

Les émotions en CE1

Cindy Heang

▶ **To cite this version:**

Cindy Heang. Les émotions en CE1. Education. 2020. dumas-02976118

HAL Id: dumas-02976118
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02976118

Submitted on 23 Oct 2020

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.

Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
Académie de Paris

SORBONNE UNIVERSITÉ

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 1er degré

2ème année

LES ÉMOTIONS EN CE1

Mots Clefs : émotions - climat scolaire - communication non-violente - empathie

Présenté par : Cindy HEANG

Encadré par : Florent PASQUIER

REMERCIEMENTS

Un grand merci à ma famille pour leurs encouragements. Je remercie plus précisément ma mère pour son soutien permanent me poussant toujours vers le meilleur et ma soeur d'avoir pris le temps de relire ce mémoire.

Je remercie également l'équipe pédagogique de l'école Arbalète tout comme l'équipe pédagogique de l'INSPE pour leur aide.

Enfin, je remercie mes élèves pour leur bonne humeur, leur enthousiasme et leur énergie contribuant à rendre cette première année d'enseignement très enrichissante.

TABLES DES MATIÈRES

Introduction 1

I. Cadre théorique de référence 2

I. 1. Qu'est ce qu'une émotion ? 2

I.1. a. Définitions..... 2

I.1. b. Les émotions primaires et les émotions secondaires 3

I.1. c. L'intelligence émotionnelle 5

I. 2. Les émotions chez l'enfant 7

I.2. a. Le développement des émotions chez l'enfant 7

I.2. b. Les émotions et la vie sociale 8

I. 3. Les émotions à l'école 10

I. 3. a. La place des émotions dans les instructions officielles..... 10

I. 3. b. Le rôle de l'enseignant 11

I. 3. c. L'influence des émotions sur les apprentissages 12

II. Partie pratique et analyse 14

II. 1. Population étudiée et construction de la problématique 14

II. 2. Méthodologie de recueil des données: les outils pour réguler les émotions mis en place en classe 15

II. 2. a. Les messages clairs 15

II. 2. b. Le conseil d'élèves 21

II. 2. c. La boite à émotions 22

II. 2. d. Les autres dispositifs 23

II. 3. Résultats et analyse des données 23

II. 3. a. Les indicateurs 23

II. 3. b. Les limites 28

Conclusion 30

Références bibliographiques 31

Annexes 32

Résumés 37

INTRODUCTION

Un élève qui crie, un élève qui pleure, un élève qui insulte, un élève qui pousse, un élève qui frappe, un élève qui lance ses affaires, etc…

Au quotidien, la vie de classe est rythmée par les apprentissages de connaissances mais aussi par des savoirs liés aux moments de vivre ensemble. L'école est un lieu où l'enfant doit répondre à un certain nombre d'exigences qui vont de pair avec les apprentissages mais aussi avec la vie en collectivité. Il s'agit donc surtout d'un lieu où des élèves, tous différents, doivent apprendre à vivre ensemble. Or, chaque élève a son vécu, ses ressentis et sa façon de réagir. Autant d'individualités qui doivent pour autant apprendre à coopérer afin de permettre un climat de classe serein, levier d'apprentissages.

Pour créer un climat de classe serein, il est nécessaire que l'élève soit capable de « mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui » selon le Bulletin Officiel de 2015. On ressent les émotions, on les vit, on les côtoie quotidiennement, mais on ne les comprend pas forcément. Le psychologue Frijda explique que « les petites émotions sont les capitaines de nos vies et que nous leur obéissons sans même nous en rendre compte »[1].
De plus, « l'amélioration du climat scolaire et le développement des compétences sociales des enfants en particulier l'empathie apaisent l'ensemble des relations au sein de l'école »[2]. Réfléchir autour des émotions c'est aussi permettre aux élèves de pouvoir faire preuve d'empathie.

Dès le début de mon année de professeure des écoles stagiaire, j'ai constaté que mes élèves de ce1 avaient du mal à contrôler leurs émotions et à résoudre leurs conflits de manière autonome. Ainsi, c'est en partant de ce constat que **j'ai choisi de m'interroger sur les outils que je pouvais leur offrir pour les accompagner à identifier et réguler leurs émotions afin de favoriser un climat de classe serein**.

Dans un premier temps, nous constaterons l'impact avéré des émotions sur l'apprentissage et le climat de classe, grâce aux différents ouvrages lus sur le sujet. Dans un second temps, nous observerons et analyserons les dispositifs mis en place en classe plus concrètement.

---

[1] Tcherkassof, A. & Frijda, N. (2014). Les émotions : une conception relationnelle. *L'Année psychologique*, vol. 114(3), 501-535.

[2] Ministère de l'éducation nationale. (2013). Qu'est ce que le climat scolaire. Consulté à l'adresse https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/comprendre/quest-ce-que-le-climat-scolaire.html

I. CADRE THÉORIQUE DE RÉFÉRENCE

I. 1. Qu'est ce qu'une émotion ?

I.1. a. Définitions

Le terme émotion que nous utilisons couramment est chargé de sens très varié. Étymologiquement, le terme « émotion » vient du latin *motio* traduisant un mouvement vers l'extérieur.
Depuis plusieurs années, les émotions font l'objet de nombreuses études. Kleinginna et Kleinginna (1981) ont recensé pas moins de quatre-vingt-douze définitions de ce concept. Depuis Platon qui considérait les émotions comme perturbatrices de la raison, en passant par Kant pour qui elles étaient maladies de l'âme, Darwin pour qui elles auraient un rôle dans les comportements adaptatifs et évolutifs des espèces, Sartre pour qui elles étaient " un mode d'existence de la conscience ", et pour beaucoup d'autres encore, la notion d'émotions semble discordante en philosophie comme dans les représentations populaires.
Même si tous les chercheurs ne s'accordent pas, il en ressort qu'une émotion est une réponse spontanée, de courte durée et singulière à une situation. En effet, une même situation peut être évaluée différemment par deux individus car nos émotions sont dépendantes de notre appréciation subjective de la situation, laquelle peut être consciente ou intuitive.
Le dictionnaire *Larousse* définit une émotion comme une « réaction affective transitoire d'assez grande intensité, habituellement provoquée par une stimulation venue de l'environnement »[3]. À l'origine de nos émotions il y a donc toujours un élément déclencheur. Ce dernier provoque un changement d'état affectif rapide qui peut entrainer une réaction sur le plan cognitif (évaluation), physiologique (mécanismes physiques, ressenti, sudation, tension) ou comportementale (expressions du visage, posture physique, en acte).
On peut également citer René Descartes qui souligne le caractère « non-intentionnel » de l'émotion. On ne peut décider des émotions ressenties mais on peut essayer de les comprendre et les réguler.

Les termes émotions, sentiments et humeurs sont intimement liés et font partie du domaine affectif. Il faut cependant les distinguer.

[3] Émotion. (2019). Dans *Le dictionnaire Larousse en ligne*. Consulté le 03/01/20 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%c3%a9motion/28829?q=%c3%a9motion#28701

À la différence des émotions, les **sentiments** représentent un état affectif durable, pouvant évoluer avec le temps et persistant même en l'absence de l'élément déclencheur. L'émotion s'exprime dans un mouvement corporel (de courte durée) alors que le sentiment prend place dans les pensées (de manière plus durable). Un sentiment est ce qu'il reste d'une émotion passée. Il se nourrit de l'émotion et peut disparaitre si l'émotion ne se produit plus. Par exemple, la haine est un sentiment qui résulte de l'émotion colère. La profondeur d'un sentiment augmente l'intensité des émotions ressenties. Par exemple, le sentiment d'amour augmente l'intensité des émotions de joie ou de tristesse.

L'**humeur** est un état temporaire pouvant durer de quelques minutes à quelques jours. Elle résulte en général d'une émotion non exprimée, d'un conflit interne entre plusieurs émotions, d'une association inconsciente ou d'un processus physiologique lié aux hormones. Il est difficile d'identifier de manière consciente l'élément déclencheur de l'humeur. Moins spécifique que l'émotion, l'humeur est plus générale (bonne ou mauvaise humeur). De plus, contrairement aux sentiments, l'humeur n'est pas dirigée vers quelqu'un ou quelque chose.

Ainsi, l'émotion est une notion complexe à laquelle il est difficile de donner une définition précise et différente de notions proches telles que l'humeur et les sentiments. Aujourd'hui les théoriciens qualifient l'émotion de « phénomène multicomponentiel adaptatif » (avec plusieurs composantes) pouvant être caractérisé par:

- les réactions expressives (le sourire, le froncement de sourcil, l'intonation de la voix…),
- les réactions physiologiques (la fréquence cardiaque, le flux sanguin, la production des larmes…),
- les tendances à l'action et les réactions comportementales (l'attaque, l'évitement, la fuite, la recherche de support social…),
- les évaluations cognitives (la pensée d'avoir été injustement traité par une autre personne),
- l'expérience subjective ou sentiments subjectifs (ce qu'on pense ou dit ressentir).

I.1. b. Les émotions primaires et les émotions secondaires

Charles Darwin fut l'un des premiers à s'intéresser aux émotions et à leur caractère universel. En effet, selon lui, les émotions sont innées, adaptatives et universelles : « les jeunes et les vieux d'un très grand nombre de races, que cela soit chez les animaux ou les humains, expriment le même état d'esprit avec les mêmes mouvements ». Il postule que puisque les émotions existent dans une grande variété d'espèces alors la sélection naturelle conserve cette capacité. Or, si elle est conservée, c'est que l'émotion possède une fonction adaptative. Les émotions auraient favorisé la

survie de l'espèce humaine en permettant aux individus de répondre de façon appropriée aux exigences environnementales. Par exemple, la colère déclenchant souvent des comportements agressifs, permettraient de se défendre ou d'attaquer lors d'une menace ou de marquer son territoire. De plus, Darwin suggère l'existence d'une fonction communicative et sociale de l'expression faciale grâce à laquelle les individus d'une même espèce pourraient être informés de ce que ressentent leurs congénères et ainsi modifier leur comportement dans un but de survie de l'espèce. Les émotions sont inhérentes à la relation aux autres d'où son importance à l'école.

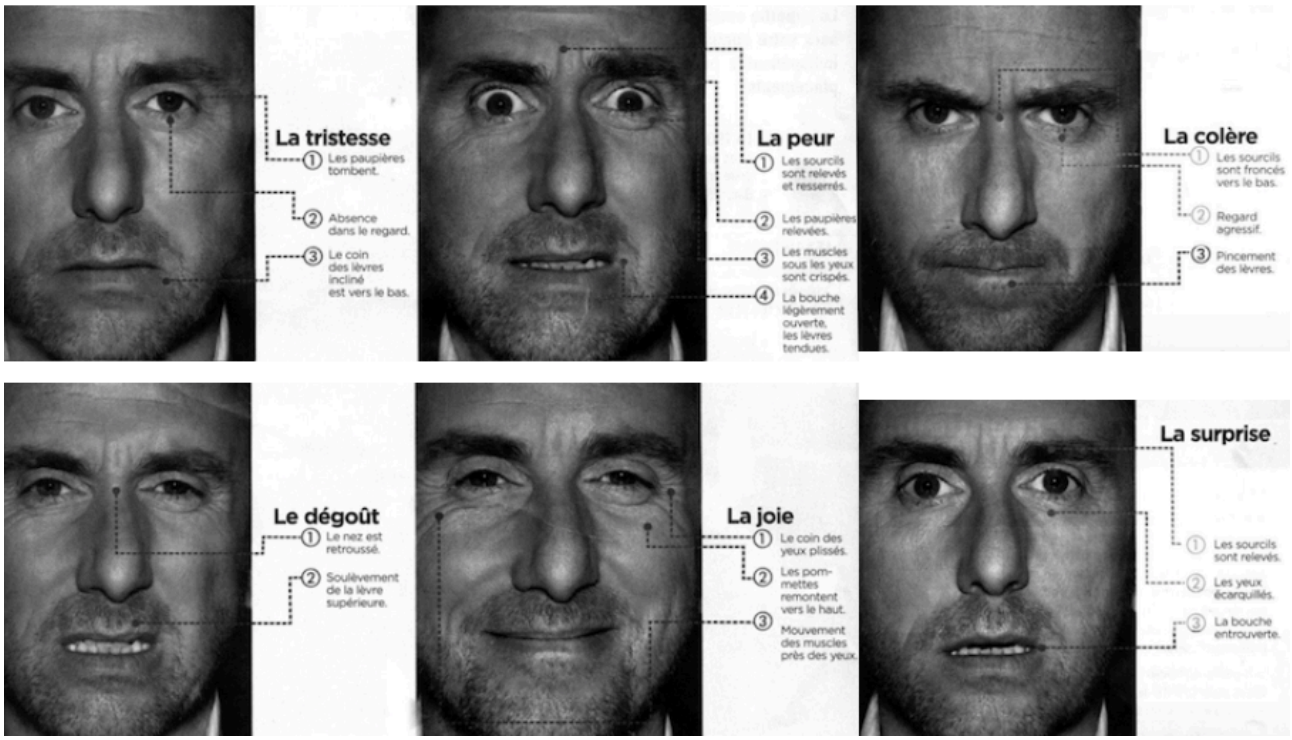
Influencé par Darwin, le psychologue et anthropologue Paul Ekman s'interroge sur l'existence d'émotions que tout le monde pourrait reconnaitre chez l'autre, indépendamment de la culture ou de l'éducation. Autrement dit, il cherche à démontrer le caractère inné et universel des émotions faciales. Au début des années 70, il mène une étude anthropologique auprès d'une tribu d'aborigènes de Nouvelle Guinée isolée qui a eu peu contact avec le reste du monde.
Sa méthode consistait à présenter des photographies d'expressions faciales et à demander aux sujets interrogés de reconnaitre les expressions représentées. Il constate alors que des émotions exprimées par une population pouvaient être reconnues par une autre population et en conclut que certaines émotions sont reconnues universellement.
Ces émotions sont des émotions dites fondamentales, de base ou primaires, que l'on différencie des émotions dites secondaires ou complexes. Selon le psychologue clinicien Yves-Alexande Thalmann ces dernières peuvent être plus complexes, dans le sens où « ils nécessitent une véritable élaboration mentale, telle une honte qui suppose une comparaison aux autres, la culpabilité qui implique un jugement de soi ». Il y a aussi les émotions dites sociales en lien avec le rapport aux autres, permettant à l'homme d'avoir une sorte d'équilibre social, en le faisant agir en faveur des autres et en lui évitant de suivre ses pulsions antisociales. Les émotions primaires seraient partagées (innées) mais il y a aussi des règles d'expression (culturelle).

Encore une fois les chercheurs ne s'accordent pas tous sur le classement de ces émotions. Certaines émotions sont admises par tous, d'autres sont plus discutées. Nous pouvons évoquer Ekman, qui à partir de ses recherches, identifient six émotions primaires (image 1):

- la joie
- la peur
- la colère
- la tristesse

- le dégoût
- la surprise

L'image[4] ci-dessous montre les caractéristiques physiques selon les six émotions primaires.



I.1. c. L'intelligence émotionnelle

Les psychologues américains Mayer et Salovey définissent en 1997 l'intelligence émotionnelle comme l'habilité « à percevoir et exprimer les émotions, à les intégrer pour faciliter la pensée, à comprendre et à raisonner avec les émotions, ainsi qu'à réguler les émotions chez soi et chez les autres ». Cette intelligence n'est pas acquise par tout le monde. Pour la développer il faut développer des compétences émotionnelles. Moïra Milokajcza en définit cinq:

1. Identifier les émotions chez soi et chez les autres

Certaines personnes identifient plus facilement leurs émotions que d'autres. Par ailleurs, certaines émotions sont plus faciles à identifier: lorsqu'elles sont très intenses contrairement à celles qui sont de faible intensité ou exprimées de manière brève. Les identifier permet d'apaiser certaines

[4] Repérée à http://vasilemihai1995.blogspot.com/2013/06/unite-3-emotions-de-base-paul-ekman.html

situations, par exemple, identifier des signes d'agacement avant que ceux-ci se transforment en violence.

2. Comprendre ses émotions

Nous avons tendance à confondre le déclencheur (une remarque ou critique) avec l'émotion elle-même (la colère, la peur, la tristesse),

3. Utiliser ses émotions pour apporter des changements concrets

Comprendre ses émotions pour ensuite les utiliser en mettant en oeuvre les changements nécessaires pour un retour à l'équilibre.

4. Exprimer ses émotions

Les exprimer de la bonne manière, au bon moment et à la bonne intensité.

5. Réguler ses émotions

Il s'agit d'utiliser une stratégie pour maitriser ou diminuer ses émotions dans le but d'un bien-être général.

L'intelligence rationnelle mesurée par le quotient intellectuel (QI) a longtemps été considéré comme la référence en terme d'intelligence et le meilleur prédicteur de la réussite. Or, de nombreuses études ont démontré que les individus ayant les QI les plus élevés n'étaient pas forcément ceux qui réussissaient le mieux en termes de salaire, statut professionnel ou vie privée. Les neurosciences affectives et sociales ont mis en lumière le rôle essentiel de l'intelligence émotionnelle mesurée par le quotient émotionnel. En effet, lorsque deux individus ont des capacités intellectuelles comparables, c'est la maîtrise de l'intelligence émotionnelle qui explique souvent pourquoi un individu réussit mieux qu'un autre. Le psychologue Howard Gardner décrit l'existence d'intelligences multiples avec sept types d'intelligences. Parmi elles:

- l'**intelligence interpersonnelle**, c'est la capacité de bien interagir avec les autres, de percevoir leurs humeurs, intentions, motivations et émotions et de pouvoir adapter son comportement en fonction des autres et du contexte ;
- l'**intelligence intrapersonnelle**, c'est la capacité de bien se connaître, de comprendre ses émotions, d'analyser sa démarche personnelle.

On retrouve le concept d'intelligence émotionnelle sous ces deux formes décrites par Gardner. Cette intelligence émotionnelle a un impact sur quatre domaines qui constituent notre vie: le bien-être, la santé physique, les performances au travail ou à l'école et les relations avec les autres.
Il est donc nécessaire de permettre aux élèves de développer ces compétences et d'en faire un objet d'apprentissage.

I. 2. Les émotions chez l'enfant

I.2. a. Le développement des émotions chez l'enfant

Les travaux de Saarni (2012) portant sur le développement affectif de l'enfant, ont souligné le fait que la reconnaissance des émotions est un processus qui met du temps à se perfectionner. L'enfant ne parvient à identifier correctement ses émotions qu'à l'âge de 6 ans. De même, la régulation des émotions ne peut se faire que si l'enfant a pris conscience de soi et reconnaît les émotions chez les autres. Ainsi, c'est aux alentours de 6-7 ans, que l'enfant commence à identifier correctement les émotions ressenties.

Le cerveau de l'enfant est immature, malléable et vulnérable. Les expériences affectives que va vivre l'enfant vont modifier le développement de son cerveau, son comportement, l'expression de ses émotions et sa santé physique. Le pédiatre Catherine Gueguen explique que le cerveau humain est composé de trois parties:

- le **cerveau archaïque** qui régule les fonctions primaires (respiration, digestion…) et qui, en cas de danger, déclenche des comportements instinctifs de survie
- le **cerveau émotionnel** (ou limbique) qui permet de ressentir des émotions et qui est régulé par le néocortex
- le **néocortex** qui possède une fonction cognitive (conscience, langage, capacités d'apprentissage, perceptions sensorielles). Une partie de ce néocortex est totalement immature jusqu'à l'âge de 5 ans.

Avant 5 ans, l'enfant ne peut donc pas contrôler ses émotions et est incapable de prendre du recul sur ce qu'il vit. Les cerveaux archaïque et limbique gouvernent ses réactions, notamment les instincts de défense comme la colère. Il vit alors les émotions avec beaucoup plus d'intensité qu'un adulte qui confronté à une difficulté (une frustration, un conflit relationnel ou une colère) a la capacité mentale de raisonner, s'apaiser, et trouver des solutions. Ainsi, le jeune enfant ne peut pas contrôler ses émotions car ses structures et réseaux cérébraux ne sont pas encore suffisamment fonctionnels. Face à une « tempête émotionnelle » l'adulte peut qualifier le comportement de l'enfant comme étant un « caprice » or son comportement est le conséquence de l'immaturité de son cerveau. Aider l'enfant à se connaître, à connaître son corps, les sensations, ses rythmes, ses besoins qui lui sont propres, lui permet de vivre en harmonie avec son corps, de savoir prendre soin de lui, et contribue à lui apporter ce qui lui est nécessaire. L'entourage de l'enfant a un impact positif très important sur le développement global du cerveau : être empathique (comprendre et ressentir les émotions de l'enfant), aider l'enfant à exprimer ses émotions (mettre des mots), l'apaiser (en

paroles ou par le contact) permettront la maturation de son cerveau. Si l'adulte n'accueille pas les émotions de l'enfant, s'il ne l'aide pas à les gérer et à les comprendre, l'enfant va sécréter la molécule du stress appelée le cortisol. Lorsque la sécrétion de cortisol est trop importante cette molécule peut nuire au développement du cerveau car le stress détruit des neurones de l'hippocampe, surtout durant cette période de la petite enfance où le cerveau de l'enfant est fortement malléable. L'adulte participe donc à la construction et au développement du cerveau émotionnel et intellectuel de l'enfant.

I.2. b. Les émotions et la vie sociale

Les chercheurs s'accordent pour reconnaître le rôle essentiel des émotions dans la régulation des relations sociales. Il est important d'être capable de percevoir et de décoder les émotions des autres et les ressentir sous peine d'inadaptation à la vie sociale. En effet, les individus adaptent leurs comportements en relation avec les émotions qu'ils perçoivent chez autrui. Exprimer ses émotions et savoir reconnaître les émotions éprouvées par les autres est ainsi indispensable pour la qualité des relations interindividuelles.

Dans « Experiencing emotion » publié en 1986 par Cambridge University Press et la Maison des Sciences de l'homme de Paris, une enquête par questionnaire réalisée par des chercheurs montre que les émotions primaires sont souvent déclenchées dans un contexte d'interactions sociales. Par exemple:

- pour la joie, on relève le plus souvent « les relations avec des amis » , « les rencontres amicales » , « les expériences de réussite » ;
- pour la tristesse : « les problèmes avec les amis » , « les décès de personnes proches » ;
- pour la peur: « les incidents de trafic routier » , « l'agression physique par autrui » , « la peur des inconnus » ;
- pour la colère : « le manquement de se conformer aux normes de la part de proches, d'amis ou d'autrui" , et « le sentiment d'être victime d'injustice".

Le développement de la compréhension des émotions se révèle être un facteur crucial du développement social. Des résultats suggèrent que ce développement influence la qualité des relations entre pairs à l'école primaire (voire dès la crèche). De plus, ces relations apparaissent influencées par les compétences linguistiques de l'enfant[5].

---

[5] Lafortune, L., Doudin, P.A., Pons, F. & Hancock, D. (2004). *Les émotions à l'école*. SainteFoy : Presses de l'Université du Québec.

Mettre des mots sur les éléments qui nous entourent c'est construire sa propre représentation du monde et de soi-même, c'est aussi devenir autonome et structurer sa pensée. C'est aussi ce qui nous permet de construire une relation à l'autre. A ce titre, Alain Bentolila, dans son rapport (2007), a souligné l'importance du langage dans le parcours scolaire de l'élève. Il soulève notamment le problème d'inégalité en terme de vocabulaire et les incidences que cela engendre. Alors que certains ont appris à mettre des mots sur leurs émotions, d'autres n'ont jamais pu développer cette capacité. On comprend alors le rôle essentiel de l'école de pouvoir offrir à chacun cette possibilité.

Une fois que l'enfant aura réussi à prendre conscience de ses émotions personnelles et à les exprimer correctement (de par le langage) il va pouvoir s'ouvrir à l'autre pour comprendre ce qu'il ressent ou peut ressentir. Ce phénomène que l'on nommera empathie est selon Zanna « *un partage plus ou moins intense mais toujours maîtrisé, évalué et mesuré de l'émotion de l'autre* »[6]. Cet auteur rappelle que l'empathie n'est pas de s'identifier à une personne mais bien de rester soi-même tout en essayant de comprendre ce qui se passe en l'autre. L'empathie peut se distinguait en deux catégories:

- l'**empathie émotionnelle**

C'est une réaction généralement automatique et non intentionnelle, lorsque les individus sont en interaction et sont touchés par ce que l'autre ressent. Par exemple, si une personne ressent des émotions désagréables comme de la tristesse alors ceux qui l'entourent auront tendance à l'être également.

- l'**empathie cognitive**

C'est la capacité à se représenter les états mentaux ou émotions d'autrui, à comprendre ses intentions.

Gueguen insiste sur le fait que les émotions ont un rôle fondamental à l'école. Selon elle, le fait de développer des compétences sociales et émotionnelles chez les élèves va leur permettre de se sentir bien, de comprendre leurs émotions et de les apprivoiser mais également de comprendre les émotions des autres et adopter une attitude d'empathie envers autrui. L'apprentissage de la gestion des émotions est donc un moyen pour l'enseignant de contribuer à des relations sereines au sein de la classe et amener un climat scolaire agréable contribuant à la réussite scolaire. C'est pourquoi il est nécessaire de faire des émotions un objet d'apprentissage à l'école.

[6] Zanna, O. (2015). *Le corps dans la relation aux autres: pour une éducation à l'empathie*. Dunod.

I. 3. Les émotions à l'école

I. 3. a. La place des émotions dans les instructions officielles

Alors que l'école, initialement, considérait peu les émotions de l'élève (châtiments corporels, humiliations…), elle prône aujourd'hui, la bienveillance et laisse une place importante à ce que peut ressentir l'élève et à son bien-être.

En 2013, la loi d'orientation et de refondation de l'école menée par Vincent Peillon fait une place importante au climat scolaire afin d'offrir aux élèves un environnement favorable aux apprentissages. L'objectif est « d'améliorer le climat scolaire pour refonder une école sereine et citoyenne ». En 2019, la loi pour une école de la confiance réaffirme la volonté d'une école bienveillante pour permettre d'améliorer le sentiment de bien-être et de sécurité de chaque élève contribuant ainsi aux apprentissages et donc à la réussite scolaire.

Dans le guide intitulé « Agir sur le climat scolaire à l'école primaire »[7] le ministère de l'éducation nationale propose des outils et des pistes de réflexion pour améliorer le climat scolaire et définit également sept facteurs déterminants. Parmi ces facteurs, « adopter des stratégies pédagogiques en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves ». Cela implique notamment un travail sur l'empathie, les émotions, la coopération entre pairs et sur la résolution non-violente d'un conflit. Ce travail se réalise à travers l'enseignement moral et civique (EMC). Le projet d'ajustement et de clarification du programme d'EMC de 2018 définit trois finalités de cet enseignement : respecter autrui, acquérir et partager les valeurs de la République et construire une culture civique. La construction de cette dernière repose notamment sur la « culture de la sensibilité » qui permet d'identifier et d'exprimer ce que l'on ressent, comme de comprendre ce que ressentent les autres. Elle permet de se mettre à la place de l'autre et a pour objectifs de permettre aux élèves:

- d'identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments
- de s'estimer et être capable d'écoute et d'empathie
- d'exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres
- d'accepter les différences
- d'être capable de coopérer
- de se sentir membre d'une collectivité

[7] Ministère de l'Éducation nationale. (2015). « Guide Agir sur le climat scolaire à l'école primaire ». Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/69/6/GUIDE_CLIMAT_SCOLAIRE_PREMIER_DEGRE_269696.pdf

Dans ce texte, l'occurence « émotions » apparait seize fois et souligne qu'il s'agit d'un véritable objet d'enseignement (dès le cycle 1 et jusqu'au cycle 4).

Comme le soulignent les programmes de 2018, « l'expression de leurs sentiments et de leurs émotions, leur régulation, la confrontation de leurs perceptions à celles des autres s'appuient également sur l'ensemble des activités artistiques, sur l'enseignement du français et de l'éducation physique et sportive »[8]. Le travail sur les émotions ne repose pas seulement sur l'EMC mais également sur d'autres enseignements, et de manière plus globale au quotidien de la vie à l'école. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture définit, au sein de son domaine 3 intitulé « la formation de la personne et du citoyen » un certain nombre d'objectifs de connaissances et de compétences pour la maîtrise du socle commun. Parmi ces objectifs se trouve l'expression de ses sentiments et de ses émotions à l'aide d'un vocabulaire précis. Le socle commun nous indique que l'élève doit acquérir la capacité d'évaluer les conséquences de ses actes, et plus précisément de savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions, afin de pouvoir s'affirmer de manière constructive.

I. 3. b. Le rôle de l'enseignant

Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation établit cinq compétences communes à tous les professeurs. Parmi elles :

- « construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves »,
- « organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves »[9].

L'enseignant a pour rôle de favoriser une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs et d'installer une relation de confiance et de bienveillance. Selon Viviane Bouysse, inspectrice générale de l'éducation nationale, « être bienveillant, c'est témoigner d'une attention vigilante aux émotions de chaque enfant (la mettre en mots, manifester de la compréhension, ce qui ne veut pas toujours dire de l'approbation…), lui manifester par des propos ou par le regard qu'il « compte », en bref le reconnaître comme une personne singulière au sein du groupe. »[10]

---

[8] Ministère de l'Éducation nationale. (2018). Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/0/Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf

[9] Ministère de l'Éducation nationale. (2015). *Bulletin officiel n° 13 du 26 mars 2015*.

[10] Bouysse, V. (2014). « Editorial pour une école maternelle bienveillante et exigeante ». Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/Maternelle/10/9hs_lettre_maternelle_nouveau_programme_maternelle .compressed_661109.pdf

Gueguen relève que la bienveillance doit être au centre des relations entre les élèves et leur enseignant : « créer des relations bienveillantes et chaleureuses avec les enfants n'est pas réservé à la famille. [...] Cette qualité de la relation a aussi des effets bénéfiques sur les enseignantes et contribue à une atmosphère de confiance et de bien-être favorable à l'apprentissage » (2014)[11]
L'enseignant doit faire preuve d'une attitude bienveillante c'est-à-dire se montrer à l'écoute des émotions, encourager l'autonomie, l'esprit critique et la coopération. Son rôle est également de veiller à éviter toute discrimination et dévalorisation entre élèves.
Par ailleurs, les émotions de l'enseignant semblent également avoir un impact sur les élèves : ces derniers utiliseraient les manifestations émotionnelles de l'enseignant comme des indices de leurs propres performances (une expression souriante reflétant l'approbation tandis qu'un froncement de sourcils signifie une désapprobation). En cela, la posture de l'enseignant est primordiale et il se doit de s'interroger lui-même sur ses pratiques.
À l'école, comme expliqué précédemment les émotions ont une influence sur les relations entre pairs avec un véritable impact sur la vie sociale et doivent donc faire l'objet d'un apprentissage comme le précisent les programmes. Cependant, les émotions ont également une influence sur les apprentissages eux-mêmes.

I. 3. c. L'influence des émotions sur les apprentissages

Les technologies d'imagerie cérébrale et de nombreux travaux en neuropsychologie cognitive mettent en lumière le fait qu'émotion et cognition sont liées, alors qu'elles ont longtemps été opposées.

Les émotions sont impliquées de près ou de loin dans les apprentissages, en ce qui concerne par exemple la manière « de s'y préparer, de réagir aux difficultés et aux obstacles et d'appréhender la valeur des résultats obtenus »[12].
En ce sens, la classe constitue un contexte privilégié de survenue des émotions. Les situations provoquant des émotions agréables ou désagréables chez les élèves sont nombreuses et diverses: une évaluation, le fait de devoir s'exprimer devant ses camarades pour répondre à une question ou pour lire un texte, les relations avec les pairs et les enseignants, etc. Tant de situations qui peuvent aussi être une source d'émotions telles que la joie, la colère, la tristesse, l'angoisse ou l'anxiété. Les émotions accompagnent donc les élèves au sein de la classe et peuvent interférer avec les

[11] Gueguen, C. (2014). *Pour une enfance heureuse* (p.197). Robert Lafont.

[12] Crahay, M., Dutrévis, M. (2015). *Psychologie des apprentissages scolaires* (p. 108). De Boeck Supérieur.

apprentissages ou les faciliter. Elles ont un impact sur la manière dont les élèves entrent dans les disciplines qu'on leur enseigne et peuvent donc, lorsqu'elles sont utilisées à bon escient, être un véritable levier pour entrer dans les apprentissages[13].

Selon Morin (2011) « l'affectivité, non seulement aide la connaissance rationnelle mais en même temps en est inséparable ». Se confronter aux savoirs en tant qu'élève présente pour certains du plaisir, de l'excitation et pour d'autres de l'anxiété car c'est se confronter au risque d'échouer. De ce fait, face à des obstacles que certains vivent comme anxiogènes, voire insurmontables, les élèves éprouvent une « peur d'apprendre ».

En 2010, une étude[14] réalisée auprès d'élèves de CM2 étudie les interactions émotion/cognition lors de l'exercice de la dictée. Les élèves ont été interrogés individuellement sur leur ressenti avant de faire une dictée (sans être informés sur cette activité à venir). A l'issue de la dictée, ils ont de nouveau été interrogés sur leur ressenti au moment de l'écoute du texte à orthographier sous la dictée et une fois la dictée achevée. Il en ressort que les performances orthographiques varient selon l'attraction ou la répulsion que l'élève ressent. Cette étude révèle que les émotions agréables (heureux, content, fier) diminuent significativement à l'écoute du texte, et ce d'autant plus que les compétences orthographiques sont faibles. De plus, les émotions désagréables (énervé, inquiet) augmentent significativement à l'écoute du texte et diminuent à l'issue de la dictée, et ce plus fortement chez les enfants de niveau faible.

Apprendre et se concentrer supposent donc une aptitude à réguler ses émotions. Pour le psychologue Serge Boimare, les enfants sont empêchés d'apprendre par le flux trop important qui les traverse[15]. Il est ainsi fondamental d'aider l'enfant à acquérir cette compétence le plus tôt possible et de l'accompagner dans le développement de son intelligence émotionnelle tout au long de sa scolarité.

---

[13] Lafortune, L. (2004). *Les émotions à l'école*. SainteFoy : Presses de l'Université du Québec.

[14] Cuisinier, F., Sanguin-Bruckert, C., Bruckert, J. & Clavel, C. (2010). Les émotions affectent-elles les performances orthographiques en dictée ?. *L'Année psychologique*, vol. 110(1), 3-48.

[15] Boimare, S. (2014). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Paris: Dunod.

II. PRATIQUE ET ANALYSE

II. 1. Population étudiée et construction de la problématique

Dans le cadre de ce mémoire, les données qui vont être présentées et analysées ont été recueillies auprès d'une classe de ce1 dans une école élémentaire se situant dans le 5e arrondissement de Paris. L'école compte 12 classes et propose le dispositif UPE2A. Une majorité des élèves est issue d'un milieu social favorisé.

La classe de ce1, dont je suis en charge en tant que professeure des écoles stagiaire, est composée de 27 élèves dont 12 filles et 15 garçons. De manière générale les élèves ont un bon niveau scolaire mais environ cinq élèves présentent de grandes difficultés (à lire, écrire et compter notamment). Il s'agit d'une classe dynamique, les élèves sont très curieux et participent avec enthousiasme. Cependant, il y a souvent des conflits entre les élèves. Très régulièrement, dans les couloirs ou dans la cour de récréation je suis sollicitée par des élèves qui ne parviennent pas à régler leurs conflits.

J'ai très vite constaté que parmi mes élèves , certains manifestaient d'importantes difficultés à gérer leurs émotions. Je peux citer différents exemples.

Un premier élève à haut potentiel qui se met fréquemment en colère. Cela se manifeste alors par des cris et des injures en classe, il s'énerve contre ses camarades, fait tomber ou lance toutes ses affaires, pleure sous sa table ou s'allonge par terre.

Un autre élève allophone qui a bénéficié du dispositif UPE2A (en CP puis en CE1 jusqu'au mois de décembre) qui pousse sans raison ses camarades et les embête, le plus généralement dans les couloirs ou en récréation .

Un autre élève a des difficultés à gérer sa frustration envers ses camarades et utilise alors les injures et la violence.

J'ai également déjà été très surprise par un élève d'ordinaire très calme en classe qui un jour en récréation s'est mis dans une véritable colère. Il poursuivait son camarade, qui était en pleurs, en lui criant des injures et le poing levé. Il a fait preuve d'insolence lorsque je lui ai demandé de se calmer, ce qui n'était jamais arrivé avant.

Déstabilisée et surprise par toutes ces situations qui nuisaient au climat de classe, j'ai choisi de m'interroger sur les outils permettant d'aider mes élèves à gérer leurs émotions.

II. 2. Méthodologie de recueil des données: les outils pour réguler les émotions

II.2. a. Les messages clairs

Le message clair est une technique de prévention et résolution des petits conflits à l'école. Il s'agit d'un échange verbal « la « victime », qui se reconnaît explicitement comme telle, exprime ses sentiments, ses émotions et verbalise ainsi la souffrance ressentie ; l'« agresseur », identifié par la victime comme source du malaise ressenti, apprend à tenir compte par empathie du point de vue d'autrui et du préjudice causé »[16]. Cela vise donc à développer la capacité d'empathie. Comme vu dans la partie théorique, il s'agit d'une compétence cruciale à développer pour les interactions sociales contribuant à des relations sereines.

Le message clair a pour objectif d'améliorer le climat scolaire et contribuer au vivre-ensemble de par une discussion reposant sur le respect mutuel, un esprit de responsabilité et la construction de l'autonomie. Comme évoqué plus haut, il s'agit également des objets d'apprentissage de l'EMC, c'est donc une technique qui est en cohérence avec les finalités de cet enseignement visant notamment la formation de la sensibilité.

Cette technique comporte cinq étapes:

1. Annoncer le message clair: « j'ai un message clair à te dire »
2. Expliquer ce qui s'est passé: « quand tu te moques de moi / quand tu me pousses / quand tu fais du bruit pendant que je travaille / quand tu m'as … »
3. Expliquer ce que je ressens: « je suis triste / en colère / agacé(e) … »
4. Proposer une solution: « je voudrais que … »
5. Vérifier que l'autre a bien compris: « as tu compris ? »

Pour ce travail de recherche, j'ai élaboré et mis en place une séquence intitulée « Des émotions aux messages clairs » comprenant quatre séances ***(annexe 1)*** au mois de novembre. Les objectifs principaux étant d'amener mes élèves à savoir exprimer comment ils se sentent, connaitre le vocabulaire des émotions et à apprendre la technique des « messages clairs » pour exprimer leurs émotions vis-à-vis de leurs pairs.

---

[16] Ministère de l'Éducation nationale. (2015). *Les messages clairs*. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

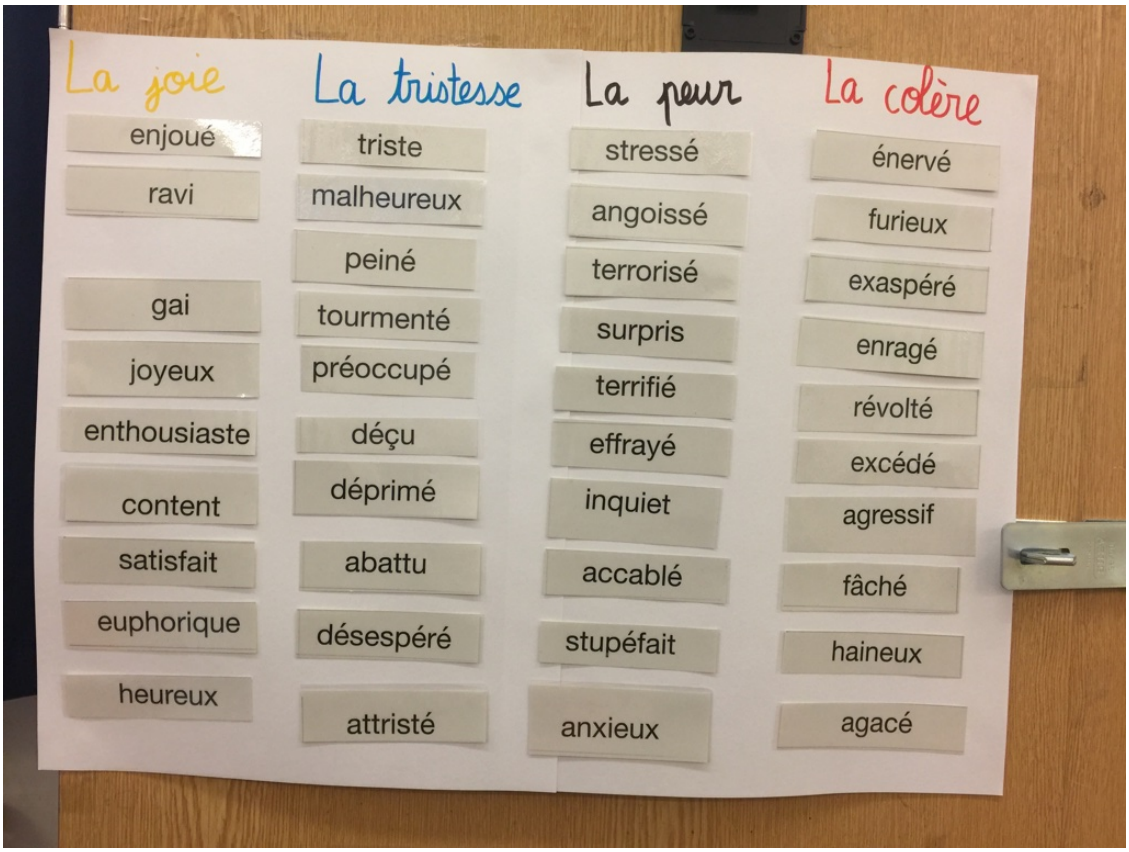
Avant de débuter cette séquence j'ai mis en place une activité décrochée dans laquelle mes élèves ont rempli un questionnaire (***annexe 2***) . Ce même questionnaire a également été distribué quelques semaines après la fin de cette séquence me permettant de comparer si leurs réponses avaient évoluées ou non.

La première séance a permis aux élèves de développer leurs connaissances lexicales liées aux émotions et identifier les quatre émotions de base. Elle a débuté par la lecture magistrale de l'album *Aujourd'hui je suis* de Mies Van Hout. Suite à cela j'ai interrogé les élèves sur les mots utilisés et à quoi ils servaient pour faire émerger le mot « émotion » et sa définition. Je les ai ensuite interrogés sur les caractères physiques associés aux émotions: on peut reconnaitre une personne en colère car elle est rouge et fronce les sourcils par exemple . Cette première phase m'a également permis d'évaluer les connaissances initiales de mes élèves.
La deuxième phase était une phase de recherche, par groupe de 3-4 élèves ils devaient trier des étiquettes-mots (différentes selon les groupes) et les ranger dans l'enveloppe « joie », « tristesse », « colère » ou « peur ». Au sein des groupes les élèves devaient se mettre d'accord et s'il y avait des mots inconnus de tous les mettre de côté.



La troisième phase était la mise en commun où le classement de chaque mot a été validé ou invalidé. Nous avons pris le temps de définir chaque mot parfois avec l'aide du dictionnaire et de nous interroger sur certains mots qui faisaient débat (comme le mot « stupéfait » qui pouvait être

associé à la peur ou à la colère). Nous avons alors obtenu une affiche contenant un lexique de mots sur laquelle les élèves ont pu par la suite se rapporter et avoir recours lorsqu'ils le souhaitaient.



La deuxième séance a amené les élèves à s'approprier le lexique des émotions, distinguer deux types d'émotions et s'apercevoir de la diversité des émotions face à une même situation.
Après un bref rappel sur les quatre familles d'émotions que nous avions vues et le constat qu'on pouvait les classer en émotions « agréables » ou « désagréables » mais également qu'il y avait différentes « intensités », j'ai placé mes élèves en situation de réflexion individuelle. Je leur ai distribué un tableau comportant différentes situations dans laquelle ils devaient pour chacune écrire l'émotion qu'ils ressentaient en s'appuyant sur le vocabulaire vu.
La mise en commun qui a suivi a été très intéressante car les élèves ont pu écouter et exprimer leurs différents points de vue. Cela a permis de mettre en avant que pour une même situation, nous ne ressentions pas tous les mêmes émotions. De plus, nous avons abordé la notion de conflit et constaté que lors des situations de conflits ce sont des émotions désagréables qui sont ressenties.
Voici un exemple de quelques productions d'élèves (non corrigées):

Prénom: Paul Date: 15/11/19

Si...	Je suis ...
J'ai passé une bonne journée	ravi
Je dois réciter ma poésie devant toute l'école	stressé
Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas	angoissé
Je vois une énorme araignée	effrayé
Mon meilleur ami (ou ma meilleure amie) a déménagé	abattu
Des enfants m'ont dit que j'étais nul	triste
Je ne suis pas invité à l'anniversaire de mon ami	déçu
On se moque de moi	enragé

Prénom: Lahn Date: 15/11

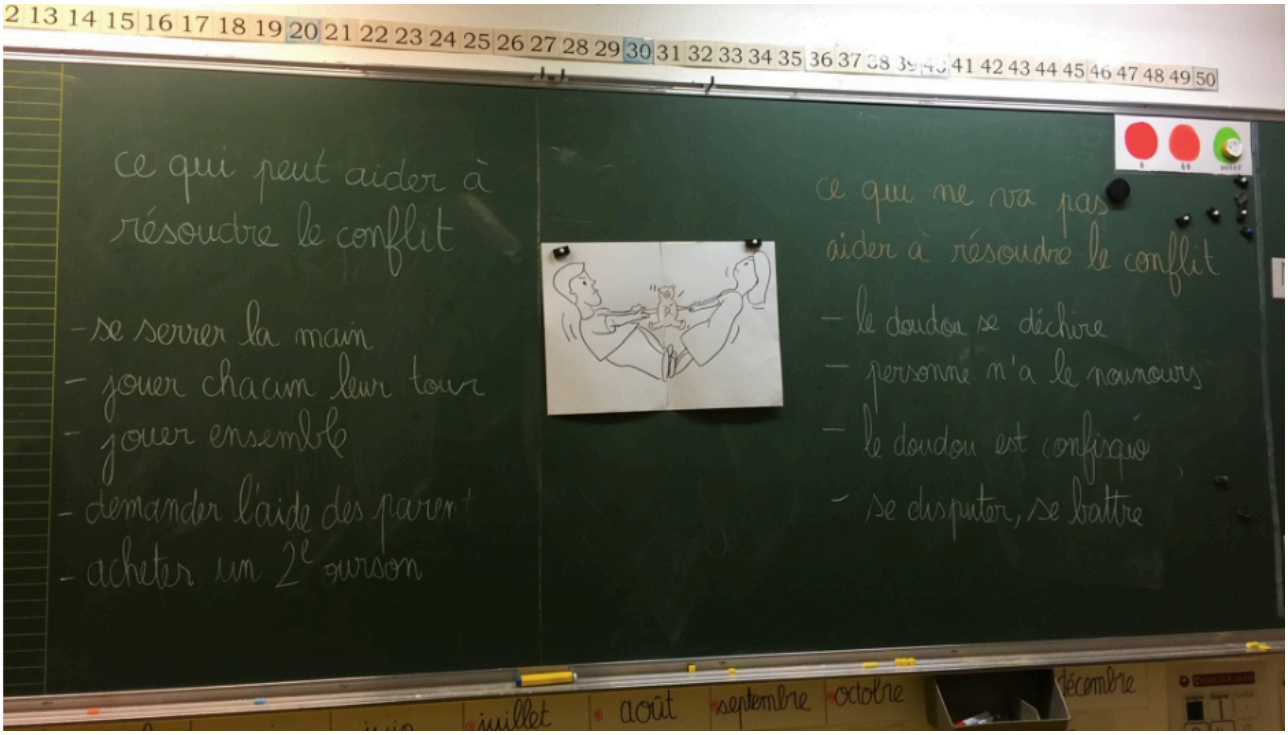
Si...	Je suis ...
J'ai passé une bonne journée	ravi
Je dois réciter ma poésie devant toute l'école	surpris
Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas	angoissé
Je vois une énorme araignée	terrorisé
Mon meilleur ami (ou ma meilleure amie) a déménagé	malheureux
Des enfants m'ont dit que j'étais nul	déçu
Je ne suis pas invité à l'anniversaire de mon ami	désespéré
On se moque de moi	triste
Je me sifflé mal	triste
mon mus mis map invité	déçu

Prénom: Estelle Date: 15/11

Si...	Je suis ...
J'ai passé une bonne journée	joyeux
Je dois réciter ma poésie devant toute l'école	stressé
Je dois nager dans le grand bain	peur
Je vois une énorme araignée	énervé
Mon meilleur ami (ou ma meilleure amie) a déménagé	triste
Des enfants m'ont dit que j'étais nul	colère
Je ne suis pas invité à l'anniversaire de mon ami	triste
On se moque de moi	énervé

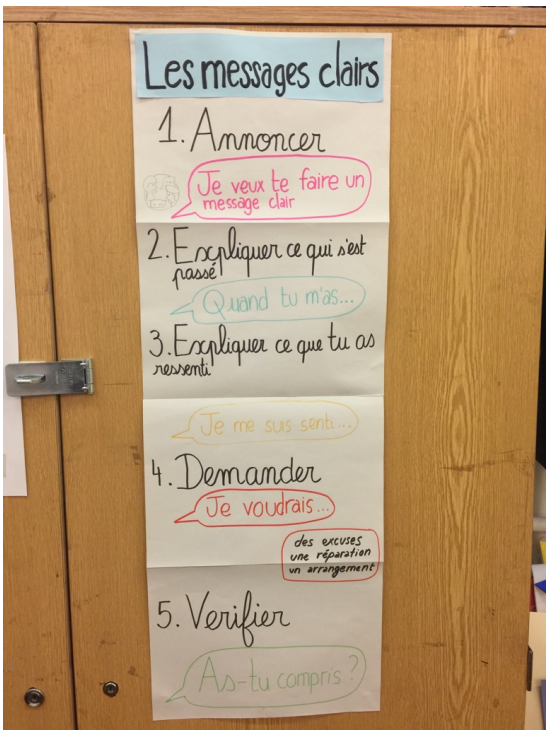
La séance numéro trois avait pour objectif d'amener les élèves à réfléchir aux conséquences de leurs actions lors de conflits et aux façons de les résoudre. J'ai affiché au tableau une image de deux enfants qui se disputent une peluche.

Dans un premier temps j'ai interrogé les élèves sur ce qu'ils voyaient et sur ce que pouvaient ressentir les personnages. Dans un second temps, j'ai divisé la classe en deux: ceux qui devaient imaginer une suite qui se terminait bien et ceux qui devaient imaginer une suite qui se terminait mal. Ils ont réfléchi individuellement et noté leurs idées dans leur cahier de brouillon. Dans un troisième temps, j'ai recueilli les propositions au tableau.

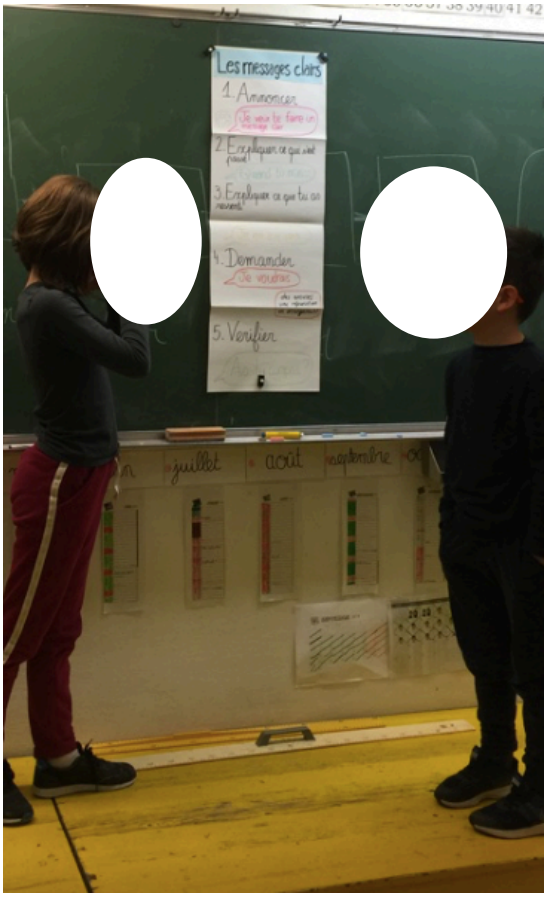


Il en ressort que lorsque les suites se terminaient bien c'était grâce à une discussion ou en allant chercher un adulte, les personnages étaient alors tous deux contents. Au contraire, parmi les suites qui se terminaient mal les personnages se battent, la peluche se déchire ou bien le plus fort gagne laissant alors deux personnages avec des émotions désagréables (tristesse, colère). Nous avons alors déduit que le problème est résolu quand les enfants jouent ensemble ou se partagent chacun leur tour la peluche, et que pour résoudre un conflit il fallait en discuter.

Lors de la quatrième séance, nous avions commencé par nous interroger sur « *comment résoudre un conflit ?* ». Après avoir recueilli leurs réponses, j'ai présenté la technique de message clair aux élèves et ses cinq étapes à l'aide de l'affiche suivante qui restera affichée en classe.



A suivi une phase de mises en scène où j'ai lu à chaque fois à deux élèves une situation ***(annexe 3)***. L'objectif pour eux était d'utiliser le message clair pour exprimer leurs émotions et régler un conflit, les autres élèves devaient vérifier si le message clair était correct (en se demandant si toutes les étapes étaient respectées, si la réparation semblait juste, si une émotion a bien été exprimée).

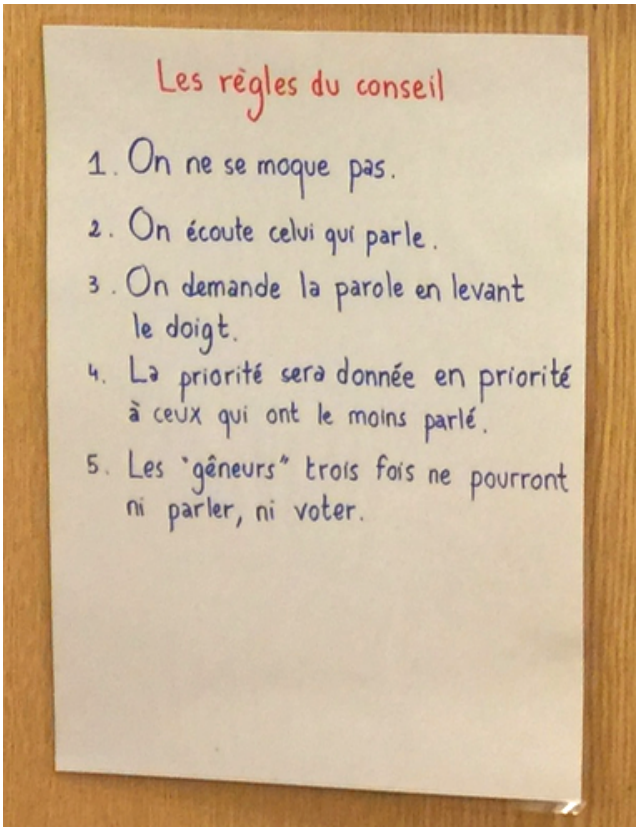


Le message clair peut se dérouler en classe, dans la cour ou lors des conseils d'élèves.

I.3. b. Le conseil d'élèves

Le conseil d'élèves est un outil permettant de créer entre les élèves un espace de débat, d'expression et de décision en lien avec la vie de leur classe. C'est un outil de régulation de la vie de classe qui permet de faire vivre une expérience démocratique et contribuer à l'amélioration du climat scolaire. Les objectifs sont nombreux: permettre aux élèves de communiquer entre eux, de partager et exprimer leurs émotions sur une expérience vécue, se responsabiliser, susciter la coopération, la solidarité et la capacité à vivre ensemble. Il s'agit tout comme le message clair, d'un outil contribuant à réguler les émotions et s'intégrant à l'EMC.

Le conseil d'élèves a été mis en place dans ma classe dès le mois de septembre. Les élèves n'ont pas pratiqué ce conseil en classe de CP et ne le connaissaient donc pas. J'ai expliqué ce qu'était un conseil d'élèves puis nous nous sommes interrogés et avons élaboré ensemble les règles du débat permettant de créer une affiche avec cinq règles:



Une boite a ensuite été mise à disposition dans la classe avec trois enveloppes (« je félicite », « j'ai un problème » et « je propose »). Tout au long de la semaine, les élèves pouvaient quand ils le souhaitaient, remplir un petit papier qu'ils mettaient dans l'une des enveloppes. Le dépouillement de ces enveloppes se fait lors du conseil d'élèves tous les vendredis après-midi. Nous nous

réunissions alors dans une salle annexe à la salle de classe, tous assis par terre en tailleur et en cercle. Le conseil d'élèves est institutionnalisé dans l'emploi du temps et est très ritualisé. La parole était donnée grâce à un bâton de parole: seul celui qui le possédait pouvait parler.
Je commençais par choisir un(e) président(e) qui ouvrait le conseil d'élèves et lisait les règles du débat. Ensuite le conseil se déroulait en trois temps.
Dans un premier temps, je lisais les propositions de l'enveloppe « je propose » qui étaient ensuite votées par tous les élèves présents ainsi que moi (mon vote ayant la même valeur que le leur, je veillais toutefois à voter en dernière pour ne pas les influencer).
Dans un second temps, je lisais les « j'ai un problème ». Les élèves concernés avaient la parole pour s'expliquer puis il s'en suivait un message clair. Lorsque le conflit ne parvenait pas à se régler, j'interrogeais les autres élèves sur comment le résoudre et nous essayions de trouver une solution ensemble.
Dans un troisième temps, pour finir sur quelque chose de positif je lisais les « je félicite ».
Le conseil se termine lorsque le président clôt par « je déclare le conseil d'élèves terminé ».

I.3. c. La boite à émotions

Au mois de janvier, suite à une proposition adoptée en conseil d'élèves, j'ai mis à disposition une « boite à émotions » pour que les élèves puissent exprimer et se libérer de certaines émotions.
Les élèves pouvaient s'installer dans le coin bibliothèque avec cette boite et y choisir un objet pour se calmer.
Dans cette boite se trouvait:

- une balle anti-stress à malaxer pour se détendre,
- des coloriages « relaxants »,
- un sablier: les élèves devaient alors souffler et respirer calmement pendant une minute,
- un bon pour avoir accès à l'ordinateur et pouvoir écouter de la musique relaxante,
- un « gobelet à colères » où l'élève pouvait noter sur un papier ce qui le chagrinait (une dispute à la maison, quelque chose qui s'est mal passée, etc) puis le jeter comme pour le libérer de ce qui l'empêchait de se sentir bien.

II. 2. d. Les autres dispositifs

J'ai mis en place d'autres dispositifs pour aider les élèves à réguler et mieux comprendre leurs émotions. J'ai notamment utilisé la littérature de jeunesse. Nous avons lu de nombreux albums portant sur les émotions: *La couleur des émotions* d'Anna Llenas (2014), *Au fil des émotions*, Cristina Nunez Pereira et Rafael R. Valcarcel (2016), *Au coeur des émotions*, David Sander et Sophie Schwartz (2015), *Grosse colère* de Mireille Allancé (2000).
Par ailleurs, lorsque nous travaillions sur d'autres textes qui ne portaient pas forcément sur les émotions les élèves étaient toutefois amenés à s'interroger sur ce que les personnages ressentaient.
Nous avons également réalisé quelques séances de méditations. Je me suis appuyée sur le livre et CD « Calme et attentif comme une grouille » d'Eline Snel. Lors de la première séance quelques élèves s'amusaient et rigolaient ce qui a perturbé le groupe qui ne pouvait être totalement concentré. Après cette séance un peu de découverte, ces élèves se sont habitués à l'exercice et les deux autres séances qui ont suivies se sont très bien déroulées. En général, la méditation se faisait après un temps de récréation afin de permettre un retour au calme.
Nous avions également ritualisé des moments de langage comme le « quoi de neuf » où un élève partage quelque chose qu'il a vécu ou fait lui permettant d'exprimer ses émotions aux autres.

J'avais également prévu d'autres dispositifs que je n'ai malheureusement pas pu mettre en place à cause de la pandémie. J'aurais voulu continuer ce travail autour des émotions grâce à l'enseignement de la danse, d'un travail sur le film d'animation « Vice-Versa » ou à travers le jeu de société « Feelings ».
D'autres pistes étaient également possibles: les arts plastiques (création de masques représentant une émotion, étude de sculptures, peintures ou photographies), la musique (associer certaines chansons à une émotion, réfléchir à ce que nous ressentons en écoutant ces chansons), le théâtre (se mettre à la place d'un autre, comprendre ses émotions), etc.
Toutefois, profitant du contexte de confinement, j'ai proposé à mes élèves de tenir un journal dans lequel ils pouvaient écrire ou dessiner ce qu'ils faisaient mais aussi ce qu'ils ressentaient ***(annexe 4)***.

II. 3. Résultats et analyse des données

II. 3. a. Les indicateurs

Tout au long de la mise en place des différents outils, des données chiffrées ont été recueillies. Afin d'évaluer les outils de régulation des émotions que j'ai proposés en classe je vais m'appuyer sur trois indicateurs.

Premier indicateur: Le questionnaire

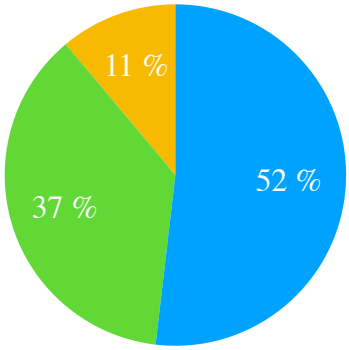
Les élèves ont rempli un questionnaire ***(annexe 2)*** avant la séquence sur les émotions et les messages clairs au mois de novembre puis plusieurs semaines après, au mois de janvier. La première partie de ce questionnaire me permet de connaitre le climat de classe ressenti par mes élèves et la seconde partie les moyens auxquels mes élèves ont recours pour résoudre les conflits.

Graphiques représentant le nombre d'occurrences relevées pour les questions du questionnaire au mois de novembre et janvier (en %)

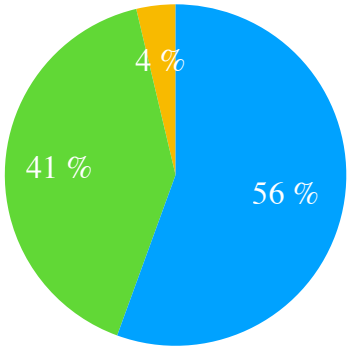


« Je vais à l'école avec plaisir. »

(novembre)

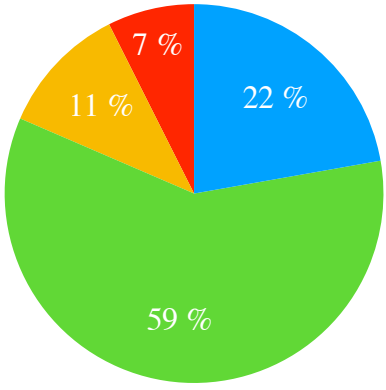


(janvier)

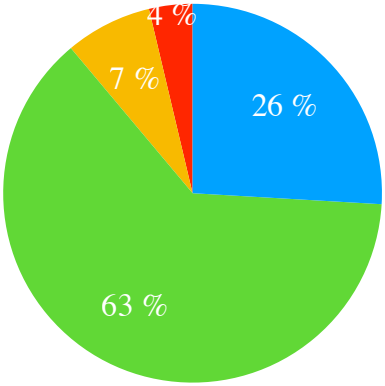


« Il y a peu de disputes entre les élèves. »

(novembre)

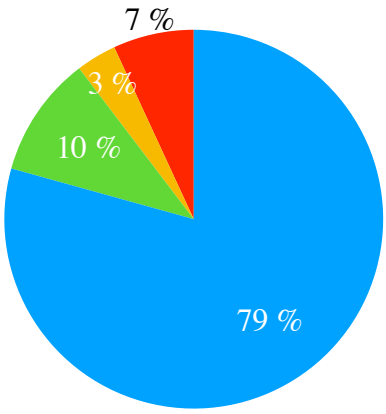


(janvier)

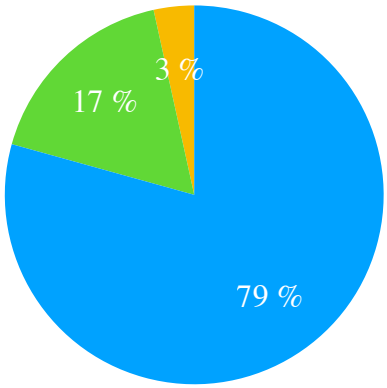


« Je me sens en sécurité à l'école. »

(novembre)

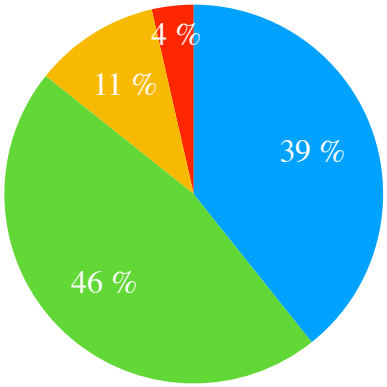


(janvier)

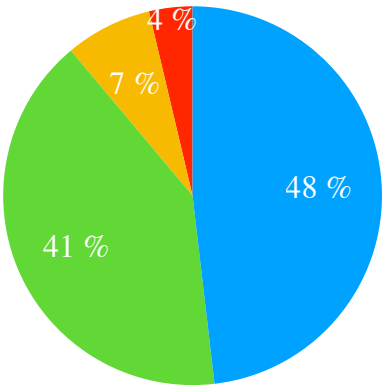


« L'ambiance est bonne. »

(novembre)



(janvier)



Les donnée recueillies témoignent d'une amélioration globale du ressenti de mes élèves vis à vis de l'école. En effet, ils prennent davantage plaisir à venir à l'école, considèrent qu'il y a moins de disputes, se sentent plus en sécurité à l'école et trouvent l'ambiance meilleure.

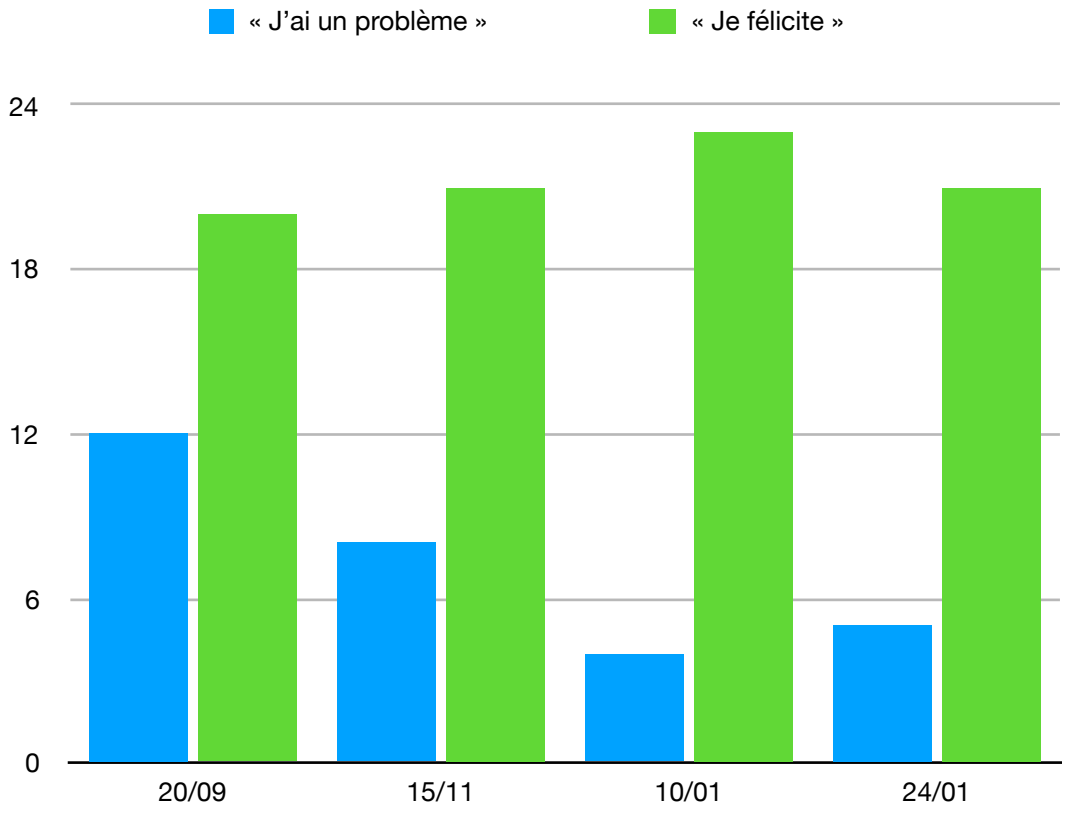
J'ai choisi de recueillir ces données avant la séquence « Des émotions aux messages clairs » et plusieurs semaines après car l'appropriation des messages clairs a nécessité du temps durant lequel j'ai dû rappeler aux élèves cette technique de résolution, leur suggérer de l'utiliser dans certaines situations et les guider. Au fur et à mesure, ils ont pris l'habitude d'utiliser cette technique, me demandant d'eux-mêmes la possibilité de s'isoler en classe dans le coin bibliothèque pour faire un message clair. J'ai pu observer que les messages clairs étaient utilisés également lors des temps de

récréation. La plupart des élèves n'avaient plus besoin de l'affiche en classe récapitulant les étapes puisqu'ils les avaient intégrées. Lorsque le message clair ne suffisait pas alors ils revenaient vers moi. De plus, à la dernière question du questionnaire *« En général, comment fais-tu pour résoudre un conflit dans la classe ou dans la cour ? »* seize élèves citent « faire un message clair » au mois de janvier. Il apparait que les élèves ont donc désormais recours à cette méthode de résolution de conflits entre pairs et que depuis il y a une amélioration du ressenti des élèves vis à vis de l'école. Par ailleurs, comme évoqué en première partie une meilleure régulation des émotions a une influence méliorative sur le relations sociales et le climat de classe.
Cependant, on peut noter que les réponses au questionnaire étant subjectives de nombreuses raisons autre que l'apprentissage de la technique des messages clairs peuvent expliquer cette amélioration.

Deuxième indicateur: Le conseil d'élèves

Comme évoqué précédemment, le conseil d'élèves prenaient lieu tous les vendredis après-midi et a été mis en place dès le mois de septembre. J'ai relevé les occurrences à différentes périodes scolaires, on peut souligner qu'un même élève pouvait mettre plusieurs papiers « j'ai un problème » ou « je félicite » (s'il avait plusieurs problèmes différents et s'il souhaitait féliciter plusieurs personnes).

Graphique représentant le nombre de mots « j'ai un problème » et « je félicite » selon quatre conseils d'élèves à des dates différentes (en %)



On constate que le nombre de mots « j'ai un problème » tend à diminuer (inférieur à 6) alors que celui pour « je félicite » stagne (en restant supérieur à 18). Le premier conseil s'est déroulé le 20 septembre et a duré près d'une heure. Les élèves ont été très nombreux à mettre des « petits papiers » dans les enveloppes avec 12 « problèmes » et 20 « félicitations » . Suite à ce premier conseil où j'ai souligné que certains « problèmes » ne nécessitaient pas d'attendre le conseil d'élèves pour être réglés, il y a eu une régulation. N'ayant pas encore vu la technique des messages clairs, le temps de paroles pour que chacun puisse s'exprimer et que nous trouvions ensemble une solution à chaque problème a donc été important. Les autres conseils duraient en général trente minutes. D'une part car le nombre de problèmes avaient diminué et d'autre part car la technique de message clair permettait en général de résoudre le conflit assez rapidement.
À chaque fois qu'une règle n'était pas respectée, l'élève concerné avait une croix. Au bout de trois croix, ce dernier était exclu du conseil du jour et ne pouvait pas voter ou participer. De par ce système et leur motivation, les conseils se déroulaient avec souvent beaucoup de bienveillance de la part des élèves.
J'ai été surprise de voir dans les félicitations « je félicite toute la classe », « je félicite L***** car c'est une bonne amie », « je félicite M***** car il n'a pas fait beaucoup de fautes à la dictée » ou encore« je félicite la maitresse ».
Le conseil d'élèves était très apprécié des élèves qui le réclamaient quand ils constataient qu'une grande partie du vendredi après-midi été déjà passé et que nous ne l'avions pas encore fait. Par ailleurs, j'ai souvent hésité à ne pas le faire lorsque nous avions pris du retard sur l'emploi du temps mais ils l'attendaient avec impatience et enthousiasme donc même raccourci nous n'en avons pas raté un seul. J'ai également eu le retour positif de plusieurs parents qui ont eu eux-mêmes des retours positifs de la part des élèves, certains réclamant de faire la même chose à la maison.
Je pense donc réellement que le conseil d'élèves était un moment de plaisir que les élèves attendaient particulièrement et qui a renforcé leurs capacités d'empathie et d'expression des émotions.

<u>Troisième indicateur: L'utilisation de la boite à émotions</u>

La boite à émotions a été mise en place fin janvier et je n'ai pu relevé les données que sur deux semaines seulement (suite à l'alternance et les mesures liés à la pandémie). Il aurait été important de recueillir les données à d'autres temps échelonnés sur plusieurs mois pour voir les évolutions tout comme pour les autres indicateurs.
Ce délai étant bien trop court, je ne peux faire un retour sur son utilisation sans pouvoir évaluer son impact. Les objets dans la boite amenaient à des activités assez courtes. Les élèves ont pu assez

facilement prendre quelques minutes et utiliser cette boite pour se calmer. Cependant, il est apparu que certains qui avait fini leur travail utilisaient cette boite comme une activité d'autonomie. La musique, les coloriages et la balle à malaxer étant les plus utilisés. Sur ces deux semaines, une dizaine d'élèves y ont eu recours.

II. 3. b. Les limites

Cette recherche présente plusieurs limites. Tout d'abord, la question de l'évaluation. Concernant la séquence d'EMC sur les émotions et les messages clairs il m'a paru difficile de prévoir une évaluation somatise de fin de séquence. De manière plus générale, il est difficile de mesurer le climat de classe, les comportements et la régulation des émotions des élèves. Prendre en compte seulement l'utilisation des outils proposés (messages clairs, conseil d'élèves, boite à émotions) n'est pas suffisant. En effet, plusieurs problèmes se posent: un élève peut ne jamais avoir recours à un message clair s'il n'a jamais eu de conflits mais cela ne signifie pas pour autant qu'il ne sait pas l'utiliser. De même, si un élève n'a jamais utilisé la boite à émotions c'est peut-être parce qu'il sait gérer ses émotions d'une autre manière. Cela serait donc injuste d'évaluer les élèves avec comme critère l'utilisation des outils proposés. Au final, je pense qu'il s'agit avant tout d'une évaluation qui se fait sur le long terme. Ainsi, un cahier de suivi des émotions aurait pu être mis en place permettant aux élèves d'écrire comment ils se sentent et pourquoi. S'il s'agit d'émotions désagréables, comment ils peuvent faire pour y remédier. Un autre moyen est d'utiliser le « jogging d'écriture », un travail ritualisé que j'ai mis en place dans ma classe où plusieurs fois par semaine pendant des temps courts (cinq minutes environ) les élèves écrivent de courts textes sur les émotions. Il aurait pu être possible au cours d'un de ces « jogging d'écriture » d'interroger les élèves sur leurs émotions, ceux des autres et les façons de les gérer. Un même sujet aurait pu alors être donné plusieurs fois au cours de l'année, ce qui aurait permis de comparer les réponses des élèves et voir si ces dernières ont changé.

Le message clair comporte aussi des limites qui doivent être connues et être explicitées aux élèves. Il ne peut concerner que de petits conflits quotidien, pour tout autre conflit qui porterait atteinte à l'intégrité ou à la sécurité d'autrui ils doivent aller voir un adulte. De même lorsque « l'agresseur » refuse le message clair, s'il se moque de son interlocuteur et s'il recommence ce qui lui est reproché. Cela souligne un autre problème: cette technique n'est connue par tous les élèves de

l’école, toutes les classes ne le pratiquent pas. Ainsi, en récréation, le recours à cette technique ne peut parfois se faire.

Il convient également de s’interroger sur l'influence de l’enseignant(e) , ses émotions ayant également un impact sur ceux des élèves et le climat en classe. Par ailleurs, lors de la séance 2 de la séquence d’EMC où les élèves étaient amenés à écrire ce qu’ils ressentaient en fonction des situations proposées, une élève m’a demandé comment je me serais sentie à propos d’une des situations. Avec le recul, cela m’amène à m’interroger sur les limites de ce travail autour de l’empathie. En demandant aux élèves d’exprimer leurs émotions, leurs ressentis et donc une partie personnelle d’eux il apparait légitime qu’ils me demandent de faire de même. Ainsi, on peut se demander en quelle mesure l’enseignant peut encourager les élèves à partager leurs émotions tout en conservant une posture pédagogique.

CONCLUSION

Pour conclure, ce travail de recherche m'a permis de prendre conscience de la place importante des émotions pour instaurer un climat de classe serein et donc favorable aux apprentissages. J'ai pu m'interroger sur les outils que je pouvais offrir à mes élèves pour les accompagner à identifier et réguler leurs émotions. En mettant notamment en place une séquence sur le lexique des émotions et la technique des messages clairs, le conseil d'élèves, une boite à émotions ou la méditation j'ai pu constater de nombreux progrès chez mes élèves. J'ai compris la nécessité de ces temps d'apprentissages qui certes prennent une place importante dans l'emploi du temps mais dont l'utilité est majeure. Les progrès étaient notables: mes élèves sont devenus beaucoup plus autonomes dans la gestion des conflits de manière non violente, ils ont appris à se mettre à la place d'autrui, à nommer et à exprimer leurs émotions. Le climat de classe était bienveillant et beaucoup plus serein. Cependant, ce travail présente des limites. En effet, on peut notamment citer le fait que ces résultats ne peuvent pas être considérés comme représentatifs puisque ces outils n'ont été testés que sur une classe de 27 élèves et sur une durée de quelques mois seulement. Il convient de réaliser ce travail sur un plus grand échantillon d'élèves, d'origines socio-culturelles diverses et sur une durée plus longue afin de voir si les compétences acquises se poursuivent sur le long terme ou s'il est nécessaire de les solliciter régulièrement pour qu'elles perdurent.

BIBLIOGRAPHIE

Boimare, S. (2014). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Paris: Dunod.

Couzon, E., Dorn, F. (2007). *Les émotions : développer son intelligence émotionnelle*. ESF éditeur.

Crahay, M., Dutrévis, M. (2015). *Psychologie des apprentissages scolaires* (p. 108). De Boeck Supérieur.

Filliozat, I. (2013). *Au cœur des émotions de l'enfant*. Paris, Marabout.

Gueguen, C. (2014). *Pour une enfance heureuse* (p.197). Robert Lafont.

Lafortune, L. (2004). *Les émotions à l'école*. SainteFoy : Presses de l'Université du Québec.

Lafortune, L., Doudin, P.A., Pons, F. & Hancock, D. (2004). *Les émotions à l'école*. SainteFoy : Presses de l'Université du Québec.

Mikolajczak, M. (2009). *Les compétences émotionnelles*. Paris: Dunod.

Zanna, O. (2015). *Le corps dans la relation aux autres: pour une éducation à l'empathie*. Dunod.

ANNEXES

Annexe 1: Plan de la séquence d'EMC « Des émotions aux messages clairs »

Séance	Objectifs	Déroulement
1 *30 min*	Définir une émotion. Connaître les quatre émotions de base.	- Découverte de l'album « aujourd'hui je suis » - Tri des étiquettes avec le lexique des émotions
2 *25 min*	S'approprier le lexique des émotions. S'apercevoir de la diversité des émotions face à une même situation.	- Activité: pour chaque situation du tableau distribué écrire l'émotion ressentie - Distinguer émotions agréables et désagréables, appréhender la notion de conflit
3 *30 min*	Réfléchir aux conséquences de ses actions lors de conflits et aux façons de les résoudre.	- Description de l'image affichée au tableau (deux enfants se disputant une peluche) - Activité: imaginer une fin positive ou négative et ce que les enfants peuvent ressentir
4 *25 min*	Savoir exprimer un message clair pour exprimer ses émotions et régler un conflit.	- Apprentissage de la technique des messages clairs - Mise en scène

Annexe 2: Questionnaire

Nom: Date:

Prénom:

	Non, pas du tout	Non, pas trop	Oui ça va	Oui, tout à fait vrai
				
Je vais à l'école avec plaisir.				
Il y a peu de disputes entre les élèves.				
Je me sens en sécurité à l'école.				
L'ambiance est bonne.				

Réponds à la question:

En général, comment fais-tu pour régler un conflit dans la classe ou dans la cour ?

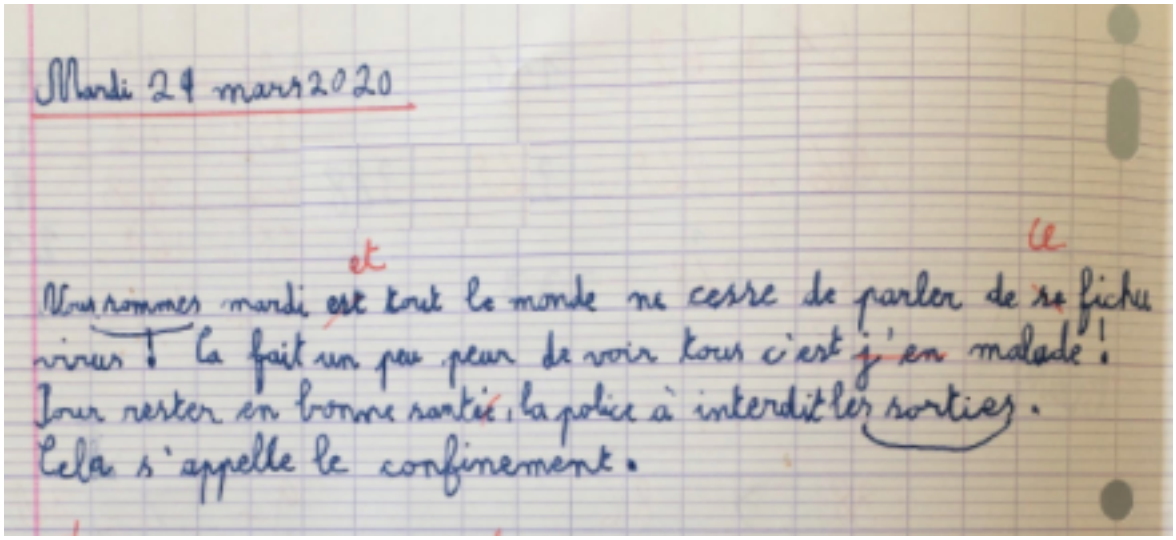
.....

.....

Annexe 3: Les situations pour les mises en scène lors de la séance 4 d'EMC

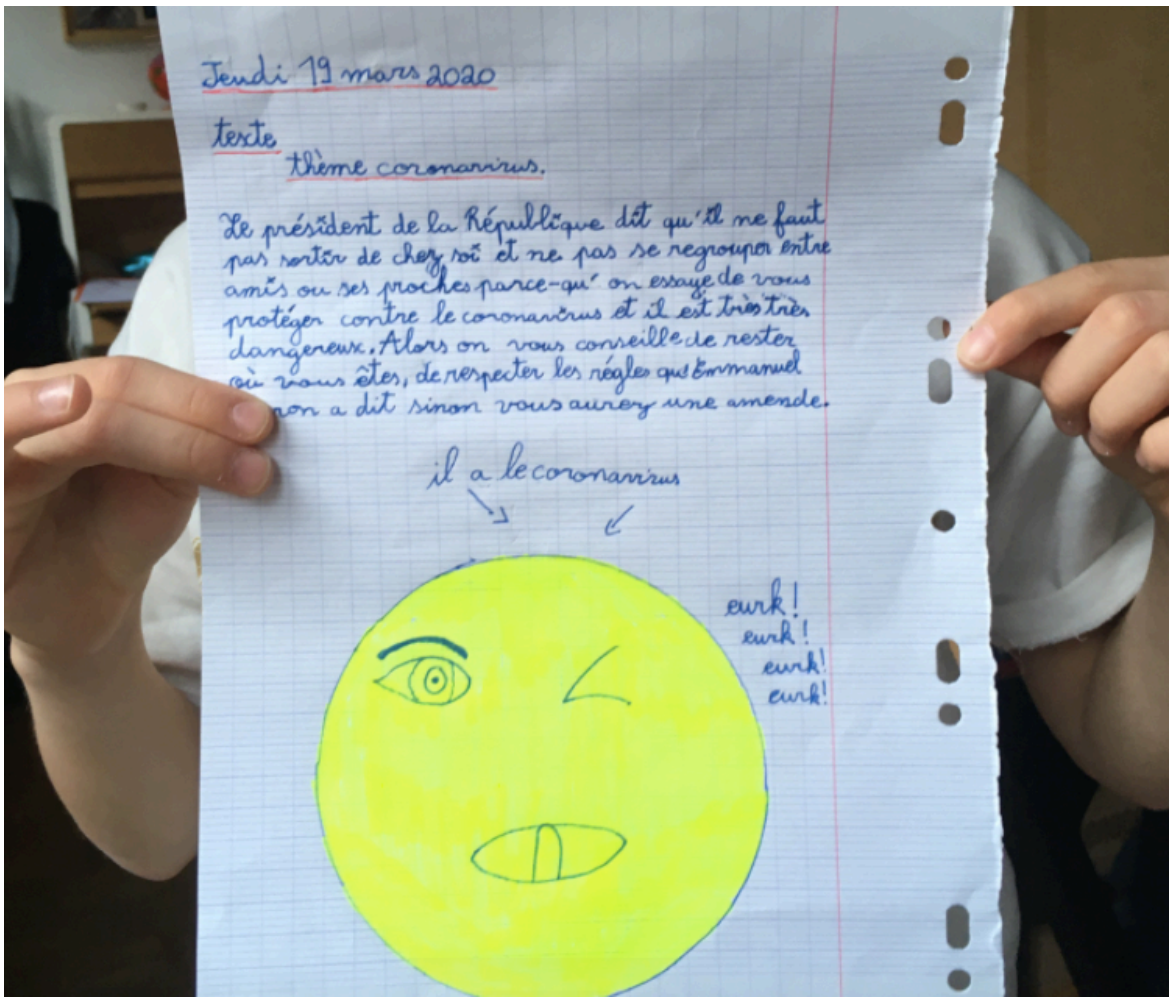
Situation 1	
En descendant les escaliers, tu bouscules sans faire exprès un CP et tu le fais tomber.	Tu viens de te faire bousculer et tu as mal à la main. **Tu lui fais un message clair.**
Situation 2	
Tu demandes un stylo à ton camarade. Il ne veut pas te le prêter. Tu le menaces de lui casser la figure s'il ne te le prête pas.	Tu refuses de lui donner ton stylo car c'est ta grand mère qui te l'a offert. Il te menace. **Tu lui fais un message clair.**
Situation 3	
Tu as pris le goûter de ton camarade pour rire, tu as couru un peu pour qu'il coure après toi puis tu l'as mangé.	Il a pris ton goûter, s'est enfui pour rire et l'a mangé. **Tu lui fais un message clair.**
Situation 4	
Tu es en rang et pour rire tu pousses ton camarade.	Ton camarade te pousse. **Tu lui fais un message clair.**
Situation 5	
Encore une fois tu as oublié tes affaires. Tu demandes à ton camarade de te prêter un stylo, une gomme, une règle…	Ton camarade te demande tous les jours des affaires de classe. C'est toi qui lui prête à chaque fois mais tu en as assez. **Tu lui fais un message clair.**

Annexe 4: Extraits de « journal de confinement »



Mardi 24 mars 2020

Nous sommes mardi et tout le monde ne cesse de parler de ce ficheu virus ! Ça fait un peu peur de voir tous c'est j'en malade ! Pour rester en bonne santé, la police à interdit les sorties. Cela s'appelle le confinement.



Jeudi 19 mars 2020

texte

thème coronavirus.

Le président de la République dit qu'il ne faut pas sortir de chez soi et ne pas se regrouper entre amis ou ses proches parce-qu' on essaye de vous protéger contre le coronavirus et il est très très dangereux. Alors on vous conseille de rester où vous êtes, de respecter les règles que Emmanuel non a dit sinon vous aurez une amende.

il a le coronavirus

eurk ! eurk ! eurk ! eurk !

Mars 2020, Mardi 24

Aujourd'hui je suis sortie avec maman et mon frère là et, dessert on a jouer au foot. C'était drôle mais aussi on avait mis des masques. Et beaucoup de personne en avait aussi. ça fait trop peur.







Jeudi 26 mars 2020

Nous sommes confinés depuis 10 jours. Ça fait bien long de ne pas voir le dehors. Je suis toute triste mais activités me manque surtout le patinage artistique.

RÉSUMÉS

La classe est lieu d'apprentissages mais aussi un lieu où des élèves, tous différents, doivent apprendre à vivre ensemble. Autant d'individualités qui doivent pour autant apprendre à coopérer afin de permettre un climat de classe serein, levier d'apprentissages. Au quotidien, les élèves ressentent des émotions et vivent avec sans pour autant comprendre. Or, les comprendre et comprendre ceux des autres apparait comme une compétence essentielle en classe comme dans la vie de tous les jours. En ce sens, l'enjeu d'un travail sur les émotions semble majeur. Cette importance est, par ailleurs, soulignée par les programmes d'enseignement moral et civique.
Quels outils pour aider mes élèves à identifier et réguler leurs émotions afin de favoriser un climat de classe serein ? C'est à cette interrogation que ce mémoire va tenter de répondre.

A classroom is a space for learning but also a space where students, all different, must learn to live together. So many individuals who must learn to corporate in order to allow a serene class climate, a lever for learning. On a daily basis, students feel emotions and live with them without understanding. Or, understanding them and understanding those of others appears to be an essential skill in the classroom as well as in everyday life. In this sense, the stake of a work on the emotions seems major. This importance is also underlined by moral and civic education programs.
What tools to help my students identify and regulate their emotions in order to foster a serene classroom climate ? It's to this question that this thesis will attempt to answer.