



HAL
open science

Comment développer une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement en utilisant la littérature jeunesse et les débats-philo ?

Alice Dellinger

► To cite this version:

Alice Dellinger. Comment développer une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement en utilisant la littérature jeunesse et les débats-philo ?. Education. 2019. dumas-02278805

HAL Id: dumas-02278805

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02278805>

Submitted on 4 Sep 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2018-2019

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Comment développer une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement en utilisant la littérature jeunesse et les débats-philo ?

Présenté par : Alice DELLINGER

Encadré par : Marianne BERISSI

Mots Clefs : harcèlement - témoins - émotions - littérature jeunesse - débats-philo

Remerciements :

Je souhaiterais remercier Madame Marianne BERISSI, ma directrice de mémoire, pour son accompagnement et ses précieux conseils tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Pour leur soutien, leur disponibilité et leurs conseils pendant cette année de stage, je souhaiterais remercier Madame Mélanie CUETO, ma PEMF, et Monsieur Stéphane LELIÈVRE, mon tuteur ESPE.

Pour leur accueil et mon intégration dans l'équipe enseignante, je souhaiterais remercier tous mes collègues de l'école 4 rue Keller dans le 11ème arrondissement de Paris.

Enfin, pour la bonne collaboration tout au long de cette année et les échanges fructueux entre nous, je souhaiterais remercier ma binôme, Madame Amandine DAVOS.

Table des matières

1	Introduction : justification du mémoire et problématique.	4
2	Cadre théorique	5
2.1	Qu'est-ce que le harcèlement ?	6
2.1.1	Origine, définition et caractéristiques du harcèlement scolaire.	6
2.1.2	Présentation du statut de témoin.	7
2.1.3	Les conséquences du harcèlement scolaire.	7
2.2	Quelle est l'importance des émotions dans le harcèlement ?	8
2.2.1	Émotions et intelligence émotionnelle.	8
2.2.2	La perception des émotions d'autrui et les neurones miroirs.	9
2.2.3	L'empathie et son incidence dans les situations de harcèlement : le cas du harceleur.	9
2.2.4	L'alexithymie, un état de sidération : le cas de la victime.	10
2.2.5	Les dérèglements des émotions dans les situations de harcèlement :	10
3	Compétences travaillées, organisation de l'étude, hypothèses et objectifs	11
3.1	Compétences travaillées.	11
3.2	Organisation de l'étude.	11
3.2.1	Découvrir, sensibiliser et expliquer le harcèlement.	11
3.2.2	Identifier, verbaliser et gérer ses émotions.	12
3.2.3	Débattre et savoir exprimer son opinion.	13
3.3	Hypothèses et objectifs.	13
4	Présentation et analyse de la séquence d'étude sur l'album « Rouge » de Jan De Kinder : découvrir le harcèlement	13
4.1	Séance 1 : séance de découverte de l'album.	13
4.2	Séance 2 : réalisation du premier débat philo sur la moquerie.	14
4.3	Séance 3 : écriture d'un dialogue de théâtre sur le phénomène de groupe en se basant sur un extrait et une image de l'album.	15
4.4	Séance 4 et 5 : amener les élèves à se positionner comme harceleurs à travers le jeu de dialogues de théâtre.	15
4.5	Séance 6 : S'interroger sur la responsabilité individuelle et la prise de conscience (à travers le personnage de la narratrice).	18
4.6	Séance 7 : La non-intervention et le courage d'intervenir.	19
4.7	Séance 8 : S'interroger sur le retournement de situation (passage de harceleur à victime) et sur le comportement des autres personnages (agressivité et reproduction de la situation de harcèlement).	20
4.8	Séance 9 : Acquérir des réflexes pour empêcher une situation de harcèlement de s'installer et savoir réagir.	21
4.8.1	Théâtre forum à partir des dialogues de théâtre.	21
4.8.2	Bilan de la séquence : retour sur le harcèlement.	22
5	Présentation et analyse de la séquence d'étude du roman Banzai Sakura de Véronique DELAMARRE BELLÉGO : expliquer le harcèlement.	23
5.1	Un harceleur, comment le définir ?	23
5.1.1	Les représentations des élèves.	23

5.1.2	Le débat-philo n°1 sur le terme de « caïd ».	24
5.1.3	Élaboration de la définition d'un harceleur.	24
5.2	Les témoins, quels statuts lors d'une situation de harcèlement ?	25
5.2.1	Réflexion sur la place des témoins.	25
5.2.2	Le changement de statut d'un témoin.	25
5.2.3	Débat n°2 sur l'attitude des témoins lors d'une situation de harcèlement.	26
5.2.4	Questionnement après le débat n°2.	27
5.3	Le racisme et le sexisme : des points d'appui du harcèlement dans le roman.	28
5.3.1	Le racisme : travail sur les surnoms employés dans la situation de harcèlement.	28
5.3.2	Le sexisme : travail sur le terme de « macho ».	28
5.4	Le harceleur, peut-il changer d'attitude ?	29
5.5	« Qu'est-ce que se comporter dignement ? » Les représentations que se font les élèves d'une personne digne.	30
5.6	Intervenir ou ne pas intervenir face à une situation de harcèlement.	30
5.6.1	Interrogation sur le comportement d'un témoin défenseur.	30
5.6.2	Le débat philo sur la question posée : « Pourquoi ne pas avoir réagit plus tôt ? ».	31
5.6.3	« Que ferais-tu si tu voyais un autre élève se faire harceler ? »	31
6	Présentation et analyse de la séquence 3, l'élaboration d'affiches : prévenir le harcèlement.	32
7	Conclusion.	33
8	Bibliographie.	34
9	Annexes.	35

1 Introduction : justification du mémoire et problématique.

À l'école, chaque jour, les élèves nous disent « qu'on les embête », « qu'on a été méchant avec eux », ils se plaignent « qu'on les traite », « qu'on ne leur cause plus », « qu'on se moque d'eux »... Chacune de ces paroles est importante et ne doit pas être négligée.

C'est la répétition de ces violences ou conflits quotidiens relatés par les élèves qui peut nous amener à envisager que l'on est face à une situation de harcèlement.

Durant mon stage, j'ai été confrontée dès le début de l'année à un problème professionnel concernant une situation de harcèlement. En effet, dans la classe de 30 puis 29 élèves, un élève en particulier s'est engagé de nombreuses fois dans des rapports de harcèlement envers une autre élève de la même classe. Le harcèlement envers cette élève consistait en la répétition d'injures, de remarques blessantes sur le comportement ou le physique accompagnées de propos grossiers. Ce harcèlement avait lieu dans la cour de récréation et dans les rangs lors de la montée en classe ou de la descente en récréation. J'ai été informée que cette situation de harcèlement, impliquant ces deux élèves, avait déjà eu lieu

l'an passé, alors qu'ils étaient déjà dans la même classe.

Après que je sois intervenue, en association avec le directeur de l'école, pour que cet élève cesse ses actes, on a constaté que l'élève en question s'est alors tourné vers une autre élève et a répété les mêmes actions. Au cours de cet événement, j'ai pu remarquer qu'un élève participait à la situation de harcèlement en passant de témoin observateur à intervenant en faveur du harceleur. J'ai aussi pu remarquer que d'autres élèves témoins n'intervenaient pas du tout et ne semblaient pas affectés par la situation vécue par leur camarade de classe.

J'ai alors souhaité améliorer cette situation inquiétante afin que le climat scolaire de la classe s'améliore, que l'élève harceleur change d'attitude mais avant tout pour que les élèves harcelées se sentent soutenues, entendues et n'hésitent pas à faire part de leur mal-être. J'ai aussi souhaité intervenir afin que les élèves témoins se préoccupent des situations de harcèlement vécues par leurs camarades de classe et se sentent responsabilisés par ces situations. La responsabilité dans une situation de harcèlement peut ainsi être individuelle, collective mais aussi partagée entre le ou les harceleurs et le ou les témoins.

J'ai donc souhaité développer au sein de la classe une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement.

J'ai préféré me servir de la fiction pour introduire et traiter différentes situations de harcèlement. Je pense qu'il faut aussi communiquer, débattre afin que chacun puisse donner son opinion. L'organisation des débats-philo peut permettre ces échanges entre élèves.

Ma problématique sera donc : **Comment développer une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement en utilisant la littérature jeunesse et les débats-philo ?**

Ainsi, dans une première partie, on posera le cadre théorique soit ce qui caractérise le harcèlement scolaire et les conséquences pour les élèves. On envisagera aussi l'importance des émotions en particulier l'empathie dans le harcèlement. Dans une seconde partie, on précisera, en appui aux notions abordées dans le cadre théorique et en envisageant le socle de compétences, l'organisation de l'étude et les objectifs. Durant la classe, deux albums jeunesse ont été étudiés, ils feront l'objet des deux parties suivantes. Un dernier travail en EMC a été envisagé afin d'envisager l'élaboration d'affiches concernant le harcèlement.

2 Cadre théorique

2.1 Qu'est-ce que le harcèlement ?

2.1.1 Origine, définition et caractéristiques du harcèlement scolaire.

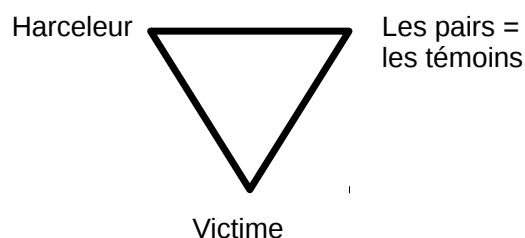
Dan OLWEUS (chercheur suédo-norvégien, né le 18 avril 1931) a été le premier à avoir défini cette forme de violence entre élèves qu'est le harcèlement entre pairs. Le terme utilisé dans les pays anglo-saxons est le « school-bullying ». Dans son seul ouvrage traduit en français et publié en 1999, « Violences entre les élèves, harcèlement et brutalités : les faits, les solutions », D. OLWEUS établit la définition du harcèlement scolaire : « un élève est victime de violence (a student is being bullied) lorsqu'il est exposé de manière répétée et à long terme, à des actions négatives de la part d'un ou de plusieurs élèves ». Ce chercheur donne des exemples de formes de harcèlement, tel que : les taquineries, les railleries, les surnoms, les menaces, les coups ou encore les gestes obscènes.

Le harcèlement scolaire est avant tout défini par sa répétition sur le long terme. Un élève peut par exemple subir des moqueries qui peuvent durer toute l'année scolaire et affecter de façon importante son quotidien.

On note aussi, comme autre caractéristique, un déséquilibre des forces. C'est à dire qu'un ou plusieurs élèves dominent, par l'abus de pouvoir, un autre élève, souvent isolé. L'élève peut ainsi être amené à subir sans pouvoir se défendre. Selon D. OLWEUS, l'élève visé par le harcèlement peut être démuni face à l'élève ou les élèves qui le harcèlent. D'après Jean-Pierre BELLON et Bertrand GARDETTE, ce harcèlement a lieu dans une relation déséquilibrée. Ainsi, on ne considère pas, dans des cas de « faits de violence » ou de « bagarres enfantines », qu'il s'agit de harcèlement si les individus ou les groupes qui s'opposent ont un statut de force égale ou sensiblement égale. Cependant, lorsque les élèves impliqués sont en situation d'inégalité (« comme les plus forts contre les plus faibles, les plus âgés contre les plus jeunes, les plus nombreux contre les isolés ») que cela engendre un ostracisme ou un isolement d'un ou plusieurs élèves, nous sommes face à du harcèlement entre pairs.

Enfin, ce mode de harcèlement s'accompagne aussi d'une volonté de nuire à sa victime. Selon Jean-Pierre BELLON et Bertrand GARDETTE, dans la plupart des cas, le harcèlement commence autour du rire et est souvent présenté par le ou les harceleurs comme de « simples jeux à caractère inoffensif ». Ainsi, à son démarrage, le harcèlement n'est souvent pas reconnu par ses auteurs « comme blessant ou malveillant ». Toutefois, à partir du moment où ce harcèlement s'inscrit dans la durée, « les agresseurs ne peuvent plus ignorer qu'ils font souffrir leur victime », et parfois ils répètent ces actions pour justement causer du mal.

Le harcèlement scolaire se différencie des autres types de harcèlement (familial, professionnel) par l'importance du phénomène de groupe qui l'accompagne. En effet, on peut même considérer que c'est une condition nécessaire à son développement dans le milieu scolaire. On peut ainsi constater que les formes de harcèlement scolaire reposent sur une relation triangulaire entre un harceleur, une victime et un groupe de pairs.



2.1.2 Présentation du statut de témoin.

Les témoins, dans une situation de harcèlement, peuvent être définis comme des spectateurs ou encore des observateurs. Ils jouent un rôle très important dans le développement, le maintien ou l'arrêt du harcèlement. En effet, ils peuvent soit l'encourager, soit y participer afin de le soutenir de manière directe (par des moqueries) ou indirecte (par des rires) ou à l'inverse, le désapprouver (en montrant son opposition ou son soutien à la victime). Quelque soit la situation de harcèlement, les témoins y sont toujours associés d'une façon ou d'une autre.

Christina SALMIVALLI (professeur de psychologie à l'université de Turku en Finlande) a défini de façon précise trois positions adoptables par les témoins d'une situation de harcèlement.

Elle définit un premier groupe : « les supporteurs ». Ce groupe d'élèves gravite autour du meneur, c'est à dire celui qui génère et entretient le harcèlement. Ces supporteurs « encouragent et renforcent les actes d'agression » en assistant le harceleur. Christina SALMIVALLI pointe que certains peuvent se charger de récolter des informations, tandis que d'autres s'en servent pour harceler la victime.

Elle définit ensuite un deuxième groupe, souvent plus nombreux : « les outsiders ». Ce groupe d'élèves « reste en retrait sans se positionner clairement ». Ils ne sont pas toujours d'accord avec le harcèlement qui se joue sous leurs yeux mais n'agissent pas pour le faire cesser.

Enfin, elle définit un dernier groupe qu'elle nomme « les défenseurs ». Ces élèves « prennent position en faveur de la victime ». Ils peuvent être amenés à intervenir en s'opposant au(x) harceleur(s) ou en aidant la victime après les situations de harcèlement en « la soutenant et en la réconfortant ».

Christina SALMIVALLI suggère d'« utiliser la force des groupes de pairs pour prévenir les comportements brutaux » tel que le harcèlement.

2.1.3 Les conséquences du harcèlement scolaire.

Dans « L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir », Eric DEBARDIEUX met en avant l'importance des conséquences scolaires que peut avoir le harcèlement. En effet, il précise qu'être harcelé de façon régulière peut affecter la mémoire, la concentration et les capacités d'abstraction. Ainsi, les élèves qui ont été mis à l'écart pendant une longue période de leur scolarité exprime « une opinion plus négative de l'école ». Ils sont alors amenés à élaborer des stratégies d'évitement afin d'être moins présents en classe. Cela a pour conséquence de générer une baisse dans les résultats

scolaires.

Mais, il ne faut pas non plus négliger les conséquences psychologiques. Les élèves souffrant de harcèlement deviennent alors des victimes et perdent leur estime de soi. Ils sont souvent amenés « à supporter leur détresse en silence ». A plus long terme, le harcèlement scolaire peut engendrer des problèmes de santé mentale tel que : l'anxiété, le repli sur soi, la dépression, les idées suicidaires, les tentatives de suicide. Les harceleurs présentent aussi des problèmes sérieux. Ils sont souvent en échec scolaire. Les témoins peuvent ressentir de la culpabilité de ne pas être intervenus afin de faire cesser le harcèlement, par peur d'être à leur tour victime.

2.2 Quelle est l'importance des émotions dans le harcèlement ?

Dans une situation de harcèlement, on peut se demander pourquoi un enfant est-il plus sensible à une différence chez un autre enfant, pourquoi se met-il à harceler son camarade ?

« On peut faire l'hypothèse que les élèves harceleurs ont une mauvaise perception de leurs émotions et en conséquence, une mauvaise analyse de leur ressenti. » (Nicole CATHELINE 2015, « Que sais-je ? »).

En effet, les émotions ont un rôle important dans notre vie. On va dans un premier temps, s'intéresser à ce qu'on appelle l'intelligence émotionnelle. On s'intéressera ensuite à une catégorie de neurones qui semblent être la base de cette intelligence émotionnelle : les neurones miroirs qui permettent la perception des émotions d'autrui. Puis on portera une attention particulière à l'empathie et à son incidence dans les situations de harcèlement.

2.2.1 Émotions et intelligence émotionnelle.

Une émotion est une réaction spontanée à un ou des stimuli (un son, une odeur, une image, etc.) provenant de notre environnement. Cela se traduit par une réaction comportementale et physiologique automatique (transpiration, pâleur, accélération du pouls ...). Il existe six émotions de base : joie, tristesse, peur, dégoût, colère, surprise. Mais on peut définir d'autres émotions telles que la honte, la fierté, la gratitude, l'empathie... Pour exprimer la gestion de ses émotions par un individu, les psychologues utilisent l'expression « d'intelligence émotionnelle ». Cela correspond à la capacité de chaque individu « à identifier, comprendre, exprimer, utiliser et réguler ses émotions ou celles d'autrui ».

Il existe de grandes différences entre les individus selon leur capacité à connaître leurs émotions et à les gérer.

En effet, certains individus ont une connaissance élevée de leurs émotions. Ils adoptent ainsi une stratégie adaptée et ont un comportement adéquat. On dit qu'ils ont un bon niveau de compétence émotionnelle. Ceci est considéré comme favorable dans de nombreuses situations.

D'autres individus ont un bon niveau de connaissance de leurs émotions. Cependant, ils ne savent pas appliquer de bonnes stratégies dans leur vie quotidienne. Ceci peut donc avoir un effet négatif sur leurs relations sociales et leur réussite scolaire.

Il ne faut pas négliger l'importance de la gestion des émotions car cela peut avoir une influence sur les comportements sociaux et engendrer le harcèlement ou la victimisation.

2.2.2 La perception des émotions d'autrui et les neurones miroirs.

Notre capacité à interagir avec les autres est en partie liée à notre capacité à prendre en compte les émotions d'autrui.

Des travaux en psychologie et en neurosciences ont montré que la compréhension des émotions d'autrui repose sur des circuits neuronaux qui sont aussi impliqués dans la perception de nos propres émotions.

Les expériences de Giacomo RIZZOLATTI ont montré que lorsque nous observons une personne faire un geste, les circuits neuronaux qui commandent cet acte s'activent aussi dans notre cerveau alors que nous restons complètement immobiles. Plus précisément, la perception d'une action active le cerveau de la personne qui observe de la même façon que si c'était elle qui faisait l'action. Cette surprenante constatation met en jeu des circuits neuronaux appelés neurones miroirs.

Le rôle principal de ces neurones miroirs serait de nous permettre de rentrer en communication avec les autres. Ils nous donnent la capacité d'adopter le point de vue d'autrui et de le comprendre. Les neurones miroirs sont à la base de l'intelligence émotionnelle évoquée précédemment. Ils permettent aussi le développement de l'empathie.

2.2.3 L'empathie et son incidence dans les situations de harcèlement : le cas du harceleur.

Le terme « empathie » naît au 19^{ème} siècle. Il se définit comme la compréhension intuitive d'une œuvre d'art. Le terme est repris au 20^{ème} siècle dans une approche psychologique. On définit alors l'empathie comme « la faculté de communication qui nous permet de partager les sentiments des autres lorsque nous les observons, de ressentir leur peine lorsqu'ils souffrent ».

Theodor LIPPS (1907) propose de considérer « l'empathie comme un mécanisme d'imitation inconsciente et automatique d'autrui, de sa posture, de sa mimique, mécanisme qui réactive en soi le souvenir d'une émotion analogue à celle que l'autre ressent ».

L'empathie présente deux composantes, l'une affective, l'autre cognitive. La composante affective est présente dès la naissance et ainsi permet au bébé de percevoir très tôt les émotions de son entourage. La composante cognitive apparaît entre deux et quatre ans et permet d'attribuer des intentions, des émotions à autrui. Actuellement, des chercheurs rajoutent une troisième composante qu'ils appellent « motivationnelle », elle nous pousse à rechercher le bien être d'autrui.

Ainsi on peut envisager trois fonctions à l'empathie : permettre à chacun de partager l'état émotionnel d'autrui (composante affective), motiver chacun à prendre soin de l'autre (composante motivationnelle) et aider chacun à comprendre autrui en adoptant son point de vue (composante cognitive).

On peut donc se demander, dans le harcèlement scolaire, si le harceleur ne souffre pas d'un manque d'empathie. Ayant des difficultés à se mettre à la place de l'autre, l'agresseur n'envisage pas les conséquences de ses actes et les émotions ressenties par la victime.

Pour répondre à cette question, il faut aussi envisager le point de vue de la victime et considérer un

autre facteur : l'alexithymie.

2.2.4 L'alexithymie, un état de sidération : le cas de la victime.

Ce terme a été introduit en 1972 pour décrire des symptômes observés chez des patients. On peut expliquer l'étymologie de ce mot par : « A » pour absence, « lexi » pour mot, « thymie » pour humeur (affectivité, sentiment, émotion). L'alexithymie se définit comme « l'incapacité à identifier et à décrire verbalement les sentiments et les émotions ». On distingue donc deux caractéristiques : l'impossibilité à exprimer verbalement ses émotions et l'impossibilité à identifier ses sentiments. Le terme d'alexithymie peut présenter une autre étymologie en le découpant différemment soit alex pour « protection contre » et thymos pour « émotions ».

Dans ce cas, on pourrait considérer que la fonction de l'alexithymie serait de « protéger l'individu contre ses propres émotions en les maintenant à distance ». Ainsi, Nicole CATHELIN (« Que sais-je? », 2018) émet l'hypothèse « qu'une victime pourrait développer une forme d'alexithymie lorsque confrontée à une situation de harcèlement, elle ne saurait pas comment réagir et pourrait ne pas réagir du tout ». Elle serait donc dans un état que l'on peut qualifier de sidération. Cela nous permet de penser que l'alexithymie peut être un vecteur de harcèlement. La position de la victime qui ne réagit pas et ne se défend pas peut conforter le harceleur dans son action. Celui-ci aurait donc un sentiment de toute puissance face à un être qu'il considère comme faible.

2.2.5 Les dérèglements des émotions dans les situations de harcèlement :

Nicole CATHELIN (« Que sais-je? », 2018), en considérant les différents éléments énoncés précédemment, envisage les différentes étapes qui peuvent conduire à une situation de harcèlement.

Un élève repère, dans un groupe ou à l'écart du groupe, un autre élève dont « l'image lui fait peur » (ceci est lié à son histoire personnelle). Cette image lui est insupportable. Faire part de ses émotions à autrui lui est difficile car il est « autocentré ». Il préfère se défendre par lui-même. Cet élève n'a pas de troubles psychiatriques mais étant « autocentré », il est incapable de développer de l'empathie. La peur de la différence perçue chez l'autre le pousse au harcèlement afin de se « protéger de l'étranger ». Nicole CATHELIN suggère que « si les harceleurs faisaient preuve d'empathie, ils pourraient se mettre à la place de l'autre. Si cet effort de compréhension de l'autre avait été fait, le harcèlement n'aurait pas commencé ».

La victime est, elle, dans un état de sidération face à la violence de l'agression. Elle est, dans un premier temps, dans l'impossibilité de répondre à l'attaque et ceci conforte le harceleur dans son ressenti de toute puissance, de domination. Dans un second temps, lors de la deuxième attaque, la victime peut « sortir de son état de sidération », percevoir les intentions du harceleur et réagir vis à vis de lui. Elle peut alors faire stopper le harcèlement.

Mais si la victime, lors des attaques suivantes, « reste dans un état de sidération » car elle a du mal à identifier les réactions et les émotions du harceleur, on dira que son alexithymie est persistante.

On peut donc considérer qu'autant les harceleurs que les victimes présentent des difficultés dans la gestion de leurs émotions. Le harceleur manque d'empathie et la victime souffre d'alexithymie. Ils sont tous les deux « vulnérables » ce qui peut expliquer que le harceleur peut devenir une victime et une victime peut devenir un harceleur.

Cependant, des travaux récents montrent que la maturation du cerveau se poursuit jusqu'à l'adolescence et même au delà. Ainsi, en aidant les enfants à mieux reconnaître leurs émotions, à mieux les nommer, on peut les aider à mieux les gérer. En facilitant leur interaction avec autrui, on peut développer leur empathie et ainsi leur permettre de se mettre à la place des autres et ainsi les respecter et éviter les situations de harcèlement.

3 Compétences travaillées, organisation de l'étude, hypothèses et objectifs

3.1 Compétences travaillées.

Au cours de ce projet consacré à la lutte contre le harcèlement, différentes compétences (selon le B. O. de Novembre 2018) seront travaillées : accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre, avoir conscience de sa responsabilité individuelle, partager et réguler des émotions et des sentiments dans des situations différentes. Il sera aussi travaillé la capacité à écouter autrui, justifier un point de vue au cours d'un débat et le respect exprimé envers les autres dans son langage et son attitude.

3.2 Organisation de l'étude.

Dans cette étude, en m'appuyant sur les données théoriques énoncées précédemment, je compte sensibiliser les élèves au harcèlement afin de leur permettre de repérer et de réagir face à une situation de harcèlement.

Je considère que cela doit aussi s'accompagner d'une prise de conscience de la part des élèves de ce que sont les émotions (ceci en tenant compte de leur forte implication lors du harcèlement) afin de les aider à mieux les gérer.

Ce seront les deux principaux axes de mon étude.

3.2.1 Découvrir, sensibiliser et expliquer le harcèlement.

Pour améliorer le climat scolaire, faire cesser le harcèlement et ne pas générer de nouveaux problèmes dans la classe en se basant sur les situations vécues par les élèves, j'ai préféré me servir de la fiction pour introduire et traiter différentes situations de harcèlement. Ces situations de harcèlement ont été choisies afin de travailler sur : la responsabilité individuelle lors d'un harcèlement, la responsabilité collective en faveur ou contre le harcèlement, le statut de témoin-observateur, le statut de témoin-acteur, le statut de victime, le courage d'intervenir et de soutenir la victime, les réflexes à adopter dans une situation de harcèlement.

J'ai donc choisi de travailler sur un album de jeunesse et un roman de jeunesse.

L'album de jeunesse étudié dans une première séquence de neuf séances réparties sur trois semaines (deuxième période) se nomme : « Rouge » de Jan De Kinder aux éditions Didier Jeunesse. Dans cet album, la narratrice engendre et participe, dans un phénomène de groupe, au harcèlement de l'un de ses camarades. L'héroïne change d'attitude au cours de l'histoire et s'interroge à plusieurs reprises sur son statut de témoin : doit-elle intervenir pour signaler le harcèlement à un adulte ou rester muette ? Après s'être tue, elle finit finalement par prendre la parole. L'intérêt de ce choix d'album tient au fait que le lecteur se positionne successivement comme un harceleur, un témoin muet puis un témoin actif. De plus, la fin de l'album pose question puisqu'elle insinue que le harceleur devient la victime d'un nouvel harcèlement.

Lors de la seconde séquence, pendant les trois semaines de la troisième période, un roman de jeunesse a été étudié par la classe : « Banzaï Sakura » de Véronique Delamarre Bellégo publié chez Oskar Éditeur.

Dans ce roman, la situation de harcèlement est liée au racisme et au sexisme. La victime, dans ce livre, réagit face au harcèlement qu'elle subit et la classe a une attitude de soutien. Dans ce cas là, le phénomène de groupe est en faveur de la victime, à l'inverse du précédent ouvrage. L'intérêt de ce choix de roman est de traiter, à l'opposé de l'étude de l'album « Rouge », la responsabilité collective pour soutenir la victime de harcèlement. L'humour et le fantastique employés dans le roman permettent de traiter des situations graves et de ce fait, peuvent libérer plus facilement la parole des élèves lors des futurs débats-philo. De plus, la fin de l'album prend parti en générant une relation plus amicale entre la victime et le harceleur, à la différence de l'album « Rouge ».

Ces deux albums sont complémentaires, à la fois sur les raisons du harcèlement (c'est à dire la mise en avant d'une différence), sur l'attitude des témoins-observateurs (entre ceux qui participent, ceux qui n'agissent pas et ceux qui interviennent), mais aussi sur le comportement de la victime (qui subit et qui réagit) et enfin sur la responsabilité individuelle et collective dans une situation de harcèlement. Diverses activités ont été proposées (analyses d'images et d'extraits des livres) afin d'aborder et d'expliquer les caractéristiques d'une situation de harcèlement et savoir adopter la bonne attitude dans ce type de situation.

3.2.2 Identifier, verbaliser et gérer ses émotions.

En parallèle du travail effectué pour comprendre les rouages du harcèlement, j'ai envisagé d'amener les élèves à se questionner sur leurs émotions, leur ressenti via les émotions des personnages de l'album.

L'album ROUGE par ses illustrations très expressives a permis de bien répondre à cet objectif. Ainsi, les élèves, en travaillant sur les images de l'album, ont pu se positionner à la place des différents personnages de l'histoire (le harceleur, la victime, les témoins) et ainsi ressentir leurs émotions. En effet, j'ai pris le parti d'utiliser les images très parlantes qui permettent aux élèves de reconnaître les émotions induites par le harcèlement (tristesse, honte, joie, etc.) et de se les approprier. Se mettre à la place des personnages peut aussi aider les élèves à développer leur empathie.

Le roman Banzaï Sakura a été aussi un bon support pour aider les élèves à verbaliser leurs émotions, leur ressenti. En partant d'extraits du roman, des travaux d'écriture ont été proposés aux élèves .

3.2.3 Débattre et savoir exprimer son opinion.

En alternance et en appui avec les séances d'étude de l'album, des débats-philo, la réalisation de petits sketches et une séance de théâtre-forum ont été réalisés afin de permettre aux élèves d'exprimer leur propre opinion et de confronter leurs points de vue sur les différents sujets abordés.

Après les deux séquences d'étude de l'album ROUGE puis du roman BANZAI SAKURA, des séances d'EMC ont été organisées durant la quatrième période afin d'aboutir à la réalisation d'affiches sur la prévention du harcèlement.

3.3 Hypothèses et objectifs.

J'ai émis l'hypothèse que, par le biais de la fiction (lors de l'étude de l'album ROUGE et du roman BANZAI SAKURA), le ressenti des émotions des personnages, l'organisation des débats-philo, et les jeux de rôles dans des sketches de théâtre, les élèves seraient amenés à se responsabiliser et à adopter une attitude et des réflexes efficaces et convenables face à une situation de harcèlement. Grâce à ce travail, j'ai supposé que les élèves changeraient d'attitude et deviendraient des élèves responsables, attentifs à leurs camarades de classe et que cela participerait à l'amélioration du climat scolaire de la classe.

4 Présentation et analyse de la séquence d'étude sur l'album « Rouge » de Jan De Kinder : découvrir le harcèlement

Concernant cette séquence de « découverte du harcèlement » basée sur l'étude de l'album « Rouge », j'ai choisi de présenter le travail réalisé séances après séances.

4.1 Séance 1 : séance de découverte de l'album.

La première activité consistait à imaginer le point de départ de l'album à partir de deux illustrations. La première illustration montrait une fillette souriante désignant du doigt un garçon aux joues rouges. La deuxième illustration montrait ce même garçon, seul et exprimant de la tristesse. La consigne était : « Sers-toi des illustrations pour écrire un texte. Selon toi que s'est-il passé entre le garçon et la fille. Raconte. » En mettant les élèves face à ces deux illustrations, je souhaitais les amener à repérer les émotions des deux personnages et ainsi à reconnaître une situation impliquant la moquerie. Tous les élèves ont rédigé un petit texte, puis une mise en commun a été réalisée et a débouché sur la réalisation d'une affiche rassemblant les hypothèses proposées par les élèves. (**Annexe 1**) Il a été

envisagé que la fille a dit des paroles méchantes au garçon et que celui-ci est devenu triste. Au moment de la mise en commun, le terme « moquerie » a été employé par certains élèves pour justifier le sentiment de tristesse du garçon.

Ensuite, un premier extrait de l'album a été distribué aux élèves. Ceux-ci devaient trouver des indices pour repérer que la fille de l'illustration était la narratrice. Les élèves devaient ensuite s'interroger sur ce qu'ils pensaient de la phrase « Eh, t'es tout rouge... » en écrivant un petit texte. (**Annexe 2**) Les élèves ont trouvé que cette phrase était une moquerie, tandis que d'autres ont trouvé que c'était un compliment. (**Annexe 3**) Les élèves ont été amenés à repérer qu'une phrase semblant sans grande importance pouvait avoir des conséquences sur la personne à qui elle était adressée et entraîner de la honte et/ou de la tristesse chez celle-ci.

4.2 Séance 2 : réalisation du premier débat philo sur la moquerie.

Plusieurs extraits des productions d'élèves sur la phrase « Et, t'es rouge. » réalisés lors de la séance précédente sont affichés au tableau. (**Annexe 3 et 5**) afin de servir de base au débat : « Je pense qu'on est un peu honteux quand on nous dit cela. » ; « Je pense qu'il a le droit d'être rouge et que de toute façon qu'est-ce que cela peut faire ? » ; « Je trouve que c'est une phrase assez mignonne et je trouve que c'est un peu un compliment. » ; « Je pense que ce n'est pas très gentil parce que cela peut vexer et c'est une remarque qu'on garde pour soi. » ; « Si on me disait cela, je serais mécontent... C'est méchant de dire cela. On a le droit de le penser mais pas de le dire. » ; « Moi, je trouve que c'est plutôt une toute petite insulte parce qu'elle le montre du doigt, c'est quand même malpoli. » et « Pour moi, c'est de la moquerie car personne ne l'a remarqué sauf elle. ».

Durant le débat, les élèves prennent la parole en respectant les règles du débat : lever la main, ne pas interrompre, écouter les autres, etc... Lors du débat, les élèves se mettent d'accord sur le fait que montrer du doigt, c'est comme une insulte. Ils trouvent qu'il ne s'agit pas d'un compliment mais au contraire que c'est une moquerie qui rend la personne triste, honteuse, énervée ou fâchée. Ils définissent la moquerie comme des paroles méchantes qui affectent une personne qui peut être différente ou qui s'est trompée. Plusieurs élèves font le parallèle entre le fait d'être rouge et le fait d'être noir. Le terme « racisme » est employé. Une élève explique que la différence (comme une couleur de peau) ne devrait pas être prise en compte ou avoir de l'importance : « Si on me dit « T'es rouge », ou « T'es noire », je dirai « Et alors ? » ». Un élève en particulier semble peu d'accord avec l'avis des autres, et considère que se moquer c'est surtout pour faire une blague et donc pour rire et que certains aiment que l'on se moque d'eux. Un autre élève soulève que certains peuvent considérer que c'est une moquerie tandis que d'autres non.

La classe définit alors la différence entre une plaisanterie et une moquerie : si celui qui fait la remarque est le seul à rire, c'est une moquerie. Par contre, si cela fait réellement rire les deux parties, c'est une blague. Cependant, pour quelques élèves, une moquerie reste une blague et le fait que cela affecte une autre personne et la rende triste ne les touche pas.

4.3 Séance 3 : écriture d'un dialogue de théâtre sur le phénomène de groupe en se basant sur un extrait et une image de l'album.

Les élèves devaient dans un premier temps s'interroger sur l'expression « Que veut dire « Et c'est parti » selon toi ? » (**Annexe 6**) et « Penses-tu qu'Arthur entend la conversation entre la narratrice, Paul, Léna et Ronan ? » (**Annexe 7**). L'objectif était d'amener les élèves à repérer le début d'une situation de harcèlement. La majorité de la classe a bien identifié que « Et c'est parti. » désigne le début du harcèlement. L'observation de l'illustration a montré l'aspect collectif du harcèlement. Ceci a été perçu par la plupart des élèves mais pas par tous.

Ensuite, les élèves, en se servant de l'illustration et de l'extrait qui venait d'être étudié, devaient imaginer la conversation entre la narratrice et les trois autres enfants au moment où ils parlent d'Arthur en chuchotant (**Annexe 8**). Ils devaient écrire un dialogue. Des consignes leur ont été données mais il aurait été préférable de préparer en amont cette activité en explicitant mieux comment rédiger un dialogue. L'utilisation de l'image a été intéressante car cela a permis aux élèves de se mettre à la place des personnages harceleurs et ainsi de percevoir leurs émotions. Sur l'image, les personnages semblent ne montrer aucune empathie et au contraire montrer de la joie lors des moqueries envers la victime, Arthur. À l'inverse, celui-ci semble dans un état de sidération. Il ne réagit pas. Cette image illustre bien ce que l'on pourrait appeler une forme d'alexithymie.

Des textes, écrits par les élèves, ont été extraits sept dialogues de théâtre. Ceux-ci vont servir de base pour le deuxième débat-philosophie. Dans les dialogues 1 et 2, les élèves ont rajouté des surnoms : « tomate », « piment » en plus du rougissement. (**Annexe 9**). Dans les dialogues 3 et 4, les élèves font rire les personnages. Ceux-ci trouvent cette situation si drôle qu'ils n'arrivent pas à s'arrêter de rire et veulent continuer. (**Annexe 10**). Dans le dialogue 5, l'élève exprime l'idée que l'on veut bien rire d'un élève, mais quand cela nous concerne, cela devient moins drôle. (**Annexe 11**). Dans le dialogue 6, l'élève exprime l'idée que l'on nous reproche des choses et on se moque de nous pour un trait physique ou quelque chose que l'on n'a pas choisi (« Il ne le fait pas exprès. ») : couleur des cheveux, de la peau, par exemple. (**Annexe 11**). Dans le dialogue 7, l'élève envisage que les personnages réussissent à s'arrêter de se moquer. Ils sont inquiets qu'Arthur ne veuille plus jouer avec eux et se sentent coupables. Ils cherchent à se faire pardonner en lui proposant de jouer au ballon. (**Annexe 12**)

Les productions des élèves ont été intéressantes car elles montrent une diversité de réactions des élèves lorsqu'ils sont en position de harceleurs. Ainsi, les premiers dialogues montrent l'absence d'empathie pour la victime tandis que les derniers présentent des harceleurs qui expriment des remords, peuvent se remettre en question et ressentir de l'empathie pour la victime.

4.4 Séance 4 et 5 : amener les élèves à se positionner comme harceleurs à travers le jeu de dialogues de théâtre.

Les élèves sont répartis en groupes de quatre pour préparer un des dialogues de théâtre retenus.

Un temps leur est donné pour qu'ils s'entraînent, puis les groupes passent jouer leur dialogue les uns après les autres au tableau. Un débat est engagé après la présentation de chaque groupe. Mon objectif était que les élèves se mettent dans la position des élèves harceleurs afin de faciliter leur questionnement et de développer une réflexion personnelle.

Compte-rendu du débat-philo n°2 sur les textes 1 et 2 (dialogues) (Annexe 9) : Lors du débat, les élèves font remarquer que dans les deux textes, les personnages utilisent des surnoms, qu'ils qualifient eux-même de méchants, pour désigner le personnage d'Arthur. Ils rappellent que ces surnoms sont directement liés au fait qu'Arthur a les joues rouges. Les élèves ont mis en évidence que l'on peut blesser un camarade en lui donnant un surnom. Ils ressentent cela comme de la moquerie.

Compte-rendu du débat-philo n°2 sur les textes 3 et 4 (dialogues) (Annexe 10) : Lors du débat, plusieurs élèves font remarquer qu'Arthur devient de plus en plus rouge car on se moque de lui. Donc la raison de son rougissement à ce moment-là est la moquerie qu'il subit. Certains élèves se servent de la phrase « Il ne faut jamais faire ce que l'on n'aimerait pas que l'on nous fasse » pour donner leur avis. En effet, un élève en particulier assure que ces personnages moqueurs n'aimeraient sûrement pas que l'on se moque d'eux. Un autre élève précise que si Arthur va parler des moqueries à un adulte, les élèves en question seront en tord et en subiront les conséquences. Un autre élève explique que le fait de rire ensemble du même enfant attirera d'autres élèves qui se moqueront à leur tour. Enfin, un élève trouve que souvent ceux qui se moquent des autres ne sont pas de vrais amis.

Certains élèves semblent plus affectés par les conséquences que peut avoir le harcèlement sur les harceleurs plutôt que sur le harcelé. En effet, on observe ici la peur d'être confronté à l'adulte si on est en tord, c'est à dire si on a réalisé du harcèlement. Cela semble les inquiéter. On peut supposer que les élèves étant d'accord avec cet avis se rapproche du statut de témoin « supporteur » d'après la classification de Christina SALMIVALLI (ceux qui participent au harcèlement). Il est intéressant de remarquer que d'autres ont naturellement fait référence à la phrase « Il ne faut jamais faire ce que l'on aimerait pas que l'on nous fasse ». Cela me permet de supposer que plusieurs élèves de la classe exprime de l'empathie pour la victime. On peut supposer que ces élèves seront plus proches des témoins « défenseurs » (ceux qui interviennent pour faire cesser le harcèlement et protéger la ou les victimes). On remarque aussi que certains ont conscience de l'effet de groupe dans les situations de harcèlement : « Le fait de rire ensemble du même enfant attirera d'autres élèves. Ces élèves pourront observer ou se moquer aussi de lui ». Par cette phrase, l'élève pointe le rôle des témoins qui accompagneraient le harceleur et pourraient envenimer ou non la situation. La description qu'il en fait est assez proche des témoins « outsider » (ceux qui n'approuvent pas le harcèlement mais n'interviennent pas) qui pourraient devenir des « supporteurs » (ceux qui participent au harcèlement).

Compte-rendu du débat-philo n°2 sur le texte 5 (dialogue) (Annexe 11) : Lors du débat, les élèves sont majoritairement d'accord pour décrire l'échange comme de la moquerie. Les élèves expliquent leur point de vue en le justifiant : ils trouvent en effet que les rires des personnages s'apparentent à de la moquerie. Un élève pointe que ce texte exprime une morale : « Ils trouvent que c'est drôle quand c'est quelqu'un d'autre qui est rouge mais plus quand c'est eux. » Plusieurs élèves remarquent qu'ils trouvent l'attitude des personnages bizarre, étrange, car ils font quelque chose qu'ils n'aimeraient pas qu'on leur fasse en retour. Un élève affirme qu'il ne s'agit plus de moquerie mais de méchanceté. Un élève trouve que la victime, c'est à dire Arthur, est aussi en tord. Pour lui,

les tords sont partagés car Arthur aurait du aller en parler à un adulte. D'autres élèves trouvent aussi qu'il se laisse faire et devrait agir. À partir de là, le débat se tourne vers la question : « Est-il facile de réagir quand on est harcelé ? ». La majorité des élèves qui prennent la parole ne trouve pas cela facile, bien au contraire. Certains pointent que cela dépend de la personnalité de la victime : « Si c'est quelqu'un qui n'a pas trop de confiance en lui, peut-être qu'il ne saura pas réagir, tandis que quelqu'un qui a beaucoup de confiance en lui, pourra le faire ». D'autres pointent que c'est difficile de réagir lorsque l'on est face à beaucoup de personnes : « C'est pas facile d'intervenir quand il y a plein de personnes ». Une élève trouve que c'est difficile de prévenir quelqu'un car on ne sait jamais comment il va réagir. Ainsi, si les harceleurs mentent et ne reconnaissent pas leurs tords, Arthur pourrait être puni. Plusieurs élèves affirment qu'Arthur va être obligé de réagir, sinon les harceleurs vont continuer à se moquer de lui car ils penseront qu'il est faible. Enfin, quelques élèves pointent qu'Arthur pourrait décider de faire la même chose, c'est à dire harceler d'autres élèves. En retour, les élèves harcelés iraient en parler et Arthur serait en tord.

On remarque que la victime n'est pas toujours vu comme une victime. Certains élèves considèrent que sa passivité face au harcèlement est une erreur. Ils attribuent autant la « faute » au harceleur qu'au harcelé. D'autres mettent en avant la supposée « faiblesse » du harcelé qui ne saurait pas réagir alors que d'autres oseraient. On est là face à une prise de conscience par les élèves de l'existence d'une forme d'alexithymie de la part de la victime. Cependant, on remarque aussi qu'une part de la classe réalise bien la difficulté et les peurs (de ne pas être entendu, d'être sanctionné à la place du harceleur) qu'accompagnent la décision de parler de son harcèlement. On suppose que ces élèves en question sont capables de se mettre à la place de la victime et avoir de l'empathie pour elle. Il est intéressant de remarquer que l'ensemble de la classe a conscience qu'il ne faut pas garder pour soi ce genre de situation. Cela ne veut pas pour autant dire que l'ensemble de la classe aurait le réflexe d'aller en parler à un adulte.

Compte-rendu du débat-philo n°2 sur le texte 6 (dialogue) (Annexe 12) : Lors du débat, les élèves reconnaissent que l'on reproche quelque chose à Arthur (c'est à dire le rougissement) alors qu'il ne le maîtrise pas. Un élève précise qu'Arthur est harcelé parce qu'il est en réalité différent des autres. Les élèves donnent alors d'autres exemples d'éléments physiques qui pourraient nous rendre différent et engendrer une victimisation : avoir un physique différent, une maladie, une malformation, une peau de couleur différente, des yeux globuleux, porter des lunettes ou un appareil dentaire, avoir des dents jaunes... Certains parlent de maquillage ou de coupe démodée. Les élèves ont majoritairement réalisé la raison pour laquelle Arthur était harcelé, du fait de sa différence : « Ils se moquent juste de lui, parce qu'il est différent ». Ils ont émis des hypothèses d'autres types de différences qui pourraient engendrer des situations de harcèlement. Ils reconnaissent que ces éléments ne peuvent pas être contrôlés : « On nous reproche des choses, mais c'est des choses qu'on n'a pas choisi ». D'autres suggèrent d'autres formes de moqueries qui elles viennent des goûts et des préférences de chacun : comme porter du maquillage ou une coupe considérée par d'autres comme démodée.

Compte-rendu du débat-philo n°2 sur le texte 7 (dialogue) (Annexe 13) : Lors du débat, les élèves trouvent que le dialogue exprime un échange assez gentil. Ils reconnaissent qu'au début les personnages admettent s'être moqué d'Arthur. Cependant, ils pointent qu'ils cherchent ensuite à le consoler car il est triste : « Ils veulent lui retirer ça de la tête ». Ils mettent en avant que

les personnages veulent redevenir copains ou ont peur de perdre un ami. Les élèves constatent que les personnages se reprochent leur attitude et montrent de l'empathie envers Arthur. Pour ceux qui s'expriment, ils admettent préférer ce texte à tous les autres car cela se fini bien et que les personnages veulent consoler Arthur et jouer avec lui.

Bilan du débat :

Plusieurs idées importantes, concernant le harcèlement, ressortent de ce débat :

- Les surnoms employés peuvent blesser.
- Le harcèlement est un phénomène de groupe.
- Des témoins peuvent renforcer le harcèlement par leur attitude.
- Le harcèlement vient de la différence d'un élève par rapport aux autres.
- Si on n'agit pas, le harcèlement va continuer.
- La victime est aussi en tord, si elle ne réagit pas.
- Il est difficile d'intervenir lorsque l'on est harcelé.
- La victime peut avoir peur d'aller voir un adulte.

On peut constater que ces débats ont vraiment permis aux élèves d'établir ce qu'est une situation de harcèlement. On peut aussi constater que la plupart des élèves ont montré, à l'issu des débats, de l'empathie envers la victime. L'utilisation du théâtre en support des débats a permis de faciliter la prise de parole des élèves. Aussi, lors des séances suivantes, les différentes activités vont consister à travailler sur les prises de position des élèves face à une situation de harcèlement.

4.5 Séance 6 : S'interroger sur la responsabilité individuelle et la prise de conscience (à travers le personnage de la narratrice).

Pendant cette séance, trois activités ont été proposées. Lors d'une première activité, les élèves recevaient en groupe plusieurs extraits de la suite de l'album. Ils devaient les mettre dans le bon ordre (**Annexe 14**). L'objectif était de montrer le cheminement de la pensée de la narratrice qui l'amènera, dans l'avenir, à un changement d'attitude. Le travail de groupe permettait aussi de confronter les points de vue.

Dans un second temps, les élèves devaient montrer, en rédigeant un court texte, que la relation entre Paul et Arthur s'était aggravée et que la violence verbale s'était transformée en violence physique. La gravité de la situation semble perçue par les élèves. Les élèves qui s'étaient assimilés à des témoins supporteurs (qui participent au harcèlement) sont passés alors au statut de témoins outsider (qui désapprouvent mais n'agissent pas) selon la classification de Christina SALMIVALLI. En effet, par leur textes on voit qu'ils désapprouvent le harceleur et se positionnent du côté de la victime. (**Annexe 15**)

Ensuite, les élèves recevaient individuellement l'image associée aux extraits vu précédemment. L'image montrait Paul après qu'il eut poussé Arthur, celui-ci était au sol. La consigne était : « Imagine que tu es la narratrice. Écris ce que tu penses (c'est à dire la narratrice) au moment de cette scène ». **(Annexe 16)** L'objectif était d'amener les élèves à mettre en mots le malaise que peut ressentir la narratrice après avoir vu Paul agresser physiquement Arthur. Il s'agissait aussi de désacraliser la peur que l'on peut ressentir lorsque l'on est face à une situation de harcèlement et que l'on n'ose pas intervenir. Les élèves ont dans leur grande majorité réussi à exprimer la peur qu'ils pourraient ressentir en se mettant à la place d'un témoin outsider. **(Annexe 17)** Certains élèves décident même d'agir pour aller soit essayer de stopper Paul ou aller alerter un adulte (notamment, la maîtresse). **(Annexe 18)** Ils ont donc exprimé de l'empathie pour Paul. Après avoir étudié les extraits, l'image a eu un effet déclenchant sur leur parole. En effet, ils ont pour la plupart écrit des textes relativement longs dans lesquels ils ont réussi à exprimer leurs émotions et en particulier la peur qu'ils pourraient ressentir en se mettant à la place d'un témoin qui voit une autre personne se faire harceler.

4.6 Séance 7 : La non-intervention et le courage d'intervenir.

Comme dans la séance précédente, les élèves étaient amenés à se positionner à la place de la narratrice. Lors de cette séance a été distribué le texte et l'illustration de la scène suivante de l'album. **(Annexe 19)** Dans celle-ci, les personnages sont maintenant en classe après l'événement qui s'est déroulé dans la cour. La maîtresse demande « Est-ce que quelqu'un a vu ce qu'il s'est passé ? ». La consigne était : « Imagine que tu es la narratrice. Tu hésites entre : lever la main pour raconter à la maîtresse ce qu'il s'est passé entre Paul et Arthur et ne rien dire. Écris ce que tu comptes faire en utilisant « Je » ». L'objectif était d'amener les élèves à prendre position afin de pouvoir évaluer ceux qui passent du statut de témoin « outsider » (qui désapprouvent mais n'agissent pas) à témoins « défenseurs » (qui agissent pour aider la victime). Il s'agissait aussi de repérer les élèves qui n'arrivent pas à passer ce cap.

Une légère majorité d'élèves (18 en tout) explique qu'elle va intervenir en informant la maîtresse et donc pour soutenir Arthur. Un autre groupe de 9 élèves décide de ne pas lever la main de peur des conséquences : les autres élèves peuvent se moquer d'eux, Paul peut s'en prendre à eux, etc. Enfin, deux élèves considèrent que c'est à Arthur de lever la main et prennent donc la décision de ne rien faire.

Je remarque qu'un groupe, bien défini, exprime réellement de l'empathie pour la victime et intervient sans hésitation. Leur statut d'élèves défenseurs semble bien établi. **(Annexe 20)** Je remarque aussi que certains hésitent toujours à intervenir car la peur est trop oppressante pour eux. Cependant, ils reconnaissent pour la plupart, dans leur écrit, qu'Arthur est « en souffrance » et que le harceleur Paul n'agit pas correctement. On peut supposer que ces élèves sont encore en position de témoins « outsiders ». Ainsi, la suite de mon travail a été de mettre l'accent sur ces élèves afin d'essayer de les faire changer de statut. **(Annexe 21)** Deux élèves seulement ne semblent pas éprouver d'empathie pour Arthur et considèrent qu'il faut qu'il apprenne à se débrouiller tout seul. Ces élèves semblent bien ancrés dans la position de témoin passif. Mon objectif a été d'essayer d'amener ces élèves à se remettre en question et à exprimer de l'empathie pour la victime. **(Annexe 22)**

Un troisième débat a été mis en place sur l'intervention dans une situation de harcèlement. Pour lancer le débat, j'ai distribué à chaque élève les deux illustrations suivantes accompagnées des extraits montrant la narratrice levant finalement la main pour prévenir la maîtresse. Dans la deuxième illustration, l'ensemble de la classe suit l'exemple de la narratrice (excepté Paul) pour lever à leur tour la main. L'objectif était de parler, lors du débat, du courage d'intervenir et de montrer l'effet que peut avoir une action sur le comportement des autres : les autres personnages suivent la narratrice et lèvent aussi la main.

Les élèves constatent tous que la narratrice a levé la main malgré sa peur ou sa crainte. Un élève met en avant qu'elle a fait preuve de courage. Les élèves ont approuvé son intervention en rajoutant qu'elle a osé intervenir car ce qu'il s'était passé l'avait choqué. Une autre élève explique que la narratrice a eu pitié d'Arthur et qu'elle a probablement revu défiler dans sa tête les images de l'altercation entre Arthur et Paul. Les élèves se sont alors interrogés sur la position des autres personnages de la classe illustré par la deuxième image. En effet, tous lèvent la main sauf Paul. Les élèves interprètent ce changement d'attitude en lien avec l'intervention en amont de la narratrice. Ils précisent que la narratrice a dû influencer ses camarades de classe qui ont cherché à être solidaire de son action. Un élève explique qu'« à plusieurs, on a plus de poids ». Ils se sont ensuite intéressés à Paul et à Arthur en trouvant que Paul regardait bizarrement ceux qui levaient le doigt mais aussi qu'Arthur n'avait pas osé intervenir.

Les élèves ont majoritairement approuvé l'attitude de la narratrice. Ils ont aussi reconnu que son intervention avait permis de libérer la parole dans la classe. Ainsi, les autres personnages réagissent à leur tour pour défendre Arthur. On peut penser que le débat a permis de montrer aux élèves hésitants que l'on pouvait intervenir pour défendre les autres sans risquer des conséquences négatives pour soi-même. Cela leur a aussi montré que la solidarité pouvait changer une situation très négative en l'améliorant considérablement.

4.7 Séance 8 : S'interroger sur le retournement de situation (passage de harceleur à victime) et sur le comportement des autres personnages (agressivité et reproduction de la situation de harcèlement).

J'ai distribué les deux images suivantes de l'album accompagnées des extraits (**Annexe 23**). Sur la première image on voit Paul qui affrontent violemment les personnages qui faisaient partie auparavant de « sa bande ». Sur la deuxième image on voit Paul qui s'en va seul et triste tandis que l'on aperçoit dans le coin de l'image la narratrice souriante. Le texte de la deuxième illustration confirme que Paul est passé du statut de harceleur à victime : « Maintenant, Paul se force à rire. On dirait qu'il rit jaune. Et le jaune aussi, c'est une couleur ! ».

L'objectif était de montrer que la position de harceleur et de victime étaient, comme l'a dit Nicole CATHELIN, deux positions « vulnérables ». Ainsi, elle a expliqué qu'un harceleur peut facilement devenir une victime et inversement. Je pense que cette situation est propice à la réflexion des élèves qui peuvent réaliser que l'on peut passer facilement d'une situation de victime à harceleur. Je souhaitais

aussi que les élèves réalisent que ce n'est pas parce que l'on a subi du harcèlement que l'on doit le faire subir aux autres. Ainsi, on ne répond pas à la violence, par la violence.

Pour aider à la réflexion, les élèves avaient à réfléchir à trois questions : « Qu'est-il arrivé entre Paul et les autres élèves. Décris la deuxième illustration. », « Et la narratrice que fait-elle ? Intéresse-toi à l'expression de son visage. » et enfin « Tu peux constater que Paul, le harceleur, est devenu en quelque sorte la victime. Que penses-tu de cette nouvelle situation ? ».

Je remarque que la classe se sépare en trois catégories. La première est composée de sept élèves qui trouvent que la situation n'est pas juste et que Paul ne devrait pas être à son tour harcelé. (**Annexe 24**) La deuxième catégorie composée de treize élèves rassemble ceux qui considèrent que c'est un bon retour des choses et que Paul a bien mérité de se faire harceler. (**Annexe 25**) Enfin, la dernière catégorie composée de huit élèves rassemble ceux qui ne prennent pas position. (**Annexe 26**)

Un grand groupe d'élèves n'est pas touché par la nouvelle situation du harceleur qui devient victime. Ils semblent manquer d'empathie pour un camarade qui aurait mal agi. Le deuxième groupe semble lui reconnaître que la situation n'est pas du tout idéale et que personne ne devrait être harcelé. Ces élèves semblent avoir de vraies capacités d'empathie même pour un élève qui se serait mal comporté. Enfin, le dernier groupe n'ose pas prendre position, probablement parce que les élèves n'arrivent pas à avoir un avis sur la question. Un nouveau travail lors de l'étude du roman « Banzaï Sakura » permettra de retravailler sur l'empathie que l'on peut éprouver pour un autre élève, même s'il a mal agi.

Dans un deuxième temps, j'ai montré une courte vidéo aux élèves (<https://www.youtube.com/watch?v=Mcvr>). Celle-ci est l'adaptation de l'album « Rouge » réalisé par une classe de CP de l'Indre. Dans cette vidéo, les acteurs interprètent les mêmes scènes que dans l'album tout en s'en détachant. En effet, la narratrice est beaucoup plus montrée comme harceuse. De plus, à la fin de la vidéo, elle et Paul s'excuseront auprès d'Arthur. Arthur et Paul finiront par devenir amis.

Lors de la projection de la vidéo, les élèves ont beaucoup apprécié la fin et ont approuvé l'amitié entre Paul et Arthur. L'objectif, ici, était de leur montrer que d'autres relations peuvent s'établir entre les élèves et que le pardon est possible. Cette vidéo a permis de compléter le travail fait en amont sur le passage du statut de harceleur à victime. Dans cette vidéo, Paul ne devient pas victime de harcèlement à son tour, contrairement à l'album.

4.8 Séance 9 : Acquérir des réflexes pour empêcher une situation de harcèlement de s'installer et savoir réagir.

4.8.1 Théâtre forum à partir des dialogues de théâtre.

Un théâtre forum est proposé à la classe. Les élèves ont été à nouveau répartis en groupe et ont rejoué les mêmes scènes de théâtre que celles jouées lors des séances 4 et 5 (scènes de théâtre écrites par les élèves lors de la séance 3).

Les élèves spectateurs avaient la possibilité d'intervenir au cours des dialogues en levant le doigt. Ainsi, si la tournure d'un dialogue ne leur convenait pas, ils pouvaient prendre la place d'une des personnes pour essayer de changer le cours de la conversation. L'objectif de ce théâtre-forum était

d'amener les élèves à oser intervenir, à savoir quand intervenir et à savoir quoi dire pour amener les autres élèves à changer d'attitude. Ainsi, par cette séance, j'ai souhaité que les élèves soient capables de réagir lorsqu'ils sont confrontés à une situation de harcèlement qu'ils l'aient provoquée ou non.

Compte-rendu du théâtre-forum : La classe a su réagir de plus en plus vite au cours des dialogues pour intervenir et faire cesser le harcèlement. De plus, les élèves qui n'avaient pas l'habitude de participer activement lors des débats, ont davantage participé lors du débat-forum. Cependant, cette activité était nouvelle pour les élèves et n'a donc pas été facile à réaliser.

Les élèves ont à plusieurs reprises rappelé que tout le monde ne trouve pas la moquerie amusante et en particulier pour la victime (« Ce n'est pas forcément drôle pour lui »). À d'autres moments, l'accent a été mis sur la nécessité de se mettre à la place des autres pour essayer de les comprendre (« Il faut se mettre à sa place. ») et de ne pas chercher à faire de la peine (« Cela fait de la peine à Arthur. »). À plusieurs reprises, certains élèves ont assuré que cela pouvait causer du mal à la victime : « Il peut se sentir mal ». Enfin, d'autres élèves ont précisé qu'ils ne souhaitaient pas dire de méchancetés sur les autres : « J'aime pas qu'on dise des méchancetés ». Quatre élèves n'ont cependant pas cherché à s'impliquer dans l'activité et ont, au contraire, pris la parole pour continuer de se moquer au lieu de faire cesser le harcèlement : « Moi, je voudrais qu'il soit rouge tous les jours. Il faut bien rigoler dans la vie ». Je pense qu'une attention bien plus importante devrait être allouée à ces élèves qui ont pris l'exercice et, probablement la situation de harcèlement, comme un jeu au lieu de s'impliquer sérieusement.

On peut donc conclure de cet exercice qu'une grande partie de la classe a montré de bonnes capacités à réagir et à prendre la défense d'une victime lors d'une situation de harcèlement. On peut penser que ces élèves-là savent se mettre à la place de leur camarade de classe, ne veulent pas faire de peine à autrui et semblent capables d'empathie envers les autres.

Cependant, un travail doit se poursuivre afin de consolider cette attitude positive et amener les élèves encore hésitants ou récalcitrants à s'impliquer de façon correcte dans une situation de harcèlement.

4.8.2 Bilan de la séquence : retour sur le harcèlement.

Lors de la dernière activité, les élèves devaient répondre à deux questions : « Après avoir étudié l'album « Rouge », que penses-tu faire si tu constates du harcèlement ? » et je leur demandais de donner leur avis sur l'album. L'objectif était de faire un bilan de la séquence en évaluant les réactions des élèves face à une situation de harcèlement.

La plupart assurent qu'ils iront en parler à un adulte tandis que d'autres affirment qu'ils iront aussi s'interposer entre le harceleur et la victime. (**Annexe 27**) Deux élèves récurrents expliquent qu'il n'interviendrait pas. L'une donne comme condition pour intervenir que l'élève en question n'ait pas fait de mal avant à un autre élève. (**Annexe 28**) Le deuxième ne veut pas intervenir car il ne souhaite pas être appelé « sale rapporteur ». (**Annexe 29**)

Ils ont, dans l'ensemble, tous bien aimé l'histoire et ont trouvé que l'album était intéressant car ils savent maintenant ce qu'est le harcèlement et que cela montrait qu'il ne fallait pas harceler. Les élèves précisent aussi qu'ils ont appris qu'il fallait réagir face à une situation de harcèlement.

Cette séquence a donc bien permis aux élèves de découvrir ce qu'est le harcèlement et ils ont surtout

conscience qu'il ne faut pas harceler et qu'il est nécessaire de réagir dès le début. Le travail de réflexion sur le harcèlement va se produire avec l'étude du roman « Banzaï Sakura » lors de la période 3.

5 Présentation et analyse de la séquence d'étude du roman Banzaï Sakura de Véronique DELAMARRE BELLÉGO : expliquer le harcèlement.

Concernant cette séquence, basée sur l'étude du roman « Banzaï Sakura », j'ai choisi de l'analyser en fonction des différents thèmes travaillés, sans tenir compte de la chronologie des séances. En effet, l'objectif de cette séquence était de synthétiser les connaissances acquises lors de la séquence de découverte précédente.

5.1 Un harceleur, comment le définir ?

5.1.1 Les représentations des élèves.

Après la lecture des chapitres 1 et 2, les élèves ont eu à répondre à des questions en s'aidant d'un extrait du chapitre : « Qu'est-ce qu'un caïd selon toi ? », « Pourquoi Fabio est-il surnommé « le caïd » ? Relève des indices dans le texte. ».

Dans les écrits des élèves, un caïd est présenté de plusieurs manières, mais dans l'ensemble il est défini comme quelqu'un réalisant des méchancetés. Quelques exemples de définitions de caïd sont extraits des écrits des élèves : « Un « caïd » c'est une personne populaire mais dans le mauvais sens. C'est-à-dire quelqu'un de malhonnête qui dit des méchancetés. », « Selon moi, un caïd c'est quelqu'un qui se prend pour le meilleur, qui fait l'intéressant. », « Un caïd c'est un cancre qui ne dit que des bêtises. », « Ça veut dire quelqu'un de fort, d'imposant, de méchant. », « Un caïd est quelqu'un qui embête tout le monde et qui est méchant. » et « Selon moi, un caïd ça veut dire « dernier de la classe ». ». (**Annexe 30**)

Ce terme de « caïd » utilisé dans le roman a aussi été utilisé par Nicole CATHELIN dans « Harcèlements à l'école » pour nommer un enfant harceleur qu'elle appelle « le caïd de la récré ». Nicole CATHELIN le définit comme n'étant pas capable de communiquer avec les autres. Il n'est pas « foncièrement méchant » mais « il a besoin de dominer » les autres élèves. Il dit souvent qu'il est le chef de la classe et « lance des injures aux autres pour se faire bien voir » des copains de sa bande. Dans ces définitions établies par les élèves, on voit qu'ils ont une certaine représentation de ce qu'est

un caïd : « un cancre », « le dernier de la classe », « un méchant », « un fort »... On remarque que l'on retrouve des éléments semblables dans la définition de Nicole CATHELIN et dans certaines définitions des élèves, tel que la domination qu'opérerait un harceleur sur les autres élèves et/ou les membres de sa bande (« quelqu'un de fort, d'imposant », « quelqu'un qui se prend pour le meilleur, qui fait l'intéressant »). Cet exercice a permis de pointer du doigt les représentations des élèves. Ainsi, il faut envisager une continuité à cette activité afin de séparer le vrai du faux de leurs interprétations.

5.1.2 Le débat-philo n°1 sur le terme de « caïd ».

J'affiche au tableau des définitions du terme « caïd » extraits des écrits des élèves. (**Annexe 31**) Successivement, plusieurs élèves lisent ces définitions à haute voix et le débat est lancé sur ce qu'est un « caïd ». L'objectif était de confronter les points de vues afin de remettre en cause certaines représentations des élèves mais aussi de conforter des éléments corrects.

Compte-rendu du débat n°1 : Les élèves se mettent d'accord pour définir un caïd comme une personne disant des méchancetés aux autres et qui les embête. Ils ne sont cependant pas tous d'accord sur certains points :

- Le statut de dernier de la classe d'un caïd est remis en cause. Certains affirment que l'on « peut être le dernier de la classe et être très gentil et bien élevé ». À la fin du débat, les élèves sont d'accord pour reconnaître qu'un « caïd » n'est pas forcément un cancre et qu'il peut aussi être un bon élève.
- Des élèves parlent du caïd en sous-entendant qu'il ne peut être qu'un garçon. D'autres rajoutent qu'« un caïd » peut aussi être « une caïd », ce n'est pas forcément un garçon ». La classe reconnaît dans son ensemble qu'« une fille peut aussi dire des méchancetés aux autres » et avoir le comportement d'un « caïd ».
- Certains avancent qu'ils s'agit forcément d'une personne imposante et forte. Bien que la classe soit d'accord pour reconnaître la relation de domination qu'impose un caïd à ses camarades (il impose son autorité » aux autres), ils ne sont pas tous d'accord pour dire qu'il ou elle est forcément fort(e). Un élève rajoute qu'il ou elle peut être « mince et petit(e) ».

5.1.3 Élaboration de la définition d'un harceleur.

Après le débat philo, les élèves ont réalisé une définition commune du terme « harceleur ». L'objectif était de définir le terme en l'expliquant afin qu'il soit clair et précis pour l'ensemble de la classe. Les élèves se mettent d'accord pour définir qu'un harceleur est une personne qui peut être un garçon ou une fille. Cette personne dit des méchancetés pour blesser les autres. Elle peut aussi menacer quelqu'un pour lui prendre quelque chose (comme faire du racket), elle peut faire du chantage. Elle peut aussi se moquer en donnant des surnoms ou en insultant. Enfin, elle peut aussi frapper et s'en prendre à une personne en particulier et de façon répétée afin d'imposer son autorité.

On remarque que les éléments de définition donnés par les élèves sont concordants avec la définition établie par Dan OLWEUS : « un élève est victime de violence lorsqu'il est exposé de manière répétée et

à long terme, à des actions négatives de la part d'un ou de plusieurs élèves » (tel que : les taquineries, les railleries, les surnoms, les menaces, les coups).

J'ai décidé de demander aux élèves eux-même de définir le terme de « harceleur » car de cette manière, ils ont été amenés à utiliser leurs propres mots et à construire ensemble une seule et même définition. Ainsi, les élèves auront tous compris le terme. Ils seront donc capables de l'utiliser pour définir le comportement d'un ou de plusieurs élèves ou leur propre comportement.

5.2 Les témoins, quels statuts lors d'une situation de harcèlement ?

5.2.1 Réflexion sur la place des témoins.

Après la lecture du chapitre 2, les élèves devaient répondre à deux questions se focalisant sur l'attitude des témoins : « Cite les noms et les surnoms des garçons composant la bande de Fabio. Que font-ils pendant la présentation de Sakura ? » et « Comment réagissent les autres élèves de la classe ? Décris leur attitude ». L'objectif était de faire un retour sur le statut de témoin déjà traité dans l'étude de l'album « Rouge » vu précédemment.

Les élèves repèrent bien quels élèves font partis de la bande à Fabio : « Jules », « Youri » et « Gabin ». Ils réalisent que ceux-ci participent autant au harcèlement que le harceleur (« Fabio »). (**Annexe 32**) Les élèves définissent bien que les autres élèves de la classe sont mal-à-l'aise, malheureux de ce qu'ils voient et de ce que peut ressentir la victime. Ils semblent exprimer de la compassion à son encontre. Ils reportent bien qu'ils n'ont cependant rien dit pour défendre Sakura (« Ils ne bronchent pas et se regardent gênés », « Les autres élèves de la classe ont eu l'habitude de ne rien faire, juste d'écouter »). (**Annexe 33**)

Les élèves ont bien repéré les deux types d'attitude des témoins. Il y a ceux qui entourent le harceleur font partie de sa bande et le soutiennent. Il y a aussi ceux qui n'approuvent pas le harcèlement qui a lieu devant leurs yeux mais n'agissent pas pour le faire cesser et se tiennent à distance. On peut, d'après la classification de Christina SALMIVALLI, appeler les premiers des « témoins supporteurs » et les seconds des « témoins outsiders ». Les élèves pourront ainsi, lors d'une situation de harcèlement, repérer leur propre positionnement.

5.2.2 Le changement de statut d'un témoin.

Les élèves devaient répondre à l'écrit à plusieurs questions en se basant sur un extrait du chapitre 4 du roman. Dans cet extrait, Fabio et sa bande ont l'intention de poursuivre le harcèlement à l'encontre du personnage de Sakura. Joséphine décide alors d'intervenir. Elle devient donc un témoin « défenseur ». Les questions visaient à s'interroger sur les raisons qui poussent Joséphine à intervenir : « Pourquoi Joséphine va parler à Fabio ? Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ? ». L'élève, qui répond individuellement, est ensuite interrogé sur ce que lui aurait fait s'il avait été dans la situation de Joséphine : « Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ? ». L'élève devait alors choisir entre trois réponses : « Je défends Sakura. », « Je ne fais rien. » ou « J'hésite à réagir. ».

La majorité de la classe a bien défini les raisons qui ont poussé Joséphine à aller parler à Fabio, c'est à dire son souhait de faire cesser le harcèlement que subit Sakura. L'intérêt ici était de montrer le cheminement d'un témoin passif à un témoin qui prend position et défend la victime. D'après la classification de Christina SALMIVALLI, le témoin « outsider » prend le statut de témoin « défenseur ». Concernant le questionnaire, un grand groupe de 18 élèves affirment qu'ils défendraient Sakura. Ils justifient leur acte par la volonté de s'interposer, de protéger et de faire réfléchir le harceleur. (**Annexe 34**) Un groupe plus restreint de 8 élèves affirment qu'eux aussi défendraient Sakura, cependant, dans leur justification, ils se contredisent. En effet, la majorité pense que protéger la victime ne « sert à rien » car cela « n'a pas empêché Fabio d'aller embêter Sakura » et cela a même « énervé Fabio ». D'autres précisent que Sakura est parfaitement capable de « se défendre toute seule ». Enfin, un élève met en avant la possibilité que cette intervention de Joséphine « va créer des histoires » et ne semble pas se soucier du tout de ce que vit la victime. (**Annexe 35**) Le dernier groupe composé de trois élèves choisis « J'hésite à réagir » et le justifie en écrivant que cela ne regarde pas Joséphine (« Ce n'est pas ses affaires »). (**Annexe 36**)

Il semble qu'une partie de la classe (composée de 18 élèves) a une position claire face à une situation de harcèlement : ils interviendraient pour le faire cesser. De plus, leur justification est conforme à ce que l'on attend d'eux : intervenir en faisant preuve d'empathie envers la victime et souhaiter lui venir en aide. Cela conforte les résultats obtenus précédemment lors de l'étude de l'album « Rouge » où le même groupe de 18 élèves avait exprimé la même opinion : lever la main pour prévenir la maîtresse en cas de harcèlement.

Concernant les deux autres groupes formés en tout de 11 élèves, nous retrouvons des comportements proches de ce qu'ils avaient exprimé dans l'album « Rouge » : soit une hésitation à intervenir et une non-prise en compte de la souffrance de la victime. Malgré tout, 8 de ces élèves semblent avoir une position moins tranchée qu'auparavant puisqu'ils cochent la case « Je défends Sakura ». On peut supposer qu'ils commencent à se positionner à la place de la victime et à développer ou à améliorer leur empathie vis-à-vis d'une victime. J'ai décidé alors d'organiser un deuxième débat concernant le positionnement des témoins.

5.2.3 Débat n°2 sur l'attitude des témoins lors d'une situation de harcèlement.

J'ai affiché au tableau des extraits des réponses des élèves concernant les questions « Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio? Pourquoi? » : « Oui car il faut qu'elle aide ses amis. Mais non, car Sakura sait bien se défendre. », « Je trouve qu'elle a bien fait car il ne faut pas se laisser faire quand une personne est méchante. », « Oui, parce que ce n'est pas gentil d'embêter quelqu'un. », « Joséphine a bien fait car Fabio est dangereux. », « Elle a raison parce que ça va faire des histoires. », « Je ne sais pas car son idée était bonne mais ça n'a pas servi à grand chose et ça a énervé Fabio. », « Elle n'a pas bien fait d'aller le voir car ça n'a servi à rien. » et « Non, car juste après il l'a insulté et ça ne l'a pas empêché d'embêter Sakura. ». (**Annexe 37**) L'objectif de ce débat était de discuter de la position de Joséphine et d'élargir le sujet en définissant les différents types de témoins dans une situation de harcèlement.

Le débat commence par la lecture successive par plusieurs élèves des différents extraits affichés

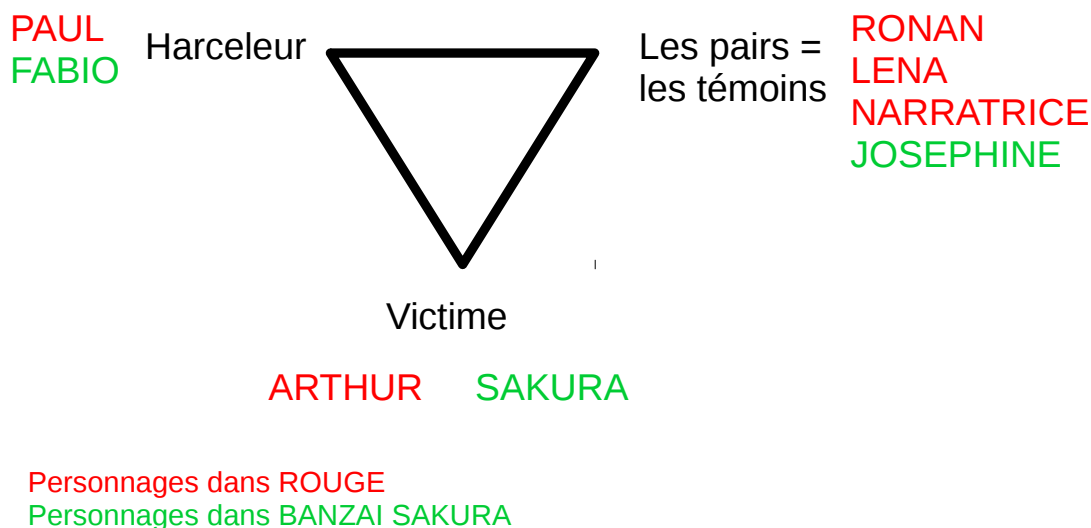
au tableau. Ils confrontent ensuite leur différents points de vue en validant certains avis et en en critiquant d'autres.

La plupart reconnaissent qu'il faut intervenir de deux manières possibles : en agissant de soi-même en discutant avec le harceleur (pour qu'il cesse) et/ou en allant chercher un adulte. On peut penser que le travail effectué lors de l'étude de l'album « Rouge » a porté ses fruits. En effet, même les élèves qui affirment qu'ils n'interviendraient pas d'eux-même, feraient intervenir un adulte, ce qui est une bonne attitude.

Certains élèves s'interrogent sur la dangerosité d'un harceleur, tandis que d'autres affirment que c'est la répétition qui est dangereuse pour la victime et que cela peut entraîner des séquelles.

Concernant le surnom employé par Sakura (« Fabienne »), de nombreux élèves pensent qu'il s'agit d'un juste retour des choses et que cela constitue une façon de se défendre. D'autres pensent que cela ne résoudra pas la situation et qu'il est préférable d'aller voir un adulte. Pour eux, il ne faut pas répondre à un surnom méchant par un surnom méchant.

Le débat se termine en définissant les acteurs d'une situation de harcèlement. Au fur et à mesure que je reçois les réponses des élèves, j'élabore au tableau un schéma qui associe les termes scientifiques (harceleur, victime, témoins). Ce schéma correspond à l'organisation triangulaire du harcèlement. Je demande aux élèves de rajouter sur le schéma les différents personnages vu dans l'étude de « Rouge » et de « Banzai Sakura ». Les élèves sont capables de définir les différentes attitudes possibles des témoins : ceux qui participent au harcèlement, ceux qui ne réagissent pas et ceux qui interviennent pour protéger et aider la victime.



5.2.4 Questionnement après le débat n°2.

J'ai distribué de nouveau le questionnaire où j'ai demandé aux élèves de répondre à la question : « Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ? » et de cocher une case correspondant à leur positionnement dans cette situation.

J'ai remarqué une amélioration car le groupe de 18 élèves qui avaient le statut de témoin « défenseur » est passé à 21 élèves. (Annexe 38) Dans le deuxième groupe (« les outsiders ») qui hésitent à réagir,

composé de 5 élèves, l'un d'entre eux décide malgré tout d'aller voir un adulte tandis que les quatre autres sont partagés entre le sentiment que Sakura sait se défendre toute seule et le fait que cela va créer des histoires. (**Annexe 39**) Enfin, deux élèves affirment qu'ils n'interviendraient pas de toute façon. (**Annexe 40**)

On peut supposer que ces 7 élèves nécessitent d'améliorer leur empathie envers la victime. Pour cela, j'ai décidé de mettre en place, lors des séances suivantes, de nouvelles activités qui envisageront le ressenti de la victime.

5.3 Le racisme et le sexisme : des points d'appui du harcèlement dans le roman.

5.3.1 Le racisme : travail sur les surnoms employés dans la situation de harcèlement.

Durant l'étude du chapitre 4, les élèves devaient s'intéresser aux surnoms employés par Fabio puis par Sakura : « Relève les différents surnoms donnés par Fabio à Sakura. Que penses-tu de ces surnoms ? » Il s'agissait ici de les amener à se mettre à la place de la victime qui reçoit ces surnoms et donc d'exprimer leur ressenti. Les élèves ont bien relevé les différents surnoms donnés par Fabio à Sakura : « niakoué, miss wasabi, miss manga, miss Japon, singe, miss Fukushima ». (**Annexe 41**) Ces surnoms ont été définis par les élèves comme « méchants », « affreux », « contre les japonais et les chinois », « racistes et moqueurs », que ce sont « des insultes », « comme des petits préjugés », « ils sont tous en rapport avec le Japon » et enfin que l'utilisation de Fukushima pour faire rire est très mal vu (« on ne peut pas rigoler avec ça »). (**Annexe 42**)

Certains élèves ont vu le caractère raciste des surnoms envers une personne d'une autre origine. Le personnage de Sakura était donc visé en particulier pour sa différence liée à sa nationalité japonaise. On peut ici se rendre compte que dans le roman, Fabio, confronté à une peur de l'étranger et ne sachant pas exprimer ses émotions, le fait par la violence verbale (surnoms, insultes). Comme l'explique Nicole CATELINE, le harceleur (ici, Fabio) reste auto-centré et n'exprime pas d'empathie envers la victime (Sakura). Comme nous l'avons vu dans « Rouge », la différence non acceptée par l'élève harceleur est un élément déclencheur du harcèlement. L'étude de ces deux situations (dans l'album puis le roman) a permis aux élèves de percevoir l'élément déclenchant d'une situation de harcèlement comme s'ils étaient impliqués, ceci en se positionnant à la place des personnages.

5.3.2 Le sexisme : travail sur le terme de « macho ».

Lors d'une activité, j'ai repris un extrait du roman où Sakura décrit Fabio comme un « petit macho ». Les élèves devaient répondre à la question : « Sakura dit : « Fabio est un petit macho. » En t'aidant de l'extrait, définis ce qu'est un macho. » Les élèves ont donné des définitions comme : « C'est quelqu'un qui se croit supérieur aux filles, qui ne les respecte pas. Il leur parle comme à des poupées ou des idiots. » et « Un macho, c'est un garçon ». (**Annexe 43**)

Un questionnaire a été proposé aux élèves lors d'une autre séance. Ils devaient repérer que Fabio donnait un surnom particulier (« sexy-sushi ») à Sakura considéré par l'ensemble de la classe comme

une insulte sexiste et vexante. Certains parlent d'une forme de discrimination et d'humiliation infligée à Sakura. (**Annexe 44**)

Il a donc été envisagé d'organiser un débat sur le thème du sexisme. Durant ce débat, le sexisme est présenté comme le fait de penser qu'il n'y a pas d'égalité entre les deux sexes, que les hommes se sentent supérieurs aux femmes. Un stéréotype est présenté sous forme d'un exemple par une élève : la femme s'occupe des enfants et l'homme va au travail. La classe entière a considéré que ne pas montrer de respect envers l'un des deux sexes était grave. Enfin, certains élèves ont fait remarquer que Fabio basait aussi son harcèlement sur le fait que Sakura était une fille.

5.4 Le harceleur, peut-il changer d'attitude ?

Dans le chapitre 10, Sakura s'est servie d'une légende pour se faire passer pour une princesse japonaise. Elle affirme au harceleur (Fabio) qu'elle a émis un vœu pour se venger du harcèlement qu'il lui a fait subir. Dans le chapitre 11, Fabio et Joséphine rencontrent un homme très imposant qui se fait passer pour un guerrier vengeur à la recherche de Fabio. En réalité, Sakura a demandé à son cousin (un sumo célèbre au Japon) de venir impressionner Fabio en se faisant passer pour un guerrier éternel, ce que l'on comprendra dans les chapitres 12 et 13.

Lors de l'étude du chapitre 11, les élèves devaient remarquer le changement d'attitude de Fabio (« il se tenait à distance de Sakura », « il ne l'insultait plus ») puis l'expliquer (« parce qu'il a peur »).

Au cours du chapitre, on découvre que les autres élèves de la classe, dont Joséphine, participent à la machination mise en place par Sakura pour faire peur à Fabio. J'ai fait le choix de confronter les élèves à une phrase écrite par Joséphine dans son carnet : « Pauvre Fabio ». Celle-ci montre que Joséphine est capable d'éprouver de l'empathie pour le harceleur.

Ma consigne était donc : « Travail d'écriture : Tu es Joséphine. Continue sa phrase : « Pauvre Fabio ». » Je cherchais à développer chez eux une capacité propre à éprouver de l'empathie envers l'élève harceleur à travers les yeux de Joséphine.

La grande majorité de la classe a été parfaitement capable d'éprouver des émotions, soit de la compassion ou de l'inquiétude envers un personnage dont il ne cautionnaient pas l'attitude. Ainsi, je remarque qu'ils ne souhaitent pas que Fabio soit « triste » ou en difficulté : « Pauvre Fabio, il doit être terrifié », « Il va avoir la peur de sa vie, je m'inquiète pour lui, même s'il est méchant », « Pauvre Fabio, nous voulions juste lui montrer que c'était méchant d'insulter les femmes et les personnes qui ont d'autres origines. Nous ne voulions pas qu'il se fasse tuer », « Il doit être en train de pleurer, je me dis qu'on a été trop dur avec lui. J'espère que le guerrier ne va pas lui faire de mal. ». Certains remettent même en cause les décisions de Sakura : « J'ai un peu pitié de lui. Sakura exagère un petit peu. On pourrait faire autre chose que le mettre en face d'un guerrier. ». (**Annexe 45**)

J'ai constaté une amélioration dans la façon de voir le harceleur de la part des élèves. Si on compare cela avec leur vision de Paul qui, dans « Rouge », devenait une victime, on remarque qu'ils sont capables de se mettre à la place de l'autre et de ressentir ses émotions, même s'ils n'apprécient pas l'attitude du personnage. On peut donc supposer que face à un élève harceleur, ils pourraient éprouver de la compassion pour lui. Ils n'envisageraient pas de le mettre à part (comme dans « Rouge ») mais plutôt d'essayer de l'aider (comme dans « Banzai Sakura »). Ceci serait favorable à une amélioration du climat scolaire. Les élèves seraient peut-être plus enclin à pardonner et à tourner la page.

5.5 « Qu'est-ce que se comporter dignement ? » Les représentations que se font les élèves d'une personne digne.

Dans le chapitre 13, Fabio rencontre à nouveau le cousin de Sakura déguisé en guerrier. Le cousin demande à Fabio de dire toutes les insultes qu'il a prononcé envers Sakura. Il lui a alors demandé de lui promettre de se comporter dignement et Fabio s'est engagé à le faire en prenant des résolutions. Il semble même fier que le guerrier lui fasse confiance pour changer d'attitude.

Lors de l'étude du chapitre, j'ai d'abord demandé aux élèves de relever dans l'extrait les résolutions que prend Fabio (**Annexe 46**). Je leur demande ensuite un travail d'écriture : « Reikishi (le cousin) dit à Fabio : « Grandis en force et en sagesse. On se reverra peut-être un jour. D'ici-là, comporte-toi dignement. » Qu'est-ce que « se comporter dignement » pour toi ? »

Les élèves listent bien toutes les nombreuses résolutions de Fabio (**Annexe 47**). Ensuite, ils définissent « se comporter dignement » comme : « protéger les autres », « d'être gentil », « d'avoir un bon comportement, aider les autres, ne pas se moquer, ne pas manquer de respect aux autres », « bien se comporter envers les autres, ne pas insulter les autres », « toujours accomplir les promesses, protéger les plus faibles », « ne pas causer du tort, être quelqu'un à qui on peut faire confiance, être à l'écoute des autres ». Par leurs textes, on remarque une réelle prise de conscience qu'ils doivent avoir une attitude respectueuse envers les autres. Ils ont su bien lister les règles à respecter pour honorer les droits et les devoirs de chacun. Du fait de leur textes souvent longs, on peut dire qu'ils ont exprimé un fort intérêt pour ce sujet et qu'ils ont le souci d'avoir un comportement digne et qu'ils savent tous ce qu'est un « comportement digne ». On peut supposer qu'ils auront le souci et le souhait d'être un élève digne et aussi d'avoir un climat scolaire apaisé en classe.

5.6 Intervenir ou ne pas intervenir face à une situation de harcèlement.

5.6.1 Interrogation sur le comportement d'un témoin défenseur.

Dans le roman, Sakura est harcelée par Fabio à la piscine. Joséphine décide d'intervenir et pousse Fabio dans la piscine. Les élèves ont alors été questionnés sur l'attitude de Joséphine : « Joséphine n'a pas demandé l'aide d'un adulte. Qu'en penses-tu ? Comment aurais-tu réagi dans cette situation ? »

Onze élèves pensent que Joséphine aurait du aller le dire à un adulte. On peut supposer que ces élèves ont bien acquis le réflexe de faire intervenir un adulte dans une situation de harcèlement pour la faire cesser. Dix élèves pensent que Joséphine a bien réagi en poussant Fabio dans la piscine, ils auraient fait la même chose. On remarque que ces élèves osent réagir même si cette attitude n'est pas souhaitable. Enfin, quatre élèves ne se prononcent pas. On en déduit qu'une grande partie de la classe continue de s'inscrire de plus en plus dans un statut de témoin défenseur, c'est à dire qu'ils osent dire de plus en plus qu'ils prendraient la défense d'une victime en agissant eux-même ou en faisant intervenir un adulte.

5.6.2 Le débat philo sur la question posée : « Pourquoi ne pas avoir réagit plus tôt ? ».

Un débat a été organisé ensuite à partir d'une question posée dans le roman : « Pourquoi ne pas avoir réagit plus tôt ? ». Les élèves expriment le fait qu'ils avaient peur car Fabio était « trop fort », « agressif », « pouvait leur faire mal » et surtout, ils n'avaient « pas confiance en eux » et n'avaient « pas le courage » d'intervenir. Il a bien été défini pendant le débat qu'il fallait intervenir car « sinon ça va continuer », « il ne faut pas attendre », « il faut le dire dès la première fois », et « il faut faire un message clair dès le début ». Deux élèves expriment la volonté de ne rien faire et d'ignorer le harceleur. Le reste de la classe leur explique alors que le harcèlement peut « quand même continuer » à avoir lieu.

À la fin du débat, l'ensemble de la classe mettait en avant la nécessité de réagir immédiatement que ce soit en tant que victime ou témoin afin de stopper le harcèlement. Ceci évitera que la victime soit en souffrance, que le harceleur adopte un mauvais comportement, que les témoins se sentent mal.

Lors du débat, la question a été posée : « Quand le harcèlement s'arrête, que pouvons nous ressentir ? ». Les élèves donnent des exemples, on peut ressentir : « la joie », « la justice », « la liberté », « la tranquillité », « le calme », « cela fait du bien », « se sentir égaux », et « être heureux ».

À l'inverse, le harceleur peut : « être en colère », « malheureux », « triste », « isolé », « seul » et « avoir l'impression d'avoir eu tort ».

Il est impressionnant d'entendre ainsi les élèves parler de l'« après harcèlement ». Dans les termes employés, on sent comme une sorte de libération. Cela montre bien qu'une situation de harcèlement est une situation inquiétante et qui rend mal à l'aise les élèves.

5.6.3 « Que ferais-tu si tu voyais un autre élève se faire harceler ? »

À la fin de la séquence, j'ai souhaité faire un bilan. J'ai donc demandé aux élèves par écrit : « Que ferais-tu si tu voyais un autre élève se faire harceler ? ».

Tous les élèves assurent qu'ils iraient tout de suite le dire à un adulte. Certains disent aussi qu'ils protégeraient ou défendraient la victime : « J'irai le dire à un adulte, il ne faut jamais laissé quelqu'un se faire harceler. », « Moi, j'irai tout de suite le dire parce que ça peut devenir dangereux ». (**Annexe 48**)

Je remarque alors que les deux élèves qui jusque là montraient une réticence à prendre position et qui disaient qu'ils n'interviendraient pas (par peur ou désintérêt) prennent maintenant position pour agir. Une élève était auparavant catégorique dans sa position de « témoin outsider ». Elle n'osait pas intervenir et parfois avouait considérer que la victime devait se débrouiller toute seule. Finalement, à la fin de la séquence, elle assure qu'elle irait en parler à un adulte et affirme avoir « appris qu'il fallait aider les autres, alors je l'aiderai ». (**Annexe 49**) Je remarque aussi que l'autre élève prend, elle, position alors que jusque là, elle ne prenait jamais position. Elle affirme que si elle voyait un camarade se faire harceler, « je lui dirai de parler au camarade qui le harcèle, de le dire à l'animateur et aux parents et de ne pas rester dans son coin ». (**Annexe 50**) On voit ici que cette élève a bien compris qu'une victime était souvent ostracisée et mise à l'écart. On peut supposer que ces deux élèves sont maintenant passées au statut de témoin défenseur.

On peut constater qu'à la fin de cette séquence tous les élèves de la classe ont maintenant un statut de témoin défenseur. Ils réagiraient tous face à une situation de harcèlement. Ils iraient tous le dire à un adulte.

Ainsi l'ensemble des activités réalisées le long de la séquence a permis progressivement une prise de conscience de la part des élèves qu'il fallait réagir face à une situation de harcèlement. La situation a donc bien changé depuis les premiers jours de classe où l'ensemble des élèves avait une attitude passive et ne s'impliquait pas du tout.

6 Présentation et analyse de la séquence

3, l'élaboration d'affiches : prévenir le harcèlement.

Suite aux deux séquences précédentes, j'ai souhaité organiser, lors de la période 4, une séquence de deux séances pour remobiliser les connaissances vu au cours des deux séquences précédentes. Le but était aussi de réaliser des affiches afin d'informer et de prévenir le harcèlement scolaire en direction des autres élèves de l'école.

Lors des deux séances, les élèves ont été mis par groupes. Lors de la première séance, chaque groupe a reçu une feuille où les élèves devaient mettre leurs idées afin de répondre à une question précise. Deux groupes ont travaillé sur la question : « Le harcèlement, qu'est-ce que c'est ? ». Deux autres groupes ont travaillé sur la question : « Que faire quand tu es victime de harcèlement ? ». Enfin, trois groupes ont travaillé sur la question : « Que faire quand tu es témoin de harcèlement ? ». Ensuite, je leur ai distribué des extraits du « Petit Quotidien » consacré au harcèlement scolaire et la fiche « 10 conseils contre le harcèlement » issu du site internet « agircontreleharcelementalecole.gouv.fr ». Je leur ai demandé de corriger leur notes et de les compléter. Lors de la deuxième séance, les élèves ont élaboré les affiches qui ont ensuite été collées dans les couloirs de l'école. **(Annexe 51)**

Ce travail a permis de réinvestir les connaissances acquises auparavant et de repréciser les réflexes à avoir en cas de harcèlement que l'on soit victime ou témoin.

Dans leurs textes, on peut constater que les élèves ont bien conscience de ce qu'est le harcèlement : « Le harcèlement, c'est quand quelqu'un se fait harceler, frapper, humilier, menacer, racketter. C'est quand ils se mettent à plusieurs sur la personne harcelée. C'est aussi quand les événements se répètent. La personne harcelée a peur, se sent mal, est seul et perd confiance en elle. » Je constate que les élèves ont bien retenu la définition du harcèlement qui, avait été vu lors des séquences précédentes. **(Annexe 52)**

Pour la question « Que faire quand tu es victime de harcèlement ? », les élèves ont précisé : « Si je suis victime de harcèlement je peux : réagir mais pas par la violence, faire un message clair, le dire

à un adulte, ne pas le garder pour soi ». Ils ont bien retenu l'attitude à avoir si on est harcelé et on peut supposer que confrontés à cette situation, ils réagiraient en allant voir un adulte par exemple. **(Annexe 53)**

Pour la question « Que faire quand tu es témoin de harcèlement ? », les élèves ont précisé : « on le dit à la maîtresse, il ne faut pas participer, aider la victime en l'éloignant du harceleur, convaincre le harceleur d'arrêter ce qu'il fait, surtout ne pas rire ». **(Annexe 54)** On peut remarquer que les élèves ont retenu la bonne attitude à avoir en tant que témoin d'une situation de harcèlement. On peut donc supposer que ces élèves pourraient se positionner comme « témoin défenseurs ».

7 Conclusion.

Ce projet réalisé sur trois périodes dans une classe de CM1 avait pour objectif de développer une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement. Les deux supports choisis, l'album « Rouge » et le roman « Banzaï Sakura », ont été de très bons supports pour réaliser ce projet. Cela a permis de bien définir ce qu'était le harcèlement et de développer les bons réflexes si on est en situation de victime ou de témoin d'un harcèlement. Les élèves, en se positionnant à la place des personnages, ont pu ressentir leurs émotions, leurs peurs, leurs inquiétudes. Ils ont donc été amenés à se mettre à la place d'un témoin « supporteur » (ceux qui participent au harcèlement), d'un témoin « outsider » (ceux qui n'approuvent pas le harcèlement mais n'agissent pas pour le faire cesser), d'un témoin « défenseur » (ceux qui prennent position pour défendre la victime). Ils ont aussi été confrontés au malaise ressenti par la victime et ont été capables, en fin d'étude, d'éprouver de l'empathie envers la victime et le harceleur.

Il y a eu une évolution au cours des trois périodes. Au début, un grand nombre d'élèves ne savaient pas comment réagir ou ne souhaitaient pas intervenir pour faire cesser le harcèlement. Certains n'avaient aucune empathie pour la victime et considéraient que c'était à lui de réagir. Au fur et à mesure des différentes séances, j'ai pu observer une prise de conscience et des changements dans leur positionnement .

À la fin du projet, l'ensemble de la classe affirme que confronté à une situation de harcèlement, ils réagiraient afin de protéger la victime et de faire cesser cette situation de harcèlement.

On peut considérer que ce projet a porté ses fruits et que tous les élèves sont maintenant sensibilisés à la question et armés pour réagir.

J'ai trouvé qu'il était intéressant de travailler en utilisant la littérature jeunesse. Cela a permis une diversité d'activités comme des analyses d'images, d'extraits de romans, des travaux d'écriture où les élèves se positionnaient à la place d'un des personnages, etc. Les élèves pouvaient ainsi vivre des situations de harcèlement mais sans être impliqués réellement. Les débats philo permettaient à chacun d'exprimer sa position et de confronter les points de vue.

Animer les débats n'a pas toujours été facile car certains élèves ont du mal à respecter les règles du

débat. La participation a été inégale pour certains élèves mais la plupart ont su exprimer leurs avis à plusieurs reprises.

Ce projet a été envisagé au départ parce qu'une situation de harcèlement existait dans ma classe (elle existait aussi l'an passé). Je peux constater qu'actuellement cette situation impliquant quatre élèves s'est apaisée. Cependant, je tiens à préciser que l'élève harceleur et le « témoin supporteur » peuvent se repositionner parfois en élèves moqueurs envers d'autres élèves de la classe. Il faut donc continuer à rester vigilant et intervenir au moindre écart de comportement.

J'ai apprécié mettre en place ce projet qui m'a aidé dans ma formation en tant qu'enseignante et m'a guidée pour essayer de tout faire afin que le harcèlement cesse dans ma classe.

8 Bibliographie.

- Conférence de tronc commun de formation « Le harcèlement en milieu scolaire, identification, prévention, protocoles et outils d'intervention » du lundi 5 novembre 2018, Université La Sorbonne.
- « L'école face à la violence : décrire, expliquer, agir » sous la direction d'Éric DEBARBIEUX, Armand Collin, 2016.
- « Le harcèlement scolaire », Nicole CATHELIN, « Que sais-je? », 2018.
- « Harcèlement et brimades entre élèves, la face cachée de la violence scolaire », Jean-Pierre BELLON, Bertrand GARDETTE, Édition Fabert, 2010.
- « Harcèlement à l'école », Nicole CATHELIN, Albin Michel, 2008.
- « Utiliser la force des groupes de pairs pour prévenir les comportements brutaux », in Bonnes pratiques de résolution non-violente de conflits en milieu scolaire, Christina SALMIVALLI, UNESCO, 2001.
- « Guide à destination du primaire : du CP au CM2 selon les activités. Comprendre pour agir : le harcèlement lié aux apparences », Ministère de l'Éducation Nationale, agircontreleharcelement.gouv.fr
- « De l'empathie pour lutter contre le harcèlement à l'école », E.P.L.U.C.H.E projet porté par L'Inspection Académique de la Sarthe, L'Université du Maine & LERFAS.
- « Harcèlement scolaire : l'éclairage des travaux sur l'empathie », Nicole CATHELIN, Cairn.Info, « Le Journal des Psychologues », 2017-2018 (p. 63-68)
- « Neurones Miroirs », Pr F. Heraut Neurophysiologiste, 2014
- « Connaitre l'environnement des élèves pour mieux comprendre les phénomènes de harcèlement », Christophe MOREAU, sociologue, JEUDEV (conférence)
- « Du « Climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques », Éric DEBARBIEUX, Professeur, Université Paris-Est, Éducation & Formations N°88-89 Décembre 2015
- « Et si... on apprenait les émotions à l'école? », Marie-Sarah DELEFOSSE, Regards Décalés,

9 Annexes.

Annexe 1 :

Prénom : _____

Fiche n°1 : Imaginer le point de départ d'un album à partir de deux illustrations.

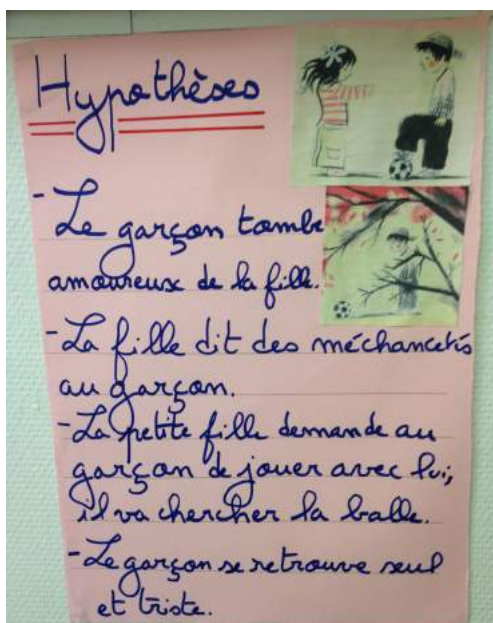
Première illustration



Deuxième illustration



Consigne : Sers-toi des illustrations pour écrire un texte. Selon toi, que s'est-il passé entre le garçon et le fille ? Raconte.



Annexe 2 :

Prénom : _____

Fiche n°2 : Étude de l'extrait n°1 de l'album.

Extrait n°1 :

C'est drôle, ça se voit à peine.
C'est tellement discret que personne ne l'a remarqué.
Sauf moi.

Je pointe du doigt les joues d'Arthur.
« Eh, t'es tout rouge... »

Question n°1 : Qui parle selon toi ? Quels sont les indices qui te permettent de répondre ? Justifie ta réponse.

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Annexe 3 :

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Moi je trouve que pour moi ^{ça} est [?] tout rouge ^{c'est} c'est plutôt une toute petite insulte parce que elle la montre du doigt qui est ~~encore~~ mal poli ^{parce qu'elle le}
doigt ce qui quand même mal poli.

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Si on me disait ^{ça} je serais mécontent, c'est méchant de dire ça. On a le droit de le penser mais pas de le dire.

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Je pense que ce n'est pas très gentil parce que ça peut être et c'est une remarque que ^{gentil} on garde pour soi ^{ça} ^{reser} que l'on

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Je trouve que c'est une phrase assez mignonne, et je trouve que c'est un petit ^{peu} compliment.

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Pour moi c'est de la moquerie car personne ne la remarque
sauf elle. l'a remarquée

Question n°2 : Que penses-tu de la phrase : « Eh, t'es tout rouge... » ? Explique en écrivant un petit texte.

Je pense qu'il a le droit d'être rouge et que de toute façon qu'est-ce que
sa fait sa fait a qu'est-ce

Annexe 4 :

Carte d'identité de l'album :

Titre de l'album : _____

Auteur : _____

Illustrateur : _____

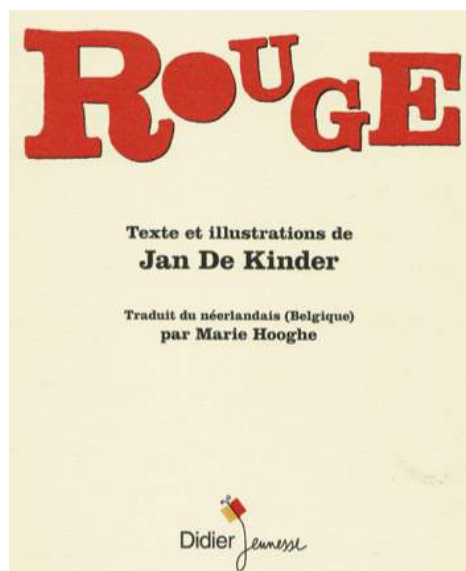
Traductrice : _____

Langue d'origine : _____

Éditeur : _____

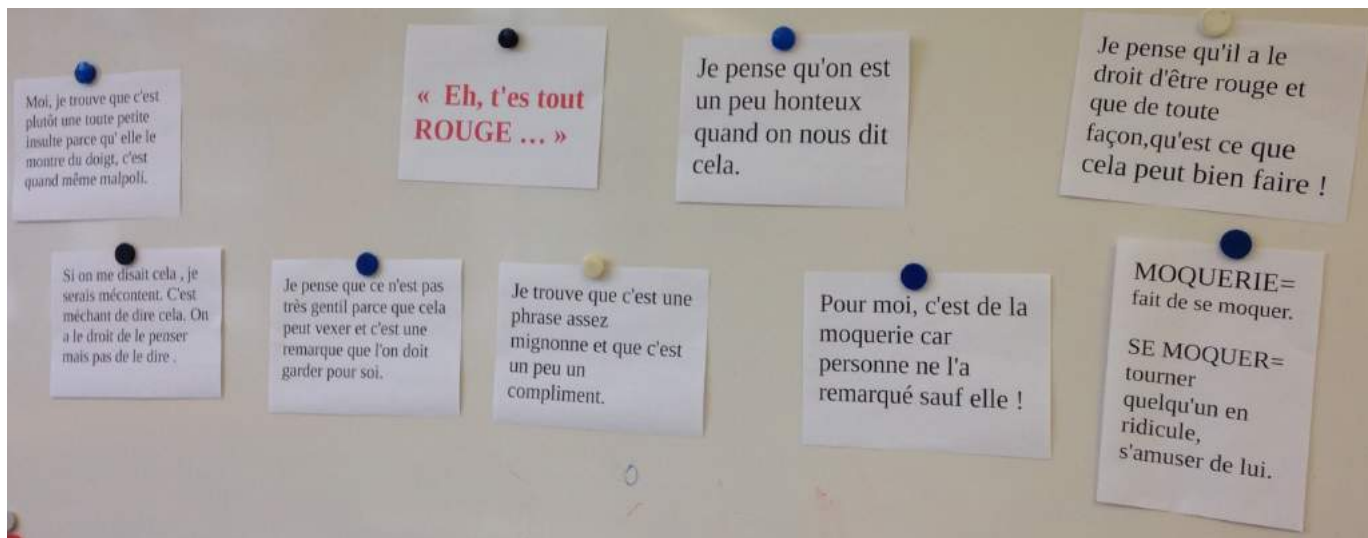


Page de couverture de l'album



Page de garde de l'album

Annexe 5 :



Annexe 6 :

Question n°1 : Que veut dire « Et c'est parti ? » selon toi ?

Explique ce qui commence en le justifiant. Trouve des indices dans le texte.

Moi, je pense que la phrase « Et c'est parti » ~~pour~~ c'est plutôt de la méchanceté et de l'arcelement parce qu'elle tout resons : Paul, Ronan, Lena viennent parler de lui alors que il est retiré à quelque mètres et ça ces de la méchanceté qu'il peut-être quelques mètres c'est méchanceté

Le que « Et c'est parti » veut dire c'est que tout le monde commence à chuchoter sur Arthur parce que il a les joues rouges

Et c'est parti signifie que
tout le monde commence à
chuchoter sur lui.
chuchoter

"Et c'est parti" veut dire que tout le monde chuchote en le
regardant

Annexe 7 :

Fiche n°3 : Étude de l'extrait n°2 de l'album.

Extrait n°2 :

Puis tout va très vite.
Un clin d'oeil à Paul,
un coup de coude à Ronan,
un gloussement de Léna,
et c'est parti : tout le monde chuchote en regardant Arthur.

Question n°1 : Que veut dire « Et c'est parti ? » selon toi ?

Explique ce qui commence en le justifiant. Trouve des indices dans le texte.

Question n°2 : Penses-tu qu'Arthur entend la conversation entre la narratrice, Paul, Léna et Ronan ?

Trouve l'indice qui te permet de répondre à la question.

Annexe 8 :

Fiche n°4 : Imaginer un dialogue à partir d'une illustration de l'album.



La narratrice

Paul

Ronan

Léna

Consigne : En te servant de l'extrait n°2, de l'illustration et de ton imagination, construis un **dialogue** comme dans une pièce de théâtre. **Raconte la conversation entre la narratrice, Paul, Léna et Ronan.**

- Précise, à chaque fois, celui qui parle.
- Mets un tiret à chaque fois qu'un nouvel enfant prend la parole.
- Chaque enfant (la narratrice, Paul, Léna et Ronan) doit parler au moins une fois.

Annexe 9 :

— Texte n°1 :

— Paul : Hé! (en donnant un coup de coude à Ronan)

— Ronan : Il est tout rouge! (en rigolant)

— Narratrice : Tu as vu ça?

— Léna : On dirait une tomate!

— Narratrice : Regarde comme il est rouge!

— Paul : On n'a qu'à l'appeler « Tomate »!

P: Hé! (en donnant un coup de coude à Ronan)

R: Il est tout rouge (en rigolant)

N: T'as vu ça!

L: EN dirait une tomate!

N: ^{Om} Regarder ça!

R: On a qu'à l'appeller ^a Tomate ⁿ

— Texte n°2 :

— Ronan : Vous avez vu? Il est tout rouge!

— Paul : Oui, comme une tomate!

— Léna : On dirait qu'il va exploser!

— Narratrice : Oui, il ressemble à un piment!

— Paul : On dirait qu'il est fâché.

— Narratrice : Il ne faut pas qu'il nous entende!

Vous
- vous avez vu? glousse Ronan, il est tout rouge!

Oui Paul
- oui ajoute Paul, comme une tomate.

On Léna regardant
- on dirait qu'il va exploser! dit Léna en le regardant.

Oui piment marratrice
- oui, il ressemble à un piment! s'exclame la marratrice.

On dirait Paul
on dirait presque qu'il est fâché! ajoute Paul.

Ou comhanc Léna
- ou même comhanc, chuchote Léna.

Il entende
- il ne faut pas qu'il nous entende s'inquiète la marratrice.

Annexe 10 :

— Texte n°3 :

— Narratrice : Vous avez vu comme je l'ai fait devenir rouge?!

— Léna : Oui! Tout rouge!

— Paul : C'est trop marrant!

— Ronan : Tu n'as pas tord Paul, c'est trop drôle!

— Narratrice : Vous avez vu? Il a l'air vraiment bizarre...

— Ronan : C'est hilarant!

— Léna : Regardez! Il devient de plus en plus rouge!

— Paul : Venez! On continue!

N Vous avez vu comment je l'ai fait devenir rouge

L Ouais!! fait

P C'est trop marrant marrant

R Pas pas tord Paul

N Vous avez vu il est bizzard bizarre

R C'est hilarant hilarant

L Regarder il devient de plus en plus rouge

~~Regarder~~

P Venez on continue continue

— Texte n°4 :

— Paul : Hé, c'est trop marrant ! Il est tout rouge !

— Léna : Oui, c'est super marrant !

— Narratrice : Et vous savez le pire ? C'est qu'il rougit de plus en plus !

— Ronan : C'est le truc le plus marrant de ma vie !

— Narratrice : Et en plus, il nous dit d'arrêter !

— Paul : Ha, ha, ha !

— Ronan : Ha, ha, ha !

— Léna : Ha, ha, ha !

— Narratrice : Ha, ha, ha !

— Paul : Ça me fait tellement rigoler, que je n'arrive pas à m'arrêter !

P Et c'est trop marrant ^{marrant} et tout rouge ^{est}

L Qui c'est super marrant ^{marrant}

N Et vous savez le pire c'est qu'il rigole de plus en plus R C'est le truc le plus marrant ^{marrant} de ma vie!

N ^{Mais} mais en plus il nous dit

d'arrêter avec sa ^{voix} rigolique

P HA HA HA R HA H+HA N+H

HA HAR H+H+HA P ^{arrêtez}

^{tellement} ^{ça} ^{fait} tellement ça me fait rigoler que

Annexe 11 :

— Texte n°5 :

— Narratrice : Hi, hi, hi ! Il est tout rouge !

— Léna : Il va devenir encore plus rouge ! Ha, ha, ha !

— Ronan : Mais arrête ! Tu nous fait encore plus rire !

— Léna : On est déjà en train de rire. Donc, il faut encore plus rire !

— Ronan : Je sens que tellement je rigole, moi aussi je deviens tout rouge !

— Paul : Mais oui, tu es tout rouge ! Ha, ha, ha !

— Narratrice : C'est trop drôle quand quelqu'un est tout rouge ! Sauf quand c'est nous...

— Paul : Oui, ce n'est plus drôle si c'est nous qui sommes rouges...

Hi, hi, hi
 Ih ih ih, N: il est tout rouge. L: il va devenir tout rose, ah ah ah.
 Il Il

R: mais, arrête tu nous fais encore plus rire. L: Bah on est déjà
 Mais Bah

en train de rire donc faut encore rire. P: mais j'aurais fait
 plus Ouais

encore plus rire, mais calmement. N: c'est trop drôle quand quelqu'un
 E'

est tout rouge, sauf quand c'est nous. R: je sens que tellement
 je

que je rigole, moi aussi je vais devenir tout rouge. P: Mais tu es
 dit ce n'était

déjà tout rouge au nez, ah ah ah. R: On a dit que c'était pas
 c'est nous tout

drôle si s'est qui sommes tout rouge. N: Enfin tu veux dire
 reuse

que c'est Léna qui l'a dit plutôt.

Annexe 12 :

— Texte n°6 :

- Narratrice : Arthur est tout rouge. Et en plus, il ne parle pas.
- Léna : Tu sais pourquoi Paul ?
- Paul : Non. Et toi Ronan ?
- Ronan : Je ne sais pas. Et s'il était timide ?
- Paul : Oui, il semble vraiment timide...
- Ronan : Il ne le fait pas exprès de rougir.

P: Qui mais

il est ^{comme} timide. P: mais il ^{ne pas} peut faire
^{quand même} ^{Mais}
esprit. ^{esprit}

Annexe 13 :

— Texte n°7 :

- Léna : Quand tu nous as dit qu'il était tout rouge, cela m'a vraiment fait rigoler.
- Paul : Espérons qu'il ne nous entende pas!
- Ronan : Vous voulez que l'on aille le voir pour regarder comme il est rouge?
- Léna : Non surtout pas! Sinon, il ne va plus jamais nous parler!
- Paul : Oui, c'est sûr.
- Narratrice : Venez, on va plutôt jouer au ballon.
- Paul : Oui, on va plutôt lui demander de jouer au ballon avec nous. Ce sera mieux de faire ça!
- Ronan : Oui, bonne idée!
- Narratrice : Oui, c'est mieux de jouer avec lui.

L: Quand tu nous ^{as} dit ça, ^{ça m'a} fait rigoler P: espérons qu'il ne nous
^{Entendons qu'il ne nous}
entende pas N: vous avez vu comment c'est R: vous
^{vous} ^{vu} ^{vous}
voulez pas qu'on n'aille le voir pour regarder
^{que l'on aille le voir} ^{regarder}
L: non surtout pas sinon il va plus jamais
^{Non} ^{sinon ne}
nous parler P: ça c'est sûr N: venez on
^{ça} ^{Venez}

soy plutôt jouer au ballon. On peut plutôt

Gm

jouer au ballon avec lui comme ça so

sa

sera mieux

sera

Annexe 14 :

Consigne : Voici des extraits de l'album mis dans le désordre. Range les extraits dans le bon ordre.

EXTRAIT N°1

« Paul se met à rire de plus en plus fort. Et Arthur serre les dents de plus en plus fort. »

EXTRAIT N°2

« Mais ça continue. Paul donne un grand coup dans l'épaule d'Arthur puis il me jette un sale regard. « Qu'est-ce que t'as, toi ? » Je baisse la tête et me mords la lèvre. Je ne dis rien. »

EXTRAIT N°3

« C'est fou, ça ! Il suffit que Paul claque les doigts et c'est comme un coup de baguette magique : les joues d'Arthur brillent comme deux feux rouges dans la cour de récré. »

EXTRAIT N°4

« Ce n'est plus drôle maintenant. Je veux que ça s'arrête. Que Paul arrête d'embêter Arthur. »

Ordre des extraits proposé par l'élève :

- .. extrait N°3
- .. extrait N°1
- .. extrait N°4
- .. extrait N°2

Annexe 15 :

Explique avec tes propres mots ce qu'il s'est passé entre Arthur et Paul.

..... Paul se moque et devient violent.....
..... se moque.....

Explique avec tes propres mots ce qu'il s'est passé entre Arthur et Paul.

Ce qui c'est ^{est} passé ^{entre} Arthur et ^{Paul} Paul est tout simplement une scène de violence !
violence

Explique avec tes propres mots ce qu'il s'est passé entre Arthur et Paul.

Paul est méchant avec Arthur il commence à ^{exagérer} exagérer, même la narratrice le dit. Il le pousse, il devient violent.
narratrice *violent*

Explique avec tes propres mots ce qu'il s'est passé entre Arthur et Paul.

Paul ^{ne} n'arrive pas d'embêter Arthur et de l'humilier devant tous le monde.
tout *embêter* *humilier devant*

Annexe 16 :



Voici l'image qui apparaît dans l'album après les extraits étudiés précédemment.

Imagine que tu es la narratrice. Écris ce que tu (c'est à dire la narratrice) penses au moment de cette scène.

.....

.....

intervenir mais ^{mes} jambes et ma voix me répandaient pas. Que va t'il arriver à Arthur? Pitié que la maîtresse arrive à temps.
^{Pitié}

Quisqu'un ce passe ici, c'est Arthur par terre? Je vais m'approcher; mais non non il y a une
^{Qu'est-ce qui se} ^{approcher}
histoire avec Paul, je lui ai pourtant dit de ne plus créer de problèmes avec les autres!
^{dit} ^{créer} ^{problèmes}

Pourquoi personne fait quelque chose? Je vais aller lui parler, non j'y vais pas j'ai beaucoup trop peur, en plus ce n'est pas mes affaires. Mais, je suis trop curieuse il faut que je m'approche encore un petit peu, c'est incroyable ça, il va devenir de plus en plus rouge à cause de Paul.

Il faut que q'Arthur se défende, je n'aimerais pas être à sa place.
^{défende} ^{aimerais}

Oh là là qu'est-ce que j'ai fait je me sens mal, très mal. Le pauvre qui se fait dévisagés par Paul!
^{qu'est-ce que} ^{fait} ^{se} ^{dévisagés}
Et si la maîtresse débarque ça va être la cerise sur le gâteau. Et en plus ça sera qui aura
^{moi}

commencé à l'embêter. Et puis faut que j'arrête de penser qu'à moi à ma propre course!
^{embêter} ^{et}

Je sens de la peur et de la tristesse pour Arthur
^{sens} ^{tristesse} ^{Arthur}
mais je n'ose pas dire "arrête" donc je reste en
^{n'ose} ^{arrêter}

statu et je ne dis rien.
^{retrait} ^{dis}

Je ne voudrais pas être à sa place et je suis triste pour lui je n'ai pas la force d'aller lui dire et je ne peux pas aller chercher la maîtresse si non il va
^{l'aider} ^{si non}

m'embêter tout le temps.
^{embêter}

Annexe 18 :

Je met mes mains sur mes joues et je vois Paul en train de taper Arthur et le plaquer par terre puis je pleure. Après dix minutes

de violence j'arrête de pleurer, je vois Arthur, voir s'il y a pas des personnes adultes mais il y a personne.

J'avance vers Paul et Arthur et je dis à Paul Et Paul arrête d'embêter Arthur et Paul ne raconte pas et après je vais le dire à la maîtresse.

et la maîtresse fait arrêter Paul et la maîtresse punit Paul.

Mais je pense que ce n'est pas juste que Paul pousse Arthur et qu'il y a des personnes qui regardent et Arthur ne peut même pas aller le dire. Ce n'est vraiment pas juste je devrais aller le dire mais ce n'est pas mon histoire moi j'y vais quand même.

Je je pense qu'on n'aurait pas dû embêter Arthur avec Paul Léna et Ronan, maintenant Arthur est entrain de se faire

mâltraité et moi je suis là comme tout les autres entrain de regarder sans rien dire, sans rien faire... ils faut que j'agisse il faut prévenir un adulte! Je ne sais pas se que je doit faire. Dois-je dire à Paul d'arrêter? Je vais aller prévenir la maîtresse?

Annexe 19 :



Imagine que tu es la narratrice. Tu hésites entre :

- lever la main pour raconter à la maitresse ce qu'il s'est passé entre Paul et Arthur (Arthur a été poussé par Paul dans la cour),
- ne rien dire.

Écris ce que tu comptes faire en utilisant « Je ».

.....
.....

Annexe 20 :

Imagine que tu es la narratrice. Tu hésites entre :

- lever la main pour raconter à la maitresse ce qu'il s'est passé entre Paul et Arthur (Arthur a été poussé par Paul dans la cour),
- ne rien dire.

Écris ce que tu comptes faire en utilisant « Je ».

Je ^{lève} la main pour que la maîtresse gronde Paul
et que Paul arrête d'embêter Arthur.

Ma main veut se lever mais elle ne se lève pas. Si je lève la main Paul, Léna et Rovan ne seront plus mes amis. Et à mon tour on se moquera de moi. Et je pense que Léna et Rovan sont toujours amis avec Paul. Et bon nuit alors! Je lève le doigt.

Je lève la main parce que j'ai honte, honte d'avoir fait ça alors que lui ne nous a rien demandé. Paul n'a pas le droit de se moquer de la sorte, il doit être puni.

Je pense que c'est mieux de le dire, ça vaut mieux comme ça Arthur il se sentira moins seul. Je trouve que Paul exagère trop il dépasse les limites et aussi je comprends Arthur j'aimerais pas être à sa place. La

Je lève la main, parce que je ne peux pas rester sans rien dire. Et même si on se moque de moi, parce que je défends Paul.

Annexe 21 :

J'ai peur que Paul mente et que la maîtresse le voit.
maîtresse voit Paul mente

Je ne vais pas lever la main pour raconter parce que il pense y avoir des conséquences graves.
qu'il peut conséquences

Annexe 22 :

Je décide de ne rien dire car ^{Paul} Paul
m'aurait dénoncé ~~et~~ j'aurais TRÈS mauvaise
réputation.

Je ne dirai rien car Arthur doit apprendre à ne pas
être trop timide il faut qu'il apprenne à se débrouiller
tout seul ^{apprene}

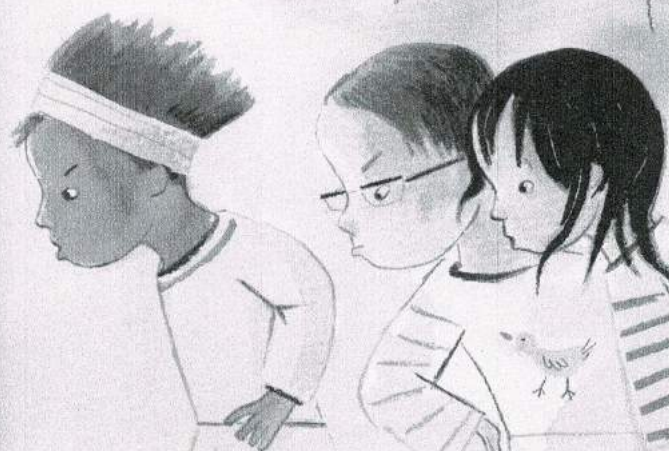
Annexe 23 :

Ce n'est pas fini.
Dans la cour, Paul fonce sur moi.
Il siffle: «Toi, t'es morte!»

Mais Léna vient à mon secours:
«T'as un problème, Paul?»
Puis Ronan: «Répète ce que t'as dit!»



Paul s'en va.



Maintenant, Paul se force à rire.
On dirait qu'il rit jaune.
Et le jaune aussi, c'est une couleur!



Annexe 24 :

Question n°1 : Qu'est-il arrivé entre Paul et les autres élèves ? Décris la deuxième

illustration.

Paul allait frapper la ^{narratrice} marâtre mais Léna et Roman sont
venus à son secours et Paul est parti.
Paul est triste.

Question n°2 : Et la narratrice que fait-elle ? Intéresse-toi à l'expression de son visage.

Dans la première illustration, je trouve qu'elle a plutôt
peur et dans la deuxième plutôt contente.
^{elle est}

Question n°3 : Tu peux constater que Paul, le harceleur (celui qui réalise le harcèlement), est
devenu en quelque sorte la victime. Que penses-tu de cette nouvelle situation ?

Je pense que ce n'est pas très juste ^{parce que} parce que je n'aime
pas quand il y a des victimes mais il n'avait pas
à frapper Stathura.

Question n°3 : Tu peux constater que Paul, le harceleur (celui qui réalise le harcèlement), est
devenu en quelque sorte la victime. Que penses-tu de cette nouvelle situation ?

Oui.
Je trouve que personne ne mérite ^{d'être} d'être triste et que même
si on a été méchant. Tout le monde doit être ~~sur~~ ^{sur} égaux
différent ^{et} ou non, on est tous pareils
différent au mon ^{pareil}.

Annexe 25 :

Question n°1 : Qu'est-il arrivé entre Paul et les autres élèves ? Décris la deuxième

illustration.

Paul qui harcèle Arthur se fait dénoncer par la narratrice. Dans la cour de récréation Paul veut se venger mais Léna et Roman viennent à sa rescousse et Paul se retire seul.

Question n°2 : Et la narratrice que fait-elle ? Intéresse-toi à l'expression de son visage.

Elle est contente.

Question n°3 : Tu peux constater que Paul, le harceleur (celui qui réalise le harcèlement), est devenu en quelque sorte la victime. Que penses-tu de cette nouvelle situation ?

Je pense que c'est bien parce qu'il voit ^{qu'il} se que lui faisait aux autres, _{sa} lui sert en quelque sorte de leçon.

Question n°3 : Tu peux constater que Paul, le harceleur (celui qui réalise le harcèlement), est devenu en quelque sorte la victime. Que penses-tu de cette nouvelle situation ?

Je pense que cette nouvelle situation est très bonne parce que Paul le harceleur qui embêtait Arthur se fait lui-même embêter. _{embêtait} _{embête}

Annexe 26 :

Question n°3 : Tu peux constater que Paul, le harceleur (celui qui réalise le harcèlement), est devenu en quelque sorte la victime. Que penses-tu de cette nouvelle situation ?

Que se m'est pas joyeux ni horrible. Que dans tout les qui à il...
m'aurais pas de faire cette histoire!

Annexe 27 :

Consigne:

Après avoir étudié l'album "ROUGE", que penses-tu faire si tu constates du harcèlement ?

Je pense que j'irais défendre la victime et j'irais dire au harceleur d'arrêter de l'harceler.

J'irais essayer de régler le problème puis si ça ne marche pas j'irais le dire à un adulte mais il ne faudrait pas rester les bras croisés à regarder ce qu'il se passe.

Annexe 28 :

Je le dirai sauf si l'enfant qui se fait harceler est un peu peureux et qu'il a fait du mal aussi auparavant. Mais le harcèlement est un cas très grave.

Annexe 29 :

Je me ferais rien parce
je ferais rien parce que si je le dit ils vont me traiter
de sale rapporteur et ils vont s'attaquer à moi
et d'autre sera tranquille.

Annexe 30 :

Question n°1 : Qu'est-ce qu'un « caïd », selon toi ?

Un caïd est une personne populaire, mais dans le
mauvais sens. C'est à dire quelqu'un de malhonnête
et qui dit des méchancetés.
dit méchancetés malhonnête

Selon moi un caïd est quelqu'un qui ne prend pour
le meilleur, qui fait l'intéressant.
intéressant

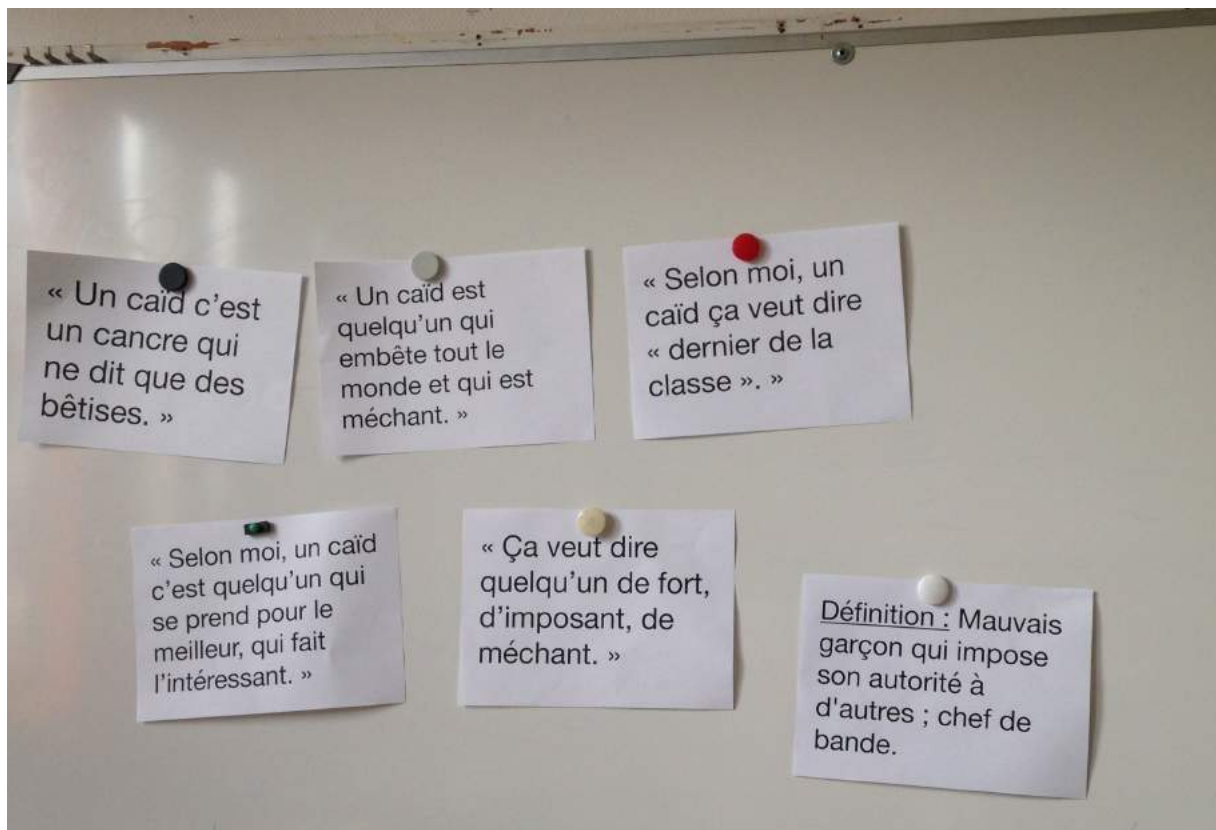
Un caïd c'est un homme qui dit que des bêtises.
c'est un cancre bêtises

La ve dire quelqu'un fort, imposant, méchant.
fa veut de d' et de

un caïde est quelqu'un qui embête tous le monde est qui est méchant.
Un caïd quelqu'un embête tout et

Selon moi caïd¹ ve dire¹ le dernier de la classe¹
veut le

Annexe 31 :



Annexe 32 :

Question n°3 : Cite les noms et surnoms des garçons composant la bande de Fabio. Que font-ils pendant la présentation de Sakura ?

Il y a Jules tête-de-mule, Gabin-pas-malin et Yowri-le-pourri.
Pendant la présentation de Sakura ils ont fait que rire et Fabio a
crié. Banzai.
m'ent

Annexe 33 :

Question n°4 : Comment réagissent les autres élèves de la classe ? Décris leur attitude.

Les autres élèves de la classe ^{ont eu} ~~ou~~ ^{habitude} l'habitude de ne rien faire, juste d'écouter.

Ils ne bronchent pas ^{et} se regardent gênés.

Personne ^{m'a} ne ~~me~~ comprend ~~ce~~ ^{sa} que ~~sa~~ veut dire et ils se sont regardés ^à gênés.

Ils se sont regardés, ils ~~étaient~~ ^{étaient} malheureux.

Ils ~~sursautent~~ ^{sursautent} et ils ~~veulent~~ ^{ne veulent} pas être à sa place.

Ils ~~pensent~~ ^{pensent} que ~~c'est~~ ^{c'est} une insulte ou une ~~méchanceté~~ ^{méchanceté}.

Ils sont malheureux et gênés, gênés.

↳ Ils ne faisaient rien et se
disaient "la pauvre japonaise"
Ils étaient malheureux pour elle.

Annexe 34 :

Question 2 : Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Je trouve qu'elle a bien fait d'aller voir Fabio parce que
ça lui a fait réfléchir.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fait à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Question 2 : Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Je trouve que Joséphine a bien
fait d'aller voir Fabio. Il ne faut
pas se laisser faire quand une personne est
méchante.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fait à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annexe 35 :

Question 2 : Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Je trouve que non car de toute façon cela n'a
rien apporté.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Non car juste après il l'a insulté et en plus ça ne la pas
empêché de embêter Sakura.
embêter

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Oui et Non. Car il faut qu'elle aide ses amis mais Non
car Sakura sait bien se défendre.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Je ne sais pas car son idée était bonne mais ~~ça~~
n'a pas servi à grand chose, et ça a énervé Fabio.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fait à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Elle a raison parce que ça va faire des histoires.
Elle a raison parce que cela va faire des histoires.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fait à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annexe 36 :

Question 2 : Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

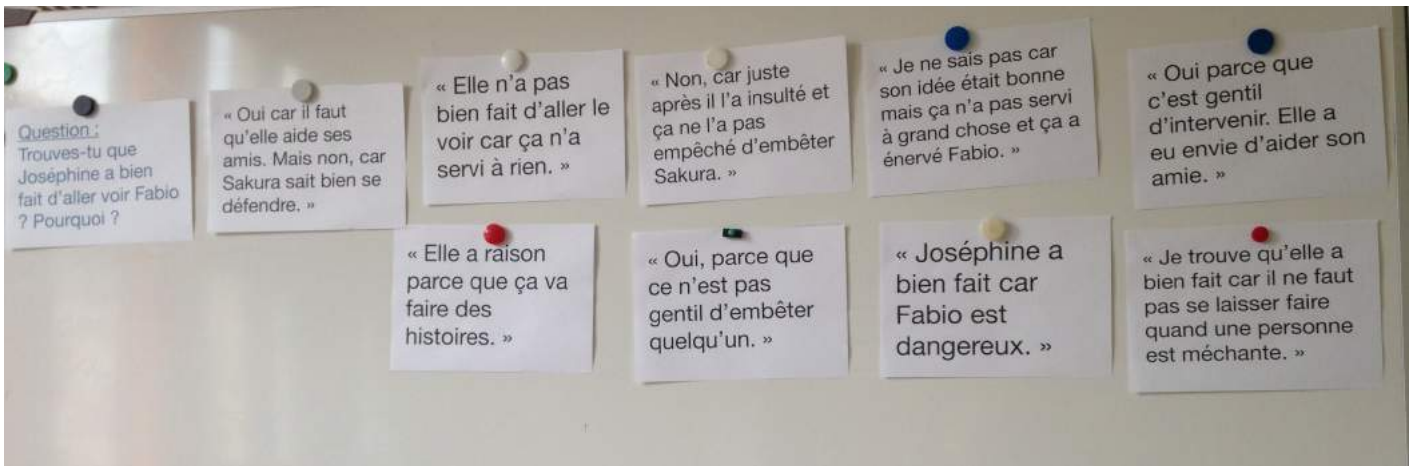
Je trouve que Joséphine n'aurait pas dû aller voir Fabio parce
que ce n'est pas ~~ses~~ affaires.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fait à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Annexe 37 :



Annexe 38 :

Réflexions après le débat :

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Oui et Non parce que ~~oui elle a une raison~~ mais non
elle n'a pas de raison elle veut

Oui elle a bien fait parce que elle voulait protéger son
amie qu' protéger

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réflexions après le débat :

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Je trouve qu'elle a bien fait d'aller voir Fabio car il
ne faut pas laisser son amie se faire harceler.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annexe 39 :

Réflexions après le débat :

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Oui et ^{non} car Joséphine a déjà vu que ^{Sakura} savait ~~se~~ défendre

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
		X

Réflexions après le débat :

Lacha

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

^{Non} ~~oui~~ Parce que ça va retomber sur elle et ça va faire des histoires

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
X		X

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Oui et ~~non~~ parce que ~~ce~~^{c'est} bien de ~~leur~~^{l'avoir} défendu
Mais ~~après~~^{men} elle va être dans les histoires et
~~personne~~^{personne} ne ~~pourra~~^{pourra} pas les défendre.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Annexe 40 :

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Je ne suis ^m pas contre ni pour mais j'aurais quelle
faire attention pour ne pas se mettre dans les
histoires.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
	<input checked="" type="checkbox"/>	

Réflexions après le débat :

Trouves-tu que Joséphine a bien fait d'aller voir Fabio ? Pourquoi ?

Elle ne fait rien car j'~~usque~~ ^{jusque} la, elle s'est bien débrouillée avec Fabio.

Mon positionnement dans cette situation : Qu'aurais-tu fais à la place de Joséphine ?

Coche la case correspondant à ce que tu aurais fait.

Je défends Sakura	Je ne fais rien.	J'hésite à réagir.
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Annexe 41 :

Question 3 : Relève les différents surnoms donnés par Fabio à Sakura dans le chapitre 4.

Il y a ~~chiakoué~~, Miss uzaki, Miss manga, Miss japon, Treise Kagada, Takura Baka, Miss Luki, Miss Fubushima.

Annexe 42 :

Que penses-tu de ces surnoms ?

Je trouve que ~~c'est~~ ^{ces} surnoms sont vraiment trop méchants.

Je trouve qu'ils sont méchants, ~~horrible~~ ^{horribles} enfin bref, affreux !

C'est beaucoup ~~en~~ ^{envers} les japonais et les chinois.

Que penses-tu de ces surnoms ?

Méchant, racistes et moqueurs.
Méchants, racistes et moqueurs.

Que penses-tu de ces surnoms ?

C'est ~~des~~ ^{des} insultes. Ce sont des insultes.

Ce sont comme des petits préjugés ^{c'est} ou ~~ces~~ ^{ces} raciale car ~~ses~~ ^{ces} surnoms sont la plupart japonais, c'est comme elle n'était rien d'autre.

Que penses-tu de ces surnoms ?

Je pense que ~~ses~~ ^{ces} surnoms sont ~~carriément ^{carriément} tous en rapport avec le Japon. Et que Fubushima on ne peut pas rigoler avec ~~sa~~ ^{ça}.~~

Annexe 43 :

1) Un macho est quelqu'un qui se croit supérieur aux filles, qui ne les respecte pas, qui leur parle comme à des ^{quelqu'un} ^{supérieur} peupées ou à des idiots.
(un macho est un garçon)

Annexe 44 :

1) Comment Fabio appelle-t-il Sakura ?

Il l'appelle Sexi Lushi.....

2) Sakura trouve qu'il s'agit d'une insulte. De quelle type d'insulte s'agit-t-il ?

Qui je trouve qu'il s'agit d'une insulte. Le type d'insulte est ~~sexiste~~ ^{raciste}.....

3) Que penses-tu de ce type d'insulte ?

Je trouve que cela est très ~~raciste~~ ^{raciste} et cela discrimine ^{me} les femmes et les humiliés.....

Annexe 45 :

Pauvre Fabio, il doit être ^{terrifié} terrifié,

4) Pauvre Fabio il ne voit la peur de sa vie et il ^{m'a} pas de chance je m'inquiète pour lui même ^à ^{il} il est méchant étonnant.

Pauvre Fabio, nous voulions juste lui ^{montrer} montrer que c'était méchant d'insulter les femmes et les personnes qui ont d'autres origines que des origines ~~autres~~ non française, nous ne voulions pas qu'il se fasse tuer, qui il a fait des choses horribles.

4) D'autre. Mais il dit ~~avec~~ ^{en} être en train de pleurer. Je me dit ~~dis~~ ^{dis} qu'on n'a ~~été~~ ^{été} trop dur avec lui. J'espère que le guerrier ne va pas lui faire trop mal. Imagine on lui écrase la tête

méchant avec tout le monde. Mais quand même j'ai un peu pitié de lui. La guerre exigera un petit peu, on pourrait lui faire autre chose que de le mettre en face d'un guerrier.

Annexe 46 :

1) Il prend comme résolution : plus insulter le Japon
plus manquer de respect. Les Femmes toute sa vie
plus regarder les Femmes de travers
plus humilier les Femmes
plus insulter les Femmes
plus se moquer ^{des} les Femmes
plus faire peur aux Femmes
respecter toute les Femmes
protéger les Femmes s'il le faut.
quelque soit quelle que se soit leurs couleurs de peau, leurs pays, leurs traditions et de protéger toute les personnes qui ont la main plus petite que lui.

Annexe 47 :

2) Le ^{se} comporter dignement veut dire être gentil avec les autres, être calme, les respecter, parfois les protéger. Cela veut aussi dire ne pas être méchant avec les autres, ne pas les insulter, ne pas leur manquer de respect.

2) Il pense que le mot "se comporter dignement" veut dire "respecter les autres, être gentil ~~en~~ ~~avec~~ les autres".
- être gentil ~~en~~ ~~avec~~ les autres.

2) Pour moi se comporter dignement c'est respecter les autres, être sage, toujours accomplir les promesses que l'on dit faire pas comme certaine personne qui n'accomplisse pas les leurs et toute les autres qui ils disent faire, protéger les plus faibles que soit, faire ce qui nous permet le plus juste et n'utiliser la force que en cas d'extrême obligation.

2) Se comporter dignement c'est avoir un bon comportement, aider les autres, ne pas se moquer, ne pas manquer de respect avec autres personnes; être digne d'avoir un logement, une famille. Avoir

Annexe 48 :

Si j'irais tout de suite le dire parce que ça peut devenir dangereux.
sérieusement

Je le dirais à un adulte ~~non~~ je le défendrais.

3) J'irais le dire à un adulte. Il ne faut jamais laisser quelqu'un se faire harceler.
quelqu'un

Annexe 49 :

J'ai appris qu'il fallait aider les autres alors
Qui se l'aiderait

Annexe 50 :

Si je voyais un autre camarade se faire harcelé je lui dirais de parler
avec le camarade qui nous harcèle de le dire aux animateurs
et aux parents ne pas rester dans son coin

harcelé
animateurs
dans

Annexe 50 :

Consigne : En t'aidant des questions et du texte ci-dessous, corrige et/ou complète ta feuille rassemblant tes idées.

Ton thème : Le harcèlement, qu'est-ce que c'est ?

Questions :

1. Quels sont les différents types de harcèlement ?
2. Le harcèlement arrive-t-il une seule fois ou se répète-t-il plusieurs fois ?
3. Comment la victime se sent-elle ?

Le harcèlement scolaire

Le harcèlement est une violence répétée contre la même personne.

Plusieurs formes de violence

Tu es victime de harcèlement scolaire si l'une de ces choses t'arrive souvent à l'école ou sur le chemin de l'école.

- **Tu reçois des coups** de pied, des gifles...
Tu es bousculé dans la cour de récré, dans les couloirs...
- **Des camarades se moquent de toi**, s'ils rient de toi quand tu participes en classe, s'ils t'insultent, te donnent des surnoms méchants ou te **rabaisent**...
- **Tu es laissé à l'écart**.
Si des camarades ne veulent jamais jouer avec toi à la récré ou déjeuner avec toi à la cantine...
- **Des camarades volent tes affaires**.
Ou s'ils les abîment ou s'ils te forcent à les leur donner...

Ça te fait du mal

Si tu es victime de harcèlement, ça te fait du mal. Cela peut te faire peur, te faire perdre confiance en toi ou te rendre triste. Tu peux avoir du mal à **te concentrer** en classe.



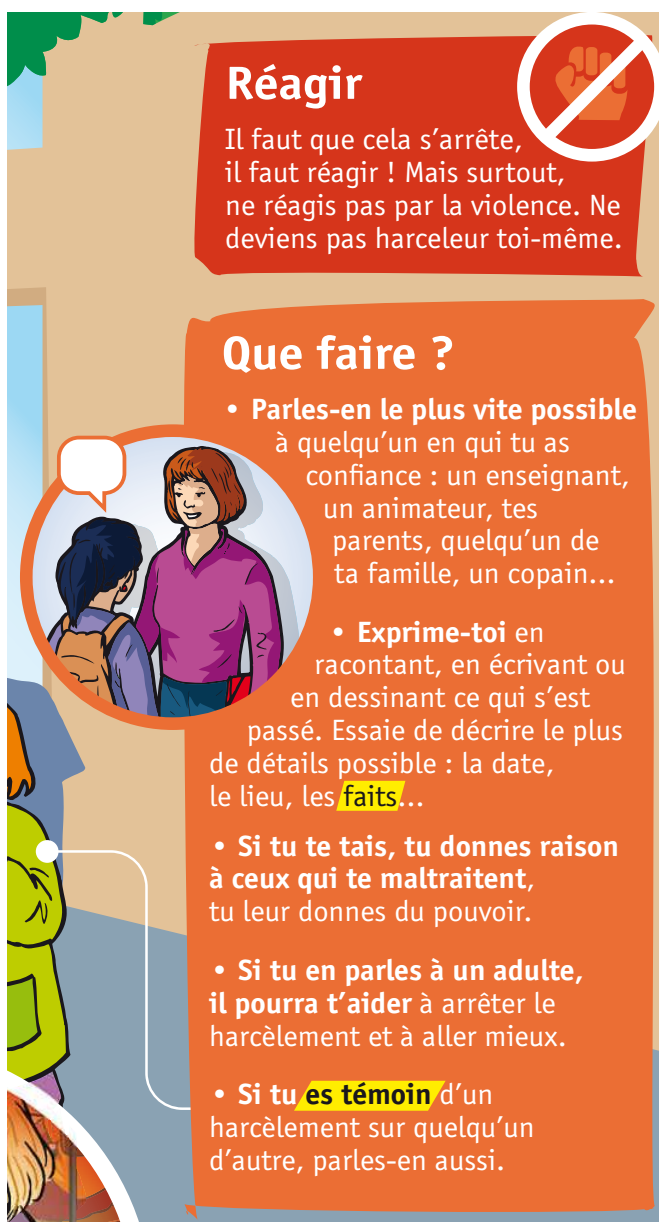
Extrait du « Petit Quotidien » du vendredi 13 novembre 2015

Consigne : En t'aidant des questions et du texte ci-dessous, corrige et/ou complète ta feuille rassemblant tes idées.

Ton thème : Que faire lorsque tu es victime de harcèlement ?

Questions :

1. Si tu te fais harceler, dois-tu **ne rien faire** ou **réagir** ?
2. **Que peux-tu faire** si tu réagis ?
3. **Qu'est-ce que tu ne dois pas faire** si tu te fais harceler ?



Réagir

Il faut que cela s'arrête, il faut réagir ! Mais surtout, ne réagis pas par la violence. Ne deviens pas harceleur toi-même.

Que faire ?

- **Parles-en le plus vite possible** à quelqu'un en qui tu as confiance : un enseignant, un animateur, tes parents, quelqu'un de ta famille, un copain...
- **Exprime-toi** en racontant, en écrivant ou en dessinant ce qui s'est passé. Essaie de décrire le plus de détails possible : la date, le lieu, les faits...
- **Si tu te tais, tu donnes raison à ceux qui te maltraitent**, tu leur donnes du pouvoir.
- **Si tu en parles à un adulte, il pourra t'aider** à arrêter le harcèlement et à aller mieux.
- **Si tu es témoin** d'un harcèlement sur quelqu'un d'autre, parles-en aussi.

Extrait du « Petit Quotidien » du vendredi 13 novembre 2015

Consigne : En t'aidant des questions et du texte ci-dessous, corrige et/ou complète ta feuille rassemblant tes idées.

Ton thème : Que faire si tu es témoin de harcèlement ?

Questions :

1. Si tu es témoin, dois-tu **participer au harcèlement** ? Est-ce que **rire**, c'est participer ?
2. **Que peux-tu faire** pour que le harcèlement **s'arrête** ?
3. Que peux-tu faire **pour la victime** ? Que peux-tu faire **pour le harceleur** ?

Document tiré du site agircontreleharcelementalecole.gouv.fr

Si tu es témoin

6 Soutenir

Bien souvent, les élèves victimes de harcèlement sont mis à l'écart de la classe. Ne participe pas à cet isolement forcé et n'hésite pas à aller leur parler.



7 Ne pas rire

S'il cesse d'avoir une « majorité silencieuse », ou pire, un public hilare face à lui, l'agresseur arrêtera sans doute ses brimades. Les témoins ont un grand rôle à jouer contre le harcèlement à l'école.

8 En parler

Adresse-toi à un délégué de classe ou à un adulte du collège si tu es témoin d'un cas de harcèlement. S'il existe des médiateurs, ils peuvent aider à dénouer la situation.

9 Ne pas participer

Si tu reçois un message ou une photo humiliante « à faire tourner », supprime le message plutôt que de le transférer à tes amis. Tu pourras ainsi briser la chaîne du harcèlement.

10 Convaincre

Si le harceleur fait partie de ton groupe d'amis, essaie de le raisonner et de comprendre pourquoi il agit ainsi. Vouloir faire du mal aux autres est aussi un signe de mal-être.

Annexe 52 :

Le harcèlement, qu'est-ce que c'est ?

Le harcèlement c'est :

quand quelqu'un se fait agresser, frapper, humilier, menacer, raquer, quand ils se mettent à plusieurs sur la personne harcelé.

Le harcèlement c'est aussi quand les événements se répètent.

exemple : Le petit garçon se fait raquer tout les matins en allant à l'école.

La personne harcelé à peine se sent mal, seul et perd confiance en soi...

Le harcèlement, qu'est-ce que c'est ?

Le harcèlement c'est quand quelqu'un fait souffrir quelqu'un d'autre physiquement ou/et psychologiquement.

On se fait harceler quand :

- on se moque de toi.
- on te met à l'écart.
- on te vole tes affaires (racket).
- on te dit que tu es incapable, faible...
- on se fait taper.

Non au
Harcèlement

Vous en pensez quoi ?

Vous êtes pour ou contre ?

~~Le harcèlement~~

Ga ne se
fait pas!



Le Harcèlement se répète plusieurs fois sur la même personne.

Quand on se fait harceler :

- on est triste.
- on perd confiance en soi
- on peut avoir du mal à se concentrer en classe

Le harcèlement, qu'est-ce que c'est ?

Le harcèlement c'est quand quelqu'un se fait :
agresser, frapper, humilier, menacer, racketter...

C'est aussi quand plusieurs personnes embête la victime.

Le harcèlement c'est aussi quand ça se répète.

Ex: Le petit garçon se fait racketter tous les matins en allant à l'école.

La personne harcelée peut avoir peur, se sentir mal, perdre confiance en elle...

Annexe 53 :

Que faire quand tu es victime de harcèlement ?

Faire un message clair au harceleur, si il continue le dire à un adulte et ne jamais garder ça pour soi ;

Si je suis victime de harcèlement je peux :

- réagir mais pas par la violence.
- faire un message claire**
- le dire à un adulte si il continue,
- ne pas le garder pour soi.

Définition d'un message claire :

1. Un message claire c'est expliquer ce qu'on recent et demander pourquoi il a fait ça.

Que faire quand tu es victime de harcèlement?

Liberté Égalité Fraternité

Si je suis victime de harcèlement, je peux:

- réagir mais pas par la violence
- faire un message clair (expliquer ce qu'on ressent et demander pour quoi le harcelleur m'embête).
- ne jamais garder pour moi.
- le dire à un adulte, sinon ça va continuer.

vivre dans l'amour et être content tous les jours

paix
amitié
amour
sur terre

est bien

le jour
de la vie

Que faire quand tu es victime de harcèlement?

Ce que je peux faire si je suis victime:

Je ne dois ~~me~~ laisser faire, je dois réagir!

Je peux:

- faire un message clair au harcelleur.
- me défendre verbalement sans dire de mot méchants.
- le dire à un adulte.
- me défendre mais verbalement.
- demander de l'aide à des amis.
- me exprimer en racontant, en écrivant ou en dessinant ce qui s'est passé.

Ce que je ne dois pas faire si je suis victime:

je ne dois pas:

- me refermer ou rester tout seul
- perdre le contrôle et devenir moi-même harcelleur
- avoir recours aux mots vulgaires ou aux gestes lourds.

NON AU harcèlement

Annexe 54 :

Que faire quand tu es témoin de harcèlement?

- En le dit à la maîtresse.

- Si ça ne marche on ira voir le directeur.

- Il ne faut pas participer.

- Aide la victime de l'éloigné du harceleur.

- Conviens le harceleur d'arrête ce qu'il fait.

- Surtout ne pas rire.

- Supprime les photos qu'on reçoit sur le cyberharcèlement.

- Au début, l'ignorer après si il continue il faut en parler.

Que faire quand tu es témoin du harcèlement ?

- Je défend la victime. ✓

- Je vais le dire à un adulte. ✓

- Je ne ris pas car rire c'est participer.

- Je dis au harceleur d'arrêter d'embêter la victime et que cela ne mène à rien.

Que faire quand tu es témoin du harcèlement ?

La parole
s'il n'y a pas
de parole

Je ne ris pas car c'est se moquer de la victime. Je ne participe pas au harcèlement.

Au contraire, pour aider la victime je pense le dire à un

adulte qui prévient ses parents.

Je peux aussi :



- dire au harceleur de se mettre à la place de la victime

- Calmer le harceleur si il est énervé.

Que faire quand tu es témoin de harcèlement ?

Je peux :



laisse moi
tranquille

t'es nul!

- le dire à la maîtresse.
- le dire au directeur.
- Convaincre le harceleur d'arrêter ce qu'il fait.
- Supprimer les photos que l'on reçoit (cyber-harcèlement).

Je ne dois surtout pas rire ou participer au harcèlement

Résumé

Les situations de harcèlement mettent en jeu trois types d'intervenants : le (ou les) harceleur(s), la victime et les témoins. L'influence des témoins, dans une situation de harcèlement, n'est pas à négliger. En effet, en fonction de la position que prennent les témoins, ils peuvent soit faire cesser le harcèlement, soit au contraire l'encourager, voire l'entretenir. Mon mémoire portera donc sur la problématique suivante : « Comment développer une réflexion sur la responsabilité individuelle et collective dans le cadre d'une situation de harcèlement en utilisant la littérature jeunesse et les débats-philo ? ». J'ai souhaité m'appuyer sur la fiction plutôt que sur la réalité pour découvrir une situation de harcèlement, la comprendre et l'expliquer. Aussi mon travail a reposé sur l'étude d'un album et d'un roman de la littérature jeunesse. Plusieurs débats-philo ont contribué à développer la réflexion des élèves et la confrontation des idées. Enfin, cette étude s'est terminée par la réalisation d'affiches ayant pour but la prévention du harcèlement scolaire.

Abstract

Bullying situations at school involve three types of participants : the bullyer(s), the victim and the witnesses. The influence of the witnesses should not be neglected. Indeed, depending on the position taken by witnesses, they can stop the bullying or, on the contrary, support and maintain it. My dissertation will therefore focus on this research problem : « How to develop a thought on individual and collective responsibility in a bullying situation by using children's literature and philosophical debates ? ». I decided to rely on fiction more than reality to discover, to understand and to explain a bullying situation. My work is based on the study of a scrapbook and a children novel. Several philosophical debates have contributed to develop a thought from the students and to compare viewpoints. Finally, this project ended with the achievement of posters designed to prevent school bullying.