



**HAL**  
open science

## Acquisition du vocabulaire des émotions : une expérience poétique au cycle 3

Clémentine Chatton-de Smet

► **To cite this version:**

Clémentine Chatton-de Smet. Acquisition du vocabulaire des émotions : une expérience poétique au cycle 3. Education. 2015. dumas-01287964

**HAL Id: dumas-01287964**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01287964>**

Submitted on 14 Mar 2016

**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.



Université  
Joseph Fourier  
GRENOBLE

upmf  
Université Pierre-Marcus-France  
Sciences sociales & humaines



**Année universitaire 2014-2015**

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

**Professeur des écoles**

**Acquisition du vocabulaire des émotions : une  
expérience poétique au cycle 3**

**Présenté par** Clémentine CHATTON-DE SMET

**Mémoire encadré par** Nathalie RANNOU

### ***Remerciements***

*Je remercie tout d'abord les élèves de la classe de CE2-CM1 de l'école Vendémiaire de Saint-Jean-de-Moirans*

*Un grand merci à mes collègues et à la directrice de l'école pour leur soutien*

*Je remercie également mes parents pour m'avoir permis de suivre les études qui m'ont passionnée. Je les remercie également de leur soutien sans faille tout au long de ces deux années de formation.*

*Enfin, merci à Thomas pour sa patience.*

## Table des matières

<b>Introduction</b> .....	1
<b>PREMIERE PARTIE : Vous avez dit poésie ?</b> .....	3
<b>I.A. Un moment de poésie pour les CE2-CM1</b> .....	3
<b>I.B. Une nécessité de mettre en mots</b> .....	5
<b>SECONDE PARTIE : Place aux mots</b> .....	16
<b>II.A. « Mettre des mots sur nos émotions » : mise en place de la séquence</b> .....	16
<b>II. A. 1. Conception de la séquence, interrogations, quelles formes ?</b> .....	16
<b>II. A. 2. Déroulement de la séquence</b> .....	19
<b>Première séance</b> .....	19
<b>De la seconde à la cinquième séance :</b> .....	21
<b>II.B. « Et pourquoi pas nous ? » (parole d'élève)</b> .....	23
<b>Séances 6 et 7 de la séquence</b> .....	24
<b>II.C. Analyse de la séquence et des productions</b> .....	25
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	31
<b>A. Œuvres poétiques</b> .....	31
<b>B. Œuvres de littérature jeunesse</b> .....	31
<b>C. Ouvrages généraux et ouvrages didactiques</b> .....	31
<b>ANNEXES</b> .....	I
<b>A. Traces de la séquence : « Mettons des mots sur nos émotions »</b> .....	II
<b>B. Projet d'école : Tableau de synthèse des axes et des objectifs</b> .....	V
<b>C. Poème étudié en classe : « Rien n'est plus effrayant », in Rien n'est plus beau d'Armelle Barnier</b> .....	VI
<b>D. Productions d'élèves</b> .....	VII
<b>E. Liste non exhaustive des poèmes lus en CE2-CM1</b> .....	X

## **Introduction**

*« Il n'existe pas de poésie pour les enfants. Qu'ils comprennent ou non, ils perçoivent toujours quelque chose qui leur reste, et ce quelque chose est le cœur de la poésie »*

*Frédéric Jacques TEMPLE (in La vitamine P de J.P. Siméon, 2012)*

La poésie est définie, dans l'Encyclopédie Larousse en ligne, comme « l'art d'évoquer et de suggérer les sensations, les impressions, les émotions les plus vives par l'union intense des sons, des rythmes, des harmonies, en particulier par les vers. » La poésie mobiliserait donc le lecteur dans son entité la plus totale.

A l'école, la poésie est trop souvent associée à la récitation. Laissons-nous aller à nos souvenirs d'écoliers...

Chacun se souvient d'un moment d'angoisse mêlé à la peur que notre mémoire nous fasse défaut. Personnellement, j'ai eu beaucoup de chance car malgré ce lointain souvenir d'écolière, j'ai gardé de très bons souvenirs de mes différentes rencontres avec la poésie. Bien après l'école primaire, au lycée et à l'université, j'ai rencontré des enseignants qui ont su me transmettre leur intérêt pour la poésie.

La poésie est liée au ressenti et à l'affectif car la lecture de poèmes provoque en nous, lecteur, des émotions qui peuvent être profondes.

J'ai pu constater depuis le début de l'année scolaire de grandes difficultés pour les élèves de ma classe de CE2-CM1 à se parler sans s'agresser, sans se moquer les uns les autres mais aussi, de manière plus générale à exprimer ce qu'ils ressentent. Pour cela, j'ai compris qu'un travail autour de la mise en mots pouvait apporter des clés pour le vivre ensemble.

Ainsi, ma problématique s'articulera autour de l'acquisition du vocabulaire des émotions et des sentiments par le biais de la production écrite. Comment permettre à des élèves de cycle 3 d'exprimer des émotions par le biais de la poésie ? Quels sont les enjeux et les méthodologies possibles ?

Dans un premier temps, je développerai les caractéristiques que présente l'enseignement de la poésie tout en précisant les particularités de l'acquisition du vocabulaire des émotions. Enfin, je présenterai la séquence menée en classe auprès d'élèves de cycle 3.

# PREMIERE PARTIE : Vous avez dit poésie ?

## I.1. Un moment de poésie pour les CE2-CM1

L'école dans laquelle je travaille se situe dans la commune de Saint-Jean-de-Moirans. Le milieu socio-culturel est relativement favorisé. Les familles relèvent majoritairement de



catégories socio-professionnelles relativement élevées.

L'école Vendémiaire est composée de 10 classes (élémentaire et maternelle réunies). L'équipe compte 15 enseignants car nombreux sont ceux qui travaillent à temps partiel dont deux P.E.M.F. (professeurs des

écoles-maîtres formateur). Cette situation particulière permet à l'établissement de connaître une réelle dynamique. En effet, nous sommes 3 Professeurs des écoles stagiaires (P.E.S.) en poste dans cette école. La présence de jeunes enseignants dans l'équipe apporte aux élèves et à l'équipe enseignante, une nouvelle dynamique de travail, selon les paroles de certaines de nos collègues. Les enseignants chevronnés que nous côtoyons au sein de l'école n'hésitent pas à nous donner des conseils si nous les sollicitons. Cela crée un climat de relative sérénité pour nous, jeunes enseignants.

J'enseigne dans une classe de 28 élèves composée de 19 CE2 et de 9 CM1. Je dois gérer différentes problématiques au sein de cette classe. Dans un premier temps, la gestion du double niveau. Les CE2 sont beaucoup plus nombreux mais également beaucoup plus bruyants (nombreux bavardages), les temps de travail avec les CM1 uniquement sont donc assez laborieux. Je dois souvent m'interrompre afin de réguler le bruit car les conditions de travail deviennent



vite assourdissantes. Dans un second temps, les niveaux des élèves sont également assez complexes à gérer car trois groupes se distinguent dans le groupe classe : un groupe d'élèves travaille de façon efficace et assez rapidement ; un second groupe se situe entre les deux ; enfin, le dernier groupe est très lent et présente certaines difficultés de compréhension selon les typologies d'exercices.

Le projet d'école est établi après l'identification de besoins particuliers des élèves. Celui-ci est établi pour 4 ans par les enseignants, il est co-signé par l'inspecteur de circonscription et soumis au vote du Conseil d'école. Dans le cas de l'école Vendémiaire, 4 axes ont été identifiés en lien avec le socle commun : l'amélioration des compétences du socle, la culture artistique et humaniste, les difficultés scolaires et, enfin, la relation école/périscolaire.

En réponse aux préoccupations et aux attitudes de mes élèves et des élèves de l'école, j'ai souhaité mettre en place un projet d'écriture de poèmes autour de l'expression des émotions. En effet, depuis plusieurs mois, l'école connaît une vague d'intolérance entre les élèves. De nombreux propos discriminants sont tenus par ces derniers. Par exemple, les élèves de ma classe ont créé un « jeu » consistant à former une bande et désigner un chef de bande qui changera de temps en temps. Le chef de bande choisit de garder ou d'exclure certains élèves de sa bande. Les élèves exclus sont ainsi mis de côté et se voient insultés voire humiliés. La directrice, ma collègue titulaire et moi-même avons rappelé aux élèves les règles de vie en groupe et en classe. Les élèves avaient cessé de jouer à ce jeu quelques temps puis ont recommencé. Ainsi, plusieurs projets ont été menés dans les autres classes : intervention de la Ligue contre le racisme, participation à la semaine contre les discriminations... Tous ces projets ont été menés en lien direct avec les associations de parents d'élèves afin de garantir le lien école-famille. Dans notre classe, rien, à part un rappel à l'ordre n'avait été envisagé. Ainsi, j'ai décidé de permettre aux élèves de mettre des mots sur leurs émotions et ainsi essayer d'endiguer les situations de violence, de conflit et d'exclusion par l'utilisation de la parole et des mots. Le projet a mûri progressivement et m'est apparu être une réponse aux besoins des élèves. L'un d'entre eux m'a fait remarquer qu'ils n'avaient souvent pas les bons mots pour s'exprimer et exprimer pourquoi ils étaient en colère par exemple. Le biais de la production d'écrit de poèmes m'a paru très enrichissant car elle demande de prendre du recul sur ses productions, comme les écrits littéraires en général. De plus, j'ai trouvé intéressant de proposer à ces élèves peu patients, des poèmes leur demandant une certaine attention et une certaine réflexion.

Les textes ne sont pas nécessairement accessibles au premier contact. C'est cette position du lecteur, que je décrirai un peu plus longuement dans la suite de ce mémoire, qui accepte de ne pas tout comprendre et encore moins immédiatement qui m'a intéressée.

Plus loin que la découverte de la poésie en tant que genre et pratique littéraire, il s'agissait d'une réelle volonté de ma part que de permettre aux élèves de s'exprimer et d'exprimer.

Ce projet est, je le conçois tout à fait, très ambitieux notamment si l'on souhaite en mesurer les impacts à l'échelle d'une année scolaire. Cependant, je pense qu'il est intéressant de l'avoir mis en place pour ces élèves car il apporte une nouvelle dynamique.

La poésie, notamment sa lecture, suscite irrémédiablement des interrogations chez les élèves. Elle a cette force particulière qui est, comme le précisent J. Crinon et B. Marin : « de dévoiler le monde, de nous le montrer autrement qu'avec le regard quotidien. C'est grâce à cela que la poésie bouscule le lecteur. »

Le premier axe du projet d'école concerne l'acquisition du vocabulaire. L'intitulé complet étant : « S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire correct et approprié ». En effet, les études en didactique du français montrent le lien entre l'acquisition du vocabulaire et la compréhension. Le palier 2 du socle commun définit spécifiquement pour le vocabulaire : « Rédiger un texte en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire ». Ainsi, en réponse au projet d'école mais aussi en suivant les répartitions des matières avec ma collègue, j'ai choisi de travailler avec mes élèves, l'acquisition du vocabulaire par le biais de la poésie et particulièrement le vocabulaire des émotions.

## **I.2. Une nécessité de mettre en mots**

L'enseignement de la poésie à l'école pose encore aujourd'hui de nombreuses difficultés. Les représentations sont encore stéréotypées pour les élèves. Cela s'explique par la présentation de la poésie qui est faite aux élèves depuis leur plus jeune âge. Ainsi, les enseignants proposent le plus souvent aux élèves des poèmes de type « classique » c'est-à-dire comprenant des rimes pendant les temps de récitation. Les enseignants ne sont pas épargnés par cette vision stéréotypée. Ils ont, eux aussi, depuis le début de leur vie d'écolier puis d'étudiant, lu et appris des textes poétiques classiques. Contrairement aux idées reçues, la poésie, ce n'est pas seulement apprendre par cœur un texte écrit par un grand poète, en effet, cette considération serait élitiste et erronée. L'école se doit, selon Jean-Pierre Siméon, de « faire connaître aux enfants l'amplitude du répertoire poétique » (2012). La sélection de



poèmes pour l'école élémentaire en est d'ailleurs la preuve. Elle propose des poèmes de grands poètes classiques français tels que Paul Eluard, Louis Aragon ou Jacques Prévert mais également une ouverture sur le monde grâce à des poètes du monde entier : poésie chinoise, arabe ou encore russe. De plus, sur la page EDUSCOL mettant en ligne le document : *La poésie à l'école* (2010), il est précisé : « C'est en confrontant les élèves à des textes qui suscitent émotion et interrogation que l'enseignant leur permet d'accéder à des œuvres révélatrices de la richesse et de la diversité de la création poétique ». Cette vision de la poésie dans sa diversité est intéressante car elle souligne qu'il n'existe pas qu'une seule et unique forme de poésie.

Ce cliché sur la poésie versifiée et comprenant des rimes vient de la représentation populaire qui est faite de la poésie comme un art élitiste, obscur et réservé à un cercle restreint d'initiés.

Elle est, en réalité, un champ bien plus large que cela : haïkus, calligrammes, sonnets, prose et bien d'autres formes encore. Selon J.-Pierre Siméon, le but principal de la poésie est de permettre à l'élève d'entrer dans un univers poétique qui sera approfondi et élargi tout au long de sa scolarité au fur et à mesure de leurs rencontres avec la poésie. D'où l'intérêt de permettre aux élèves de découvrir un maximum de textes poétiques différents lors de sa scolarité. On peut espérer qu'un élève confronté très tôt dans son expérience de lecteur à des textes poétiques continuera à lire des poèmes tout au long de sa vie. La poésie n'est pas un art largement médiatisé : 1% seulement des personnes se déclarant lecteurs lisent de la poésie régulièrement<sup>1</sup>. Pourquoi ne pas agrandir le cercle des lecteurs de poèmes en mobilisant les enfants dès leur plus jeune âge.

L'école se doit ainsi d'offrir aux élèves les capacités cognitives et culturelles nécessaires à la lecture, la découverte et accentuant la curiosité : ces « clés » leur permettront de se consolider une solide culture notamment artistique. Pour cela, ils doivent être amenés à rencontrer l'Art sous toutes ses formes mais également connaître et maîtriser le vocabulaire leur permettant d'exprimer ce qu'ils ressentent. En amenant l'élève à lire ou écouter de la poésie, l'enseignant lui permet de s'ouvrir à une culture qui n'était pas nécessairement celle de son milieu d'origine et de développer sa sensibilité en disant ce qu'ils ressentent mais surtout en étant capables de faire des choix selon ses préférences. Par « sensibilité », j'entends la capacité de l'individu à s'émouvoir et à ressentir. La poésie permet donc de s'ouvrir à un monde, de le

---

<sup>1</sup> Enquête publiée dans le dossier : *Le Printemps des poètes en milieu scolaire : La poésie à l'école* édité par l'organisation du « Printemps des poètes ».

découvrir différemment et invite le lecteur à « éprouver son rapport aux autres, au monde et à lui-même » (2010), comme le rappelle le document-ressources publié par EDUSCOL dédié à l'accompagnement de l'enseignement de la poésie à l'école. Pourtant, l'enseignant se trouve confronté à un dilemme : quelle poésie choisir ? On pourrait se contenter de proposer aux élèves des poésies pour enfants. Bien que ce type de poésie soit très riche, les enseignants et les familles peuvent, souvent proposer aux enfants des textes lisibles dès la première lecture.

Pourtant, il semble important de proposer aux enfants toutes sortes de poèmes, même des poèmes pour adultes, qu'ils présentent une résistance aux élèves ne doit pas être un problème pour les enseignants. En effet, la poésie doit faire se poser des questions. Les enseignants peuvent et doivent donc tout lire aux élèves (en excluant les thèmes qui peuvent les choquer : textes agressifs ou érotiques). Les enseignants doivent créer chez les élèves le désir de lire, notamment de la poésie, sous toutes ses formes. Ils doivent convaincre les élèves que la poésie est accessible à tous. Ces derniers doivent alors s'autoriser à se laisser porter par la langue et les mots utilisés.

La poésie est depuis toujours inscrite dans les programmes de l'Education Nationale. Cependant, c'est depuis 2002, qu'elle est considérée dans sa diversité, tant au niveau de la connaissance des textes poétiques que de la production écrite. Elle est de fait intégrée au domaine « Littérature » des programmes datant de 2008.

Dans le souci de garantir un accès à la culture, les programmes préconisent au sujet de l'enseignement de la littérature en général : « que les enfants lisent et lisent encore de manière à s'imprégner de la riche culture qui s'est constituée et continue de se développer dans la littérature de jeunesse, qu'il s'agisse de ses "classiques" sans cesse réédités ou de la production vivante de notre temps », (2002). Ainsi, la liste officielle d'ouvrages littéraires (poésies, romans, albums...) mais aussi un dossier spécifique à l'enseignement de la poésie à l'école sont publiés par le Ministère ce qui permet de fournir des repères aux enseignants.

L'intérêt de la poésie est de permettre de questionner les enfants lors de la lecture d'un texte en développant leur réflexion. Toutefois, cette découverte doit être accompagnée. Cela ne signifie pas de donner une signification, une explication décidée par l'enseignant aux élèves mais de leur donner les clés de la compréhension. Ainsi, l'enseignant doit accepter que ses élèves comprennent et ressentent des sentiments différents des siens. Car l'enseignement de la poésie tel qu'il l'est suggéré par J-P Siméon par exemple, suggère de faire prendre des risques

aux enseignants. C'est une des évolutions didactiques auxquelles amène la poésie. Cette dernière engage la posture de l'enseignant tant vis-à-vis des textes que de ses élèves.

La compréhension de la poésie nécessite donc une certaine réflexion qui permet de développer un esprit critique, de tolérance et d'ouverture sur le monde. Comme le dit Jean-Pierre Siméon, le métier d'enseignant amène « à éveiller les jeunes à l'inconnu, à leur donner [...] l'appétit, la gourmandise de ce qui les sort d'eux-mêmes et de la pensée fossilisée. » (2010). En effet, la poésie permet de se poser la question d'un renouveau pédagogique : comment amener nos élèves à découvrir le droit à l'écart et à la transgression ? Cette question est relativement délicate. En effet, l'école se doit d'enseigner ce que l'on pourrait qualifier de « norme », c'est-à-dire ce qu'il faut faire et/ou dire. Pourtant, la norme va à l'encontre du langage poétique qui permet des jeux de mots, des inventions, une syntaxe totalement bouleversée.

Malgré tout, la poésie garde pour elle une part de mystère et dans ce cas, pour les élèves comme chaque lecteur de poésie, la tâche la plus difficile est d'accepter de ne pas tout comprendre mais de se laisser transporter par les mots. Pour autant, c'est le lecteur qui donne du sens au texte. Il y ajoute une touche personnelle marquée par sa vie et ses propres interprétations, ses propres émotions. La lecture de poésie est une expérience poétique, il ne s'agit pas d'une compréhension linéaire du texte. Ainsi, le lecteur, ici, l'élève, doit acquérir, petit à petit, une démarche de lecteur de poèmes. L'enseignant doit alors trouver la place qui lui semble la plus juste pour former le futur lecteur.

En réponse à cette question, Jean-Pierre Siméon détermine trois positions possibles des enseignants concernant la problématique de l'enseignement de la poésie : la première s'inscrit dans la tradition scolaire qui place la poésie comme un support d'apprentissage ; la seconde position est de renoncer purement et simplement à l'enseignement de la poésie par manque d'intérêt ou par méconnaissance. Enfin, la position notamment défendue par Jean-Pierre Siméon est de donner une place importante à l'enseignement de la poésie. En effet, la poésie pose différentes questions : langagières ou s'ancrant dans la construction du citoyen de demain.

La poésie se pose à la jonction de deux domaines d'apprentissages : la maîtrise de la langue française et l'éducation artistique comme cela est précisé dans le document de ressources Eduscol, « La poésie à l'école » (2010). Elle amène à deux ambitions concernant

l'enseignement du français : l'enrichissement du langage des élèves et l'enrichissement de la compréhension et des paroles.

Le sujet de ce mémoire concerne l'acquisition du vocabulaire et particulièrement le vocabulaire propre à l'expression des émotions. J'ai choisi ce sujet afin de répondre à une réelle nécessité des élèves : celle de mettre en mots leurs pensées et leurs ressentis. A plusieurs reprises, les élèves m'ont dit : « Je ne sais pas comment le dire », « Il me manque des mots »... Ce manque de vocabulaire entraîne des difficultés de compréhension lors de la réalisation d'exercices mais a aussi des incidences lors de la prise de parole des élèves. Il leur arrive régulièrement de lever la main pour intervenir en classe mais de se rétracter au moment d'être interrogé en concluant par un : « Ah non, je ne sais pas comment on peut le dire ! ». Les élèves possèdent certains mots pour exprimer ce qu'ils éprouvent mais ne possèdent souvent pas les nuances. L'enjeu est de taille car « connaître les mots » permet de pouvoir s'exprimer face à un public, face à une personne sans appréhension.

Suite à l'observation faite en classe concernant les rapports entre élèves, j'ai voulu leur faire comprendre qu'ils pouvaient ressentir des émotions à la lecture ou à l'écoute de textes poétiques, notamment, et mettre des mots sur celles-ci. En effet, à plusieurs reprises, les élèves m'ont dit qu'ils n'étaient « que des enfants », qu'ils « pouvaient ne pas tout comprendre ». J'ai souhaité mettre en porte à faux cette représentation. Afin de permettre aux élèves de développer leur imaginaire, j'ai choisi de leur permettre de fréquenter régulièrement des poèmes, les plus divers possibles. Pour ce faire, j'ai donc instauré un rituel de lecture de poèmes<sup>2</sup>. En effet, depuis le début de la période 3, je lis chaque jour, aux élèves un poème différent. Je choisis environ une thématique par mois : poèmes contre la guerre, sur le thème de l'école ou encore un poète (exemple : Jacques Prévert). J'ai choisi de commencer la journée de classe par la lecture de poésie. Cette activité est ritualisée chaque matin. Elle intervient comme passerelle entre le statut de l'enfant à la maison et celui d'élève de cycle 3 à l'école. J'ai choisi de leur lire des poèmes en me positionnant comme « adulte-lecteur ». Il s'agit également un moyen ritualisé de se souhaiter la bienvenue et d'accueillir les élèves. Les élèves démarrent leur journée par un moment ritualisé qui leur demande une écoute particulière. Pendant la lecture, les élèves se mettent en position d'écoute à savoir celle qui leur convient le mieux. Ils peuvent choisir de mettre leur tête entre leurs bras ou de regarder vers le tableau par exemple. Beaucoup d'élèves de la classe préfèrent mettre leur tête dans

---

<sup>2</sup> Voir la liste non exhaustive cf. Annexe E

leurs bras. Ainsi, ils ont l'impression de se recentrer sur eux-mêmes et de pouvoir écouter et de « mieux ressentir les mots et les sons ». Ces mots ont été prononcés par les élèves eux même.

Cette lecture a pour but de prendre plaisir à écouter, à rêver, à laisser libre court à son imagination. Ils peuvent également identifier les différentes façons de jouer avec la langue française. J'ai pu remarquer l'utilisation, dans leurs productions d'écrits (poèmes ou cahier d'écrivain) de mots ou expression rencontrés pendant ces temps de lecture.

Le projet d'écriture de poèmes que j'ai mis en place dans ma classe avait pour but de permettre aux élèves d'exercer une réflexion et de pouvoir, à long terme, exprimer leurs ressentis face à des situations pour lesquelles ils trouvent plus facilement des réponses blessantes voire violentes. Différents projets artistiques, danse ou encore théâtre, peuvent permettre aux élèves de résoudre les problèmes de violences qu'ils connaissent. Pourtant, la poésie permet de prendre un véritable recul sur soi-même. En effet, la production de poèmes demande un travail de réflexion et une démarche de création particulière. Les mots doivent être choisis avec soin par les apprentis poètes, ainsi ils peuvent transmettre des émotions.

En lien avec les propos de Jean-Pierre Siméon, « écrire un poème, c'est forcément parler de soi, de son expérience propre du monde, même pour l'enfant » (2012), les programmes de 2008 énoncent, en ce qui concerne le domaine « Ecrire » : « écrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques lus et dits ».

### **I.3. Les mots pour exprimer des maux**

#### I.3.1. La production écrite de poèmes

Les programmes de 2008 et les compétences du socle commun de connaissances et de compétences donnent des objectifs et donc des repères aux enseignants.

En ce qui concerne les compétences du palier 2 du socle commun, il est inscrit :

- « Rédiger un texte en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire ». Pour cela, le vocabulaire nécessaire à l'expression des émotions sera étudié avec les élèves notamment à l'aide de l'étude de littérature jeunesse et de poésie.

En lien avec les compétences disciplinaires des programmes publiées au Bulletin Officiel (2008), on peut souligner deux compétences en particulier :

-« Ecrire un récit structuré et compréhensible, exprimer des sentiments, en s'exprimant avec des phrases correctes et dans un vocabulaire approprié »

-« Ecrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques ». Les règles d'écritures de poèmes peuvent être liées au thème, à la forme ou encore au réinvestissement du vocabulaire.

Pourtant, la poésie demande au producteur de textes de sortir des normes de l'expression écrite traditionnelle. Le groupe de recherches d'ECOUEEN (1995) met en avant les particularités du poème notamment en ce qui concerne les « objectifs d'ordre affectif et imaginaire ». Ils identifient 4 objectifs principaux : « Faire fonctionner l'imaginaire », « Stimuler l'imagination pour structurer l'imaginaire », « Approfondir la personnalité de chacun » et enfin, « Ne fermer aucune porte à l'impossible ».

Au cours des apprentissages, les élèves apprennent à « faire fonctionner [leur] imaginaire », pour cela, l'enseignant doit créer un univers varié et stimulant qui permettra à chacun de développer son imaginaire. Pendant les différents ateliers ou chantiers d'écriture, des situations de déblocage doivent être prévues afin d'émanciper l'élève du auto-handicap qu'il peut se créer. L'enseignant doit toujours avoir en tête qu'il doit permettre à l'imaginaire de ses élèves de s'exprimer notamment en leur permettant de mettre en mots leurs idées et en leur permettant d'écrire. Pour cela, l'imaginaire peut se nourrir de situations vécues ou rencontrées par l'enfant (lectures par exemple). La poésie est un des biais permettant aux élèves de développer leur imaginaire.

### I.3.2. Construction de nouvelles compétences langagières

Lorsque l'on pense à la poésie et aux poèmes, nous pensons immédiatement à l'utilisation d'un « langage poétique ». Ce langage interroge, peut être inhabituel mais ne laisse en aucun cas le lecteur indifférent.

La poésie est un genre littéraire qui permet d'explorer différentes techniques de productions d'écrit. Elle joue sur les formes des textes, les rythmes mais aussi les images. Des images quotidiennes peuvent faire ressentir aux enfants des émotions passagères. Selon Renée Solange Dayres, ces images quotidiennes provoquent dans un premier temps, une « émotion passagère [c'est-à-dire] un trouble ponctuel qui ne laisse pas de trace, qu'on oublie vite jusqu'à la suivante et ainsi de suite » (2002). En lien avec celle-ci, l'auteure va plus loin. Dans un second temps, elle évoque « l'émotion poétique ». Cette émotion sous-entend de porter un

regard plus profond sur ce qui nous entoure au quotidien en suggérant que « tout ce qui est dans l'imagination humaine est susceptible de devenir autre » (2002).

L'usage et la manipulation de la langue doit être vécue comme un plaisir et un jeu pour les élèves même si : la poésie n'est pas uniquement un jeu. La langue poétique interroge, peut paraître inhabituelle mais dans tous les cas, marque le lecteur ou l'auditeur. Le document-ressources « La poésie à l'école » publié par Eduscol mis à jour en 2010 renforce l'idée que la poésie permet une ouverture à la culture mais aussi au développement de la sensibilité. Or, expliquer ce que l'on ressent peut être réellement difficile pour des élèves de cycle 3. Selon J. Crinon et B. Marin. « La poésie est un jeu sur les formes, les rythmes, les images » (2014). C'est un des intérêts particuliers de la poésie. Elle doit être vécue comme un jeu et non comme une contrainte qui emprisonne le lecteur et le producteur de poèmes.

A la lecture de poèmes, l'empathie entre également en ligne de compte. Le lecteur doit développer des capacités à éprouver de l'empathie envers le poète et son poème. La compréhension d'une émotion transmise par des mots est possible lorsque les lecteurs sont prêts à la comprendre et la recevoir. Ainsi, en suivant le schéma de R. Jakobson dans ses *Essais de linguistique générale* (1963), le destinataire (émetteur) du message linguistique joue sur la fonction émotive lorsqu'il émet son message poétique (donc son poème). Il veut susciter une réaction chez le destinataire (ici, le lecteur de poèmes).

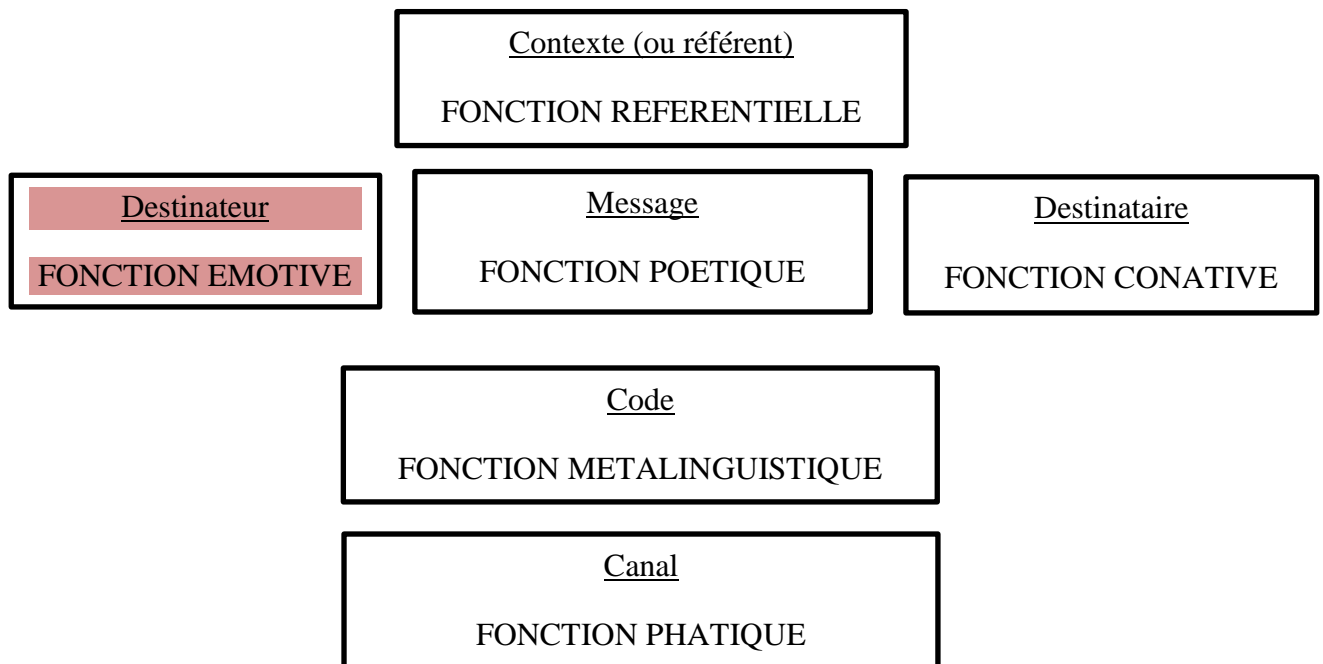


Schéma de R. Jakobson adapté des *Essais de linguistique général* (1984)

### I.3.3. L'expression des émotions

Octavio Paz écrivait dans son ouvrage *A propos de Lopez Velarde* : « La conscience des mots amène à la conscience de soi : à se connaître, à se reconnaître » (1965). Ainsi, les mots ont le pouvoir de permettre à l'individu de connaître ses limites potentielles mais aussi de découvrir des facettes de sa personnalité qui lui seraient jusqu'alors restées inconnues.

Le Petit Robert définit l'émotion comme « un état affectif intense, caractérisé par une brusque perturbation physique et mentale où sont abolies, en présence de certaines excitations ou représentations très vives, les réactions appropriées d'adaptation à l'évènement » (1975, p.561). Ainsi, les émotions guideraient nos réactions face à n'importe quelle situation et chaque réaction serait individuelle et personnelle. L'émotion se vit dans l'instant et est le fruit d'une interaction entre un individu et le monde qui l'entoure. En effet, comme le précise Meram et al., « les émotions et les sentiments sont le socle de la communication interhumaine et de l'organisation sociale » (2006, p.27). Les émotions font partie à part entière de l'individu social. De nombreux chercheurs ont caractérisé six émotions de base : la colère, le dégoût, la joie, la peur, la surprise et la tristesse. Ces six types d'émotions permettent au corps humain de s'adapter face à des situations ou des problèmes que l'individu peut rencontrer dans sa vie courante et qui exigent des réactions rapides et temporaires. L'expression d'une émotion est fondamentalement liée aux désirs et aux représentations de l'individu. L'empathie est définie comme « la faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent » dans le Larousse consultable en ligne.

L'empathie se développe grâce à la connaissance qu'un sujet a de lui-même et de l'autre. Le groupe de recherche d'ECOUEEN suggère que la poésie permet de « découvrir le monde mais aussi de se découvrir soi et de découvrir les autres. » (1995). L'empathie est, en effet, un aspect important de la communication entre les humains. Les souvenirs sont également directement liés aux émotions. En effet, les souvenirs ont une charge émotionnelle forte. Lorsqu'un individu fait appel à un souvenir, celui-ci est lié à de l'affect. C'est ce que l'on appelle la « mémoire affective » (Meram et al., 2006, p.27). Un souvenir d'école peut, par exemple, être lié à la peur de devoir réciter sa poésie devant toute sa classe ou bien la joie de voir arriver le mois de juillet et les grandes vacances. C'est vers l'âge de 8 ans que les élèves commencent à prendre conscience que d'autres personnes peuvent ressentir des émotions différentes de celles qu'ils ressentent. Il est intéressant de noter que le lecteur peut développer



de l'empathie pour un personnage de fiction. L'auteur transmet des émotions et celles-ci, mises en mots, déclenchent une réaction empathique chez le lecteur.

Savoir exprimer ce que l'on ressent ne va pas de soi. Une grande part du travail à entreprendre à l'école consiste à développer la faculté des élèves à être à l'écoute de soi et de ce qu'ils ressentent mais aussi à écouter les autres. Lorsque l'enfant grandit il prend petit à petit conscience de ses émotions et doit apprendre à les maîtriser. Pour autant, le champ des émotions et des sentiments étant très large, cela peut être déstabilisant principalement pour un jeune enfant. L'étude internationale PISA 2014 nous confirme l'importance de la confiance et de l'estime de soi des élèves dans leurs apprentissages, « la confiance des élèves en leurs propres capacités et leur motivation à apprendre jouent un rôle central dans les résultats qu'ils obtiennent dans les différentes matières scolaires. » (2014, p.1). C'est donc un enjeu crucial pour l'école. Selon Meram et al., « les émotions influencent directement le contenu des cognitions sociales et tout particulièrement l'assimilation des informations ». Si l'on applique ces remarques au milieu scolaire, des recherches en sciences de l'éducation ont permis de remarquer que des élèves qui se sentent en confiance dans leur classe et leur école, réussissent mieux que des élèves qui se sentent en situation de stress ou de tristesse. Toutes nos émotions jouent un rôle non négligeable quant à la perception juste de notre environnement. Les textes d'accompagnement de l'Education nationale préconisent de s'intéresser à la littérature et à la poésie afin de favoriser les débats possibles au sein du groupe classe, ainsi : « c'est sur la base de ces lectures que peuvent se développer dans l'école des débats sur les grands problèmes abordés par les écrivains, comme sur l'émotion tant esthétique que morale qu'ils offrent à leurs lecteurs » (2008). La notion d'empathie du lecteur est encore peu prise en compte dans les textes officiels (programmes de l'Education Nationale par exemple), ils exigent souvent du lecteur qu'il analyse les textes sous la forme d'une explication de textes classiques plus souvent que de valoriser le ressenti à la lecture qui peut s'exprimer par une identification à un des personnages par exemple.

Comme nous l'avons vu précédemment, la difficulté des élèves de ma classe de CE2-CM1 mais aussi de la majorité des élèves demeurent dans le fait qu'ils ne savent pas ou ne connaissent pas les mots pour exprimer leurs émotions. Le rôle de l'enseignant sera donc de créer un climat rassurant permettant à chaque élève de comprendre la difficulté à dire les émotions, dire les choses notamment quand elles semblent nous dépasser mais aussi sans perdre le contrôle de soi. Les adultes ne prennent pas nécessairement le temps d'écouter les enfants, dans certaines familles il arrive que l'on ne se parle que très peu et surtout pas

d'émotions ni de sentiment. C'est donc également le rôle de l'enseignant de créer un climat de confiance et de proposer une oreille attentive à l'enfant afin qu'il puisse exprimer ses émotions.

J'ai également souhaité que mes élèves prennent le temps, j'ai pu remarquer que les élèves ne prennent plus le temps de savourer un moment, ils demandent en permanence à être occupé par des exercices notamment. J'ai donc souhaité leur proposer, lors des temps d'autonomie par exemple, la possibilité de prendre le temps de découvrir des textes poétiques. Comme le souligne Philippe Lecarme, « le lecteur rapide peut être ému par des sottises ; mais l'émotion éclairée par l'intelligence est plus belle, plus profonde et plus durable » (2003). Le travail du lecteur serait donc le résultat d'une patience voire d'une certaine frustration, celle de ne pas tout comprendre, et encore moins à la première lecture.

Le poète mexicain Octavio Paz (in *La vitamine P*, Jean-Pierre Siméon, 2012) disait : « Le poème doit provoquer le lecteur : l'obliger à entendre et à s'entendre. » En effet, la poésie est un des genres littéraires qui bouscule particulièrement le lecteur. Il pourra se sentir bousculé, choqué, intrigué mais ne pourra, en aucun cas, demeurer impassible devant un poème. Ainsi, le document ressources concernant la poésie à l'école suggère de mettre à disposition des élèves différents types de poèmes et de recueils afin d'identifier ce qui raisonne au sein de chaque élève. Comme le souligne Jean-Pierre Siméon, les poèmes bousculent, à la différence des chansons qui jouent sur l'émotion instantanée à un moment T, « un poème peut être relu différemment à chaque fois, en raison de sa densité. »

## SECONDE PARTIE : Place aux mots

### II.1. « Mettre des mots sur nos émotions » : mise en place de la séquence

#### II. 1.1. Conception de la séquence, interrogations, quelles formes ?<sup>3</sup>

J'ai choisi de mettre en place une séquence autour des émotions et principalement sur l'expression, la mise en mots de ces émotions. Cette thématique de séquence s'est mise en place après le constat que j'ai pu dresser et que j'ai déjà développé en première partie de ce mémoire.

L'objectif principal de cette séquence est de permettre aux élèves d'utiliser à bon escient le vocabulaire propre à l'expression des émotions. Plus largement, l'objectif est de permettre aux élèves d'utiliser la langue française (mots, expressions, jeux de langue...) afin d'exprimer ce qu'ils ressentent ou ce qu'ils ont ressenti. Ainsi, cette séquence s'inscrit dans une démarche cohérente avec le déroulement de la scolarité: accompagner les élèves dans la construction de leur identité. Le résultat n'est pas quantifiable et ne peut être mesuré immédiatement à la fin de la séquence. Les effets se mesurent sur le long terme (à l'échelle d'une année scolaire au moins et plus largement à l'échelle d'un cycle soit 3 années scolaires).

J'ai ainsi déterminé les objectifs de cette séquence :

Dans un premier temps, des objectifs de développement de l'imaginaire et de l'affectif :

- permettre aux élèves de pouvoir exprimer leurs émotions par le biais de l'écriture poétique.
- permettre aux élèves de développer des compétences de citoyen (le vivre ensemble) mais aussi de développer leur esprit critique : apprendre à expliquer son point de vue calmement, en choisissant ses mots et accepter d'écouter le point de vue des autres, savoir l'écouter.

Dans un second temps, des objectifs linguistiques :

- maîtrise du vocabulaire propre à l'expression des sentiments (colère, tristesse, joie, peur)
- utilisation de ce vocabulaire dans les productions d'écrits
- produire des effets de style en utilisant la langue française notamment grâce à l'utilisation d'expressions de la langue française.

---

<sup>3</sup> Cf. tableau de séquence : Annexe A

Ces objectifs ont été mes guides pour l'élaboration et la mise en œuvre de ma séquence. Le plus important étant de placer l'élève au centre des apprentissages. Afin de garantir un apprentissage efficace, les élèves doivent être actifs lors de la création des poèmes et des apprentissages en général. Pour cela, j'ai choisi de les faire travailler individuellement lors de la partie de rédaction. A la fin de ce moment, les élèves devaient se regrouper par petits groupes de 4 élèves. Cette étape les a obligés à travailler ensemble, à échanger leurs points de vue, accepter les critiques et en tenir compte pour le second jet. Ils ont, petit à petit appris à formuler leurs remarques car ils se sont rendus compte de l'impact des mots.

Pour cette séquence, j'ai choisi d'observer l'évolution des écrits des élèves. Ces indicateurs m'ont permis de mettre en place des critères d'évaluation. Cette observation s'est faite en remarquant l'utilisation à bon escient du vocabulaire des émotions que nous étudions en classe grâce à des poèmes et des œuvres de littérature jeunesse. Mais aussi en identifiant, lors des temps d'échanges en petits groupes (4 élèves), les retours sur leurs propres productions et sur celles des autres élèves. Je souhaitais que les élèves puissent acquérir la capacité à défendre leurs points de vue sur leurs productions et à les retravailler afin de les améliorer au cours du second jet d'écriture. Ils prennent ainsi pleinement conscience qu'il n'existe pas qu'un seul point de vue, que les écrits sont faits pour être partagés (principalement à l'Ecole) et que l'enseignant est un des lecteurs mais qu'il n'est pas le seul.

Les élèves ont donc travaillé individuellement lors de la rédaction de leurs poèmes. Ensuite, ils ont fait lire leurs productions aux élèves de leurs groupes. Ils ont échangé à propos de leurs productions notamment autour de l'émotion ressentie par le lecteur. Les critiques ont parfois été difficilement acceptées par certains élèves. Cependant, la majorité a apprécié ce moment d'échanges. Certains élèves ont voulu lire leurs textes devant toute la classe et d'enrichir leurs écrits par l'acquisition de vocabulaire.

J'ai souhaité favoriser une alternance des temps d'apprentissage : étude/découverte de texte - production d'écrit (individuel) – travail de lecture en petits groupes et retour à la production d'écrit (individuel). Cette alternance permet de conserver l'attention et la motivation des élèves.

De plus, le but était d'exposer les poèmes dans l'école afin que les autres enseignants et les autres élèves et les parents puissent lire leurs productions. Les élèves se sont sentis valorisés. Ils étaient très fiers de faire lire leurs productions et impatients de connaître la réaction des lecteurs.

J'ai choisi d'étudier l'expression des émotions en articulant la lecture de poèmes et la lecture d'œuvres de jeunesse. J'ai souhaité travailler les 4 émotions retenues : la colère, la tristesse, la peur et la joie, à travers 4 œuvres de littérature jeunesse et de 8 poèmes.

La colère : *Grosse patate* de Bernard Friot et *Le temps des noyaux* de Jacques Prévert (lu à la classe) (poèmes). *La colère du dragon* de Thierry Robberecht et Philippe Goossens (album).

Ces poèmes m'ont paru très intéressants car ils s'opposent totalement sur la forme tout en transmettant une même émotion : la colère. Le premier comporte une suite de nombreux jeux de langue et d'expressions qui peuvent être prononcées lorsque l'on est en colère. Le second évoque la colère ressentie par le poète à l'idée même de la guerre. Le choix de l'album a été justifié par la richesse du texte en terme d'expressions liées à la colère.

La tristesse : *Demain dès l'aube* de Victor Hugo et *La biche brame* de Michel Rollinat (poèmes). *Le goût du bonheur* de Christian Pompéi et Nancy Ribard (album).

Le poème de Victor Hugo était une évidence pour moi car il est l'un des poèmes les plus célèbres en ce qui concerne le traitement de la tristesse. De plus, une raison toute personnelle m'a poussée à choisir ce poème : il procure en moi une émotion particulière mêlant tristesse et mélancolie.

Le bonheur : *Le bonheur* de Paul Fort et *Chaque visage est un miracle* de Tahar Ben Jelloun (poèmes). *Moi j'adore, la maîtresse déteste* d'Elisabeth Brami et Lionel Le Néouanic (album)

La peur : *Rien n'est plus effrayant* d'Armelle Barnier. *Le Petit Poucet* de Charles Perrault et *La peur* de Guy de Maupassant (extraits de romans) et *Rien n'est plus effrayant* (poème).

Le choix de l'extrait du conte de Perrault m'a permis de montrer aux enfants comment un texte, qui leur est connu, peut être écrit sous différentes versions. Ceci est l'héritage de la tradition orale des contes traditionnels.

Le choix des albums ou extraits littéraires étudiés lors de cette séquence ont été motivés par leur richesse en expressions et diversité des mots employés pour qualifier les émotions étudiées dans le but d'enrichir le vocabulaire des élèves. De plus, j'ai choisi des ouvrages variés tant au niveau de la forme des textes qu'au niveau des illustrations. Celles-ci ont pour fonction de transmettre des émotions également. Les formats étaient variés.

Les poèmes ont été choisis car ils répondaient au projet de lecture, étude, échanges concernant la poésie. Je souhaitais permettre aux élèves de créer leurs propres images poétiques. Je voulais également leur permettre de créer du lien avec les poèmes lus en classe lors du rituel : sonorités, poètes, formes, thématiques... Ils avaient ainsi possibilité de retenir des mots ou des expressions en enrichissant leurs « marmites à mots », la description de cet outil est faite lors de la description des séances 2 à 5. Un moment était dédié à chaque séance afin de permettre l'échange des « bons mots » notés par les élèves. Les marmites étaient affichées aux 4 coins de la classe et dans le couloir devant la salle. Les élèves ont ainsi pu tourner avec leurs cahiers afin de noter les mots ou expressions qui leur plaisaient. Ce temps d'échange et de partage permettait de favoriser l'interaction entre les élèves qui se demandaient souvent « où as-tu trouvé ce mot ou cette expression ? ».

De plus, pour cette séquence, la durée des séances (50 minutes) ne me permettait pas d'étudier un texte long et complexe. Car l'étude aurait été trop brève.

Lors de la mise en place de la séquence se pose la question de l'organisation de la classe, des échanges entre les élèves mais aussi comment échanger avec les élèves sur leurs productions. A quel rythme ?

### II.1.2. Déroulement de la séquence

La séquence se découpe en huit séances. Cependant, elle commence par une séance « décrochée » qui est à la fois une introduction à la séquence et permet de proposer une entrée dans le monde de la poésie, monde dans lequel ils vont être immergés plus particulièrement.

#### II.1.2.1. Première séance

Lors de la première séance, j'ai demandé aux élèves d'expliquer ce qu'était, pour eux, la poésie. J'ai voulu poser cette question aux élèves avant même de commencer la séquence afin de pouvoir connaître leurs représentations sur la poésie. Elles ont été pour moi un moyen de connaître leur vécu scolaire et personnel sur la poésie. Les élèves ont donné des définitions très variées et très riches en représentations. Voici un florilège de quelques définitions données par les élèves :

<p>« La poésie ça peut être imaginaire. Tout le monde peut écrire des poésies. Les poètes ont beaucoup d'imagination. Il peut y avoir des rimes mais des fois non. La poésie ça peut être long mais des fois court. Ça peut ressembler à la chanson. » <b>Elsa</b></p>
--

« La poésie, c'est un monde imaginaire que seul le poète qui l'a écrit aurait pu l'imaginer. »

**Martin**

« La poésie, c'est des papillons qui nous guident vers le pays que l'on imagine. » **Chaïma**

« La poésie c'est un texte court avec des rimes ou sans rime. La poésie c'est parfois imaginaire et parfois vrai. Les poètes écrivent des poésies en sortant des images de leurs têtes. » **Laura**

« La poésie c'est un monde imaginaire où tout peut se passer. » **Lisa**

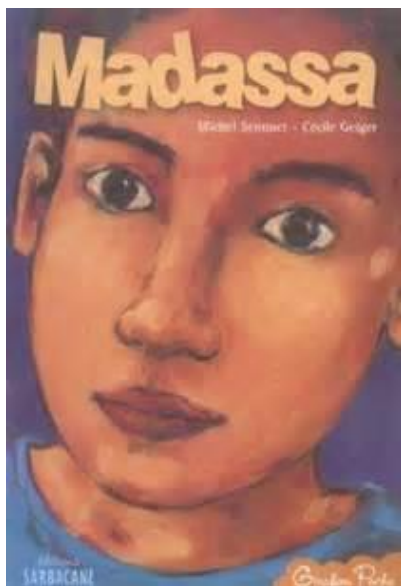
« La poésie, on peut la voir avec les oreilles et on peut l'imaginer. » **Charlotte**

« La poésie c'est quelque chose qu'on imagine ou qui est vrai, qu'on exprime avec des mots. Ça ressemble à une chanson, mais c'est plus petit. Il peut y avoir des rimes mais ce n'est pas obligé. » **Justine**

La notion d'imaginaire est très présente dans les définitions proposées : « imaginer », « imagine », « monde imaginaire »... Après une discussion pendant laquelle une dizaine d'élèves volontaires ont proposé leurs définitions, les élèves se sont mis d'accord pour dire que l'imagination était un des piliers de l'écriture poétique. Mais, comment nourrir l'imaginaire déjà fécond des élèves ?

Dans un second temps, les élèves ont eu à lire un corpus de textes poétiques : *La fourmi* de Robert Desnos et le calligramme *Il pleut* de Guillaume Apollinaire. Ces poèmes sont également associés à différentes émotions pour moi. Ma mère me récite le poème de Robert Desnos depuis mes plus lointains souvenirs et j'ai étudié *Il pleut* au cours de ma scolarité. J'ai laissé les élèves découvrir ces poèmes puis, nous avons discuté la forme des deux poèmes : une forme plutôt classique pour *La fourmi* s'opposant à une forme plus originale pour le poème de G. Apollinaire. Les échanges avec les élèves avaient pour but de construire une affiche collective, qui est toujours affichée en classe, où chaque élève proposait une phrase permettant de définir la poésie. Les élèves pouvaient changer ou modifier la définition qu'ils avaient produite en début de séance. Pour moi, il était intéressant de confronter les différents points de vue des élèves afin de créer chez eux des questionnements et des interrogations.

Cette première séance s'est terminée par la lecture de l'album : *Madassa* de Michel Séonnet et Cécile Geiger. La lecture de cet ouvrage m'a permis de lancer la thématique de la séquence : écrire et mettre des mots sur les émotions. Cet ouvrage propose les différentes étapes de la production d'écrits auxquelles seront soumis les élèves pendant la séquence. Ils ont réussi à dresser le constat que Madassa était dans l'incapacité d'écrire car il n'avait pas les mots. Puis,



la situation s'est inversée grâce à l'enrichissement du lexique, permis par la lecture de contes se terminant par la rédaction d'un poème d'une forme non classique. Madassa (qui ne sait ni lire ni écrire) n'arrive pas à exprimer ce qu'il a vécu : il a été témoin d'un conflit en Afrique. Arrivé en Europe, son enseignante lui lit de nombreux contes afin de lui permettre d'acquérir peu à peu les mots pour exprimer ce qu'il a ressenti et vécu. Cela portera ses fruits car il réussira à écrire un poème pour exprimer ce qu'il a vécu. Suite à la lecture, j'ai posé des questions aux élèves afin de m'assurer de leur compréhension et de mettre en avant les différentes étapes

d'écriture du héros de cette histoire. Cette histoire provoque différentes émotions chez les élèves : la peur, la tristesse, la colère et, enfin, la joie. Les élèves ont réussi à identifier notamment la phase d'enrichissement du vocabulaire grâce à la lecture de contes puis, la phase de mise en mots des émotions. Ainsi, j'ai pu présenter aux élèves le déroulement de la séquence et ses différentes étapes. Afin d'impliquer les élèves dans ce projet d'écriture je leur ai expliqué qu'ils allaient, eux-aussi, écrire des poèmes autour des émotions. Une de mes élèves m'a donc répondu : « Mais, il faut que tu nous aides à trouver les mots, comme la maîtresse de Madassa ».

#### II.1.2.2. De la seconde à la cinquième séance :

J'ai choisi de proposer l'étude d'une émotion par séance afin de permettre une immersion au sein de l'émotion travaillée. J'ai également opté pour cette modalité de travail afin de permettre aux élèves de s'appropriier les textes rencontrés et les mots associés. J'ai voulu leur donner le temps de s'emparer du vocabulaire des émotions que nous avons travaillé. En effet, l'expression des émotions est assez complexe pour des enfants si jeunes et mérite donc que l'on prenne le temps d'apprendre et de comprendre le sens que l'on peut mettre derrière les mots. Même si tous les apprentissages méritent de prendre le temps, la complexité de la notion d'expression des émotions réside dans le fait qu'elle est abstraite, car elle n'est pas matériellement palpable dans le monde qui nous entoure mais concrète à la fois, car on ressent des modifications de notre corps lorsque l'on est ému.

A la lecture de chaque poème, les élèves devaient identifier l'émotion mise en avant par le poème. Ils devaient à chaque fois justifier leur choix. La lecture de « *Demain, dès l'aube* » est le poème qui a provoqué le plus grand nombre de réactions chez les élèves. Ils ont été



« transportés » (selon leurs propres termes). Je leur ai donc demandé de m'expliquer par quoi avaient-ils été « transportés ». Ils m'ont immédiatement répondu que les mots avaient été tellement bien choisis qu'ils avaient réussi à comprendre ce que le poète avait voulu transmettre. A partir de la lecture de ce poème, j'ai compris qu'un tournant avait eu lieu dans la séquence. Je pense qu'à partir de ce moment, ils ont ressenti le pouvoir que pouvaient avoir les mots. Est-ce parce que les premiers poèmes étaient mal choisis de ma part ? Est-ce parce que les élèves commençaient à comprendre ce qui était attendu d'eux ? Ou bien est-ce parce que le texte de Victor Hugo procure une émotion profonde au lecteur ? Ensuite, les élèves m'ont demandé pourquoi le poète avait écrit ce poème. Je leur ai donc expliqué la perte de sa fille et la tristesse qu'il avait ressentie.

Lors de la séance 3, traitant de la tristesse, j'ai choisi de commencer la séance par une illustration tirée de l'album *Le goût du bonheur*<sup>4</sup>. Cette illustration est intéressante car elle



présente une expression caractéristique du personnage « triste » en littérature. Les couleurs choisies (opposition des couleurs du plafond et du sol avec les couleurs portées par le personnage de la mère) et l'expression du visage accentuent la sensation de tristesse du personnage.

Au cours de chaque séance, je demandais à chaque élève de noter sur une page de son cahier de brouillon : « Ce qui peut me mettre en colère... », « Ce qui peut me rendre triste... », « Ce qui me rend heureux... », « Ce qui me fait peur... ». Ce petit temps permettait à chaque élève d'identifier clairement ce que pouvait créer chez eux, les émotions. A la fin de chacun de ces moments, des élèves souhaitaient lire devant toute la classe, ce qu'ils avaient écrit. Ces élèves sont souvent les mêmes, ce sont des élèves qui veulent obtenir un feedback immédiat sur leurs productions, leurs travaux.

A partir des textes, une « marmite à mots » est créée. Le nom est choisi par les élèves. Je leur ai lu des poèmes extraits du recueil *Qu'est-ce qui mijote dans ma marmite à mots ?* Le nom leur a beaucoup plu et lorsque nous avons créé cette ressource qui serait affichée au tableau lors de chaque séance, les élèves ont spontanément proposé de l'appeler « Notre marmite à mots ».

---

<sup>4</sup> Le goût du bonheur de C. Pompéi et N. Ribard, éd. AUZOU, 2011

la colère	la tristesse	le bonheur la joie	la peur
hurler bouder être rouge de colère coléreux colérique la fureur énerver embêter bouillir de colère être dans une colère noire être vert de rage enrager crier de toutes ses forces	avoir du vague à l'âme chagriner larmes/pleurer pleurer toutes les larmes de son corps avoir des idées noires brayer du noir la peine	s'amuser le plaisir être fou de joie les câlins rire aux éclats être heureux comme un roi joyeux/joyeuse être excité comme un puce être heureux comme un poisson dans l'eau sourire content/contente	fantômes frisson le noir l'angoisse les cauchemars vampires grincements cimetières

Les élèves mettent donc en commun les mots qu'ils ont trouvés ou préférés. Chaque élève disposait également de sa propre « marmite ». Ainsi, ils pouvaient noter à tout moment, un mot, une

expression, une idée qu'ils pourraient utiliser pendant l'écriture de son poème. Ces situations collectives, comme le rappelle le groupe de recherches d'ECOUEEN, permet de « nourrir l'imaginaire individuel à partir de imagination collective ».

## II.2. « Et pourquoi pas nous ? » (parole d'élève)

Les élèves ont pris peu à peu conscience qu'ils étaient tout à fait capables d'écrire des poèmes. C'est cela qui les a le plus étonné. Les élèves n'ont pas confiance en eux, ni en leurs capacités. Depuis le début de l'année, je n'ai de cesse de les rassurer et tenter de leur faire prendre confiance en eux en leur montrant qu'ils peuvent réussir à écrire, à imaginer, à réussir un exercice, une tâche ou lors de production d'écrit.

Depuis la période 3, j'ai mis en place en classe un « Cahier d'écriture ». Chaque jour, en classe, les élèves écrivent à partir d'un thème, par exemple : « Le printemps, c'est... », « Qu'y a-t'il au bout d'un arc-en-ciel ? » ou encore « Le portrait de ma/mon meilleur ami ». Le temps est volontairement limité à 5 minutes d'écriture quotidienne et 5 minutes de relecture et de modifications. Si le temps était plus long, je ne pourrai pas utiliser ce cahier quotidiennement. Je ne pourrai pas, non plus, corriger les fautes d'orthographe et noter des conseils permettant d'améliorer leurs productions de façon aussi rigoureuse et régulière que je

le fais avec le fonctionnement actuel. Chaque jour, après avoir donné le thème aux élèves, je leur demande de dresser les critères de réussite, c'est-à-dire de respect du sujet.

Par exemple, pour le thème : « Si j'étais magicien », les critères étaient :

- Description du costume et des accessoires du magicien/de la magicienne
- Raconter un tour de magie que pourrait avoir fait ce magicien

Les élèves sont libres d'inventer les histoires qu'ils vont écrire, grâce à cela ils délient peu à peu leurs plumes au fil des jours. J'ai pu remarquer l'évolution de certains élèves qui éprouvaient au début des difficultés à écrire qui prennent maintenant confiance en eux, et se permettent d'écrire un peu plus. Un élève s'est toutefois mis à pleurer, lors d'une séance de production d'écrits. Il n'avait, simplement, pas d'inspiration. A la suite de cet épisode, j'ai décidé de mettre en place des cartes où se trouvent des photographies insolites ou des images tirées de bandes dessinées. Ces cartes permettent de débloquent l'écriture en donnant un coup de pouce à certains élèves qui peuvent en avoir besoin. Ma crainte était que certains élèves vivent cette expérience d'écriture comme un obstacle infranchissable.

J'ai pu remarquer que les élèves s'inspiraient spontanément des lectures offertes et réutilisaient également le vocabulaire étudié lors des séances de vocabulaire. Dans le cas de cette séquence, les élèves devaient utiliser le vocabulaire propre à l'expression des différentes émotions dans leurs productions écrites en s'appuyant, bien évidemment sur les lectures faites en classe et les poèmes.

### II.2.1.Séances 6 et 7 de la séquence

Ces deux séances ont été l'occasion pour les élèves de prendre la plume et de tenter de se mettre dans la peau de poètes en herbe. La séance 6 m'a permis de dresser un nouveau bilan de l'impact et de l'appropriation du vocabulaire par les élèves de CE2-CM1. J'ai choisi de construire un chantier poèmes ayant pour but de permettre aux élèves d'exprimer et de transmettre des émotions. Les élèves avaient plusieurs aides : leurs cahiers de leçons où étaient collés les mots de vocabulaire, leurs « marmites à mots » individuelles et celle collective (affichée au tableau), ils avaient aussi le droit d'accéder aux poèmes que nous avons étudié tout au long de la séquence. Aucun poème en particulier ne sera le déclencheur de la phase de production d'écrit. Les enfants ont ainsi le choix de la structure. Ils peuvent utiliser une forme qu'ils connaissent déjà (sous forme de strophes, rimes) ou bien en inventant des formes.

Lors du premier jet, la consigne était : « *Comme Madassa, nous avons maintenant lu beaucoup de livres et de poèmes. Vous allez donc devoir écrire un poème autour d'une émotion.* »

J'ai pu noter tout au long de cette séquence, que l'apport de la liste de mots de vocabulaire propre à chaque émotion que je leur fournissais, était bénéfique pour les élèves. Ils s'en servaient comme d'une référence. Cela permettait aux élèves présentant des difficultés lors de la phase de production d'écrit de pouvoir se référer à des mots qu'ils pourraient utiliser et non pas se trouver bloqués face à leurs productions.

### II.3. Analyse de la séquence et des productions

La lecture quotidienne de poèmes a étonné les élèves au début. Pourtant, maintenant, il est demandé et attendu par les élèves qui en discutent souvent.

Ce rendez-vous ritualisé a répondu à une exigence de ma part : celle de transmettre, échanger et communiquer avec les élèves. Comme le souligne le groupe de recherche d'ECOUEEN (1995), il s'agit de créer une « communication triangulaire entre celui qui dit, celui qui écoute et le poème choisi ».

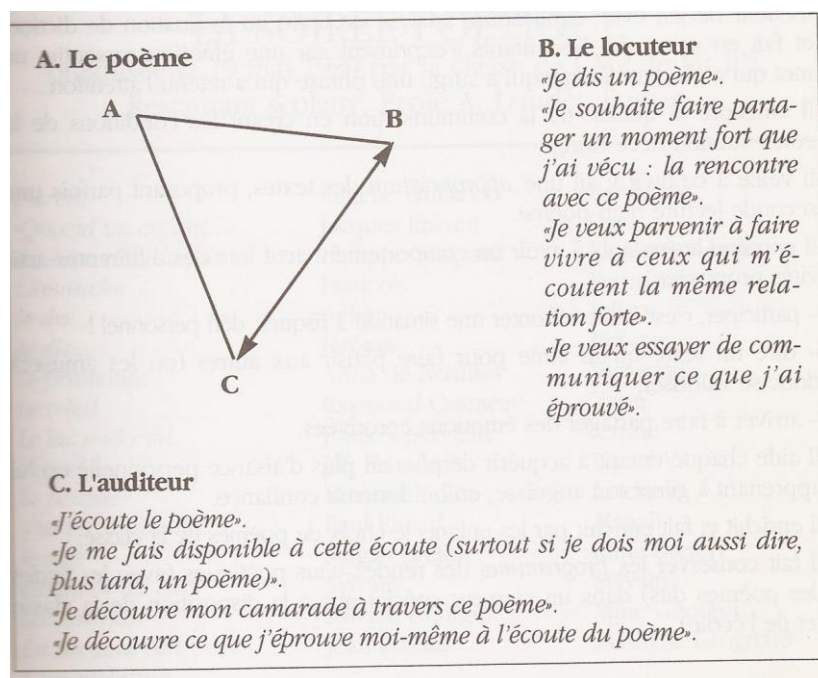


Schéma de la communication triangulaire tiré de l'ouvrage *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Groupe ECOUEEN (1995)

Ce triangle communicationnel a des buts divers :

- 1) « L'expression de soi à travers un poème » (relation AB). Celui qui lit le poème veut transmettre un texte qui l'a touché à un auditeur.
- 2) « Une découverte » (relation AC). L'auditeur découvre le poème et découvre le lecteur et l'interprétation qu'il en fait.
- 3) « Un partage et une communication » (relation BC). Le lecteur met en scène et donne une dimension particulière au poème en transmettant sa sensibilité et en proposant son interprétation.

En ce qui concerne les temps de production d'écrit : les élèves avaient une consigne initiale que l'on peut assimiler à une contrainte littéraire.

Chaque élève devait écrire un texte poétique relevant d'une émotion (au choix parmi les 4 travaillées en classe). Cette limite se justifie par le fait que je souhaitais identifier l'utilisation du vocabulaire étudié, rencontré ou non.

Lors de la construction de ma séquence, je me suis posée la question de ma place et de mon degré d'intervention dans la production des poèmes. En effet, en suivant les indications données par le groupe de recherches, j'ai noté que l'intervention de l'enseignant peut se faire notamment sur des critères linguistiques. En conséquence, l'enseignant apparaît comme la personne ressource pour les enfants. Il est le garant du respect de la contrainte d'écriture par les élèves. Les élèves peuvent venir l'interroger s'ils se trouvent « bloqués » lors de l'écriture de leurs poèmes.

Pourtant, je me suis demandé quelles étaient les limites de mon intervention, je ne pouvais pas m'imaginer intervenir sur les productions des élèves au risque de ne pas respecter ses volontés premières. Ainsi, c'est encore le groupe d'ECOUEEN (1995) qui m'a permis de trouver une réponse : les interventions ne sont justifiées que si elles interviennent au cours d'un échange avec l'élève. Ainsi, cela permettra à l'échange d'être enrichissant et de rester au plus près des « intentions premières » des élèves.

J'ai dressé les critères d'évaluation en m'aidant du « tableau indicatif de critères d'observation et d'évaluation » que l'on trouve dans l'ouvrage *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes* (1995), cette grille s'adresse aux enseignants et aux élèves. J'ai décidé de m'en servir comme de repères.

Ainsi, les critères d'observation étaient les suivants :

-« le respect des contraintes linguistiques spécifiques » : notamment en m'appuyant sur l'observation des structures sémantiques et syntaxiques.

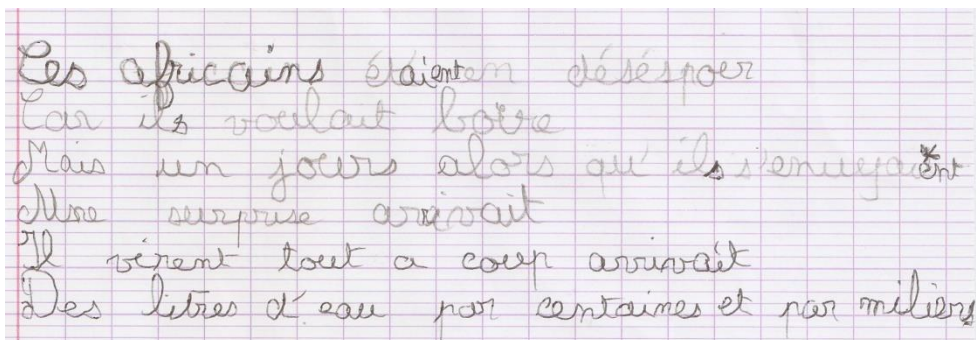
-« apprécier la recherche du fonctionnement poétique de la langue » : plus particulièrement le jeu sur la structure pour les élèves ayant choisi

De plus, je souhaitais étudier la différence entre le premier et le deuxième jet. Le but était de remarquer quels étaient les élèves qui avaient su prendre en compte les conseils proposés par les autres élèves lors des temps de lecture en petits groupes ou ceux que j'ai pu leur proposer. Cela faisait partie des critères d'évaluation.

Les élèves ont choisi massivement un thème : la peur. C'était la dernière émotion étudiée lors de la séquence. De plus, c'est une émotion qu'ils connaissent bien. Le fait de pouvoir écrire sur la peur pouvait être un moyen d'exprimer ce qui suscite le plus de réactions chez eux et une façon de « contrer » la peur. Les élèves ont été marqués par le poème : *Rien n'est plus effrayant* écrit par Armelle Barnier<sup>5</sup>. Nous avons déjà travaillé, au cours d'une précédente séquence sur le poème « *Rien n'est plus chaud* » tiré du même recueil.

Certains élèves, environ 10 élèves, ont écrit des poèmes sans ressentir le besoin d'une aide ou d'un cadre précis. Ils n'ont, en règle générale, aucune difficulté à écrire ou à produire des textes. Leurs cahiers d'écrivain sont augmentés de textes produits librement.

Un des élèves (Collin) a de grandes difficultés à écrire et à dessiner. Tout au long de la séquence, il ne voulait pas écrire ce qui le rendait heureux ou encore le mettait en colère. Il ponctuait ses écrits par « Je ne souhaite pas parler de moi ». Il a su dépasser ses angoisses pour écrire et a produit un poème qui, pour autant, ne traite pas de ses émotions mais d'une émotion ressentie par un groupe. Il respecte ainsi la consigne d'écriture.



Les africains étaient désespérés  
car ils voulaient boire  
mais un jour alors qu'ils s'ennuyaient  
une surprise arrivait  
Il virent tout a coup arrivait  
Des litres d'eau par centaines et par milliers

Ce poème est son 2<sup>ème</sup> jet. Il a choisi de garder ce texte et de ne pas le retravailler, car

---

<sup>5</sup> Voir le poème en annexe

il lui « plaisait beaucoup comme ça ». J'ai voulu valoriser cet élève car il a su s'impliquer dans ce projet d'écriture. Il s'est mis sérieusement à sa rédaction, il a feuilleté les différents livres de littérature jeunesse et les poèmes que je leur avais lus. C'est une grande évolution pour lui qui peut se fermer facilement.

Laura, Lisa et Ameline<sup>6</sup> ont quant à elles suivi un processus d'écriture différent. Leurs productions ont été complètement différentes entre le premier et le deuxième jet. Effectivement, j'ai souhaité demander aux élèves de relire leurs poèmes produits en jet 1, le matin et ils ont écrit le second jet sans avoir leur texte sous les yeux. C'était une volonté de ma part afin de leur permettre d'utiliser de nouveaux procédés d'écriture et de nouvelles expressions ou mots.

J'ai choisi de proposer aux élèves qui n'arrivaient pas à écrire leurs poèmes, et se trouvaient donc en situation de blocage, une production dite « A la manière de... ». Il s'agissait d'écrire à la manière d'Armelle Barnier. La forme des poèmes respecte le même corps du poème :

**Rien n'est plus...** (joyeux, triste, énervant, effrayant)

**Que....**

**Que...**

**Que...**

**Que...**

**En fait, rien n'est plus ...** (joyeux, triste, énervant, effrayant) **que...**

Dans chaque conclusion, A. Barnier emploie de nouveau un nom sélectionné et mis dans une typographie particulière dans le poème.

Les élèves connaissaient la trame et le procédé d'écriture d'A. Barnier.

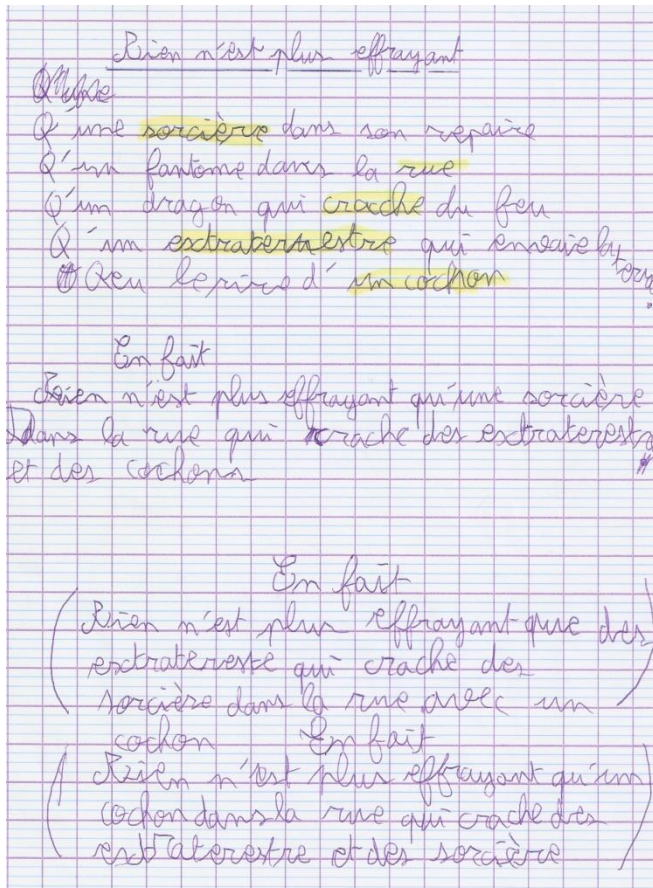
Ainsi, j'ai demandé aux élèves de surligner ou de noter d'une couleur différente les mots qu'ils sélectionnaient pour apparaître dans leur conclusion « en fait ».

Afin de leur permettre de se rendre compte des possibilités que leur permet la langue, j'ai demandé aux élèves de créer trois autres conclusions possibles en inversant le sens des mots

---

<sup>6</sup> Cf. Productions des élèves : Annexe D

choisis dans leur phrase, comme nous pouvons le voir, avec le texte de Martin (« Rien n'est plus effrayant »). Il a finalement choisi de garder sa première phrase de conclusion dans son poème définitif. Cette suggestion a permis aux élèves de prendre du recul sur leur production



et de pouvoir être surpris par les phrases qui leurs sont apparues.

Cependant, tous n'ont pas réussi à comprendre la dynamique d'écriture et la manière dont étaient écrits les poèmes. Il était difficile pour eux d'accepter de sortir de la norme de la langue française. Ces enfants sont souvent des difficultés à produire des écrits en langue française normée et leurs erreurs sont sanctionnées. Ils ont donc souvent le souci de trop bien faire et cela bloque complètement leur écriture.

L'utilisation du vocabulaire pour certains élèves s'est révélée être une difficulté supplémentaire. Ainsi, j'ai mis en place un atelier où je demandais aux élèves que

j'avais identifiés comme étant en difficulté de venir autour d'une table que j'avais placé au fond de la classe. J'ai demandé à ces élèves de m'expliquer, dans un premier temps, ce que signifiait être en colère, être heureux, être triste et enfin avoir peur. Je leur ai demandé de donner quelques mots que nous avons notés ensemble. Je leur ai également demandé de m'expliquer certains mots de vocabulaire que nous avons travaillé lors des séances. Ainsi, j'ai pu lever le voile sur certaines incompréhensions que ces élèves avaient des interprétations des émotions.

Le moment clé a été le temps d'exposition aux parents et aux autres élèves, en effet, pour tous les élèves cette étape a été l'élément de motivation qui a guidé leurs productions d'écrit.



## **Conclusion**

Cette séquence m'a permis d'apprendre à mieux connaître mes élèves et d'instaurer un rapport différent avec eux. J'ai remarqué qu'ils n'hésitent plus à demander lorsqu'ils ne comprennent pas. Ils prennent peu à peu confiance en eux et les rapports du groupe classe se sont très nettement améliorés. La poésie a permis de mettre des mots sur ce que les élèves ressentaient, ils avaient besoin de connaître ces mots. Le travail en groupe et les moments communs vécus au long de cette séquence ont permis de créer un lien entre les élèves, et également avec moi.

J'ai pris énormément de plaisir à mettre en place cette séquence qui a suscité chez mes élèves beaucoup d'intérêt. Ils ont peu à peu amélioré leur expression orale mais surtout écrite. Ils ont compris que tout le monde peut écrire et, surtout, peut prendre plaisir à écrire. Je pense que proposer aux élèves des textes variés ainsi que des situations d'écriture diversifiées portent un réel intérêt car ils leur permettent de développer leur imaginaire notamment.

Cette expérience de mise en place d'ateliers d'écriture de poèmes dans ma classe m'a donné envie de tester d'autres modalités d'écriture comme le Tremplin Affectif et Imaginaire par exemple.

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **A. Œuvres poétiques**

Barnier A., *Rien n'est plus beau*, « *Rien n'est plus effrayant* », éd. Encore une fois, 2006

Ben Jelloun T., *Chaque visage est un miracle*

Friot B., *Grosse patate*, in *Qu'est-ce qui mijote dans ma marmite à mots ?*, éd. Bayard jeunesse, 2013

Hugo V., *Les contemplations*, « *Demain dès l'aube* » [1856], éd. Magnard Jeunesse, 2012, coll. Petits contes et classiques.

Prévert J., *Paroles*, « *Le temps des noyaux* », [1946], éd. Le livre de poche, 1966

Rollinat M., *Les névroses*, « *La biche brame* », [1883], éd. Magnard Jeunesse, 2012, coll. Petits contes et classiques.

### **B. Œuvres de littérature jeunesse**

Brami E. et Le Néouanic L., *Moi j'adore, la maîtresse déteste*, éd. Seuil jeunesse, 2002.

Pompéi C., *Le goût du bonheur*, éd. Auzou, 2011, coll. Soleil bleu.

Robberecht T. et Goossens P., *La colère du dragon*, éd. Mijade, 2013.

Séonnet M. et Geiger C., *Madassa*, éd. Sarbacane, 2003.

### **C. Ouvrages généraux et ouvrages didactiques**

#### **a) Documents officiels**

**Socle commun de connaissances et de compétences :**

<http://eduscol.education.fr/pid25737/presentation-du-socle-commun-jusqu-a-la-rentree-2016.html>

**Programmes 2008 (parus au Bulletin Officiel) :**

<http://www.education.gouv.fr/cid38/presentation-des-programmes-et-des-horaires-a-l-ecole-elementaire.html>

**La poésie à l'école, EDUSCOL, publié par le Ministère de l'Education nationale, mis à jour en 2010 :** <http://eduscol.education.fr/cid58816/litterature.html#lien4>

**Rapport PISA (2014) :** <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PIF-2014-gender-international-version-FR.pdf> (consulté le 10/04/2015)

**b) Ouvrages généraux et didactiques**

Site internet de l'Encyclopédie Larousse « *Définition générale de la poésie* » et « *empathie* » : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/po%C3%A9sie/61960> (Pages consultées de le 14/04/2015)

Crinon J. et Marin B., *La production écrite, entre contraintes et expression*, coll. Questions d'enseignants, Nathan, 2014 (Chapitre II. 8. L'imagination poétique, 117-120).

Dayres R.S., *Eduquer à la poésie-S'initier pour créer*, Chronique Sociale, 23-28, 2002

Groupe de recherche d'Ecouen coordonné par J. Jolibert, *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Hachette éducation, 1995

Groupe de recherche d'Ecouen coordonné par J. Jolibert, *Former des enfants producteurs de textes*, Hachette éducation, 1994

Meram D., Eyraud G., Fontaine D. et Oelsner A., *Favoriser l'estime de soi à l'école*, éditions Chroniques sociales, 2006

Siméon, J.-P., *La vitamine P - La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012

**c) Articles publiés**

Brun G., *Pour apprendre la poésie*, *Cahiers pédagogiques n°417*, 17-19, 2003

Lecarme P., *Neuf affirmations à rebours*, *Cahiers pédagogiques n°417*, 15-17, 2003

Siméon J.-P., *Le problème avec la poésie*, *Cahiers pédagogiques n°417*, 9-11, 2003

## Sommaire des annexes

**Annexe A** : Traces de la séquence : « Mettons des mots sur nos émotions »...II

**Annexe B** : Projet d'école : Tableau de synthèse des axes et des objectifs.....V

**Annexe C** : Poème étudié en classe : « *Rien n'est plus effrayant* », in *Rien n'est plus beau* d'Armelle Barnier.....VI

**Annexe D** : Quelques productions d'élèves.....VII

**Annexe E** : Liste non exhaustive des poèmes lus en classe.....X

## A. Traces de la séquence : « Mettons des mots sur nos émotions »

Classe : CE2-CM1 (19 CE2 et 9 CM1)

Séances	Déroulé des séances
<p>1</p> <p>Durée 50'</p>	<p><b><u>Objectifs : Trouver une définition de la poésie / Rappel du vocabulaire spécifique à la poésie : strophe, vers et rime (même si nous n'utiliserons pas spécifiquement de rimes au cours de nos ateliers d'écriture poétique)</u></b></p> <p>1) <b>Demander aux élèves de compléter la phrase : La poésie, c'est... »</b></p> <p>2) <b>Distribution et lecture de deux poèmes : <u>La fourmi</u> de R. DESNOS et <u>Il pleut</u> de G. APOLLINAIRE</b></p> <p>3) <b>Moment de réflexion autour de différentes questions</b>            Questionnement aux élèves : « A quoi sert la poésie ? Pourquoi les poètes écrivent-ils des poèmes ? »            Moment de réflexion individuelle autour de ces questions (possibilité de noter ses idées sur son cahier de brouillon)</p> <p>4) <b>Construction d'une affiche collective</b> : chacun propose une phrase pour définir la poésie</p> <p><b><u>Objectifs : Découvrir un texte de littérature jeunesse mettant en avant le thème de l'expression des émotions/ Découvrir le personnage de cet ouvrage : un enfant producteur de poème</u></b>  <i>Madassa</i> de Michel Séonnet et Cécile Geiger (Album)</p> <p>Lecture de l'histoire aux élèves. Découpage de l'histoire. Demander aux élèves leur ressenti.            Questionnements aux élèves et réponses attendues :            -« Pourquoi l'enfant n'arrive pas à écrire ce qu'il a vécu et ce qu'il ressent ? »            « Il n'a pas les mots pour exprimer ce qu'il ressent »            -« Comment fait-il pour trouver les mots ? »            « La maîtresse de Madassa lui lit beaucoup de livres et de poèmes pour qu'il connaisse des mots. Comme cela, il peut écrire ce qu'il ressent, il peut écrire ses émotions. »</p>
<p>2</p> <p>Durée 50'</p>	<p><b><u>Objectifs : Connaître le vocabulaire propre à l'expression des émotions : la colère</u></b></p> <p>1) Lecture de deux poèmes en lien avec la colère : <i>Grosse patate</i> de Bernard Friot et <i>Le temps des noyaux</i> de Jacques Prévert</p> <p>Possibilité de choisir des mots pour enrichir sa « Marmite à mots » personnelle.</p> <p>2) <b><i>La colère du dragon</i>, Robberecht T. et Goossens P. (album)</b></p>

	<p>-Lecture du texte avec couverture cachée et sans dire le titre (pour que les élèves ne se fient qu'aux mots employés : champ lexical). Premières hypothèses des élèves.</p> <p>-Distribution du tapuscrit, identifier les mots qui vous ont permis de découvrir de quelle émotion il s'agit. Description des illustrations : couleurs (pâles→chaudes) au fur et à mesure de la montée de colère de l'enfant, puis retour à la normale (chaudes→pâles).</p> <p>-Mots permettant d'exprimer la colère à inscrire dans la « Marmite à mots ».</p> <p>3) Questionnement : « Qu'est-ce qui peut vous mettre en colère ? »</p> <p>4) Distribution d'une liste de mots de vocabulaire à apprendre (synonymes de colère, verbes, expressions).</p>
<p>3 50'</p>	<p><b><u>Objectifs : Connaître le vocabulaire propre à l'expression des émotions : la tristesse</u></b></p> <p>1) Illustration tirée du livre : <i>Le goût du bonheur</i> de Christian Pompéi -« Que vous évoque cette illustration ? » <b>Tristesse</b> : couleurs pâles pour le visage de la mère (bleu clair, gris, blanc, noir) + Expression du visage de la mère (« yeux dans le vide »).</p> <p>2) Lecture de poèmes : <i>Demain dès l'aube</i> de Victor Hugo et <i>Le brame de la biche</i> de Michel Rollinat Recherche de mots qui nous permettent de comprendre que le poète est triste. Etude principale du poème de V. Hugo, explication du contexte d'écriture (mort de sa fille). « Aube », « blanchit », « mort », « nature » : évoque la tristesse. →Enrichissement de la « Marmite à mots ».</p> <p>3) Lecture de l'album : <i>Le goût du bonheur</i>. → Enrichissement de la « Marmite à mots »</p> <p>4) Questionnement : « Qu'est-ce qui vous rend triste ? »</p> <p>5) Distribution d'une liste de mots de vocabulaire à apprendre (synonymes de tristesse, verbes, expressions).</p>
<p>4 50'</p>	<p><b><u>Objectifs : Connaître le vocabulaire propre à l'expression des émotions : la joie/le bonheur</u></b></p> <p>1) Lecture de poèmes : <i>Le bonheur</i> de Paul Fort et <i>Chaque</i></p> <p>2) Lecture de l'album : <i>Moi j'adore, la maîtresse déteste</i> de Brami E. et <i>Le Néouanic L.</i></p> <p>3) Questionnement : « Qu'est-ce qui vous rend heureux ? »</p> <p>4) Distribution d'une liste de mots de vocabulaire à apprendre (synonymes de joie/bonheur, verbes, expressions).</p>
<p>5 50'</p>	<p><b><u>Objectifs : Connaître le vocabulaire propre à l'expression des émotions : la peur</u></b></p> <p>1) Lecture du poème : <i>Rien n'est plus effrayant</i>, A. Barnier</p>

	<p>2) Lecture du corpus de textes : <i>La peur</i> de G. de Maupassant, <i>Le petit Poucet</i> de C. Perrault et <i>Wiggins</i> et <i>le perroquet muet</i> de B. Nicodème</p> <p>3) Questionnement : « Qu'est-ce qui vous fait peur ? »</p> <p>4) Distribution d'une liste de mots de vocabulaire à apprendre (synonymes de peur, verbes, expressions).</p>
6 45'	<p><b>Lancement du chantier d'écriture</b></p> <p>Proposer aux élèves d'écrire sur leurs émotions. <u>« Comme Madassa, nous avons maintenant lu beaucoup de livres et de poèmes. Vous allez donc devoir écrire un poème autour d'une émotion. »</u></p> <p>Report possible à la liste de mots, aide des marmites à mots autour des émotions.</p> <p>Écriture du premier jet + mise en petits groupes des élèves + lecture des poèmes par les autres élèves du groupe et dire ce qu'ils ressentent.</p> <p><u>Aide pour le premier jet pour les élèves « bloqués » : donner la consigne : « Vous allez écrire à la manière d'Armelle Barnier. »</u> : Distribuer la fiche rappel du corps du poème.</p>
7 40'	Deuxième jet, conseils du P.E. qui passe dans les groupes.
8 50'	<p>Copie des poèmes au propre et exposition dans l'école des poèmes.</p> <p>Réalisation d'un recueil pour chaque élève et un exemplaire qui restera dans la B.C.D. de l'école et un exemplaire dans la niche aux livres mis en place par la mairie (voire à la bibliothèque de la commune).</p>

## B. Projet d'école : Tableau de synthèse des axes et des objectifs

académie Grenoble		Projet d'école - Tableau de bord Portfolio	
Direction des services départementaux de l'éducation nationale		Années scolaire 2014-2017	
Tableau de synthèse des axes et des objectifs			
Amélioration des résultats au regard des compétences du socle commun			
Axe(s) de travail retenu(s)	Indicateurs		Cible
S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis.	socle	Paliers 1&2 Compétence 1	90% des élèves sont capables de réinvestir du vocabulaire spécifique acquis à l'oral et /ou à l'écrit. 90% des élèves accèdent à une meilleure compréhension à l'oral et /ou à l'écrit.
Education culturelle et artistique, sportive et humaniste			
Axe(s) de travail retenu(s)	Indicateurs		
Ouvrir les élèves à la culture sous toutes ses formes.	Existence d'un cahier de parcours culturel de la PS au collège.		
Réponse à la difficulté scolaire et/ou Réponse aux besoins particuliers			
Axe(s) de travail retenu(s)	Indicateurs		
Améliorer le travail en équipe autour des élèves en difficulté.	Nombre de concertations effectives entre enseignants sur les élèves en difficulté.		
Vie Scolaire (Relation école-Famille, Communication, Partenariat...)			
Axe(s) de travail retenu(s)	Indicateurs		
Cohérence et respect des règles du temps scolaire et péri-scolaire.	Existence, utilisation et respect du document de référence au sein de l'école.		
Ecole : E.E.PU VENDEMAIRE	Commune : SAINT-JEAN-DE-MOIRANS	RNE : 0380123C	
Mesures d'accompagnements			
Sollicitées par l'équipe		Décidées par l'IEN	
Aucunes mesures sollicitées par l'équipe			
Date de validation	Le Directeur, la Directrice,		L'Inspecteur de l'Education Nationale,
26 sept. 2014	?		Eric Gilles
Régulation			
2015-2016		2016-2017	
Evaluation			



C. Poème étudié en classe : « *Rien n'est plus effrayant* », in *Rien n'est plus beau* d'Armelle Barnier



Rien n'est plus effrayant

Qu'une réunion d'horribles sorcières,  
Qu'un cauchemar dans le noir,  
Qu'un mauvais dragon en colère,  
Qu'un fantôme qui cliquette le SOIR.



En fait,

Rien n'est plus effrayant qu'une réunion  
de cauchemars d'un dragon du soir.

## D. Quelques productions d'élèves

Lisa

L La joie est mieux que tout,  
A aimer n'est égale à aimer sa vie,  
J Jouer et jouer ne font qu'un,  
O On serait malheureux sans ~~rien~~ rien,  
I Il nous arrive d'être triste,  
E Et grâce à ça, tout est fini.

Jet 1 : poème intitulé : *La joie*

Être heureux ou au moins ?  
Être calme, triste ou grand ?  
Je ne sais pas, je ne sais pas,  
Partir à Bahama, New York ou Las Vegas ?  
Partir en Suisse France ou Allemagne ?  
Je ne sais pas, je ne sais pas je ne sais pas.  
Grimper arbres, au meubles ou au toits ?  
Grimper aux meubles, aux murs ou à table ?  
Maintenant je sais, maintenant je sais

Jet 2 : poème intitulé : *Je ne sais pas*

## Ameline

Mon mari ma quitté !  
Mon cœur ne ressent plus les sentiments !  
~~Mon cœur ma mariagé~~  
Mon cœur est brisé !  
Mon corps ne se bouge !  
Ma vie n'a plus de sens !  
Mon mari ma laissé et ne ressent plus rien  
Pour MOI !  
Je ne suis fat que de cartons  
Nous avons vécu 6 ans ensemble  
Ma vie, Mon cœur, mes os, mes pieds,  
Ma tête tout mon corps va se fondre sur  
Le solle me recouvrira les crabes et tous autres  
animaux. Me Mangera ! pour toujours

Jet 1

Rose celle que j'aime tend  
Martinsia celle qui nous font sourire.  
Luzet fleur des guerres.  
Lulipes celles qui font rire.  
Lourdes : celle qui nous guide d'ou vient le soleil.  
Pissenlit se qui aides nos légumes à pousser.  
Tout compte fait, les fleurs nous font plaisir.  
Et elles nous font le bonheur.

Jet 2

Laura

Les danseuses sont joyeuses,  
Ils dansent sur la piste,  
Ils sautent, ils tapent des mains,  
Ils sont content,  
Ils ressentent ~~le~~ sentiment ~~de P~~  
Ils dansent <sup>un</sup> devant le public.

Les artistes ~~sont~~ ressentent la joie,  
Ils aiment danser,  
Les spectateurs applaudissent.  
Ils aiment voir les spectacles,  
Ils ont les yeux qui brillent,  
Et ils regardent avec attention.

Jet 1

Les cerises que j'aime  
j'aime les ~~cerises~~ <sup>cerises</sup> cueillies dans les champs,  
j'adore les cerises du moment,  
j'aime celles qui sont bonnes et juteuses,  
j'aime les cerises qui sont belles et gracieuses  
j'aime les cerises qui dansent  
j'aime les cerises qui ont de la chance  
j'aime les cerises qui sont pendues  
j'aime les cerises qui se mangent crues.

Jet 2

## **E. Liste non exhaustive des poèmes lus en CE2-CM1**

*Terre-Lune* – Boris Vian

*Je ne parlerai pas des arbres* – J.P. Siméon

*J'ai emporté le capitaine* – Jean Cocteau

*Le vendeur de murmures* – Philippe Garnier

*Sagesse* – Paul Verlaine

*L'albatros* – Charles Baudelaire (Les fleurs du mal)

*Odeur des pluies de mon enfance* – René-Guy Cadou

*La blanche neige* – Apollinaire (Alcools)

*Le dormeur du val* – Arthur Rimbaud

*Impression fausse* – Paul Verlaine

*Le temps haletant* – Jacques Prévert

*La cigale et la fourmi* - Jean de La Fontaine

*Ce cœur qui haïssait la guerre...* - Robert Desnos

*La lessive* – Jacques Charpentreau

*Les partisans* – Joseph Kessel

*Pour faire le portrait d'un oiseau*-Jacques Prévert

### Résumé en français :

La poésie est souvent enseignée à l'école sous sa forme la plus classique c'est-à-dire la récitation. Or, l'enjeu de l'enseignement de la poésie est multiple. En effet, proposer aux élèves des situations de rencontre et d'écriture de poèmes permet de développer le langage et donc le vocabulaire des élèves. Cette acquisition peut permettre d'améliorer, à plus ou moins long terme, le vivre ensemble. Cependant, l'enseignement de la poésie appelle un questionnement tant au niveau pédagogique que didactique.

La séquence que j'ai mise en place concerne l'acquisition du vocabulaire des émotions, elle répond à des besoins identifiés des élèves dans un certain contexte de climat scolaire qui a depuis évolué favorablement. Je me suis en effet demandé comment traiter des émotions et apporter des mots de vocabulaire liés à ce thème à des élèves qui peuvent se trouver démunis face à certaines situations vécues. Pour cela, j'ai mis en place, dans ma classe, des lectures de poèmes et de livres de littérature jeunesse traitant de quatre émotions : la peur, la tristesse, la joie et la colère. En fin de séquence, les élèves ont produit des poèmes ayant pour thème ces émotions.

### English summary :

Poetry is often taught at school by classical way, it means recitation. But, poetry teaching goals are numerous. Actually, to propose many different poetry meetings or writing texts in small groups allows to developed vocabulary. This could be a « live-together » experience. Poetry teaching questions teacher's pedagogy and didactic.

The teaching plan I lead is about getting emotional new words. It comes from identified needs of pupils in a certain context at school. Actually, I wonder how to teach feelings vocabulary to young pupils. Some of them may have been disappointed in front of different situations. That is why I suggested many different books to read about 4 emotions : fear, sadness, happiness and anger. Then, pupils wrote poems on this theme.

### Mots clés :

poésie - cycle 3 (CE2-CM1) – sentiments - production d'écrit - maîtrise de la langue

