....	27

Introduction

Pour ce travail, nous² avons choisi de présenter un dispositif d'apprentissage à partir de l' U.A.A. 2.1.2. Ethique et Technique. Comme conseillé durant la formation, c'est cette U.A.A. que nous avons déjà travaillé pour le cours d'Approche philosophique de questions de citoyenneté du premier quadrimestre.

1. En référence au programme

Les compétences de cette U.A.A. prévues dans le programme du cours de Philosophie et Citoyenneté sont les suivantes :

1. Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité
2. Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC

1 Ce travail a été réalisé par A. De Limbourg dans le cadre du cours de didactique de la philosophie et citoyenneté du certificat de l'UCL, année académique 2017-18.

2 En suivant l'exemple de Laurent Lescouarch dans *Construire des situations pour apprendre*, nous utiliserons le « je » quand le propos fait référence à une prise de position personnelle ou un témoignage et le « nous » quand la réflexion développée est en relation à une perspective collective ou fait référence à des travaux de recherche.

Les prérequis pour cette U.A.A. sont les compétences du module 4 du chapitre II du programme de Philosophie et Citoyenneté du 1er degré. Il s'agit du chapitre qui s'intitule : « Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre ». Et, plus précisément, le module 4 : « Développer son autonomie affective ». Il nous semble déjà intéressant de souligner que les responsables du programme ont jugé nécessaire que les élèves aient besoin d'une certaine autonomie affective pour pouvoir atteindre les objectifs de l'U.A.A Éthique et Technique.

2. Description du dispositif

En ce qui concerne la manière d'aborder cette thématique avec les élèves, j'ai introduit le sujet, lors de la première étape de la séquence, à partir d'un diaporama d'une série d'images (cf. Annexe 1) et une série de questions auxquelles les élèves pouvaient répondre spontanément.

Cette accroche s'est révélée un déclencheur d'émotions bien plus important que ce que j'avais prévu. En effet, la question du cyber-harcèlement est réellement une problématique que vivent les adolescents aujourd'hui et, au moment où j'ai abordé le sujet en classe, ils n'avaient encore que très peu eu l'occasion d'en parler.

La deuxième étape de la séquence a pris la forme d'une activité que j'ai intitulée le « Jeu des enveloppes ». Cette activité, un kit d'animation contre la cyberviolence est proposée par « be equal be.brussels » (Cf. Annexe 2).

Pendant le troisième cours sur le cyber-harcèlement, les élèves ont dû compléter une fiche « lexique » avec quelques concepts importants sur le harcèlement et les concepts proposés pour l'U.A.A. Éthique et Technique. Ils ne doivent pas étudier par cœur ces concepts, mais pouvoir expliquer les différents types de harcèlement (Cf. Annexe 3).

Pour le quatrième cours, après un rapide rappel via le diaporama du premier cours, les élèves ont dû répondre à une évaluation sur le harcèlement (Cf. Annexe 4).

Le cinquième cours a également été consacré au harcèlement, mais seulement dans mes classes de deuxième secondaire (malheureusement, les élèves de 3è n'y ont pas assisté), suite à la représentation de la pièce de théâtre « H@rcèlement » présentée aux élèves au théâtre de Jette. (Cf. Annexe 5)

J'ai repris les photos des acteurs et j'ai proposé aux élèves de se remettre à la place des différents acteurs (Harceleurs, harcelés, témoins, etc.). Cette fois, les élèves ont donné leur avis par écrit, pour éviter un débordement trop important d'émotions comme au premier cours !

Pour la présentation complète du dispositif, je suis repartie de la structure des préparations de séquences utilisées à l'UCL pour l'agrégation en sciences sociales (que j'ai suivie en 2012-2013). (Cf. Annexe 6)

3. La question de l'évaluation

La question de l'évaluation est difficile, surtout sur les sujets éthique. Demander aux élèves ce qu'ils pensent et ce qu'ils ressentent et puis les évaluer sur cela n'est pas une tâche facile. Cependant, je ne suis pas contre l'évaluation. Le cours est obligatoire, une place est prévue dans le bulletin. Un travail est demandé, même si ce "travail" laisse encore sceptiques, voir méfiants certains élèves. Je choisis donc d'évaluer la participation. Et, comme ils sont parfois tentés de se "défouler par écrit", je demande, tout de même que bien que leurs réponses peuvent être négatives, ils ne peuvent pas être vulgaires. Ils ne doivent être ni d'accord avec moi, ni avec le cours, mais ils doivent choisir la manière de le dire. C'est une subtilité qui peut être vue comme un détail, mais qui permet aux élèves d'apprendre à s'exprimer sans être "violent verbalement".

Ça ne fonctionne pas toujours. Certaines feuilles sont rendues blanches ou avec des mots "vulgaires". Cependant, d'autres élèves comprennent la consigne et font l'effort de chercher leurs mots avant de répondre à la question. Cette limite imposée en classe sur la manière de s'exprimer, ramène à la question de la liberté d'expression. Les élèves me disent souvent : « J'ai le droit de dire cela, c'est ma liberté

d'expression. »

Ils m'a fallu plusieurs mois pour pouvoir formuler une réponse adéquate.

J'ai essayé de leur expliquer que la liberté de penser et la liberté de s'exprimer sont souvent en conflit. Et que ce conflit a toujours existé dans l'histoire des idées, depuis le jour où les philosophes ont commencé à penser par eux-même contre la pensée dominante de leur époque.

Mais à notre époque actuelle, ici en Belgique, ce conflit est régulé par les lois anti discriminations, anti-racisme et contre les discours de haine, contre les troubles de l'ordre public, etc.

Afin d'approfondir notre réflexion sur l'évaluation, nous nous sommes référés au livre de Laurent Lescouarch « *Construire des situations pour apprendre* ». Nous y avons trouvé plusieurs idées pour aborder la question de l'évaluation plus sereinement. En voici quelques unes³ :

1. « *« Les erreurs fraîches rendent compte de quelque chose que l'enfant a compris à la place d'autre chose et généralement avec des raisons ; raisons qui généralement échappent à la rationalité de l'enseignant, et qu'il est utile voire passionnant de découvrir. »*

Nous avons vu que les pratiques évaluatives pouvaient être sources de difficulté dans la construction d'un rapport au stress, à l'erreur. C'est un constat paradoxal, car, comme le rappellent Meirieu, ou Reboul, l'école a été historiquement créée pour être un lieu de simulation affranchi de la « vraie vie » permettant l'erreur. Jacquard a très bien résumé ce rapport de principe entre l'école et l'erreur : « il est de la nature même de l'école d'être le lieu de l'erreur possible, le lieu de l'erreur bénéfique, le lieu où il faut se tromper et comprendre ses erreurs pour ne plus se tromper quand on sort de l'école. » Ainsi, la place accordée à l'erreur est un révélateur des pratiques pédagogiques et s'inscrit dans une perspective sociétale, culturelle associée à la forme scolaire. Dans les approches informelles, l'erreur fait partie du processus même d'apprentissage. En effet, apprendre, c'est se mettre en danger, et cela suppose d'accepter de prendre le risque de se tromper et de tirer leçon de ses erreurs pour réadapter ses réponses à la situation. L'apprentissage implique ainsi une mise en déséquilibre qui peut être source de difficultés et une réorganisation. Par conséquent, apprendre, c'est changer : à travers l'apprentissage, l'individu se transforme et devient « quelqu'un d'autre » ne pouvant revenir à l'état antérieur. C'est donc un changement qui peut faire l'objet de résistances et être source de déstabilisation, mais implique des phases dans lesquelles on se trompe : personne n'a appris à marcher ou à parler du premier coup, et il n'y a rien de plus normal que de faire des erreurs. Pourquoi prend-elle un statut particulier et est-elle surinvestie dans le contexte scolaire ? »⁴

Très concrètement, en ce qui concerne la pratique de l'évaluation dans l'école où j'enseigne, la possibilité d'être créatifs dans notre manière d'évaluer n'est pas vraiment une possibilité. Du moins, pour le moment. D'ici quelques années, quand le cours de Philosophie et Citoyenneté sera bien implanté dans les écoles, l'évaluation de ce cours pourra peut-être recevoir un traitement de faveur. Non pas pour discréditer le cours par rapport aux autres cours généraux, mais plutôt avec l'idée qu'il est extrêmement difficile voir dangereux

3 Nous citons des extraits du livre, ensuite, nous ajoutons un commentaire personnel sur cet extrait à partir de notre expérience sur le terrain. Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étagage*, ESF sciences humaines.

4 Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étagage*, ESF sciences humaines, p. 187.

d'évaluer un élève sur sa manière de penser.

Aujourd'hui, c'est l'évaluation par compétences qui a remplacée toutes les autres dans les programmes de l'enseignement officiel.

2. Selon Perrenoud, « une compétence se manifeste dans l'action, comme mise en œuvre de ressources cognitives diverses (savoirs, savoir-faire, schèmes de pensée, information, normes, valeurs, attitudes) pour prendre une décision, résoudre un problème, conduire une action dans une situation complexe ». Évaluer par compétences nécessite d'enseigner par compétences. »⁵

En effet, dans le programme du cours de Philosophie et Citoyenneté, les compétences sont mises à l'honneur. Dans le cadre de l'U.A.A. Éthique et Technique que nous avons travaillée en classe, rappelons que les deux compétences principales à atteindre sont :

- Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité
- Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC

Rappelons aussi, que le programme a prévu un processus d'apprentissage précis pour évaluer les compétences du cours de Philosophie et Citoyenneté⁶ :

Pour faire acquérir aux élèves les compétences d'une UAA, l'enseignant mobilise des ressources (qui sont listés dans la colonne "ressources") et un processus d'apprentissage constitué de trois moments : "Appliquer", "Transférer" et "Connaître".

Le législateur a donné de ces rubriques la définition suivante, reprise dans le référentiel *Compétences terminales* d'EPC :

Les "Ressources" constituent :

"l'ensemble des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies qui seront actualisés, découverts, mobilisés au cours de l'unité d'apprentissage et qui s'avèrent incontournables lors de la réalisation de tâches relevant des compétences visées."

"- connaître- = Construire et expliciter des ressources

- appliquer = Mobiliser des acquis dans le traitement de situations entraînées
- transférer = Mobiliser des acquis dans le traitement de situations nouvelles

Ces trois dimensions ne sont pas nécessairement présentes ou développées de la même façon dans toutes les UAA, et ce en fonction des étapes progressives du cursus suivi par l'élève. En outre, leur ordre de succession n'est pas prédéterminé : elles peuvent se combiner et interagir de différentes façons.

3. Afin d'évaluer ces compétences, Laurent Lescouarch propose une grille intéressante⁷.

Travail à effectuer :	Observations	Analyse/Hypothèses	Pistes
Production de l'élève			
Compréhension de la tâche et de la consigne			
Obstacle didactique			
Démarches mobilisées			

5 Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 191-192.

6 Leleux C., Rocourt C., Lantier J. (2017), *Éducation à la philosophie et à la citoyenneté – Didactique et séquences*, de boeck.

7 Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 199.

(déductives/inductives/tâtonnement essai erreur, tâtonnement expérimental)			
Engagement et mobilisation sur le travail individuel (mise au travail, étapes de l'action) et autonomie			
Mobilisation dans le travail collectif (attention, participation, prise en compte des explications des autres)			
État affectif face à la difficulté			

En pratique, bien que je trouve cette grille très bien faite, je constate que cette année, je n'ai pas eu le temps de remplir des grilles aussi précises pour chacun de mes élèves (à peu près 350). D'ici quelques années quand les enseignants qui donnent Philosophie et Citoyenneté auront un peu plus de recul et de temps pour évaluer leurs élèves, je pense que ce type de grille peut très bien fonctionner. En attendant, j'ai personnellement utilisé une grille un peu plus simple, mais tout de même efficace :

GRILLE D'EVALUATION

CRITÈRES	INDICATEURS	Points
1. Pertinence	1. Les éléments de réponses sont complets	/6
2. Cohérence	1. Les liens relient correctement arguments, documents et savoirs.	/2
3. Profondeur	2. Les arguments utilisés vont au fond des choses, ne restent pas en surface. Présence d'éléments qui témoignent d'une réflexion.	/2
Total		/10

Grâce à cette grille, je peux évaluer les élèves tout en laissant une place à la réflexion personnelle.

4. Dimension réflexive a priori – Concept du cyberharcèlement et la métaphore de l'étayage

J'ai choisi cette U.A.A., car personnellement, je pense que la bonne compréhension et la bonne gestion des NTIC est un défi que les jeunes vivent quotidiennement. C'est, **la** problématique actuelle. Aujourd'hui, il est de plus en plus rare qu'un élève n'ait pas de gsm et n'ait pas internet. Par contre, il n'est pas rare que les parents ne soient pas du tout au courant de ce que font leurs enfants une fois qu'ils sont en ligne.

Je pense, en effet, que l'école a bien un rôle à jouer dans l'éducation à la pratique responsable des NTIC. La pièce de théâtre a été organisée par l'école et le dispositif jeu des enveloppes a également été mis à la disposition des écoles. Ce qui prouve bien qu'il y a un réel intérêt et une demande d'une meilleure compréhension de ces sujets dans l'enseignement.

Le débat, les différentes définitions, les images pour illustrer les concepts, les fiches-outils à compléter après la pièce de théâtre et l'interrogation sont mes idées. J'ai voulu prendre le temps de leur donner l'occasion de réagir en classe et personnellement à la question du cyberharcèlement.

L'important travail en amont de lecture sur l'impact de la technique sur nos vies et plus précisément celles

des nouvelles technologies pour le travail du premier quadri m'a permis de bien cerner le sujet. (En particulier grâce aux livres de J. Ellul, M. Serres et M. Doueïhi).

Cependant, il me semble important de préciser que contrairement à d'autres sujets abordés dans les U.A.A. du programme de Philosophie et de Citoyenneté, le concept même de cyberharcèlement est un concept encore peu maîtrisé.

1. "Harcèlement et cyber-Harcèlement à l'école"⁸ Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette

« Pour montrer la facilité avec laquelle les cyberharceleurs peuvent parfois s'en prendre à leurs victimes, Michel Walrave (2009) a utilisé une comparaison intéressante : "Il existe, écrit-il, une certaine analogie avec les pilotes de chasse qui, dans un cockpit protégé et très loin de leur cible, ne réalisent pas directement les dommages occasionnés. De manière similaire, le cyberharceleur qui se trouve derrière l'écran de son ordinateur n'est pas conscient de la réaction émotionnelle de sa victime. Cet effet cockpit conduit le cyberharceleur à prendre une position ne laissant aucune place à la pitié face à sa victime et à montrer une absence totale d'empathie."

Un concept en cours d'élaboration

Les différences existant entre *school bullying* et cyberharcèlement sont donc importantes et très significatives. Elles sont si radicales que l'on peut à bon droit se demander si ce n'est pas par abus de langage que l'on a désigné par des termes voisins des réalités extrêmement différentes. On pourrait dans ces conditions se demander si ce n'est pas le concept même de *cyberbullying* qui doit être interrogé, critiqué et, peut-être, remis en question. N'aurait-il pas été forgé un peu rapidement – et peut-être de façon artificielle – par une transposition commode du *school bullying* dans le domaine du virtuel? Si les définitions se ressemblent, c'est peut-être tout simplement parce qu'on a mécaniquement calqué celle du cyberharcèlement sur celle du *school bullying*. Bill Belsey reconnaît lui-même avoir fait preuve de bien peu d'imagination lorsqu'il a forgé le terme *cyberbullying* : " Je ne suis pas très créatif, reconnaît-il. Le terme *cyberspace* a été créé par un auteur canadien de science-fiction ; je lui ai emprunté le terme *cyberspace* et je l'ai combiné au terme *intimidation*, parce que j'avais l'impression qu'il s'agissait d'intimidation qui se déroulait dans le *cyberspace*, d'où le nom."

(...)

Le chercheur américain Robert Tokunaga (2010) a dénombré à travers la littérature scientifique internationale rien moins que neuf définitions du cyberharcèlement, toutes différentes les unes des autres.

(...)

Le cyberharcèlement est sans doute une notion dont la conceptualisation reste en cours d'élaboration, mais on ne doit pas pour ce motif s'interdire d'explorer l'ensemble de la réalité qu'elle semble recouvrir. »⁹

Sur les questions didactiques, nous nous sommes à nouveau référés à la mine d'or du livre de Laurent

⁸ Nous citons des extraits du livre, ensuite, nous ajoutons un commentaire personnel sur cet extrait à partir de notre expérience sur le terrain.

⁹ Bellon J.-P., Gardette B. (2013), *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école*, ESF sciences humaines, p.27.

Lescouarch « *Construire des situations pour apprendre* », en particulier sur la question des besoins¹⁰.

✓ « La prise en compte des besoins de l'enfant en éducation

Dans le discours éducatif contemporain, les approches scolaires peuvent paraître « puérocentrées » depuis la loi de 1989 qui positionnait l'élève « *au centre du système* » (en héritage de la pensée de Rousseau valorisant un regard attentif et respectueux portés sur l'enfant et ses intérêts naturels), mais la réalité des pratiques est très différente. Les éducateurs sont en fait plutôt habitués à raisonner en terme de programmes, de référentiels à atteindre, et se posent peu la question de la spécificité des besoins de l'enfance.

Pour les penser en milieu scolaire, nous pouvons décliner ces besoins en différentes catégories : des besoins génériques liés au développement de l'enfant et des besoins spécifiques liés à la situation singulière de la personne et aux particularités du milieu scolaire. La classification la plus connue est celle du psychologue Maslow, mais d'autres catégorisations, comme celle de Raths, Brazelton et S.I. Greenspan pour les besoins liés à la petite enfance, peuvent nous interpellier en tant que pédagogues dans la manière dont nous les prenons en compte quotidiennement dans nos actions éducatives. Toutes ces catégorisations ont en commun de pouvoir être reliées à une approche de psychologie humaniste attentive à assurer la satisfaction de ces besoins en lien avec une conception des apprentissages où c'est l'apprenant qui est au centre des préoccupations, en analogie avec la formule emblématique des réformes scolaires promues par la loi de 1989 sur l'éducation. »¹¹

Quelques catégories de besoins		
Maslow	Raths	Brazlton et S.I. Greenspan
Besoins physiologiques		
Besoin de sécurité physique	Besoin de sécurité économique	Besoin de protection physique, de sécurité et de régulation
Besoin d'appartenance et d'affection	Besoin de sécurité psychologique	Besoin de limites, de structures et d'attentes
	Besoin d'être libéré de toute culpabilité	Besoin d'une communauté stable, de son soutien, de sa culture
	Besoin d'amour et d'affection	Besoin de relations chaleureuses et stables
Besoin d'estime (estime de soi et de l'autre)	Besoin de partager et de se sentir respecté	
	Besoin d'appartenir à une collectivité et de s'y sentir bien	Besoin d'expérience adaptée au développement
Besoin de réalisation de soi	Besoin de réussite qui nous confirme dans notre croissance	Besoin d'expérience adaptée aux différences individuelles
	Besoin de comprendre et de se comprendre	Besoin de protection de notre avenir

Laurent Lescouarch, *construire des situations pour apprendre*, édition ESF sciences humaine, 2018

Au sujet de l'U.A.A. Éthique et Technique, il me semble que c'est le besoin de sécurité psychologique qui est à prendre en compte. En effet, l'invasion d'internet dans la vie des adolescents affectent leurs perceptions du monde et des autres. Il est nécessaire qu'ils comprennent que cette sécurité psychologique est possible même à notre époque hyper-connectée.

¹⁰ Nous citons des extraits du livre, ensuite, nous ajoutons un commentaire personnel sur cet extrait à partir de notre expérience sur le terrain.

¹¹ Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 22.

2. « **Les besoins liés à la sécurité physique, mais auxquels on pourrait ajouter la sécurité affective**, amène à réfléchir à la place qui est dévolue à l'enfant dans le cadre proposé et sur les conditions dans lesquelles on le fait évoluer. L'idée de « besoin de relation chaleureuses et stables » et « le besoin de protection physique, de sécurité et de régulation » nous incite à bien prendre en compte les dimensions psychoaffectives liées au apprentissages, car elles ont également une influence importante sur la disponibilité à apprendre. Le stress peut donc être « toxique », selon la formule d'Alvarez, et le climat instauré dans les environnements d'apprentissage peut être déterminant : cela touche à la manière dont est construite la relation d'autorité et d'accompagnement, à la pression mise ou non sur la performance immédiate et à la manière dont sont prises en compte les productions des enfants. »¹²

Les problèmes liés aux cyber-harcèlements, mais aussi aux jeux sur internet, au temps passé devant leurs écrans, sans parler des questions politiques qu'ils voient défiler sur Internet amènent les jeunes à une connaissance précoce du monde et de ses difficultés. Cependant, internet est aussi un accès aux savoirs en tout genre. Une possibilité d'apprendre par eux-même, de s'informer, d'échanger, de créer. Ce T enthousiasme que peut déclencher internet doit être accompagné d'un apprentissage à la prudence le plus tôt possible afin d'éviter les situations sans retour et les discours du type « si on avait su... ».

3. « Les étayages : un changement de regard pour repenser l'environnement des apprentissages

L'étayage : enjeux d'usage d'une notion dans le champ pédagogique

Face à la difficulté d'apprendre, qui est inhérente au processus même d'apprentissage, les éducateurs cherchent sans cesse de nouvelles solutions pour rendre plus efficaces leurs actions. Ils font preuve de trésors d'invention, mais bien souvent les résultats ne sont pas à la hauteur de leurs espérances car, comme nous l'avons vu, l'apprentissage ne se décrète pas, et les aménagements pédagogiques ne sont pas aussi faciles à penser et à construire qu'on pourrait le souhaiter.

La métaphore de l'étayage est en effet très parlante pour penser la pédagogie. En marine, l'étau est un élément de maintien du mât, une « sécurité » qui permet de le consolider afin qu'il se tienne debout. En maçonnerie, étayer un mur est une condition de sa construction, une action indispensable pour soutenir l'ouvrage provisoirement le temps qu'il soit assez solide pour tenir seul.

Dans la visée pédagogique de faire construire des apprentissages, les éducateurs doivent pouvoir endosser ce type de fonction : être un appui provisoire pour permettre l'apprentissage de l'autre en jouant le rôle de l'étau, en favorisant l'activité du sujet dans une visée d'autonomisation par la construction d'un échafaudage momentanément utile et voué à disparaître. »¹³

En ce qui concerne l'U.A.A. Éthique et Technique, la possibilité d'aborder le problème du cyber-harcèlement dans le cadre d'un cours obligatoire, permet à l'élève d'exprimer ses inquiétudes, ses questions, les

12 Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 26.

13 Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 73.

problèmes qu'il ou elle a déjà rencontré sur internet et les différentes manières de se protéger en cas d'abus.

4. « Laurent Lescouarch distingue la Réussite scolaire de la Réussite éducative

Réussite scolaire	Réussite éducative
<ol style="list-style-type: none"> 1. Construction des connaissances et attendus du curriculum scolaire 2. Parcours scolaire 3. Certifications et diplômes 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Plaisir d'apprendre et bien-être 5. Engagement dans des projets collectifs 6. Atteinte de ses objectifs personnels 7. Capacité à vivre et à s'intégrer en société 8. Capacité à prendre des responsabilités et à les assumer 9. Autonomie sociale

Bouchard et Saint-Amant indiquent ainsi que la notion de réussite se subdivise en 3 concepts : la réussite scolaire, la réussite éducative et la réussite sociale. La réussite scolaire qualifierait la performance scolaire : « (...) l'atteinte d'objectifs de scolarisation, liés à la maîtrise de savoirs déterminés. C'est-à-dire un cheminement parcouru par l'élève à l'intérieur du réseau scolaire. » La réussite éducative serait plutôt dans le registre des résultats d'une socialisation réussie tant dans l'environnement familial qu'à l'école : « (...) l'atteinte d'objectifs liés au processus, d'acquisition, d'attitudes, de comportements et de valeurs. » Enfin, ils définissent ce qu'ils qualifient de « réussite sociale » ce qui relève d'une intégration et d'une insertion pleine dans la société grâce à l'acquisition de savoirs, d'un savoir-être et d'un savoir-faire : « réussit celui ou celle qui acquiert certains savoirs définis, ainsi que certaines valeurs et attitudes qui vont lui permettre de s'insérer socialement et de participer pleinement aux transformations sociales. » Penser la réussite éducative implique par conséquent de s'intéresser à l'ensemble des éléments de la vie de l'individu qui participent de son éducation. L'éducation familiale, les lieux sociaux d'apprentissages non formels constituent ainsi des espaces essentiels dont les actions s'articulent avec celles du champ scolaire.

Réussite éducative et réussite scolaire sont donc des dimensions complémentaires que l'on ne peut opposer. Le pédagogue doit pouvoir penser ces deux visées de manière concomitante. Penser les apprentissages des enfants en étant attentifs à l'ensemble des dimensions de leurs réussites constitue un objectif important pour renouveler les pratiques, structurer un milieu « *mieux étayant* » qui prennent en compte l'ensemble des besoins pour étayer les apprentissages dans différents domaines. »¹⁴

Il me semble en effet que l'U.A.A. Éthique et Technique ainsi que d'autres U.A.A. du programme de Philosophie et Citoyenneté entrent dans cette définition de la réussite éducative. En effet, il ne s'agit pas ici de travailler les connaissances de l'élèves sur les NTIC, mais bien de travailler le plaisir d'apprendre et le bien-être en abordant un sujet, entre pairs, qu'ils ne peuvent malheureusement pas toujours partager avec leurs parents.

14 Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 127.

5. « Apprendre dans un cadre social : développer la coopération »

Le travail de groupe

La base de la coopération est la possibilité de travailler en groupes. Cette forme de travail est censée favoriser le conflit sociocognitif, car l'élève en se confrontant à d'autres peut profiter des interactions pour construire ses apprentissages. Le précurseur de ces pratiques est le pédagogue Roger Cousinet qui pensait que « L'élève n'est pas un enseigné, mais un apprenant » et a donc construit un modèle pédagogique d'apprentissage libre par groupes.

Raillon rappelle que ce qui sous-tend cette approche pédagogique, c'est le fait de penser l'enfant comme un « être d'activité scientifique » en capacité de faire des choix en fonction de ses centres d'intérêt et de s'organiser librement dans un collectif comme le font librement les enfants dans leurs jeux informels. Dans cette approche éducative, le travail en groupe doit permettre le développement de la personnalité, de l'expression et de l'écoute par la confrontation aux autres.

Le travail de groupe comme n'importe quel méthode à ses limites. C'est donc important, pour que le travail de groupe puisse être un outil intéressant, il doit être encadré et institué avec des durées explicite, et une organisation du travail collectif et des tâches à réaliser explicite, et l'objectif de production doit être clairement énoncé sinon il risque de n'être qu'un moment d'échange entre enfants non producteur d'apprentissage. »¹⁵

L'étape n°2 de ma séquence, que j'ai intitulé « le jeu des enveloppes » s'est déroulée sous forme de travaux de groupe. J'ai partagé les classes en groupe de 4 élèves. Toutes les 10 minutes les élèves recevaient une nouvelle situation. Pour chaque nouvelle situation (placée dans une enveloppe), un nouvel élève devait prendre le rôle de secrétaire et noter les réponses aux trois questions prévues dans chaque enveloppe. Je pense également que si les consignes sont bien claires et les rôles bien répartis, les travaux de groupe peuvent très bien fonctionner dans le cadre du cours de Philosophie et Citoyenneté.

5. Dimension réflexive a posteriori

Il semble nécessaire de préciser d'emblée qu'il ne s'agit pas dans cette séquence de diaboliser les nouvelles technologies comme le font certains enseignants. J'ai volontairement choisi des activités plutôt que des cours théoriques. Il ne s'agissait pas ici de demander aux élèves d'étudier une liste de mots de vocabulaire techniques, même si je leur ai demandé de pouvoir reconnaître les différents réseaux sociaux.

Il s'agissait surtout de bien distinguer les actions sur internet qu'ils vivent comme un jeu et celles qui entre dans la sphère du harcèlement. D'un élève à l'autre, cette distinction peut avoir une signification tout à fait différente. Donner une séquence de cours sur ce sujet, c'est aussi l'occasion de dédramatiser le cyberharcèlement, de leur donner la possibilité de comprendre qu'ils peuvent couper leur gsm, qu'ils ne doivent pas participer à des situations de "bouc émissaire", etc.

Il est important de préciser que les acteurs de la pièce étaient choqués car certains élèves ont été fort bruyants pendant la représentation. Tout comme ils avaient été fort bruyants au moment du premier débat sur le harcèlement. Évidemment, on revient sur la tension entre un comportement scolaire et la nécessité de créer une réaction pour intéresser les élèves. Si on nous demande de créer des situations-problèmes

¹⁵ Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étayage*, ESF sciences humaines, p. 148.

prochent du vécu des élèves, peut-on vraiment leurs demander de le faire silencieusement?

Un autre problème constaté quand on aborde les sujets proposés dans le programme, que ce soit pour cette U.A.A. comme pour d'autre ; une fois qu'un ou deux élèves ont "bien" répondu à la question posée (harcèlement, racisme, discrimination, stéréotypes, etc.), on constate que le reste de la classe répète ce que les premiers élèves ont dit. Qui sont les premiers élèves à répondre ? Qui sont ceux qui ne font que répéter ? Pour répondre à ces questions le contexte personnel intervient. Le vécu en dehors de l'école, donne à certains élèves une "avance" sur les autres par rapport aux objectifs visés dans le programme. Ici, on l'a dit toute l'U.A.A. repose sur la capacité des élèves à « se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre » et plus précisément à « développer son autonomie affective ». Qui sont les élèves autonomes ? Peuvent-ils servir de « citoyens modèles » comme exemple à suivre pour les autres ? Les questions de l'influence et du *leadership* doivent, selon moi, pour l'avenir du cours de Philosophie et Citoyenneté en secondaire, être considérée.

En ce qui concerne la perception de la séquence sur le cyber-harcèlement, en général, les élèves apprécient beaucoup ce sujet. Les problèmes que j'ai vécu sont plutôt pratico-pratique : changement de local toute les 50 minutes, 350 copies à corriger, manque de temps pour approfondir les sujets abordés, problèmes liés aux discussions où le « ton monte » et dérange les collègues dans les classes voisines, etc.

Conclusion

Avec les objectifs prévus dans le programme et en particulier sur les questions d'éthique, d'autonomie affective, de dignité, d'engagement. Il est difficile en cette fin d'année de ne pas s'interroger sur les risques d'un cours "politiquement correct". Et si c'est bien « ce cours-là » qu'on veut donner, il est nécessaire de pouvoir accepter que certains élèves ne feront que survoler ce cours et y feront le minimum requis. Cependant, la pratique du programme au fil des années à venir, permettra de dire si oui ou non, ce cours amène "les élèves, pas à pas, à devenir ces citoyens de demain."¹⁶.

Bibliographie

- *Bescherelle Philo* (2017), Hatier.
- *Bescherelle. Chronologie de l'histoire de la philosophie* (2016), Hatier.
- *Dictionnaire de la Philosophie* (2011), Éditions Larousse.
- *Le petit Larousse des grands philosophes* (2013), Larousse.
- Baillargeon N., (2006), *Petit cours d'autodéfense intellectuelle*, Lux Éditeur.
- Bellon J.-P., Gardette B. (2013), *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école*, ESF sciences humaines.
- Butstraen C. (2018), *Internet, mes parents, mes profs et moi*, de boeck.
- Chomsky N. (2015), *Langue, linguistique, politique*, Paris, Flammarion, 1977 ; réédition en coll. « Champs ».
- Comte-Sponville A. (2001), *Dictionnaire philosophique*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Couturier S. (2017), *Aidez votre enfant à prendre confiance en lui*, Hachette Livre (Marabout).
- Damon J. (2016), *100 penseurs de la société*, Presses Universitaires de France.

¹⁶Cf Avant propos du programme

- Doueïhi M. (2011), *Pour un humanisme numérique*, Paris, Seuil.
- Durkheim E. (1960), *De la division du travail social*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Ellul J. (2017), *Le Bluff Technologique*, Paris, Hachette, 1988 ; réédition Hachette, collection « Pluriel ».
- Gaarder J. (1995), *Le monde de Sophie*, Éditions du Seuil.
- Kant E. (1994), *Métaphysique des mœurs*, trad. A. Renaut, Paris, Flammarion, t. 1.
- Leleux C. (2014), *Apprentis citoyens – Hiérarchiser des valeurs et des normes*, de boeck.
- Leleux C. (2015), *Apprentis citoyens – Relier les droits et les devoirs*, de boeck.
- Leleux C., Rocourt C. (2015), *Apprentis citoyens – Former à la coopération et à la participation*, de boeck.
- Leleux C., Rocourt C., Lantier J. (2014), *Apprentis citoyens – Développer l'autonomie affective*, de boeck.
- Leleux C., Lantier J. (2010), *Apprentis philosophes – Discussions à visée philosophique à partir de contes*, de boeck.
- Leleux C., Rocourt C., Lantier J. (2017), *Éducation à la philosophie et à la citoyenneté – Didactique et séquences*, de boeck.
- Lescouarch L. (2018), *Construire des situations pour apprendre – Vers une pédagogie de l'étagage*, ESF sciences humaines.
- Maulini O., Gather Thurler M., *Enseigner : un métier sous contrôle ?*, ESF sciences humaines.
- Nietzsche F. (1964), *La généalogie de la morale*, trad. H. Albert, Paris, Gallimard, 1964.
- Orwell G. (2012), *1984*, Paris, Gallimard, 1950 ; réédition Folio.
- Rawls J. (2009), *Théorie de la justice*, Éditions Points.
- Ria L. (sous la direction de) (2015), *Former les enseignants au XXI^e siècle*, de boeck.
- Serres M. (2012), *Petite Poucette*, Paris, Le Pommier, 2012.
- Tenaillon N., Bélonie F. (2016), *Cahier de Philo*, Ellipses Édition.
- Tozzi M. (sous la direction de) (2007), *Apprendre à philosopher par la discussion*, de boeck.

Annexes

Annexe 1 – Diaporama

Harcèler : soumettre à des attaques répétées.

Les différents types de harcèlement :

1. Harcèlement scolaire
2. Harcèlement physique
3. Harcèlement moral
4. Harcèlement psychologique
5. Harcèlement sexuel
6. Harcèlement conjugal
7. Harcèlement politique
8. Cyber-Harcèlement

1. Harcèlement scolaire



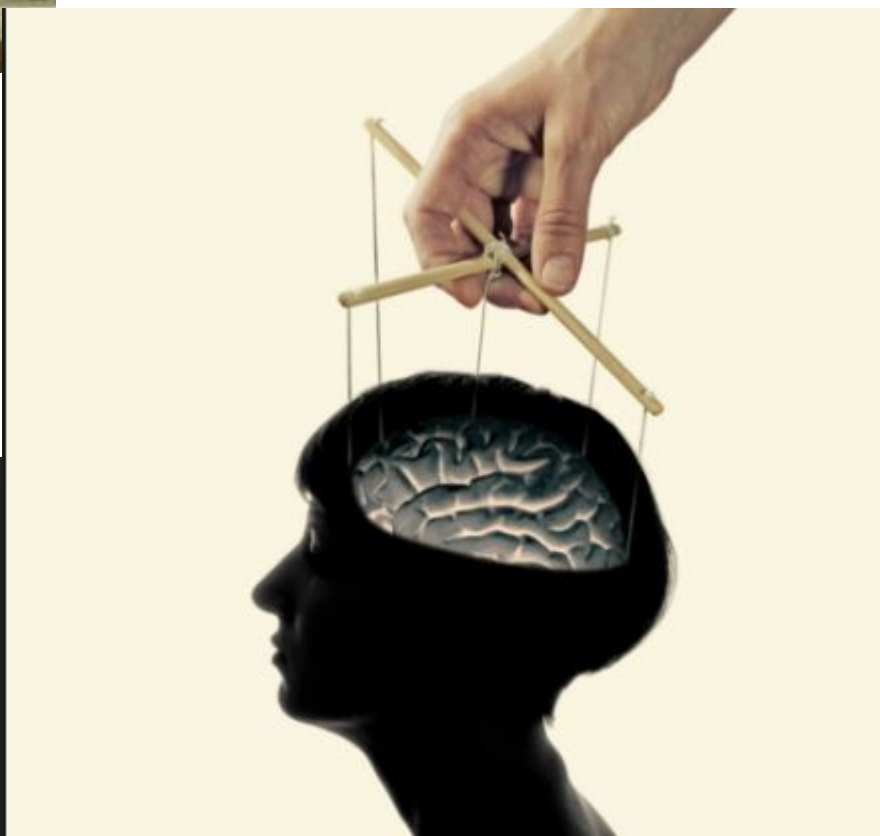
2. Harcèlement physique





3. Harcèlement moral

4. Harcèlement psychologique



5. Harcèlement sexuel

6. Harcèlement conjugal

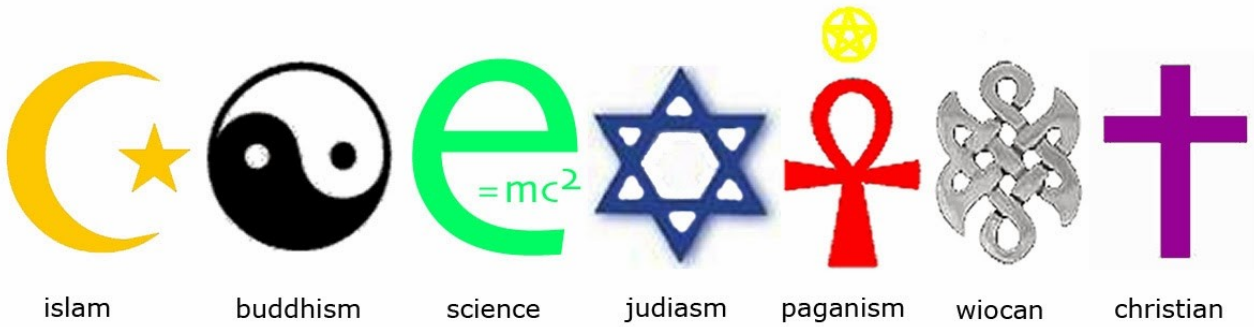


7. Harcèlement « politique » (Identité)

philocité



coexist



8. Cyber-harcèlement



La **cyberviolence** est un phénomène qui se nourrit des propos néfastes qu'une personne tient à l'encontre d'une autre via Internet : insultes, paroles homophobes ou racistes, moqueries, harcèlement, échanges violents, partages de photos non autorisées.



philocité

Le droit à l'image fait référence au fait qu'il faut avoir l'accord de la personne pour prendre et diffuser son image. Chaque citoyen doit le respecter et est en droit de le dénoncer en cas d'abus.

Les plateformes numériques ont mis en place certaine mesure pour limiter les problèmes via les boutons "signaler un abus", "dénoncer" ou "bloquer".

En cas de souci, il existe différentes étapes :

1. Discuter avec les personnes concernées (auteur, victime et témoin).
2. Aller trouver un adulte : éducateur, professeur, parents, animateurs...
3. Pour les situations graves faisant référence au cadre légal (racisme, homophobie, discrimination), il est conseillé de porter plainte.

Concepts prévus dans le programme à chercher ensemble, en classe, dans les dictionnaires :

Savoirs

Concepts et notions

- * Réel/virtuel, image, identité numérique (réalité et identité)
- * Machine, technique
- * Aliénation, libération
- * Responsabilité (notamment responsabilité des propos), liberté
- * NTIC
- * Droit à l'information, droit à la liberté d'expression, droit d'auteur

Annexe 2 – Jeu des enveloppes

Il se trouve en ligne à l'adresse : [CYBERVIOLENCE-KIT-FR.pdf](#)

Annexe 3 – Evaluations

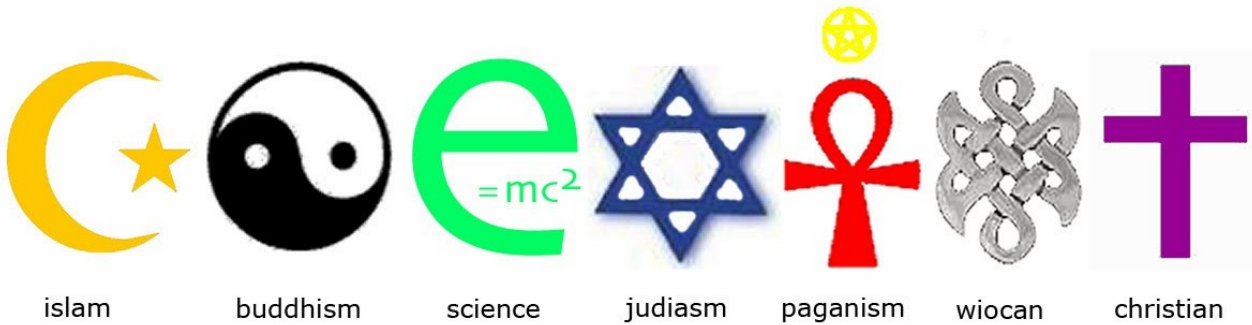
Chapitre 1 – Le philosophe cherche la vérité – LEXIQUE

A series of horizontal dotted lines for writing.

A.R. JETTE Cotation :/10	Interrogation Générale Branche : Philosophie et Citoyenneté Date :	Nom : Prénom : Classe : Professeur : A. de Limbourg
---	--	---

Évaluation n°4

coexist



1. Explique, avec tes mots, 5 des 7 symboles ci-dessus.

1. =

2. =

3. =

4. =

5. =

2. Quelle est la définition du verbe harceler ?

.....
.....
.....

3. Explique, avec tes mots, 3 types de harcèlements différents.

1. =

2. =

3. =

GRILLE D'EVALUATION

CRITÈRES	INDICATEURS	Points
1. Pertinence	2. Les éléments de réponses sont complets	/6

2. Cohérence	3. Les liens relient correctement arguments, documents et savoirs.	/2
3. Profondeur	4. Les arguments utilisés vont au fond des choses, ne restent pas en surface. Présence d'éléments qui témoignent d'une réflexion.	/2
Total		/10

Annexe 4 : Fiches observateurs pour les élèves

Philosophie et Citoyenneté Acquérir des compétences dialogiques critiques

Fiche pour les observateurs

Nom de l'observateur :

Nom du discutant :

Classe :

Consignes :

- Faire une croix à côté du "Oui" si tu as pu l'observer.
- Faire une croix à côté du "Non" si tu n'as pas pu l'observer.

Compétences

- | | |
|--|------|
| 1. Le discutant participe à la discussion : Oui: | Non: |
| 2. Le discutant respecte le tour de parole : Oui: | Non: |
| 3. Le discutant justifie/explique son point de vue : Oui : | Non: |

4. Le discutant n'accepte pas toujours les idées des autres, mais il dit pourquoi :
 Oui : _____ Non : _____
5. Le discutant change d'avis pendant la discussion : Oui : _____ Non : _____

Remarques de l'observateur :

.....

.....

.....

.....

.....

Philosophie et Citoyenneté

Acquérir des compétences dialogiques critiques¹⁷

- Nom : Prénom :
 Classe :

- Date :/...../..... Sujet
 abordé :

Compétences	Oui	Non	Abstention
1. Le discutant participe à la discussion			

¹⁷ Marie-France DANIEL [2005], "Présupposés philosophiques et pédagogiques de Matthew Lipman et leurs applications" dans Claudine Leleux ; Chloé Rocourt ; Jan Latier [2017], *Éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Didactiques et séquences*, Mont-Saint-Guibert, Éditions VAN IN, pp. 96-98.

2. Le discutant respecte le tour de parole			
3. Le discutant n'accepte pas toujours les idées des autres, mais il dit pourquoi			
4. Le discutant change d'avis			
5. Le discutant fait changer l'avis du groupe ¹⁸			

Philosophie et Citoyenneté

Acquérir des compétences dialogiques critiques¹⁹

- Nom : Prénom :
Classe :

- Date :/...../..... Sujet
abordé :

Compétences	Oui	Non	Abstention
1. Le discutant participe à la discussion			
2. Le discutant respecte le tour de parole			
3. Le discutant n'accepte pas toujours les idées des autres, mais il dit pourquoi			
4. Le discutant change d'avis			

18 Cette phrase a été ajoutée pour rester dans l'optique de Marie-France Daniel où la participation individuelle d'un discutant modifie la perspective du groupe, ce qui est l'objectif de la participation publique du citoyen.

19 Marie-France DANIEL [2005], "Pré-supposés philosophiques et pédagogiques de Matthew Lipman et leurs applications" dans Claudine Leleux ; Chloé Rocourt ; Jan Latier [2017], *Éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Didactiques et séquences*, Mont-Saint-Guibert, Éditions VAN IN, pp. 96-98.

5. Le discutant fait changer l'avis du groupe ²⁰			
---	--	--	--

- Date :/...../..... Sujet abordé :

Compétences	Oui	Non	Abstention
1. Le discutant participe à la discussion			
2. Le discutant respecte le tour de parole			
3. Le discutant n'accepte pas toujours les idées des autres, mais il dit pourquoi			
4. Le discutant change d'avis			
5. Le discutant fait changer l'avis du groupe			

Fiches – Théâtre

Philosophie et Citoyenneté

- Fiche numéro Date :
- Nom : Prénom :
Classe :
- Pièce de théâtre : **H@rcèlements** – Un spectacle d'Alvéole Théâtre
- Ce qui m'a plu :

.....
 20 Cette phrase a été ajoutée pour rester dans l'optique de Marie-France Daniel où la participation individuelle d'un discutant modifie la perspective du groupe, ce qui est l'objectif de la participation publique du citoyen.



philocité

--	--

.....

.....

.....

- Ce qui m'a déplu :

.....

.....

.....

.....

- Si j'étais à la place de Voilà ce que j'aurais dit / ce que j'aurais fait

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Annexe 5 - Grilles de présentation de la séquences

GRILLE DE PRESENTATION GLOBALE DE LA SEQUENCE DE PHILOSOPHIE ET CITOYENNETÉ 5 x 50 minutes

Objet d'étude :

Le cyberharcèlement – U.A.A. 2.1.2. Éthique et Technique

Finalités (ce qui tend vers un but, le pourquoi) :

1. Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité
2. Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC

Savoirs (concepts, notions, procédures, connaissances ..., le quoi) à travailler, à activer, à structurer :

Concepts et notions

- Réel/virtuel
- image
- identité numérique (réalité et identité)
- Machine, technique
- Aliénation, libération
- Responsabilité (notamment responsabilité des propos), liberté
- NTIC
- Droit à l'information, droit à la liberté d'expression, droit d'auteur

Compétence(s) à exercer ²¹	Savoir-faire ¹ (aptitudes spécifiques) liés aux compétences	Savoir-être ¹ (attitudes, habitudes à acquérir) liés aux compétences
---------------------------------------	--	---

²¹ En référence au programme de Philosophie et Citoyenneté

Compétence 1 : Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité	5. Questionner 6. Conceptualiser 7. Problématiser 8. Prendre position de manière argumentée	9. Adopter une posture critique
Compétence 2 : Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC	10. Questionner 11. Conceptualiser 12. Problématiser 13. Prendre position de manière argumentée	14. Adopter une posture critique

1. **Appliquer : à partir d'exemples amener les élèves à :**
2. Identifier l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) sur nos comportements.
3. Identifier l'impact des NTIC sur nos libertés
4. Conceptualiser la notion d'identité numérique
5. Questionner la frontière entre vie privée et vie publique sur les réseaux sociaux
6. Problématiser les notions d'aliénation et de libération
7. Identifier l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication sur notre responsabilité

Tâche finale (contenu, forme) plus ou moins complexe intégrant au maximum les apprentissages à attendre en fin de séquence par l'élève :

3. Compléter une fiche-outil suite à la pièce de théâtre (Harcèlement)
4. Interrogation-Synthèse sur le concept de harcèlement

Grilles de préparation de chaque séquence de l'UAA

N° 1 - Date : Mardi 24 octobre 2017

Titre de la leçon : 1er débat – Le harcèlement, qu'est-ce que c'est ?

Savoirs à travailler, à structurer, à mobiliser :

U.A.A. 2.1.2. Éthique et Technique

Concepts travaillés : Les différents types de harcèlement.

Compétence(s) à exercer ²²	Savoir-faire ¹ (aptitudes spécifiques) liés aux compétences	Savoir-être ¹ (attitudes, habitudes à acquérir) liés aux compétences
Compétence 1: Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité	15. Questionner 16. Conceptualiser 17. Problématiser 18. Prendre position de manière argumentée	19. Adopter une posture critique

- **Appliquer : à partir d'exemples amener les élèves à :**
- Identifier l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) sur nos comportements.
- Identifier l'impact des NTIC sur nos libertés
- Conceptualiser la notion d'identité numérique
- Questionner la frontière entre vie privée et vie publique sur les réseaux sociaux
- Problématiser les notions d'aliénation et de libération
- Identifier l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication sur notre responsabilité
- **Supports et matériel(s) utilisés :**

« Diaporama Harcèlement », clé USB, tableau interactif, Fiche-outils « débat ».

Plan de la leçon

Étapes	Durée	Contenu	Rôles de l'élève	Rôles d
	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Présences et journal de classe. 	- Compléter le journal de classe.	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Explication des règles du débat 	- Écouter	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Distribution des fiches-outils « débat » 	- Participer au débat	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Début de la partie questions – réponses sur le harcèlement • Diaporama sur le harcèlement 	- Observer les élèves qui participent au débat et compléter les fiches-outils	

²² En référence au programme.

	10'	<ul style="list-style-type: none"> Clôturer la leçon, effacer tableau, ranger la classe. 		
	5'			

N° 2 - Date : Mardi 07 novembre 2017

Titre de la leçon : Jeu des enveloppes

Savoirs à travailler, à structurer, à mobiliser :

U.A.A. 2.1.2. Éthique et Technique

Concepts travaillés : Les différents types de harcèlement.

Compétences	Savoir-faire	Savoir-être
Compétences 1 et 2: Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC	20. Questionner 21. Conceptualiser 22. Problématiser 23. Prendre position de manière argumentée	24. Adopter une posture critique

Plan de la leçon

Étapes	Durée	Contenu	Rôles de l'élève	Rôles d
	5'	<ul style="list-style-type: none"> Présences et journal de classe. 	- Compléter le journal de classe.	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> Explication des règles du jeu 	- Écouter - Participer au jeu des enveloppes	

	<p>10'</p> <p>10'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>des enveloppes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partager la classe en 4 groupes • Distribuer les enveloppes, les papiers, les bics pour répondre aux questions • Faire passer les enveloppes d'un groupe à l'autre (+ ou – toutes les 5 minutes) • Reprendre les réponses des élèves, vérifier qu'ils ont bien notés leurs noms. <ul style="list-style-type: none"> • Clôturer la séquence, effacer tableau, ranger la classe. 	<p>- Noter leurs noms sur les feuilles pour les réponses</p>
--	--	---	--

N° 3 - Date : Mardi 21 novembre 2017

Titre de la leçon : Le harcèlement : rappel + lexique

Savoirs à travailler, à structurer, à mobiliser :

U.A.A. 2.1.2. Éthique et Technique

Concepts travaillés : Les différents types de harcèlement.

Plan de la leçon

Étapes	Durée	Contenu	Rôles de l'élève	Rôles d
	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Présences et journal de classe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compléter le journal de classe. 	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Explication des définitions sur les types de harcèlement. 	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter 	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Diaporama sur les types de harcèlement. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compléter la fiche Lexique 	
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Prise de notes dans la fiche Lexique prévue pour cela 		
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Clôturer la séquence, effacer tableau, ranger la classe. 		
	5'			

N° 4 - Date : Mardi 9 janvier 2018

- Titre de la leçon : **Évaluation n°4 sur le Harcèlement (+ Coexister)**
- Savoirs à travailler, à structurer, à mobiliser :

U.A.A. 2.1.2. Éthique et Technique

Concepts travaillés : Les différents types de harcèlement.

Compétences	Savoir-faire	Savoir-être
Compétences 1 et 2: Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner • Conceptualiser • Problématiser • Prendre position de manière argumentée 	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter une posture critique

Plan de la leçon

Etap es	Dur ée	Contenu	Rôles de l'élève	Rôles du prof stagiaire + consignes
	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Présences et journal de classe. 	- Compléter le journal de classe.	- Prendre les présences et noter le journal de classe au tableau.
	10'			
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Explication de l'évaluation. • Revisionner le diaporama sur les types de harcèlement 	- Écouter - Répondre à l'évaluation n°4	- Expliquer de l'évaluation. - Revisionner le diaporama sur les types de harcèlement
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Explication de l'image « COEXISTER » 		- Expliquer de l'image « COEXISTER »
	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuer les évaluations • Clôturer la 		- Distribuer les évaluations Clôturer la séquence, effacer



philocité

--

		séquence, effacer tableau, ranger la classe.		tableau, ranger la classe.
--	--	--	--	-------------------------------

GRILLE DE PREPARATION DE SEQUENCE

N° 5 - Date : Jeudi 8 février 2018

25. **Titre de la leçon : Retour sur la pièce de théâtre**

26. **Savoirs à travailler, à structurer, à mobiliser :**

U.A.A. 2.1.2. Éthique et Technique

Concepts travaillés : Les différents types de harcèlement.

Compétences	Savoir-faire	Savoir-être
<p>Compétences 1 et 2: Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner • Conceptualiser • Problématiser • Prendre position de manière argumentée 	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter une posture critique

27.

28. Plan de la leçon

Etapas	Durée	Contenu	Rôles de l'élève	Rôles du prof stagiaire + consignes
	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Présences et journal de classe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compléter le journal de classe. 	<ul style="list-style-type: none"> -Prendre les présences et noter le journal de classe au tableau.
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Explication de l'utilisation de la fiche-outil sur la pièce de théâtre « H@rcèlement » 	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter - Compléter la fiche-outil « Théâtre » 	<ul style="list-style-type: none"> -Expliquer l'utilisation de la fiche-outil sur la pièce de théâtre « H@rcèlement »
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Affichage des acteurs de la pièce sur le tableau interactif 	<ul style="list-style-type: none"> -Partager leurs réponses s' ils le souhaitent 	<ul style="list-style-type: none"> - Afficher les acteurs de la pièce sur le tableau interactif
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Distribution des fiches-outils Théâtre 		<ul style="list-style-type: none"> - Distribuer des fiches-outils Théâtre
	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture des réponses par les élèves qui le souhaitent. 		<ul style="list-style-type: none"> - Clôturer la séquence, effacer tableau, ranger la classe.
	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Clôturer la séquence, effacer tableau, ranger la classe. 		