Construire l'estime de soi à l'école grâce au travail sur les émotions

Émilie Banse

▶ **To cite this version:**

Émilie Banse. Construire l'estime de soi à l'école grâce au travail sur les émotions . Education. 2017. dumas-01618964

HAL Id: dumas-01618964

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01618964

Submitted on 12 Feb 2018

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.

ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'EDUCATION

DE L'ACADEMIE DE PARIS

CONSTRUIRE L'ESTIME DE SOI A L'ECOLE GRACE AU TRAVAIL SUR LES EMOTIONS

Emilie Banse

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction d'Isabelle Delhaye

2016-2017

Mots-clés : émotions, estime, soi, connaissance de soi

TABLE DES MATIERES

1. L'estime de soi 5

1.1. Définir l'estime de soi à partir du concept du soi 5

1.1.1. Définition générale 5

1.1.2. La confiance en soi : un pilier de l'estime de soi 6

1.1.3. Les liens entre estime de soi, connaissance de soi et émotions 7

1.2. La construction de l'estime de soi 8

1.2.1. Les étapes de la construction du soi et de l'estime pendant l'enfance 8

1.2.2. Le rôle du sujet et des autres dans le processus de construction de l'estime de soi 9

1.3. Estime de soi et école : un cercle vicieux 10

1.3.1. L'influence de l'estime de soi sur les apprentissages 10

1.3.2. L'importance de l'école dans la construction de l'estime des élèves 11

2. La connaissance de soi grâce au travail sur les émotions 13

2.1. Connaissance de soi 13

2.1.1. Définition 13

2.1.2. Place dans les programmes des années 1990 aux nouveaux programmes 13

2.2. Rôle central des émotions et de leur expression dans la connaissance de soi 15

2.2.1. Définir les émotions 15

2.2.2. L'intelligence émotionnelle 16

2.2.3. Comprendre et apprendre à maitriser et exprimer ses émotions pour mieux se connaitre 17

3. Construction de l'estime de soi grâce au travail sur la connaissance de soi dans le cadre du travail sur les émotions 18

3.1. Les outils et les variables pour évaluer l'estime de soi 18

3.1.1. Les outils existants 18

3.1.2. Les variables à considérer 19

3.2. La classe : évaluation diagnostique de l'estime de soi et de la connaissance de soi . 19

3.2.1. Relation entre le niveau scolaire des élèves et leur confiance en eux 20

3.2.2. Relation entre le niveau scolaire des élèves et le degré d'identification et de maitrise des émotions 20

3.2.3. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions et le fait de se sentir bien dans sa peau 21

3.2.4. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions avec la confiance en soi 22

3.3. Travailler les émotions en classe 23

3.3.1. L'enseignement moral et civique 23

3.3.2. Education physique et sportive 25

3.3.3. Les autres disciplines mobilisées..... 26
3.4. Bilan : estime de soi et connaissance de soi après le travail sur les émotions..... 27
3.4.1. Les variables à connaitre 27
3.4.2. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions et le fait de se sentir bien dans sa peau……28
3.4.3. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions avec la confiance en soi……28
3.4.4. Les bénéfices du travail sur les émotions 29

INTRODUCTION

« Respecter les émotions d'un enfant, c'est lui permettre de sentir qui il est, de prendre conscience de lui-même ici et maintenant (…), c'est le placer en position de sujet (…), c'est l'autoriser à se montrer différents de nous. »[1] Ainsi, travailler les émotions, notamment dans le cadre scolaire, c'est travailler en profondeur sur soi et selon différents auteurs, dont Duclos[2] la connaissance de soi fait partie intégrante de l'estime de soi. L'estime de soi est un concept psychologique définit comme étant « le sentiment que chacun a de sa propre valeur. C'est le processus selon lequel l'individu porte sur lui-même (notamment ses performances, capacités et aptitudes) des jugements positifs ou négatifs »[3]. L'estime de soi des enfants est un sujet qui a suscité beaucoup d'intérêt chez les chercheurs ces dernières années. Cela peut s'expliquer par le lien qu'il y aurait entre une basse estime de soi et les différentes situations d'échecs, dont l'échec scolaire[4]. L'école étant l'un des premiers acteurs majeurs de la vie des enfants, elle prend une place primordiale dans la construction de l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes, notamment dans leurs rapports sociaux, où ils se retrouvent confrontés à un environnement et à des individus qui sortent du cadre familial. L'école devient alors un véritable enjeu, pouvant développer comme affaiblir l'estime des enfants lors de situations qu'ils rencontrent tout au long de leur scolarité. De nombreux facteurs doivent être pris en compte pour pouvoir saisir la construction de l'estime de soi des enfants au cours de la scolarité, tels que la relation enseignant/élève, l'environnement scolaire dans lequel l'enfant évolue ou encore le rapport social vis-à-vis des autres. Cependant, en plus de l'attention portée à ces différents domaines, il est possible de travailler la construction de l'estime de soi à l'école, notamment au travers de la connaissance de soi dans le cadre de l'enseignement moral et civique ainsi que de l'éducation physique et sportive. Dans les nouveaux programmes d'EMC de 2015, dans l'item « la sensibilité : soi et les autres », une compétence concerne le travail sur la connaissance et l'expression des émotions, qui favorise la connaissance de soi. En effet, par l'identification et l'expression de leurs émotions, les élèves se connaissent davantage. De même, en EPS, la connaissance de soi passe par la connaissance de son corps où les élèves apprennent à verbaliser

[1] FILLIOZAT Isabelle, *Au cœur des émotions de l'enfant*, marabout, 2006.
[2] FIASSE Catherine, NADER-GROSBOIS Nathalie, *De la perception à l'estime de soi, concept, évaluation et intervention*, Paris, De boeck supérieur, 2016, 368p.
[3] HOUZEL Didier, Dictionnaire de psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent, Paris, PUF, 2000.
[4] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 57.

les émotions qu'ils ressentent pendant l'action. Mais dans quelle mesure la connaissance de soi par l'apprentissage des émotions favorise-t-elle la construction de l'estime de soi à l'école ?

Nous allons essayer de montrer que le travail sur les émotions contribue à la construction de l'estime des élèves et par extension favorise un climat propice aux apprentissages et à la réussite. Nous ferons en sorte de définir l'estime de soi et de mettre en avant son lien avec l'école dans une première partie avant de montrer comment la connaissance de soi et de ses émotions peut permettre de renforcer l'estime de soi pour enfin étudier un cas pratique de la construction de l'estime des élèves en classe de CE2 par le travail sur les émotions.

1. L'estime de soi

1.1. Définir l'estime de soi à partir du concept du soi

1.1.1. Définition générale

L'estime de soi découle du concept du « soi ». La majorité des auteurs dont Markus et Wurf (en 1987)[5], s'accordent à dire que tout individu possède un concept de soi global lui-même constitué de multiples conceptions de soi différentes. Legendre définit le concept de soi comme étant « l'ensemble des perceptions et des croyances qu'un individu a de lui-même, ainsi que les attitudes qui en découlent ». Pour Duclos[6], « le concept de soi regroupe toutes les descriptions conscientes qu'une personne fait d'elle-même ». Hernoux et Farrell[7] ajoutent que « ce concept n'est pas seulement une représentation mentale mais qu'il englobe des dimensions cognitives et affectives propres à chacun de nous ».

William James (1842-1910), un des fondateurs de la psychologie scientifique moderne pense que « l'estime de soi dépend à la fois des échecs et des réussites d'un individu et de ses aspirations ». Ainsi, c'est le jugement plus ou moins positif qu'un individu porte sur lui-même, selon ses réussites et ses échecs en vue de ses aspirations de départ, qui traduit une plus ou

[5] MARTINOT, Delphine, « Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, numéro 273, 2001, p. 484.
[6] FIASSE Catherine, NADER-GROSBOIS Nathalie, *De la perception à l'estime de soi, concept, évaluation et intervention*, Paris, De boeck supérieur, 2016, p.25
[7] FIASSE Catherine, NADER-GROSBOIS Nathalie, *De la perception à l'estime de soi, concept, évaluation et intervention*, Paris, De boeck supérieur, 2016, p.25

moins grande estime de soi. Ruel[8], (en 1987) comme le psychologue C. H Cooley[9] avant lui, pense que « le concept de soi se construit au quotidien, à travers les expériences et les comparaisons que l'on fait entre soi et les autres ». Ils pensent tous les deux que l'estime de soi est une construction sociale. Ainsi, l'évaluation que l'on fait de soi-même est déterminée par les autres. D'autres auteurs, tels que Kaiser et Jendoubi,[10] réunissent ces courants de pensées et définissent l'estime de soi comme « un jugement de valeur subjectif, une construction sociale par effet de miroir social, une construction à multiples facettes, un processus dynamique et continu. »

1.1.2. La confiance en soi : un pilier de l'estime de soi[11]

L'estime de soi est proche de d'autres notions dont la confiance en soi qui, d'après André et Lelord**,** en est un pilier. Sillamy (en 1980)[12] la définit comme « un sentiment par lequel un individu fera preuve de hardiesse et d'assurance quant à la réussite d'une expérience », alors que Duclos rapproche davantage la définition de la confiance en soi avec celle de l'estime de soi en la définissant comme « la conscience de sa valeur personnelle ».

Fanget et Rouchouse (en 2006) quant à eux différencient la confiance en soi comme étant « notre sentiment de compétence personnelle, croire en notre capacité à agir » de l'affirmation de soi qui serait « notre capacité à nous exprimer (opinions, émotions…) tout en respectant autrui. » Cependant, ils distinguent ces deux notions de l'estime de soi, car celles-ci concernent le comportement tandis que l'estime touche à la personnalité.

Par conséquent, la confiance en soi est ce qui permet à l'individu de prendre des risques mesurés pour lui permettre d'affronter les obstacles qui se présentent à lui et de passer au-delà des difficultés appréhendées.

[8] ESPINOSA Gaelle, L'affectivité à l'école, Paris, PUF, 2003, p. 30.
[9] RAMBAUD Angélique, *Thèse : Les effets des dispositifs pédagogiques sur l'estime de soi et la maitrise de la lecture des élèves de CP et de CE1 : suivi longitudinal*, université de psychologie de Nantes, 2010, p.65
[10] FIASSE Catherine, NADER-GROSBOIS Nathalie, *De la perception à l'estime de soi, concept, évaluation et intervention*, Paris, De boeck supérieur, 2016, p. 55.
[11] ANDRE Christophe, LELORD François, *L'estime de soi – S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Montréal, Poches Odile Jacob, 2008.
[12] CLAUDE Alexandra, *Dimension affective et pratique réflexive : quels liens dans la pratique enseignante ?*, Education, 2014, p. 23.

1.1.3. Les liens entre estime de soi, connaissance de soi et émotions

Dans le but de montrer que le travail sur soi grâce à l'identification et l'expression de ses émotions permet de construire l'estime de soi à l'école, nous allons montrer les liens entre ces trois notions.

D'une part, d'après Duclos, l'estime de soi se constitue de quatre composantes[13] :

-Le sentiment de connaissance de soi, qui se traduit par la conscience de ses habiletés et qualités personnelles. Il se construit notamment avec les autres car c'est en se percevant différent des autres que l'enfant se voit comme étant unique.

-Le sentiment de confiance qui se définit par le sentiment de sécurité physique et psychologique dans lequel on se trouve. Par exemple, pour avoir confiance en ses capacités, l'enfant doit être rassuré par le regard confiant que ses parents lui portent.

-Le sentiment d'appartenance à un groupe, ce besoin augmente au fur et à mesure que l'enfant se développe, atteignant son apogée à l'âge de l'adolescence. Pour vivre pleinement ce sentiment, il faut faire, selon Duclos, un long apprentissage d'habiletés sociales, de collaboration et de coopération.

-Le sentiment de compétence qui représente l'évaluation que l'individu fait à propose de ses compétences dans différents domaines. Il s'agit de ses propres souvenirs d'expériences et de succès personnels dans l'atteinte de ses objectifs.

D'autre part, d'après l'étude permettant de tester l'échelle toulousaine de l'estime de soi[14] (annexe 1), il semble que le contrôle des émotions soit un enjeu majeur dans la détermination ou le renforcement de l'estime de soi. Ce constat renforce les théories de Wallon, qui montrent que le contrôle des émotions dans la définition de soi s'avère important, permettant de gérer les compétences sociales et cognitives, ainsi que les processus de compétition et de lutte pour la reconnaissance sociale.

Pour la littérature scientifique, il existerait donc un lien entre les compétences émotionnelles (capacité à identifier, comprendre, exprimer, utiliser ses émotions et celles

[13] FIASSE Catherine, NADER-GROSBOIS Nathalie, *De la perception à l'estime de soi, concept, évaluation et intervention*, Paris, De boeck supérieur, 2016, p. 49-50.
[14] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 167-182.

d'autrui) et l'estime de soi. Alors, les ressentis, positifs ou négatifs, pourraient influencer la perception de soi. Néanmoins, ce n'est qu'un des multiples facteurs qui doit être considéré dans un ensemble plus vaste.

La connaissance des émotions et la capacité de les gérer influence l'estime des individus. Cette estime de soi, dont la confiance fait entièrement partie, est plus ou moins positive selon la valeur que s'accorde l'individu, en vue ses échecs ou de ses réussites par rapport à ses aspirations de base et de la comparaison qu'il fait entre lui et les autres. Néanmoins, l'estime de soi n'est pas innée, c'est une construction sociale qui remonte à l'enfance.

1.2. La construction de l'estime de soi

1.2.1. Les étapes de la construction du soi et de l'estime pendant l'enfance

L'estime de soi, la confiance en soi et l'affirmation de soi ne sont pas des qualités innées mais le résultat d'un processus éducatif qui fait intervenir différents acteurs. Lorsque l'enfant est en bas âge, on ne parle pas de construction de l'estime de soi mais de « construction du soi ». Dès le troisième mois, l'enfant a une première conscience de soi et de l'autre au travers des contacts kinesthésiques. L'Ecuyer[15] appelle la période de 0 à 2 ans « l'émergence du soi ». Ensuite, l'image de soi se construit au travers des perceptions de soi plus concrètes qui se développent petit à petit grâce à la conscience de son corps et à la notion de possession, en fonction de l'âge de l'individu. Les perceptions se relient entre elles et font émerger la représentation de soi ce qui permet à l'enfant de s'identifier. Ces représentations globales se structurent et se renforcent ce qui assure une certaine permanence : le concept de soi.

C'est à partir de sept ou huit ans que l'enfant est capable de réfléchir sur soi et que nous pouvons parler d'estime de soi. Cette dernière se construit sur deux grands besoins : le sentiment d'être aimé et celui d'être compétent. D'après Cooley (en 1902) et Mead (en 1934)[16], cela passe d'abord par le regard que l'entourage de l'enfant porte sur ses actions, telles que

[15] RAMBAUD Angélique, *Thèse : Les effets des dispositifs pédagogiques sur l'estime de soi et la maitrise de la lecture des élèves de CP et de CE1 : suivi longitudinal*, université de psychologie de Nantes, 2010, p.69.
[16] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 62.

l'approbation ou la désapprobation d'un comportement. C'est l'approbation parentale qui prime sur celle des pairs chez les enfants et la tendance s'inverse par la suite, notamment au moment de l'adolescence. Ainsi, des parents disponibles, aimants et encourageants favorisent une meilleure estime à l'enfant, au contraire des parents « désintéressés ».

Par ailleurs, d'après Harter, (en 1990)[17] l'estime de soi des enfants est influencée par la manière dont ils perçoivent leurs compétences dans les domaines où la réussite est considérée comme importante, par l'entourage d'abord (parents, enseignants, pairs), puis par la société. C'est à partir de huit ans environ que les enfants perçoivent cinq domaines de compétences : scolaire, athlétique, relationnel, l'apparence physique et la conduite. Un enfant peut se sentir moins fort dans un domaine sans que cela n'affecte son soi global, cela dépend du regard que portent les adultes qui sont importants pour l'enfant, sur ce domaine. Si l'enfant excelle dans un domaine que son entourage ne juge pas important, cela ne va pas nécessairement renforcer son estime de soi. Alors que s'il est doué dans un domaine que son entourage reconnait, son estime va être renforcée.

1.2.2. Le rôle du sujet et des autres dans le processus de construction de l'estime de soi

Lorsque William James commence à travailler sur l'estime de soi en 1892, il met en évidence la « dynamique intrapersonnelle et intrapsychique » de l'estime de soi, positionnant le sujet comme étant l'acteur principal de la construction de son estime.[18] Depuis, il a été montré que le sujet est en effet acteur car, chaque individu a en mémoire un schéma de soi plus ou moins bien organisé et plus ou moins accessible. Donc, certains individus auront plus de facilités que d'autres à se remémorer des situations où ils ont été en réussite, ce qui renforce leur estime.

C'est dix ans plus tard, en 1902, que David H. Cooley remet en question cette idée, en montrant que l'estime de soi se construit majoritairement par l'interaction avec les autres. Il parle de l'effet de « miroir social », idée selon laquelle c'est le regard des autres qui permet au sujet de construire son estime, grâce aux opinions que les autres ont de lui[19]. Aujourd'hui, on

[17] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 61.
[18] JENDOUBI Verena, « l'estime de soi et l'école », Animation & Education, Numéro 186, Mai/Juin 2005, p.14. BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p.17-59
[19] JENDOUBI Verena, « l'estime de soi et l'école », Animation & Education, Numéro 186, Mai/Juin 2005, p.15.

tente d'articuler ces deux courants de pensées, à savoir que le sujet est acteur dans le processus de construction de l'estime de soi, notamment grâce à l'accessibilité de son schéma de soi, mais que les interactions avec l'extérieur gardent une place prédominante.

L'estime de soi se construit dès l'enfance par un processus complexe qui repose à la fois sur l'individu mais aussi sur ses interactions avec les autres. Par conséquent, l'école, les enseignants et les pairs font partie intégrante de ce processus. L'école joue un rôle sur la construction de l'estime de soi des élèves, et cette dernière influence les apprentissages et la réussite de l'élève.

1.3. Estime de soi et école : un cercle vicieux

1.3.1. L'influence de l'estime de soi sur les apprentissages

Les travaux de Bandura (en 1982 et 1997)[20] confirment l'existence d'un lien important entre ce qu'un individu pense de lui dans un domaine, et sa performance dans ce domaine. C'est en partie pour cela que dans le domaine scolaire, les élèves qui s'estiment mieux poursuivent des études plus longues, notamment car ils se voient réussir dans l'avenir.

Christophe André[21] montre que lorsque l'on a une haute estime de soi, on ne craint pas de s'engager dans des actions, ce qui permet dans le domaine scolaire, de s'essayer davantage, de prendre plus de risques mesurés. De plus, Janis (1974)[22] montre dans ses travaux que les personnes qui ont une haute estime d'elles-mêmes ont une idée très affirmée de leurs capacités et de leur individualité ce qui leur permet d'atteindre plus facilement les objectifs fixés. Ces constats sont transposables au milieu scolaire et aux apprentissages. Ainsi, Perron[23] pense qu'un enfant ayant une bonne estime de lui se retrouvera davantage dans une situation de réussite

BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 17-59

[20] RAMBAUD Angélique, *Thèse : Les effets des dispositifs pédagogiques sur l'estime de soi et la maitrise de la lecture des élèves de CP et de CE1 : suivi longitudinal*, université de psychologie de Nantes, 2010, p.78.
MARTINOT Delphine, « Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, numéro 273, 2001, p. 485.

[21] ANDRE Christophe, LELORD François, *L'estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Poches Odile Jacob, 2002.

[22] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 111.

[23] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 111.

scolaire qu'un enfant ayant une faible estime de lui. Car, une faible estime de soi ne permettrait pas à l'enfant de s'adapter socialement au milieu scolaire, ce qui se traduira par une forme de mal être.. Plus encore, Lafortune (en 1992) dit que lors des apprentissages, un élève qui a confiance en ses capacités poursuivra la recherche d'une solution à un problème même après un premier échec, au contraire d'un élève ayant un manque de confiance en lui, qui se découragera plus vite devant la même difficulté. En outre, il est probable qu'un élève dit en réussite scolaire, se remémore plus facilement les situations dans lesquelles il aura été en réussite, au contraire d'un élève ayant un niveau plus faible[24].

L'estime de soi a une influence sur la motivation et la performance des élèves. Cependant, il a été montré que les élèves en réussite scolaire ont une bonne estime d'eux seulement lorsqu'ils ont accès à cette représentation d'eux-mêmes. Le seul facteur de l'estime de soi ne garantit pas la réussite.

1.3.2. L'importance de l'école dans la construction de l'estime des élèves

L'école, et en particulier les enseignants ont une responsabilité dans la construction de l'estime des enfants, par le regard qu'ils portent et renvoient à l'apprenant. Une de leur mission éducative est de contribuer à élever l'élève et non pas à le rabaisser. En effet, une évaluation non-bienveillante et une absence de soutien des enseignants envers les élèves peuvent mener à une dévalorisation de soi, tout comme une situation d'échec scolaire. D'autant plus qu'il a été montré par Bressoux et Pansu (en 2003)[25] que les évaluations effectuées par les enseignants peuvent aussi influencer directement ou indirectement l'estime de soi. Par conséquent, des enfants ayant une faible estime d'eux-mêmes auront davantage besoin d'être encouragé pour réussir. Ainsi, l'école se doit d'être un lieu de valorisation des « intelligences multiples », afin de promouvoir différentes façons de se trouver en réussite scolaire. De cette façon, l'estime de soi peut se construire au quotidien notamment dans les apprentissages.

[24] Martinot, Le soi : les approches psychosociales, PUG, 2002.
[25] RAMBAUD Angélique, *Thèse : Les effets des dispositifs pédagogiques sur l'estime de soi et la maitrise de la lecture des élèves de CP et de CE1 : suivi longitudinal*, université de psychologie de Nantes, 2010, p. 67.

Au Québec, des équipes de de psychologues et d'éducateurs ont créé une progression d'activités à mettre en place à l'école afin de travailler la construction de l'estime des élèves. Ces activités visent quatre objectifs :

-Permettre à l'apprenant de se connaitre.

-Créer un climat de sécurité.

-Faciliter l'entrée dans la relation à l'autre.

-Aider l'enfant à découvrir ses propres stratégies de réussite.

Ces quatre objectifs rejoignent certaines des quatre composantes de l'estime de soi que Duclos a identifiées. Ainsi, à l'école il est possible de travailler l'estime de soi en travaillant sur ses composantes. Si l'on reprend ces dernières pour les transposer dans le cadre scolaire, il faut, dans un premier temps, instaurer un climat de confiance pour que l'enfant se sente en sécurité physiquement et psychologiquement, dans la classe et dans l'école. Dans un second temps, il faut assurer l'intégration de l'enfant dans un groupe, de pairs, mais aussi dans le groupe classe, par un travail sur la coopération, qui peut être menée à plusieurs niveaux. Par la suite, il faut mettre en avant la reconnaissance sociale des compétences d'un élève, à la fois par le groupe et par l'enseignant. De même, l'évaluation des compétences qui se doit d'être bienveillante (tout en restant exigeante) en valorisant les réussites, le travail et les progrès de l'élève et en acceptant l'erreur afin que son effet soit relatif. Enfin, un travail sur la connaissance de soi peut être menée en classe dans le but de renforcer l'estime de soi des élèves et c'est cette composante que nous avons décidé de travailler en classe, et d'en étudier les effets sur les élèves.

Lorsque l'élève s'estime à sa juste valeur, il est plus apte à se lancer davantage dans les apprentissages afin de prendre des risques mesurés. Par conséquent, l'estime de soi est un facteur de réussite scolaire. C'est pour cela qu'il est important de la construire, notamment dans le cadre scolaire grâce au travail sur soi par le biais de ses émotions.

2. La connaissance de soi grâce au travail sur les émotions

2.1. Connaissance de soi

2.1.1. Définition

Gnothi Seauton, « Connais-toi toi-même » est une citation de Socrate inscrite au temple de Delphes, qui signifie qu'il faut se connaitre, connaitre ses désirs, avant de souhaiter connaitre son futur. D'après plusieurs chercheurs, pour s'estimer, il faut, dans un premier temps, bien se connaitre et selon Duclos c'est l'une des composantes de l'estime de soi. En effet, s'estimer nécessite de connaitre ses qualités, ses valeurs et ses compétences, mais aussi ses limites et d'accepter ses imperfections. Bien se connaitre permet le choix d'objectifs de vie adaptés et donc réalisables qui vont renforcer l'estime que l'on se porte.[26]

Wallon (1941)[27] définit la connaissance de soi comme étant bipolaire car elle ne peut pas se réaliser sans la connaissance d'autrui. C'est au travers de l'autre dans sa différence que l'on se connait.

Par ailleurs, la connaissance de soi que Damasio[28] appelle la « conscience de soi » s'appréhende par la découverte au sens large des émotions et des sentiments. D'après lui, les émotions sont « le socle premier de nos souvenirs ». Cette idée rejoint l'idée de William James[29] selon laquelle les émotions ont un rôle éminent dans la construction de soi.

2.1.2. Place dans les programmes des années 1990 aux nouveaux programmes

En France comme aux Etats-Unis c'est dans les années 1990 que l'on a commencé à considérer l'enjeu d'apprendre aux enfants à se connaitre et à s'estimer. En France, dès les

[26] MARTINOT, Delphine, « Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, numéro 273, 2001, p. 483.
[27] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 107.
[28] EYRAUD Geneviève, FONTAINE Denis, MERAM Dalith, OELSNER Agnès, *Favoriser l'estime de soi à l'école, enjeux, démarches, outils*, Lyon, Chronique sociale, 2006, p. 25-26.
[29] BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 17.

programmes de 1995, on trouve en éducation civique un item intitulé « respect de la personne, de soi et des autres » uniquement au cycle 2. Mais il n'est pas encore développé.

Dans le préambule des programmes de 2002, il est demandé d'aider l'enfant à reprendre confiance en lui-même. Malgré cela, même s'il y a un domaine nommé « vivre ensemble » au cycle 2 et 3, la question de la connaissance de soi n'est pas abordée.

Dans les programmes de 2008, dès le préambule il est dit que « le véritable moteur de la motivation des élèves réside dans l'estime de soi que donnent l'apprentissage maîtrisé et l'exercice réussi. » Plus encore, il est demandé de « promouvoir l'estime de soi ». Au cycle 2, en éducation physique et sportive il est dit que « l'élève apprend à mieux se connaitre ». Au cycle 3, une des compétences travaillées en instruction civique et morale est « l'estime de soi, le respect de l'intégrité des personnes, y compris de la leur ». Ces programmes traitent de l'importance de l'estime de soi dans les apprentissages. Néanmoins, il y a très peu de compétences sur la connaissance de soi excepté en EPS.

Dans les nouveaux programmes de 2015, le nouveau socle commun traite de la connaissance de soi dans le domaine 3 « la formation de la personne et du citoyen » où il est dit que « l'élève acquiert la capacité d'émettre un point de vue personnel, d'exprimer ses sentiments, ses opinions (…) Il apprend à différencier son intérêt particulier de l'intérêt général. » Plus encore « les élèves commencent à acquérir une conscience citoyenne en apprenant le respect des engagements envers soi (…) L'expression de leurs sentiments et de leurs émotions, leur régulation, la confrontation de ses perceptions à celles des autres (…) Ces enseignements aident à acquérir le respect de soi et des autres (…) Ils permettent aux élèves de donner leur avis (…) en justifiant ses choix développent le jugement et la confiance en soi. » En enseignement moral et civique aux cycles 2 et 3, tout un item concerne la connaissance de soi « la sensibilité : soi et les autres » et un autre item concerne le jugement « penser par soi-même ».

Nous remarquons donc que l'importance de l'estime de soi à l'école a commencé à prendre une place dans les instructions officielles dès 2002, alors que le travail sur la connaissance de soi est plus récent, il est très présent dans les nouveaux programmes, notamment dans le socle commun. Dans ces programmes, il est demandé de travailler sur

l'identification et la gestion des émotions. Nous allons voir comment cela peut permettre de travailler la connaissance de soi renforcer l'estime de soi.

2.2. Rôle central des émotions et de leur expression dans la connaissance de soi

2.2.1. Définir les émotions

Du latin *exmovere* ou *emovere* qui signifie « mouvement vers l'extérieur », une émotion est un phénomène actif complexe et multidimensionnel, une réponse physiologique de l'organisme à une stimulation qui nous met en mouvement de l'intérieur vers l'extérieur. L'émotion a un rapport au temps, la surprise ne peut durer que quelques instants au contraire de la tristesse, mais aussi à l'intensité qui varie.

Il existe plusieurs théories qui cherchent à expliquer le phénomène émotionnel, dont deux qui, pendant un temps, semblaient être en opposition : l'approche centrale de Cannon en 1929 selon laquelle les émotions s'articulent autour de l'opposition plaisir vs douleur et l'approche périphérique de William James en 1885 où l'émotion serait provoquée par la prise de conscience de réactions corporelles (je pleure donc je me sens triste)[30].

Plus récemment, Martin et Briggs (1986) définissent l'émotion comme « l'une des composantes du domaine affectif. » Ils ajoutent que six émotions de base desquelles découlent toutes les autres, ont été identifiées par Ekman en 1970 : la peur, la colère, la joie, la tristesse, la surprise, le dégoût.

Chaque émotion a une fonction biologique, au contraire du sentiment qui est un état affectif d'ordre psychologique. Lorsqu'une émotion survient, elle déclenche une décharge émotionnelle (pleurs, tremblements…) qui permet un retour au calme. Michel Claeys Bouuaert dans *Thérapeute à cœur ouvert* distingue les émotions des sensations et des ressentis. Pour lui, le terme émotion se rapporte aux aspects de nos états intérieurs liés à notre nature sensible.

[30] GRECO Angelo, *S'EXPOSER ET LE DIRE Expérience, Emotions et Discours d'expérience de sauveteurs de montagne*, 2016, page 78.
COPPIN Géraldine, Sander David, *Chapitre 1 : Théories et concepts contemporains en psychologie de l'émotion.*
cms.unige.ch/fapse/EmotionLab/pdf/Coppin%20&%20Sander%20(2010).pdf

Selon Lewis, il y a trois étapes dans le développement des émotions : les émotions primaires telles la joie, la tristesse, la peur, la colère ou la surprise apparaissent lors des six premiers mois dans la vie de l'enfant. Les perceptions cognitives se développent surtout entre 18 et 34 mois ce qui permet, vers 2 ans, l'émergence des émotions auto-conscientes ou secondaires telles que l'empathie, la honte et la fierté. C'est ainsi que l'enfant développe son intelligence émotionnelle.

2.2.2. L'intelligence émotionnelle

D'après le psychologue Goleman[31], il ne suffit pas de développer le QI pour assurer la réussite d'un individu. Il y a des facteurs émotionnels qui comptent tout autant que les facteurs intellectuels. D'après certains psychologues il existe donc une intelligence émotionnelle, c'est l'idée selon laquelle « les émotions ne sont pas maladives mais un mode de connaissances ».

L'intelligence émotionnelle est définie par Joseph Chbat comme étant « le degré de maturité émotionnelle d'un individu ». C'est un équilibre émotionnel dans lequel l'individu est conscient de ses émotions mais capable de ne pas être emporté par elles. Dans un sens plus large, l'intelligence émotionnelle inclut les capacités de l'individu à établir des relations avec le monde extérieur. Ainsi, un indice émotionnel élevé permet à l'individu d'avoir confiance en lui pour se lancer dans la vie, au contraire d'un individu ayant un niveau d'intelligence émotionnel bas. Afin d'élever l'intelligence émotionnelle d'un individu, il faut l'éduquer émotionnellement en développant des compétences dans les domaines d'apprentissages suivants : l'éveil corporel et la conscience du corps, l'équilibre émotionnel, le contrôle du mental, l'éducation sociale, la réalisation de soi et l'éducation « transpersonnelle ». Au sein de ces domaines, on trouve plusieurs thèmes (en lien les uns avec les autres) dont le thème « ressentis et émotions ». Afin de contribuer à éduquer émotionnellement les individus il faut donc travailler sur les émotions.

L'existence d'une intelligence émotionnelle nous confirme qu'une éducation émotionnelle est nécessaire afin d'avoir confiance en soi pour se lancer dans la vie et s'estimer.

[31] HOUSSONLOGE Dominique, l'intelligence émotionnelle, une des clés de la réussite, UFEAPEC, 2012.

2.2.3. Comprendre et apprendre à maitriser et exprimer ses émotions pour mieux se connaitre

D'après Isabelle Filliozat[32], « l'analphabétisme émotionnel » a des conséquences individuelles telles que la maladie, le repli sur soi, des échecs professionnels, sociaux dû en partie à une baisse de l'estime de soi. Nous avons besoin d'apprendre à décoder et maitriser nos émotions.

La réactivité émotionnelle est difficile à maitriser, notamment durant l'enfance où elle est très vive. Afin d'éduquer l'enfant émotionnellement, il faut l'aider à reconnaitre puis nommer ce qu'il ressent, exprimer un besoin, une demande. Il est possible de symboliser une émotion si celle-ci est difficile. Ainsi, il ne s'agit pas d'enseigner l'émotion mais d'y avoir recours dans les moments d'apprentissages. L'objectif de cet apprentissage est que l'enfant ne se sente pas piégé par ses émotions en les subissant mais qu'ils puissent les comprendre afin de choisir la réaction qui semble appropriée. Par le simple fait d'exprimer des émotions comme la tristesse ou la colère, l'enfant diminue son angoisse. Cela montre l'importance d'apprendre aux enfants à verbaliser leurs émotions.

Roussel[33] (en 2009), qui s'est inspiré des travaux de Duclos, a développé des fiches pédagogiques permettant de travailler l'estime de soi par tout un travail sur soi, dont les émotions. Nous les utiliserons pour élaborer nos séquences. De même, des chercheurs ont identifiés quelques principes directeurs pour bien enseigner la conscience et la maitrise des émotions. On retrouve dans cette liste : l'enseignement qui aide les enfants à reconnaitre, nommer et verbaliser le ressenti émotionnel, le fait de faire découvrir qu'il y a tous types de ressentis émotionnels, l'identification d'une émotion comme une sensation dans le corps (ce qui renvoie à la connaissance de soi, de son corps) et la possibilité de transformer cette sensation par la respiration et l'acceptation.

Il est possible de développer l'intelligence émotionnelle d'un individu en travaillant sur les émotions. Cela lui permet aussi de mieux se connaitre et de mieux s'estimer. C'est ce que

[32] FILLIOZAT Isabelle, Au cœur des émotions de l'enfant, marabout, 2006.
[33] ROUSSEL Vincent, VINCENT Monique, « L'apprentissage de l'estime de soi, Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix », *commission éducation*, Paris 2009.

nous allons tenter de montrer lors d'un travail en classe sur les émotions pour que les élèves se connaissent et s'estiment davantage.

3. Construction de l'estime de soi grâce au travail sur la connaissance de soi dans le cadre du travail sur les émotions

3.1. Les outils et les variables pour évaluer l'estime de soi

3.1.1. Les outils existants

Il existe des outils permettant d'évaluer l'estime de soi. Cependant, ils ne sont pas forcément pertinents pour cette recherche et souvent difficiles à utiliser dans le contexte scolaire, avec des enfants de huit ans. Ainsi, dans le cadre de ce mémoire il a été choisi d'évaluer uniquement le « soi émotionnel » des élèves, sur lequel nous allions travailler en classe par la suite. Pour cela, nous nous sommes inspirés de l'Echelle Toulousaine d'Estime de Soi (E.T.E.S)[34] ainsi que d'une de ses adaptations (annexes 1 et 2). Cette échelle se compose de 60 affirmations auxquelles le sujet doit répondre uniquement par oui ou par non. Ces affirmations concernent le soi social, scolaire, physique, futur et émotionnel. Le soi émotionnel[35] se définit comme étant « la représentation du contrôle des émotions et de la maitrise des impulsivités. » L'objectif étant d'étudier la possible corrélation entre l'estime que les élèves ont d'eux-mêmes avec leur identification et leur gestion des émotions, nous avons réalisé un questionnaire (annexe 5) auquel 25 élèves sur 27 ont accepté de répondre.

Pour réaliser ce questionnaire, nous avons sélectionné des questions relatives au soi émotionnel afin de savoir si les enfants savaient identifier leurs émotions. Ensuite, nous avons insérer d'autres questions dans le but de voir s'ils savaient ce qu'ils ressentaient lorsqu'ils étaient tristes, heureux, en colère ou qu'ils avaient peur. Enfin nous avons ajouté des questions relatives à la confiance en soi et au bien-être des élèves afin de mettre en relation la capacité des élèves à identifier et exprimer leurs émotions et leur estime d'eux-mêmes.

[34] Mis au point par Nathalie OUBRAYRIE, dans le but d'étudier comment le sujet se considère.
BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, p. 167-182.
[35] Les Items correspondant au SOI EMOTIONNEL = 1, 6, 11, 16, 18, 21, 31, 35, 40, 44, 49, et 54.

3.1.2. Les variables à considérer

Tout d'abord, nous tenons à noter que sur un effectif et un temps aussi réduit, il est impossible de tirer des conclusions objectives de cette recherche. De même, d'autres paramètres sont à considérer, tels que la subjectivité du sujet lorsqu'il répond au questionnaire, le sérieux avec lequel le questionnaire a été rempli, l'humeur de travail dans laquelle les élèves se trouvent, la compréhension des questions et des réponses proposées. Tout cela joue sur la fiabilité de l'étude, tout comme le désir de l'enfant de « faire plaisir » à l'enseignant ou de proposer des réponses « exactes ». Cependant, il a été montré par plusieurs chercheurs (Duclos, Renick et Harter) qu'à partir de huit ans l'enfant est capable de verbaliser sur son estime de soi. C'est pourquoi ce type de questionnaire a déjà été réalisé par des enfants et cela a permis de mener plusieurs études. C'est pourquoi, il a fallu expliquer au mieux aux enfants le but de ce questionnaire afin qu'ils y répondent le plus sincèrement possible.

3.2. La classe : évaluation diagnostique de l'estime de soi et de la connaissance de soi

Le travail de recherche sur la construction de l'estime de soi, par le biais du travail sur les émotions, a été mené avec une classe de CE2 (cycle 2) se composant de vingt-sept élèves. Après trois mois d'observations, nous avons constaté que certains élèves ne cessent de se sous-estimer dans les apprentissages. En effet, le niveau de classe étant assez élevé, des élèves ayant un niveau plus faible ne se sentent pas au niveau du CE2, à cause de la comparaison qu'ils font entre eux et le groupe classe. Cinq élèves se dévalorisent et se sous-estiment régulièrement, ce qui est un frein dans leurs apprentissages. Ils verbalisent parfois leur ressenti « je suis nul », « c'est trop dur », « je n'y arriverai jamais ». Mais le plus souvent, ces élèves expriment leur frustration dans les apprentissages par la colère, la tristesse ou la peur de l'échec, ce qui se traduit souvent par un abandon face à la tâche demandée. Nous constatons donc qu'ils ont des difficultés à identifier leurs émotions et plus encore à les exprimer.

Par la suite, le questionnaire a été réalisé par vingt-cinq élèves de la classe, puis nous avons répertorié et croisé les résultats dans des tableaux et des graphiques afin de pouvoir les lire et les étudier plus facilement. En effet, nous avons mis dans chaque graphique deux variables en relation pour voir si elles avaient des influences l'une sur l'autre.

3.2.1. Relation entre le niveau scolaire des élèves et leur confiance en eux

Avant de mettre en relation l'estime de soi avec l'indentification et l'expression des émotions, nous avons voulu vérifier si, comme certains chercheurs, tel que Perron le pense, le niveau scolaire a un lien avec l'estime des élèves par le biais de la confiance en soi. Le niveau scolaire est établi à partir du nombre de compétences « atteintes » dans les livrets des deux premiers trimestres de l'année de CE2. Puis, afin de savoir si les élèves ont confiance en eux, les réponses à deux affirmations du questionnaire ont été prises en compte : « En général j'ai confiance en moi » et « j'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres. » Les réponses à ces questions nous mènent à trois niveaux de confiance en soi « bonne, moyenne ou faible » (Annexe 7)

Sur le graphique, pouvons apercevoir que sur 25 élèves, les 36% ayant un niveau scolaire élevé ont plutôt une bonne confiance en eux (66,7%) ou moyenne (34,3%). Cette distinction est moins claire chez 64% d'élèves ayant un niveau scolaire moyen voire faible. En effet, 31,25 % d'entre eux, ont une bonne confiance en eux, 37,5% ont moyennement confiance en eux et les 31,25 % restants n'ont pas confiance en eux.

Donc, ce sont en majorité les élèves ayant un niveau scolaire élevé qui ont une bonne confiance en eux et ceux ayant un niveau scolaire faible qui ont moins confiance en eux. Néanmoins, dans chacune des catégories (niveau scolaire élevé, moyen et faible), un tiers de l'effectif a une confiance en soi moyenne. Cela montre que le niveau scolaire influe sur la confiance en soi mais que ce n'est pas le seul facteur.

3.2.2. Relation entre le niveau scolaire des élèves et le degré d'identification et de maitrise des émotions

De même, nous avons voulu savoir si l'identification et l'expression des émotions avait un lien avec le niveau scolaire des élèves (annexe 8). Pour cela, nous avons regardé les réponses aux questions qui concernaient les émotions (questions 1, 2, 4 et 7), notamment si l'enfant savait ou non ce qu'il ressentait quand il était sous le coup d'une émotion et s'il en connaissait la cause. Plus il avait répondu de manière précise, plus l'élève était considéré comme identifiant et exprimant bien ses émotions. Au contraire, certains élèves qui répondaient « je ne sais pas »

ou un point d'interrogation, étaient considérés comme ceux ne sachant pas identifier et exprimer leurs émotions.

La relation entre ces deux variables est plus visible. En effet, nous remarquons que sur les 36% d'élèves qui ont un niveau scolaire élevé, seulement 11,1 % identifient et savent assez peu exprimer leurs émotions et aucun ne sait pas du tout le faire. Alors que sur les 64% d'élèves qui ont un niveau scolaire moyen ou assez faible, 50% savent assez peu voire pas identifier et exprimer leurs émotions. Donc, les élèves qui ont un niveau scolaire élevé, identifient et expriment généralement mieux leurs émotions que ceux ayant un niveau scolaire plus faible.

Néanmoins, il est possible que cette différence soit aussi dû au fait que les élèves ayant un « bon niveau scolaire » soient plus aptes à comprendre les questions et à détailler leurs réponses que ceux ayant un niveau scolaire plus faible. C'est pour cela que toutes les questions avaient été lues et expliquées en classe et que certaines réponses étaient proposées lors de ce premier questionnaire, afin de pallier au possible manque de vocabulaire de certains élèves.

3.2.3. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions et le fait de se sentir bien dans sa peau

Après ces premières observations, toujours en partant des réponses des élèves, c'est-à-dire ce qu'ils pensent d'eux-mêmes, nous avons mis en relation le degré d'identification et d'expression de leurs émotions avec le fait de se sentir bien ou non dans sa peau (annexe 9 a). Pour ce graphique nous avons utilisé une fois encore les réponses aux questions sur les émotions, ainsi que l'affirmation 3 qui était « Je me sens bien dans ma peau ». Cette dernière a été expliqué aux élèves comme voulant dire que l'on se sent bien dans son corps, que l'on s'aime comme on est.

Nous pouvons constater que sur un total de 25 élèves, 64% disent se sentir bien dans leur peau. Parmi eux, aucun ne sait pas identifier et exprimer ses émotions et 75% savent assez bien voire bien le faire. Sur les 36% d'élèves qui disent ne pas se sentir bien dans leur peau, aucun ne sait bien identifier et exprimer ses émotions et 44,4 % ne savent pas les identifier et les exprimer (22,2%) ou assez peu (22,2%).

Donc, les élèves qui disent se sentir bien dans leur peau ont tendance à mieux identifier et exprimer leurs émotions que ceux qui disent le contraire. Néanmoins, 55,6 % des élèves qui

disent ne pas se sentir bien dans leur peau savent assez bien identifier et exprimer leurs émotions. On ne peut donc pas associer le fait de ne pas savoir identifier et exprimer ses émotions avec le mal être d'un élève. Mais le contraire, c'est-à-dire que les élèves qui expriment mieux leurs émotions se sentent mieux dans leur peau (et inversement) est possible.

3.2.4. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions avec la confiance en soi

Puis, nous nous sommes demandés s'il y avait un lien entre le fait d'avoir confiance en soi et de savoir identifier et exprimer ses émotions (annexe 10 a). Nous rappelons que la confiance en soi est un pilier de l'estime de soi, elle est nécessaire pour que l'élève s'estime. Pour la mesurer nous avons utilisé les réponses aux affirmations 5 « en général, j'ai confiance en moi » et 6 « J'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres » et toujours les mêmes réponses que précédemment concernant les émotions.

A la lecture du graphique, nous remarquons que 44% des élèves disent avoir confiance en eux. Parmi eux, aucun ne sait pas identifier et exprimer ses émotions et 81,8% savent assez bien voire bien le faire. 36% des élèves disent avoir moyennement confiance en eux. Parmi eux, aucun ne sait bien identifier et exprimer ses émotions et 66,7% savent assez peu voire pas du tout le faire. 20% des élèves disent ne pas avoir confiance en eux mais tous identifient et expriment assez bien leurs émotions.

Une fois de plus, il y a un rapport entre ces deux variables mais celui-ci reste difficilement chiffrable. Les élèves qui disent avoir confiance en eux semblent bien identifier et exprimer leurs émotions. Néanmoins, les élèves qui disent ne pas avoir confiance en eux semblent identifier et exprimer assez bien leurs émotions, au contraire des élèves qui disent avoir une confiance moyenne en eux qui identifient et expriment moins bien leurs émotions que les autres.

Ce questionnaire nous a donné une base et a servi d'évaluation diagnostique pour travailler sur les émotions en classe afin de tenter de renforcer l'estime de soi des élèves et d'améliorer le climat d'apprentissage. Cependant, il ne permet pas de faire de conclusion claire et précise sur le rapport entre le fait de bien identifier et exprimer ses émotions et le fait de s'estimer avant d'avoir travaillé sur les émotions avec les élèves.

3.3. Travailler les émotions en classe

Pendant la quatrième période il a été choisi de travailler les émotions dans principalement deux domaines d'apprentissages : l'enseignement moral et civique et l'éducation physique et sportive. Les séquences appartenant à ces domaines ont fait intervenir d'autres disciplines telles que le français et les arts visuels. Parallèlement, une séquence d'anglais autour des émotions a été menée au même moment.

3.3.1. L'enseignement moral et civique

Une première séquence sur l'acception des différences et la lutte contre la discrimination avait été mise en place dans le cadre de l'enseignement moral et civique, en première période, et avait permis de renforcer le climat de confiance dans la classe. De plus, un des objectifs de cette séquence était que les élèves réalisent qu'ils avaient tous des points communs, mais aussi des différences, qui les rendaient singuliers. Cela leur a permis une première prise de conscience sur leur valeur. La nouvelle séquence autour des émotions (annexe 3) visait à travailler la compétence de la sensibilité[36] et à atteindre plusieurs objectifs : que les élèves prennent conscience de leurs émotions (ce qu'ils ressentent, pour quelles raisons, à quels moments…) et qu'ils puissent les exprimer, tout en acceptant que face à une situation, un autre individu puisse ressentir et exprimer une émotion différente. Cela demandait à l'élève de se décentrer afin de comprendre et d'accepter ce que l'autre peut ressentir. De même, en apprenant à identifier ses points forts et ses limites, l'objectif final était que l'élève puisse mieux se connaitre afin de s'estimer à sa juste valeur. La séquence s'est organisée en cinq séances.

La première séance permettait à la fois d'introduire la séquence et de réaliser une brève évaluation diagnostique afin de voir si le vocabulaire de base des émotions était acquis. Lors de cette séance, l'enseignant avait dessiné des formes au tableau et la consigne était « vous devez compléter ces formes afin qu'elles deviennent des visages exprimant une émotion. A la fin, nous devons avoir plein d'émotions différentes sur ces visages ». Ensuite, nous avons nommé les émotions représentées sur chacune des formes qui étaient devenues des visages, cela nous a

[36] Programmes 2015, la sensibilité : soi et les autres : l'éducation à la sensibilité vise à mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui.

permis d'identifier quatre émotions de base[37] : la joie, la colère, la peur et la tristesse. Puis, nous avons fait un tableau avec ces quatre émotions et les élèves devaient dire tous les mots qu'ils connaissaient pour exprimer chacune de ces émotions. Cela nous a permis d'avoir à disposition un premier répertoire de vocabulaire pour exprimer ses émotions.

La deuxième séance visait à identifier les émotions des personnages dans un conte[38]. La lecture, faite à toute la classe par l'enseignant, a été suivie par une série de questions prévue par le livre dont le conte est extrait afin d'identifier les émotions des personnages et de comprendre leurs ressentis. Ce conte travaillait essentiellement autour de deux émotions : la peur et la colère. Nous sommes partis de l'explication des émotions des personnages « Pourquoi le lapin orange a-t-il eu peur ? Qu'a-t-il ressenti ? Pourquoi s'est-il mis en colère contre le chien ? Comment pouvions-nous voir qu'il était en colère ? » pour ensuite pouvoir débattre sur des questions qui touchaient plus directement les élèves comme « Qu'est-ce qu'avoir peur ? A quoi sert la peur ? » ou encore « La colère te fait-elle peur ? Que ressens-tu quand tu es en colère ? » De plus, nous avons pu enrichir notre tableau de vocabulaire, par des expressions du texte que nous avons expliquées telles que « trembler de peur » ou « rouge de colère ».

Lors de la troisième séance, nous avons fabriqué quatre humeuromètres (un pour chaque émotion de base). L'objectif de cette séance était que les élèves remarquent que l'on peut utiliser des mots plus ou moins forts pour exprimer une émotion, selon notre ressenti. Ainsi, pour chaque émotion, les élèves devaient hiérarchiser les mots du tableau en fonction de leur intensité. Par exemple, il s'agissait de remarquer que l'on exprime une colère plus forte lorsque l'on dit « je suis furieux » que lorsque l'on dit « je suis énervé ». Ces humeuromètres ont été utilisés en rituel tous les jours plusieurs fois par jour. Les élèves devaient répondre à la question « Où te situes-tu sur ton humeuromètre ce matin/ cet après-midi/ après la récréation ? ». Les objectifs étaient de comprendre que nous ne ressentons pas les mêmes émotions que les autres au même moment, mais aussi, que nos émotions peuvent changer, au cours d'une même journée, selon les évènements. Nous avons aussi pu mettre en évidence qu'il n'était pas possible de se sentir triste et heureux à la fois mais qu'il était possible d'être triste et en colère. De plus, les élèves ont appris à réfléchir aux mots qu'ils employaient pour exprimer leurs émotions. Il est prévu pour la période 5 que les humeuromètres soient utilisés lors des gestions de conflits.

[37] Les programmes de 2015 demandent de traiter quatre émotions de base : la joie, la tristesse, la peur et la colère, même si les chercheurs (notamment Ekman) identifient souvent six émotions de base en ajoutant la surprise et le dégout.
[38] COMPTE Marie-Alice, Lapin Orange, un gaillard émotif.

Ils pourront être une aide pour les élèves afin qu'ils identifient ce qu'ils ressentent dans une situation bien précise.

Enfin, lors des deux dernières séances, les élèves ont écrit leur recette de la joie. L'objectif de cette séance était que les élèves identifient ce qui les rend joyeux et de leur montrer que les raisons de leur joie peuvent être différentes des autres élèves. Pour qu'ils puissent écrire leur recette, nous avons eu besoin d'étudier la structure des recettes puis d'élargir le vocabulaire de la joie grâce aux lectures de la semaine. Ensuite, nous avons lu des recettes de la joie afin d'en montrer la variété. Il était difficile de comprendre pour certains élèves comment un « ballon de rugby » pouvait être l'ingrédient le plus important dans la recette de la joie d'un élève tandis que dans une autre recette il s'agissait de la « barbe à papa ». Cela a permis aux élèves de prendre conscience que face à une même situation nous ne ressentons pas les mêmes émotions, ni de la même intensité.

Cette séquence a majoritairement permis de travailler les émotions grâce au vocabulaire et à l'expression orale. Par manque de temps, il n'a pas était possible de faire une séance sur chaque émotion, ce qui aurait permis d'approfondir davantage le sujet.

3.3.2. Education physique et sportive

En EPS nous avons travaillé l'expression des émotions dans le cadre d'une séquence de danse (annexe 4). Les objectifs rejoignaient ceux de la séquence d'EMC, afin d'atteindre l'objectif principal, qui était d'exprimer des émotions lors d'une performance artistique. Cette séquence complétait bien la séquence d'EMC car il s'agissait d'exprimer des émotions non plus grâce aux mots, mais grâce à son corps, en utilisant tous les paramètres de la danse. Cette séquence se composait de six séances, dont j'ai pu réaliser les trois premières et ma binôme les trois suivantes. Pour chaque séance, la classe était séparée en deux groupes, un groupe de spectateurs et un groupe de danseurs qui intervertissaient les rôles à chaque fois.

Pour la majorité des élèves, c'était la première fois qu'ils pratiquaient la danse en EPS. Ainsi, lors de la première séance nous avons surtout établi les règles et travaillé l'occupation de l'espace. Nous avons eu une première approche des émotions dans le jeu « de la statue » où lorsque l'enseignant arrêtait la musique, les élèves devaient maintenir une position figée tout en exprimant une émotion. Après un premier passage de chaque groupe, nous avons remarqué que quasiment tous les élèves utilisaient uniquement leur visage pour exprimer une émotion.

Alors, nous avons déterminé un nouvel objectif, qui était d'utiliser d'autres parties de son corps pour exprimer des émotions.

Lors de la séance suivante, nous avons commencé à approcher la danse de création. Après plusieurs exercices, les élèves devaient, en binôme, inventer et danser trois mouvements successifs pour exprimer une émotion. L'objectif était qu'ils utilisent leur corps et non plus seulement leur visage. Pour la majeure partie, l'objectif a été atteint, néanmoins, nous avons constaté lors de la discussion de groupe qu'ils étaient beaucoup dans le mime d'une émotion plus que dans le ressenti. Par exemple, ils se frottaient les yeux pour montrer qu'ils pleuraient donc qu'ils étaient tristes.

C'est pour cela que lors de la troisième séance, nous avons découpé l'espace en trois « zones d'émotions ». Par exemple, une zone de tristesse à gauche, une zone de joie à droite et une zone neutre au milieu. Les élèves devaient se déplacer dans ces zones et exprimer, par la danse, l'émotion correspondant à la zone dans laquelle ils se trouvaient. Cela a permis aux élèves de davantage danser leurs émotions car ils étaient moins dans le mime sur l'instant à cause de la contrainte de déplacements. Selon l'émotion qu'ils devaient exprimer, les élèves devaient varier l'intensité, le temps de leur mouvement, l'espace utilisé, leur relation aux autres et leurs actions. Seule la danse permet d'exprimer des émotions grâce à l'utilisation variée de ces paramètres.

Cette séquence a permis de proposer aux élèves une autre approche, complémentaire, des émotions aux élèves : l'expression artistique.

3.3.3. Les autres disciplines mobilisées

En Anglais, nous avons fait une séquence autour de *« how are you today ? »*, ce qui nous a permis de comparer les émotions en français et en anglais, et plus encore, de travailler sur l'expression du visage pour exprimer des émotions. En effet, nous utilisions des *smileys* pour illustrer chaque émotion. D'un point de vue culturel, cela nous a permis de voir que comme le dit William James, l'expression faciale des émotions est universelle.

En français, nous avons travaillé autour de la poésie *La colère* de Monique Muller. Cette poésie se compose de deux strophes qui permettent de jouer sur le ton. En effet, dans la première strophe, il faut jouer la colère et celle-ci se radoucit dans la deuxième strophe. Cette poésie nous a permis de travailler sur la colère, en lien avec la séquence d'EMC. Les élèves ont pu exprimer

ce qu'ils ressentaient lorsqu'ils ressentaient de la colère et oser l'exprimer par le biais de la poésie.

Ce travail pluridisciplinaire sur les émotions a été mis en place durant trois semaines lors de la période 4 et a été continué par ma binôme jusqu'à la fin de la période. Nous voulions savoir si ce travail avait été utile aux élèves afin qu'ils se connaissent et s'estiment mieux et s'il est possible de faire davantage de lien entre le fait de bien identifier et exprimer ses émotions et le fait de s'estimer.

3.4. Bilan : estime de soi et connaissance de soi après le travail sur les émotions

Lors de la dernière semaine de la période 4, un questionnaire proche de celui distribué lors de la période 3, mais avec des questions ouvertes, a été donné aux élèves. Grâce à celui-ci, nous allons pouvoir constater s'il y a eu une évolution dans l'identification et la gestion des émotions par les élèves, et savoir si les élèves ont une meilleure estime d'eux-mêmes après avoir travaillé sur les émotions.

3.4.1. Les variables à connaitre

Les élèves ont répondu à ce dernier questionnaire lorsque ma binôme était en classe, la semaine avant les vacances. Ainsi, les explications données n'ont pas été exactement les mêmes que lors du premier questionnaire. De même, le rapport à l'enseignant et la volonté de lui faire plaisir est toujours à considérer, tout comme l'humeur des élèves au moment de répondre. Nous avons pu constater que certains élèves ont répondu avec moins de sérieux, peut-être à cause de la redondance du questionnaire et du sujet abordé, il a été donné une nouvelle fois à sept d'entre eux.

Par ailleurs, ce travail a été mené sur un temps beaucoup trop court et devra être prolongé si l'on souhaite aider les élèves à mieux se connaitre et s'estimer.

3.4.2. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions et le fait de se sentir bien dans sa peau

Tout comme lors du premier questionnaire, nous avons réuni les données dans un graphique afin de constater s'il y avait un lien entre le fait d'identifier et d'exprimer ses émotions et le fait de se sentir bien dans sa peau. Pour cela, nous avons utilisé les réponses aux questions sur les émotions (1, 2, 4 et 7), ainsi que l'affirmation « je me sens bien dans ma peau » (annexe 9b).

Dans ce deuxième questionnaire, 80% des élèves disent se sentir bien dans leur peau (contre 64% lors du premier). Parmi eux, aucun ne sait pas du tout identifier et exprimer ses émotions et 80% savent assez bien voire bien le faire (contre 75% lors du premier questionnaire). Il reste 20% (contre 36% avant la séquence) des élèves qui disent ne pas se sentir bien dans leur peau, parmi eux, 80% savent assez mal voire mal identifier et exprimer leurs émotions.

Nous pouvons constater que les liens entre ces deux variables sont plus visibles que lors du premier questionnaire. En effet, les élèves qui expriment le mieux leurs émotions sont ceux qui disent se sentir bien dans leur peau. L'inverse est aussi constatable, les élèves qui expriment le moins bien leurs émotions sont ceux qui disent ne pas se sentir bien dans leur peau. Par ailleurs, nous remarquons que davantage d'élèves disent se sentir bien dans leur peau, néanmoins, nous ne pouvons pas affirmer que cela est dû au travail sur les émotions.

3.4.3. Relation entre l'identification et la maitrise des émotions avec la confiance en soi

De même, nous avons voulu savoir si après ces séquences sur les émotions, les liens entre le fait de bien identifier et exprimer ses émotions et celui d'avoir confiance en soi avait évolué. Toujours en utilisant les questions sur les émotions ainsi que les affirmations « en général j'ai confiance en moi » et « j'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres » (annexe 10 b).

Nous remarquons que sur 25 élèves, 56% disent avoir une bonne confiance en eux (contre 44% lors du premier questionnaire), parmi eux, 78,6% identifient et expriment bien voire très bien leurs émotions et aucun ne sait pas du tout le faire. 32% disent avoir moyennement confiance en eux (contre 36% lors du premier questionnaire). 50% d'élèves expriment assez

bien leurs émotions et 12,5% qui les expriment bien. Enfin, 12% des 25 élèves disent ne pas avoir confiance en eux (contre 20% avant la séquence). Les deux tiers savent assez mal voire mal identifier et exprimer leurs émotions et le dernier tiers sait bien le faire.

Donc, tout comme le point précédent, nous constatons que le lien entre ces deux variables est plus marqué. En effet, les élèvent qui identifient et expriment mieux leurs émotions semblent en général avoir confiance en eux. Néanmoins, les élèves qui disent ne pas avoir confiance en eux ne sont pas forcément ceux qui expriment le moins bien leurs émotions. De plus, nous remarquons que davantage d'élèves disent avoir confiance en eux qu'avant la séquence.

Ainsi, nous pouvons dire que les élèves identifient et expriment mieux leurs émotions après la séquence, il est possible que ce travail leur ai permis de se sentir mieux dans leur peau et d'avoir davantage confiance en eux.

3.4.4. Les bénéfices du travail sur les émotions

Lors de ce deuxième questionnaire, dont les questions été plus ouvertes que le premier, nous avons pu constater que de nombreux élèves utilisaient un vocabulaire plus riche et plus spécifique pour parler et décrire leurs émotions. Dans plusieurs questionnaires on retrouve une certaine hiérarchie des émotions : « je suis stressé », « je suis effrayé » « j'ai le cœur brisé »… Ainsi que des ressentis et des réactions plus ou moins intenses en fonction des émotions ressentis, par exemple : « je deviens rouge de colère », « je tremble », « j'ai chaud », « je sautille », « j'ai mal au ventre ».

De même, les élèves étaient plus nombreux à avoir des solutions pour se calmer. Un grand nombre d'entre eux ont proposé de « s'écarter du groupe » ou alors de « respirer calmement » lorsqu'ils étaient en colère ou triste.

Par la suite, nous espérons que ce travail favorisera le climat de classe afin que celui-ci soit propice aux apprentissages.

CONCLUSION

Afin de se lancer dans les apprentissages et d'être en situation de réussite scolaire, les élèves doivent avoir une bonne estime d'eux. Ainsi, depuis quelques années et notamment dans les nouveaux programmes, en vigueur depuis la rentrée 2016, il est demandé à l'équipe éducative, et principalement aux enseignants, de favoriser la construction de l'estime des élèves à l'école. C'est un travail quotidien rendu possible par une attitude bienveillante, sécurisante et valorisante envers les élèves. Plus encore, il est possible de favoriser la construction de l'estime des élèves dans les apprentissages, notamment en les aidant à mieux se connaitre. Le travail sur l'identification et la gestion des émotions est une entrée possible. En effet, des élèves étant capables d'identifier et d'exprimer leurs émotions, se connaissent davantage et réunissent plus de facteurs nécessaires à l'estime de soi que ceux qui ont plus de difficultés à identifier et exprimer leurs émotions. Néanmoins, la connaissance de soi et plus encore la gestion des émotions n'est qu'un des multiples facteurs à prendre en compte dans la construction de l'estime de soi. Si d'autres facteurs ne sont pas réunis, c'est un travail vain. De même, ce travail doit se faire sur le long terme, car apprendre à identifier et exprimer des émotions se fait durant toute la scolarité. En outre, ce travail permet aux élèves de davantage utiliser la parole pour résoudre des conflits, par l'acquisition d'un vocabulaire qui leur permet d'exprimer ce qu'ils ressentent. Cela peut permettre d'améliorer le climat de classe afin de le rendre davantage propice aux apprentissages.

BIBLIOGRAPHIE

Livres

Petit Larousse de la psychologie, Larousse, 2005.

ANDRE Christophe, LELORD François, *L'estime de soi – S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Montréal, Poches Odile Jacob, 2008, 297p.

BESSON Claudine, *Estime de soi et réussite pour tous*, CRDP de l'académie de Grenoble, 2008.

BOLOGNINI, PRETEUR, *Estime de soi, perspectives développementales*, Paris, Delachaux et Niestlé, « texte de base en psychologie », 1998, 350p.

COMPTE Marie-Alice, *Contes et couleurs de puissants outils de communication*, Namur, Erasme, 2015, 160p.

ESPINOSA Gaelle, L'affectivité à l'école, Paris, PUF, 2003, 218p.

EYRAUD Geneviève, FONTAINE Denis, MERAM Dalith, OELSNER Agnès, *Favoriser l'estime de soi à l'école, enjeux, démarches, outils*, Lyon, Chronique sociale, 2006, p. 25-26.

FIASSE Catherine, NADER-GROSBOIS Nathalie, *De la perception à l'estime de soi, concept, évaluation et intervention*, Paris, De boeck supérieur, 2016, 368p.

LONGHI Gilbert, *Dictionnaire de l'éducation : Pour mieux connaître le système éducatif*, Vuibert, 2009, 670p.

RAYNAL Françoise, RIEUNIER Alain, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, ESF éditeur, 2014, 542p.

STAQUET Christian, *L'estime de soi et les autres dans les pratiques de classe*, chronique sociale, 2015, 126p.

Articles de revue

Coordination française pour la décennie, « L'estime de soi », *La lettre éduquer à la non-violence et à la paix*, 2009. http://education-nvp.org/wp/wp-content/uploads/2012/12/Lettre-n%C2%B012-Lestime-de-soi.pdf

JENDOUBI Verena, « l'estime de soi et l'école », *Animation & Education*, Numéro 186, Mai/Juin 2005. animeduc.occe.coop/spip.php?page=pdfdownloadfree&id=1206&objet=ae_art Consulté le 15/03/2017

MARTINOT, Delphine, « Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, numéro 273, 2001. https://www.erudit.org/revue/rse/2001/v27/n3/009961ar.pdf Consulté le 20/01/2017

Pages sur internet

CLAUDE Alexandra, *Dimension affective et pratique réflexive : quels liens dans la pratique enseignante ?*, Education, 2014, p. 23.

GAISNE Sylvie, « l'estime de soi en question », Canopé, 2014. https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/lestime-de-soi-en-questions.html

JOLY Christine, *mémoire professionnel connais-toi toi-même, Quelles stratégies pédagogiques mettre en place pour permettre à l'élève de SEGPA de restaurer son estime de soi et de renouer avec la réussite scolaire ?*, 2011, 50p. http://dcalin.fr/publications/joly.pdf

RAMBAUD Angélique, *Thèse : Les effets des dispositifs pédagogiques sur l'estime de soi et la maitrise de la lecture des élèves de CP et de CE1 : suivi longitudinal*, université de psychologie de Nantes, 2010. https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00493072/file/ar-thesre_definitive-Les_effets_des_dispositifs_pedagogiques_sur_l_estime_de_soi_et_la_maitrise_de_la_lecture.pdf

ROUSSEL Vincent, VINCENT Monique, « L'apprentissage de l'estime de soi, Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix », *commission éducation*, Paris 2009. http://education-nvp.org/wp/wp-content/uploads/2012/12/Dossier-p%C3%A9da-Estime-de-soi-Mai-2009.pdf Consulté le 12/2016

Documents audiovisuels

TOURRET Louise, « émotions : la classe te théâtre des émotions », *rue des écoles*, France culture, 2017. https://www.franceculture.fr/emissions/rue-des-ecoles/emotions-2-la-classe-theatre-des-emotions

ANNEXES

Annexe 1 : Echelle toulousaine d'estime de soi version adaptée aux adolescents

Consignes : Dans les pages qui suivent, vous trouverez une série d'affirmations. Vous lirez attentivement chacune des phrases. Vous préciserez pour chacune d'elles si ce qui est demandé correspond à votre façon d'être et de réagir. C'est à dire si c'est tout à fait vous ou pas du tout vous.

Vous trouverez 5 chiffres :
1 : Pas du tout d'accord
2 : Un peu d'accord
3 : Moyennement d'accord
4 : D'accord
5 : Tout à fait d'accord

Pour chacune des phrases, entourez le chiffre qui vous correspond le mieux. Efforcez-vous de répondre à toutes les phrases.

1. **Je me mets facilement en colère.**[39]
2. Quand je discute avec mes parents, en général, ils me comprennent.
3. Je me décourage facilement en classe.
4. Mon visage et mon corps plaisent facilement.
5. J'arriverais à être bien moi-même si plus tard je fais ce qu'il me plaît.
6. **Je me sens bien dans ma peau.**
7. Les autres doutent de moi.
8. Je serai content(e) de moi si j'arrive à faire de grandes choses dans ma vie.
9. Je me sens maladroit(e) et je ne sais pas quoi faire de mes mains.
10. Mes professeurs sont satisfaits de moi.
11. **Je me trouve énervé(e) et tendu(e).**
12. Je suis très attaché(e) à mes amis.
13. J'ai du mal à m'organiser pour faire mes devoirs d'école.
14. Je suis fier(e) de mon corps.
15. La seule chose qui compte dans la vie c'est de gagner beaucoup d'argent
16. **Je suis rarement intimidé(e).**
17. J'évite de penser à ce que je ferais plus tard.
18. **Je suis souvent inquiet(e).**
19. Je trouve que mon corps est bien fait.

[39] En gras les items faisant référence au soi émotionnel.

20. Je ne réussis pas en classe parce que je ne travaille pas assez.
21. En général, je suis sûr(e) de moi.
22. Je fais attention à ce que les autres me disent, en bien et en mal.
23. Pour me sentir mieux, il m'arrive de prendre quelque chose qui me donne de l'énergie comme du chocolat, du café, des boissons fortes…
24. En classe, je comprends vite.
25. Je voudrais être le(la) plus fort(e) et le(la) plus apprécié(e).
26. J'aime être interrogé(e) en classe.
27. Je me trouve trop gros(se).
28. J'aime les activités de groupe.
29. Les mauvais résultats scolaires me découragent facilement.
30. J'accorde de l'importance à ma présentation et aux habits que je porte.
31. Je suis content(e) de moi.
32. On s'ennuie en ma compagnie.
33. J'ai assez de capacités physiques pour m'adapter rapidement à n'importe quel sport.
34. Je me débrouillerais tout(e) seul(e) le plus tard possible.
35. Le plus souvent, je pense ce que je dois faire avant d'agir.
36. Je me dispute souvent avec les autres.
37. Je pense que tout le monde devrait s'inscrire à un club ou un groupe de son choix.
38. En classe, quand je ne comprends pas je n'ose pas le dire.
39. Je voudrais faire partie d'un groupe qui aide les personnes malheureuses et en difficulté.
40. Je passe facilement du rire aux larmes.
41. Je suis gêné(e) quand on me regarde lorsque je fais du sport.
42. Je retiens bien ce que j'apprends.
43. Il m'est difficile de croire en quelque chose ou en quelqu'un.
44. Je suis une personne qui voit les choses de façon heureuse.
45. Je me sens bien uniquement quand je suis seul(e).
46. J'ai confiance en mon avenir.
47. J'ai tendance à me faire trop de souci pour ma santé.
48. En classe, les autres aiment être tout le temps avec moi.
49. J'ai l'impression de faire moins bien les choses que les autres.
50. J'aime qu'on me remarque et qu'on me félicite dans un groupe.
51. Je fais peu d'efforts pour mieux travailler.
52. Mon visage et mon corps ne plaisent pas beaucoup.
53. Il me semble que les autres écoutent et font ce que je dis.
54. J'ai peur et je pleure quand on me fait des reproches.
55. Mon but principal est de faire un métier qui me plaise.
56. J'attends que les autres décident et agissent en premier dans un groupe.
57. Je suis content(e) de la façon dont mon corps se développe.
58. Dans un groupe, je me sens seul(e).
59. Construire une vie de famille est un but pour moi.
60. Je suis fier de mes résultats scolaires.

C’est la somme des scores obtenus à chacun des items qui permet de calculer le Score Général d’estime de soi. Celui-ci peut donc s’analyser en 5 scores partiels suivant les totaux obtenus pour le soi émotionnel, le soi social , le soi physique et le soi projectif . Ces scores sont des indices de l’image valorisée ou dévalorisée que le sujet a de lui-même. Chaque sous-dimension est comptabilisée sur 60 et le Score Général est donné sur 300. Dans les items, on distingue ceux formulés positivement et ceux formulés négativement. Par exemple, l’item 6 « je me sens bien dans ma peau » est positif. Et l’item 1 « je me mets facilement en colère » est négatif. Quand l’item est positif, on reporte directement la réponse. Par exemple, à l’item 6, si le sujet répond 1, on côte 1 et s’il répond 5, on côte 5. Quand l’item est négatif, il s’agit d’un item inversé, il faut donc reporter la réponse inverse. Par exemple, à l’item 1, si le sujet répond 1, on côte sa réponse 5, s’il a répondu 2, on côte 4 … s’il répond 5, on côte sa réponse 1.

Annexe 2 : adaptation du questionnaire par Christine Joly

N° Lis chacune des phrases si tu es d’accord alors tu mets Vrai, si tu n’es pas d’accord, si cela ne te concerne pas, alors tu mets Faux.

VRAI FAUX

1 Je me mets facilement en colère

2 Je me sens bien dans ma peau

3 Je me trouve agité(e), tendu(e), stressé(e)

4 Je suis rarement intimidé(e)

5 En général, j’ai confiance en moi

6 J’ai une bonne opinion de moi-même

7 Le plus souvent, je réfléchis avant d’agir

8 Je suis plutôt optimiste

9 J’ai l’impression de faire les choses moins bien que les autres

10 Je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches

Annexe 3 : Séquence d'EMC « les émotions et l'estime de soi »

Séquence EMC : Les émotions et l'estime de soi

Thème : La sensibilité, soi et les autres

Prérequis : Séquence sur les différences et la lutte contre les discriminations.

Compétences :

La sensibilité : soi et les autres : l'éducation à la sensibilité vise à mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui.

- Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, la nature, débats portant sur la vie de la classe. »
- Connaissance et reconnaissance des émotions de base (peur, colère, tristesse, joie). »
- Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments et des émotions. » Expérience de la diversité des expressions des émotions et des sentiments.

Objectifs :

- Prendre conscience de ses émotions et de leurs expressions.
- Comprendre que chacun fonctionne différemment.
- Se décentrer afin de comprendre ce que l'autre peut ressentir.
- Examiner ses émotions.
- Favoriser la construction de l'estime de soi.

Déroulement

Séance 1 : Comment je me sens ? Quel mot je connais pour exprimer mes émotions ?

Objectif : Identifier les 4 émotions de bases et quels mots les élèves connaissent déjà pour les exprimer.

Modalités : évaluation diagnostique, oral collectif, formes dessinées au tableau → les élèves doivent en faire des visages pour faire émerger le vocabulaire des émotions.

Séance 2 : Identifier et décrire les principales émotions dans le conte « Lapin Orange un gaillard émotif »

Objectif : A partir d'un conte, identifier et comprendre les émotions des personnages et la façon dont ils les expriment.

Modalités : oral collectif, lecture par l'enseignant.

Séance 3 : Réalisation de l'humeuromètre

Objectif : Comprendre que l'on peut ressentir une émotion plus ou moins fortement et les exprimer grâce à un vocabulaire adapté.

Modalités : oral collectif puis individuel écrit, grâce au vocabulaire déjà acquis, réaliser un humeuromètre pour chaque émotion de base.

Séance 4 et séance 5 : Ecrire sa recette de la joie

Objectif : Grâce à des modèles d'un type d'écrit, écrire sa recette de la joie avec le vocabulaire et la forme adaptés.

Modalités : groupe pour chercher les points communs et individuel écrit lors de la production.

Annexe 4 : Séquence d'EPS « Danser ses émotions »

Séquence 1 : Danser ses émotions

Domaine : EPS

Lien : Séquence d'EMC : les émotions et l'estime de soi.

Compétences : S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique :

- S'exposer aux autres : s'engager avec facilité dans des situations d'expression personnelle sans crainte de se montrer.
- Exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique.
- S'engager en sécurité dans des situations acrobatiques en construisant de nouveaux pouvoirs moteurs. Synchroniser ses actions avec celles de partenaires.

Objectifs : Exprimer des émotions grâce à la danse. Remplir le rôle de danseur et de spectateur.

Séance 1 : Exprimer des émotions figées

Objectif : Utiliser l'espace pour se déplacer et exprimer des émotions « figées » par l'expression du visage et l'utilisation du corps.

Modalités : Echauffement en cercle ; puis deux groupes (spectateurs et danseurs) qui alternent. Jeu du miroir en binôme ; jeu de la statue individuellement.

Séance 2 : Les émotions en mouvement

Objectif : Exprimer une des 4 émotions de base par une succession de mouvements réalisés en binôme.

Modalités : Echauffement en cercle ; puis deux groupes (spectateurs et danseurs) qui alternent. Jeu de la statue individuellement puis en binôme invention de 3 mouvements qui expriment une émotion.

Séance 3 : Les émotions dans l'espace

Objectif : Exprimer successivement des émotions différentes par la danse correspondant à des repères spatiaux.

Modalités : Echauffement en cercle, puis deux groupes : jeu du miroir en binôme, émotions dans les zones.

Annexe 5 : Questionnaire donné aux élèves avant le travail sur les émotions

Questionnaire sur les émotions

Entoure oui ou non et réponds aux questions

1/ Je me mets facilement en colère OUI NON

Comment sais-tu que tu es colère ? Entoure ce que tu ressens :

Mon cœur bat fort Je deviens tout rouge Tous mes muscles deviennent dur Je tremble

Ça brûle la gorge J'ai du mal à respirer Mes oreilles se bouchent Je serre les poings

Je ne suis plus capable de réfléchir ni d'écouter J'ai envie de crier J'ai envie de taper

J'ai envie de le (la) disputer J'ai envie de tout casser J'ai envie de pleurer J'ai envie de me sauver loin

Autres :

……
…….

Je sais toujours pourquoi je suis en colère OUI NON

Comment fais-tu pour te calmer ?

……
……

2/ Que fais-tu quand tu te sens heureux ?

Je souris J'ai envie de chanter J'ai envie de danser Je parle plus Je vois les choses du bon côté

Je rigole J'ai envie de parler J'ai envie de dire des choses gentilles aux autres

Autres :

……
……

3/ Je me sens bien dans ma peau OUI NON

4/ J'ai souvent peur OUI NON

Que se passe-t-il quand tu as peur ?

J'ai envie de pleurer Je frisonne Je sursaute J'ai envie de crier Je ne me sens pas bien

J'ai mal au ventre Je ne peux plus bouger Je fais des cauchemars Je suis stressé(e)

Autres :

……
……...

Je sais toujours pourquoi j'ai peur OUI NON

Comment fais-tu pour ne plus avoir peur ?

……
……

5/ En général, j'ai confiance en moi OUI NON

6/ J'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres OUI NON

7/comment sais-tu que tu es triste ?

Je pleure Je me mets en colère Je ne veux plus parler J'ai envie d'être seul(e) J'ai envie de me confier J'ai envie d'écrire Je n'ai pas envie de jouer J'ai envie de me coucher

Autres :

……
……..

Est-ce que tu le dis à quelqu'un ? OUI NON

Je sais toujours pourquoi je suis triste OUI NON

Annexe 6 : Questionnaire donné aux élèves après le travail sur les émotions

Questionnaire sur les émotions

Entoure oui ou non et réponds aux questions

1/ Je me mets facilement en colère OUI NON

Comment sais-tu que tu es colère ? Dis ce que tu ressens :

.....
.....……
……

Je sais toujours pourquoi je suis en colère OUI NON

Comment fais-tu pour te calmer ?

……
……
……
……

2/ Que fais-tu quand tu te sens heureux ?

……
……

……
……

3/ Je me sens bien dans ma peau OUI NON

4/ J'ai souvent peur OUI NON

Que se passe-t-il quand tu as peur ?

……
……
……
……...

Je sais toujours pourquoi j'ai peur OUI NON

Comment fais-tu pour ne plus avoir peur ?

……
……
……
……

5/ En général, j'ai confiance en moi OUI NON

6/ J'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres OUI NON

7/comment sais-tu que tu es triste ?

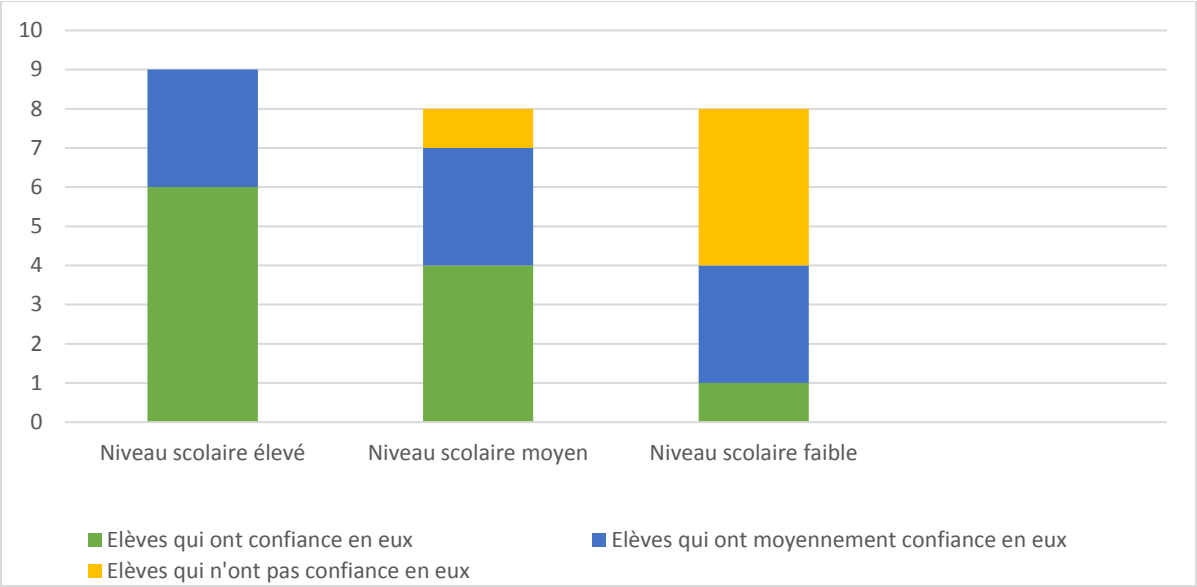
……
……
……
……..

Comment fais-tu pour te calmer ?

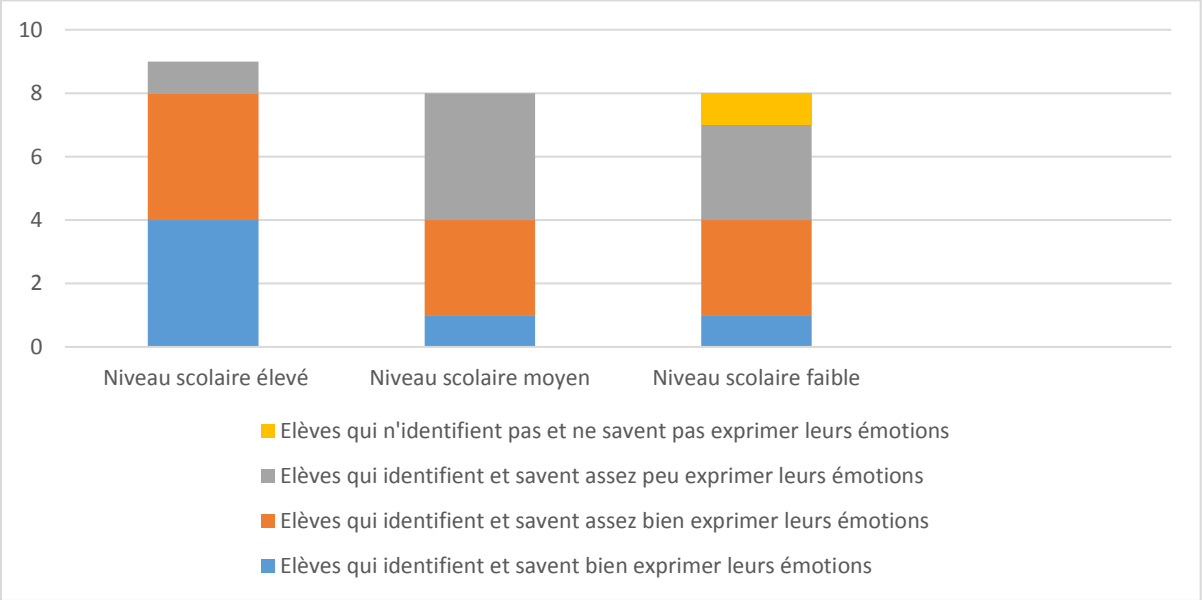
……
……
……
…….

Je sais toujours pourquoi je suis triste OUI NON

Annexe 7 : Relation entre le niveau scolaire des élèves et leur confiance en eux

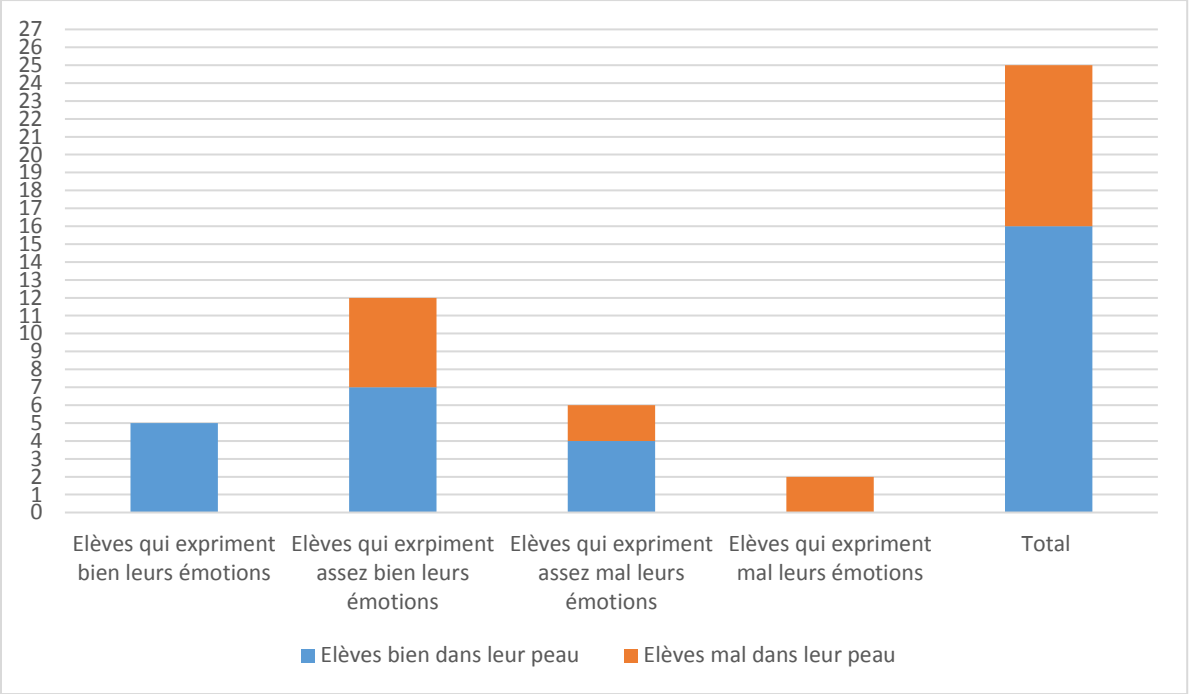


Annexe 8 : Relation entre le niveau scolaire des élèves et leur identification et leur expression des émotions

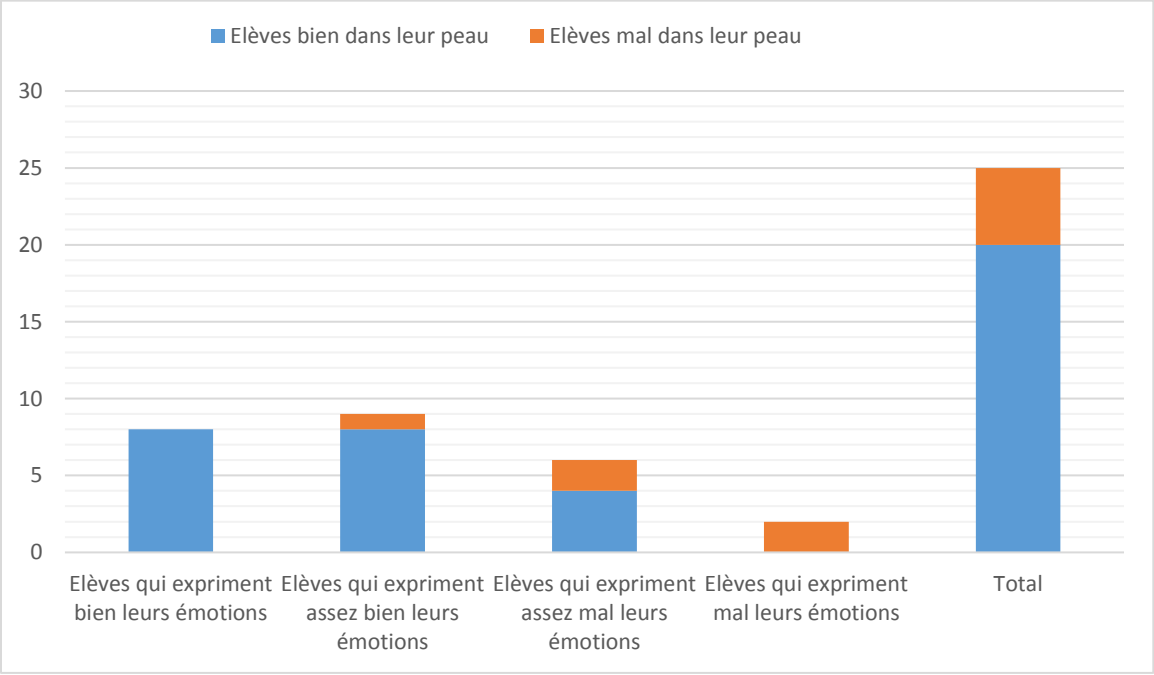


Annexe 9 : Relation entre le fait de savoir identifier et exprimer ses émotions et d'être bien dans sa peau

a) Avant le travail sur les émotions

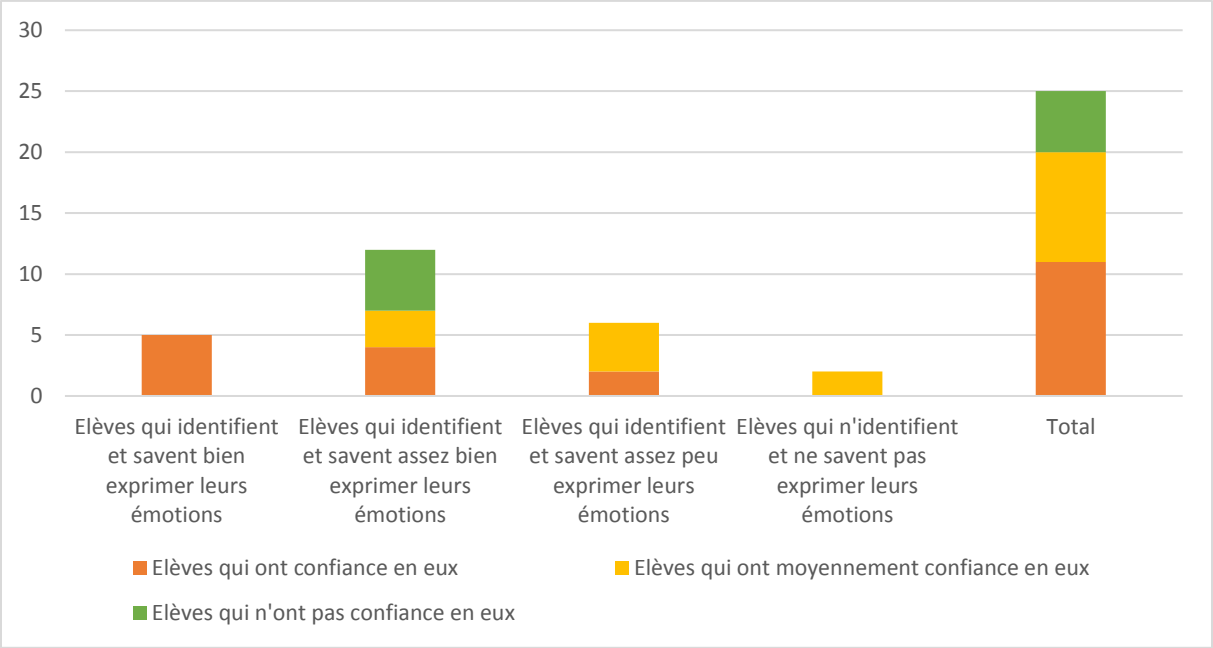


b) Après le travail sur les émotions

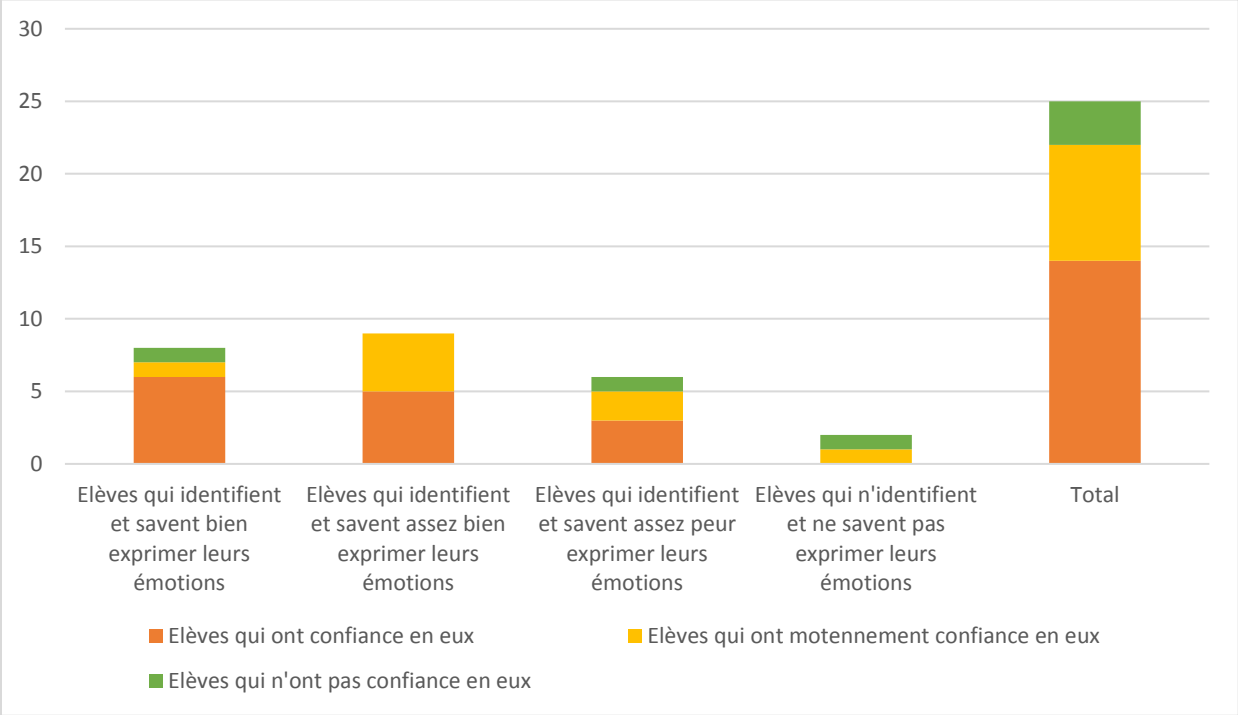


Annexe 10 : Relation entre le fait de savoir identifier et exprimer ses émotions et d'avoir confiance en soi

a) Avant le travail sur les émotions



b) Après le travail sur les émotions



RESUME

L’estime de soi étant nécessaire aux apprentissages et à la réussite de l’élève, ce mémoire cherche à montrer qu’il est possible de favoriser la construction de l’estime de soi des élèves au cycle 2, notamment en travaillant sur la connaissance de soi, par le biais des émotions. En apprenant à les identifier et mieux les exprimer, les élèves se connaissent davantage et s’estiment à leur juste valeur. Cependant, la construction de l’estime de soi est un processus complexe dont la connaissance de soi n’est qu’une des multiples composantes.

The self-esteem is necessary to the learning process and the success of the student, this report try to show that it's possible to fostered the construction of the self-esteem of students, especially to work on the self-awareness by means of feeling. By learning to identify them to express them in a better way, students gain better knowledge of themselves and their aptitudes. However, the construction of the self-esteem is a complex process where the self-awareness is just one of many elements.