



HAL
open science

**Le développement des compétences réflexives et
langagières en classe de moyenne section à travers une
méthode de compréhension lecture : l'exemple de
Narramus**
Dorine Coppin

► **To cite this version:**

Dorine Coppin. Le développement des compétences réflexives et langagières en classe de moyenne section à travers une méthode de compréhension lecture : l'exemple de Narramus. Education. 2022. dumas-03792786

HAL Id: dumas-03792786

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03792786>

Submitted on 30 Sep 2022

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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2021 - 2022

Séminaire: Philosopher avec les enfants

Mémoire sur le développement des compétences réflexives et langagières en classe de moyenne section à travers une méthode de compréhension lecture : L'exemple de Narramus

Directeur de Mémoire: **GOUBET Jean-François**

Nom et Prénom de l'étudiant: **COPPIN Dorine**

Site de formation: **Arras**

Section: **6**

SOMMAIRE

I. Introduction	1
II. Cadre théorique	2 - 9
1. Définition des émotions.....	3 - 5
2. L'autonomie affective et réflexive en lien avec les émotions.....	5 - 7
3. L'intelligence émotionnelle, un lien avec la PPE ¹ ?.....	7 - 9
III. L'école maternelle, lieu qui favorise le développement des compétences réflexives et langagières	9 - 16
1. Les objectifs principaux d'apprentissage à l'école maternelle.....	9
2. La place des émotions dans les programmes de cycle 1.....	9 - 11
3. L'oral à la maternelle	11 - 14
4. La philosophie en classe de maternelle	14 - 16
IV. Présentation du contexte	17 - 18
1. Lieu de stage.....	17
2. La classe	17
3. Le groupe des MS.....	17 - 18
V. Méthode utilisée	18 - 21
1. Choix de la méthode utilisée et déroulement de celle-ci.....	18 - 19
2. Travail annexe à la méthode Narramus et à la PPE.....	19 - 20
3. Album de jeunesse choisi et méthode.....	20 - 21
VI. Pratique	21 - 33
1. Présentation.....	21 - 23
2. Analyse.....	23 - 33
VII. Conclusion	34 - 36

¹ Philosophie pour enfants

I. Introduction

Dès l'âge de 3 ou 4 ans, les enfants arrivent souvent dans une tranche d'âge où ils se questionnent tout autant que les adultes. N'a-t-on jamais entendu quelqu'un dire à un enfant « Tu comprendras quand tu seras plus grand » ou lorsqu'il demande à quelqu'un pourquoi ceci ou pourquoi cela ? Voilà pourquoi j'ai fait le choix d'aller vers ce séminaire de philosophie pour enfants qui à mon sens a tout son intérêt dès l'école primaire.

En apprenant à penser par eux-mêmes, ils vont développer leur autonomie, l'écoute et la confiance qu'ils ont en eux mais également dans les autres. C'est d'ailleurs aussi le rôle de l'école de les guider vers ses compétences. En maternelle, les élèves vont principalement voire exclusivement argumenter et non pas commencer à conceptualiser. Or, notons que la capacité à argumenter sera déjà une chose à apprendre à faire car souvent l'élève à cet âge est ciblé uniquement sur lui.

L'année dernière lorsque l'on a dû choisir une problématique, j'avais fait le choix de partir sur le thème de la sensibilité et plus particulièrement sur les émotions. La problématique initiale était donc « *Littérature et discussion à visée philosophique pour contribuer au développement des compétences émotionnelles chez les élèves* ». Cependant, suite à l'affectation de mon stage en Toute Petite Section, Petite Section et Moyenne Section, j'ai dû adapter ma problématique. Toujours à travers la littérature de jeunesse, j'ai fait le choix de travailler sur une méthode de compréhension afin de mobiliser les compétences langagières des élèves. Pour cela, mon sujet de recherche sera le suivant: « *Comment peut-on développer les compétences réflexives et langagières des élèves de Moyenne Section à travers une méthode de compréhension lecture: l'exemple de Narramus* » .

A travers la pratique de la philosophie, les élèves vont pouvoir faire un travail langagier très intéressant et aussi stimulant dû au fait qu'ils vont interagir entre eux. L'entrée à l'école maternelle est une situation dès plus déstabilisante pour les élèves, c'est le moment où l'on se détache de la sphère familiale pour apprendre à vivre avec d'autres. L'enfant en allant à l'école, apprendra à travers la construction de l'extérieur à se construire lui-même.

D'ailleurs, il ne faut pas perdre de vue que lors du développement de l'enfant quatre caractéristiques sont indissociables: la dimension physique, cognitive, affective et sociale. Il se développe par paliers : une acquisition se perd pour faire place à une autre. À l'école maternelle, les enfants vont apprendre à devenir des élèves, pour cela les émotions ont une place importante dans l'apprentissage de ce dernier . Savoir entrer dans des activités ou même dans des situations qui peuvent être potentiellement perturbantes n'est pas une chose simple et il est important de pouvoir poser des mots sur ce que l'on ressent. Y intégrer de la philosophie permettrait alors d'apprendre à écouter autrui, réguler ses émotions et surtout de respecter ce que dit l'autre. Au-delà du développement des compétences sociales ou psycho-affectives, la philosophie permet de développer des habiletés de pensées. Pour pouvoir s'entendre sur la suite du sujet, il est important de s'accorder sur la définition d'une émotion. Le terme « émotion » vient du latin « motio », qui veut dire « mouvoir ». L'étymologie du mot implique ainsi la notion de mouvement, d'expression. Selon le dictionnaire de l'Académie française, une émotion est « une réaction affective brusque et momentanée, agréable ou pénible, souvent accompagnée de manifestations physiques. ».

II. Cadre théorique

1. Définition des émotions:

Le questionnement autour des émotions est très vaste. De nombreuses études ont été faites et bien souvent le sujet est lié à de nombreuses controverses. Selon Visioli, Petiot & Ria, l'origine serait due « *Non seulement de la confusion entre les acceptions de sens commun, de la proximité avec d'autres concepts (affect, humeur, sentiment...), mais également de la diversité des cadres théoriques guidant les recherches sur les émotions (notamment les courants béhavioristes, cognitivistes, psychanalytiques et biologiques), dont les éclairages spécifiques accentuent l'impression d'un impossible accord.* »¹. Il est vrai qu'il est difficile de définir un terme qui regroupe lui-même plusieurs phénomènes tels que : la joie, la peur, la tristesse, la colère, la sérénité, la fierté et tant d'autres encore.

Afin de définir le terme d'« émotion », nous pourrions dans un premier temps partir de nos représentations. Souvent, les émotions sont perçues comme quelque chose de bref, qui ne s'installe pas dans la durée. Elles surviennent et laissent penser qu'elles sont liées au réflexe. Nous pouvons même parfois en réfléchissant aux raisons d'une émotion, cachée la manifestation de celle-ci ou même l'annulée (ex: « *Il ne faut pas regretter, tu as fait tout ce que tu pouvais !* »). Aujourd'hui, plus d'une centaine de définitions existent pour définir l'émotion alors à quoi se fier pour réussir à la définir ? Charles Darwin, dans son ouvrage *The expression of the Émotions in Man and Animals* (1872) dit que les émotions servent à l'adaptation en société. C'est un avantage évolutif où les émotions servent à la survie des espèces et qui aident donc l'adaptation du sujet à son environnement. Celles-ci permettent de communiquer aux autres des intentions de comportements. Celles-ci jouent un rôle important dans le développement des interactions sociales.

¹ Visioli, J., Petiot, O. & Ria, L. (2015). Vers une conception sociale des émotions des enseignants ?. *Carrefours de l'éducation*, 40, 201-230. <https://doi.org/10.3917/cdle.040.0201>

En 1884, William James avance que les émotions sont liées à des sensations corporelles. En ce sens, il est, en effet, intéressant de se poser la question suivante : que serait la joie et la tristesse si elles n'étaient pas accompagnées d'une réaction physiologique ? Comment ferions-nous la différence entre elles ? C'est ainsi que W. James sera qualifié d'être « *l'un des premiers à suggérer que les différents états émotionnels peuvent résulter de l'activation de certaines parties du système nerveux autonome.* »².

Catherine Belzung, professeur en neurosciences et auteure de *Biologie des émotions* (2007), évoque que les émotions primaires ont pour base le fait qu'elles existent dans toutes les cultures et qu'elles existent dans d'autres espèces animales puisqu'elles serviraient à la survie des sujets. En effet, l'émotion étant liée à la présence d'un système nerveux central, cela suppose qu'il y a une coordination de la réponse (*donc d'un système centralisé*) et d'une prise de conscience. Francis Eustache, directeur de l'unité de recherche de Neuropsychologie cognitive et Neuroanatomie de la mémoire humaine à l'INSERM, évoque la complexité des émotions en vue de leur adaptabilité. En effet, on part de l'aspect physiologique auquel on vient greffer des processus cognitifs et parfois, l'inverse. Néanmoins, C. Belzung et F. Eustache s'entendent pour dire que tous les domaines de recherche sont globalement en accord sur les aspects suivants des émotions : l'aspect physiologique, avec l'expression des émotions en lien avec des réactions tels que la sudation, les battements du cœur qui s'accroissent d'une part. En deuxième, l'aspect qui est en lien avec les réactions comportementales (Exemple: *La peur me fait-elle fuir ou au contraire est-ce que je me bats ?*) Et enfin, l'aspect subjectif qui lie la psychanalyse et les neurosciences.

Si nous devons retenir ce qu'est une émotion alors nous pourrions dire que ***c'est un changement d'état brusque lors d'une situation, momentané qui est accompagné de signes physiologiques et qui suscite du plaisir ou du déplaisir. Cela nous met en action et influe sur nos idées et notre comportement.***

² Nélis, D. (2014). *Chapitre 3. L'identification des émotions*. Dans : Moïra Mikolajczak éd., *Les compétences émotionnelles* (pp. 37-58). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.mikol.2014.01.0037>

Il convient également de noter que l'émotion et le sentiment sont des choses différentes bien que ce soient deux concepts intimement liés. Même adulte, la distinction entre sentiment et émotion est souvent très difficile à faire pour beaucoup d'entre nous. Contrairement aux émotions qui sont brusques et momentanées, un sentiment dure dans le temps. En effet, un sentiment de haine, d'amour ou encore d'amitié, de rancœur peut durer plusieurs années contrairement aux émotions qui elles durent au maximum quelques heures. De plus, une émotion est accompagnée de signe distinct physiologique alors que le sentiment est l'état qui découle de l'émotion. Antonio Damasio (2010) introduit le fait qu'une émotion n'amène pas forcément à un sentiment (nous pouvons être en colère après quelqu'un sans forcément que cela entraîne un sentiment de haine.).

2. L'autonomie affective et réflexive en lien avec les émotions

La notion d'émotion étant définie, posons-nous la question de savoir s'il serait intéressant de rendre autonomes les élèves d'un point de vue affectif mais également d'un point de vue réflexif. La Philosophie pour Enfants va permettre d'apprendre à écouter autrui, réguler ses émotions, respecter ce que dit l'autre ainsi que de développer des habiletés de pensées comme nous avons pu constater précédemment. Nous avons également dit qu'un enfant en maternelle subissait un détachement à la cellule familiale afin de permettre une adaptation à son environnement que sera l'école. Or, on sait que les émotions aident à l'adaptation du sujet à son environnement. Apprendre ce qu'est une émotion pourrait permettre une meilleure adaptation à l'environnement de l'élève ? Savoir gérer ses émotions permettrait-il d'accepter plus facilement l'opinion d'autrui mais également d'imposer la sienne ? Les habiletés développées à l'école ne sont-elles pas finalement en partie les mêmes que celle développées en PPE ? En effet, les élèves à travers leur scolarité vont apprendre à développer leur capacité à évaluer et produire des connaissances de façon autonome.

La question qui se pose à présent est de savoir si grâce au développement des habilités de pensées, les élèves pourraient-ils développer leur autonomie affective ?

Selon E. Kant, l'autonomie serait « *le droit pour chaque individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet* ». Cela revient à dire que nous serions autonomes lorsque nous décidons d'accepter des règles justifiées de notre plein gré. C. Leleux, dans l'ouvrage *Développer l'autonomie affective de 5 à 14 ans* distingue trois types d'autonomie auxquels un individu s'adapte librement :

- **L'autonomie Intellectuelle:** Capacité à penser par soi-même, mais dans les règles d'intelligibilité avec autrui.
- **L'autonomie Morale:** Juger de soi-même, mais en obéissant aux normes légitimes que souvent d'autres ont validé comme « je dois dire la vérité ».
- **L'autonomie Affective:** Capacité à réguler ses affects par des normes.

L'auteur indique que « *Rendre les élèves autonomes sur le plan affectif reviendrait ainsi à les rendre maîtres de leurs affects par la réflexion de façon qu'ils obéissent librement aux normes d'action en vue d'atteindre leur épanouissement personnel et de bien vivre ensemble.* »³. Ainsi, nous notons que l'élève qui atteint l'autonomie affective peut alors par la réflexion être en capacité d'accepter et d'adhérer aux normes définies par la société et de s'y sentir bien.

Aujourd'hui, de nombreux auteurs s'accordent pour dire que sans émotion, il n'y aurait pas de décision rationnelle⁴.

Les émotions étant innées et universelles, pour son bien-être, l'individu se doit d'être capable de mettre des mots sur ce qu'il ressent. Il est essentiel pour lui de se connaître et

³ Claudine, L. (2014). *Développer l'autonomie affective de 5 à 14 ans*. De Boeck. p. 12

⁴ Voir Damasio - Thèse des marqueurs somatiques

également pour se protéger, ne pas se laisser envahir. La mémoire émotionnelle se met en place avant la mémoire explicite. Par exemple, un individu à l'âge d'un an aura oublié qu'un chien lui a sauté dessus, en revanche, les émotions vécues à ce moment elles resteront et inconsciemment referont surface: par exemple, la peur du chien.

Il est donc nécessaire de savoir identifier et déconstruire les émotions d'un point de vue personnel mais également d'autrui. Si je sais que mon interlocuteur est pris d'une certaine émotion, je vais pouvoir adapter mon comportement et également entretenir des rapports harmonieux avec ceux qui m'entourent. Cependant, il faut garder en tête que si certains utilisent cette connaissance pour avoir des rapports cordiaux, il en est de même malheureusement pour des personnes qui ont des visées malveillantes. Il est à noter qu'une émotion est un processus chimique et non un choix. Elles surviennent de façon irréflechies et automatiques. L'adulte qui est submergé par ses émotions va savoir les reconnaître, nommer et les définir (en partie). Il va pouvoir y associer des contextes ou des situations déclenchantes et avec du recul, il pourra analyser ses effets sur nous.

Un enfant ou un adolescent n'aura pas les mêmes maîtrises qu'un adulte de son ressenti émotionnel. Comme son développement, la maîtrise se fera par paliers : une acquisition se perd pour faire place à une autre et ceci grâce à l'attention de l'entourage de l'enfant. Pour permettre le contrôle des émotions, il est donc nécessaire de permettre aux enfants de mettre des mots sur leurs émotions, d'apprendre à les définir et les identifier. Les émotions sont au centre de notre rapport aux autres.

D'un point de vue Philosophie pour enfants, il est intéressant de réfléchir sur ces différentes dimensions avec les enfants en se demandant comment serions-nous si nous étions sans émotion? Quel serait notre monde ? Ou alors, au contraire, une maîtrise parfaite des émotions permettrait-elle un monde meilleur ?

3. L'intelligence émotionnelle, un lien avec la PPE ?

C. Belzung affirme que le comportement est guidé par les émotions et est nécessaire à l'exécution d'un comportement adapté à la vie sociale. D'ailleurs, dans les

années 1990, Mayer et Salovey déclinent le concept d'intelligence émotionnelle. Dans le cadre de mon travail, il est important d'évoquer à quoi ce concept se réfère. Cette notion regroupe la gestion de ses propres émotions et celles des autres et se décline en quatre branches selon leurs travaux de 1997:

- * La perception émotionnelle : **Habilité à être conscient de ses émotions et à les exprimer correctement aux autres.**
- * L'assimilation émotionnelle: **Habilité à faire la distinction entre différentes émotions ressenties et à reconnaître celle qui influe sur le processus de pensée.**
- * La compréhension émotionnelle : **Habilité à comprendre des émotions (comme le fait d'éprouver deux émotions à la fois) et celle de reconnaître les transitions d'une émotion à une autre.**
- * La gestion des émotions : **Habilité à vivre ou à abandonner une émotion selon son utilité dans une situation donnée.**

En 1997, ils donnent une définition de l'intelligence émotionnelle qui est : « *La capacité à percevoir l'émotion, à intégrer pour faciliter la pensée, à comprendre les émotions et à les maîtriser afin de favoriser l'épanouissement personnel* ». À travers le concept de l'intelligence émotionnelle, nous pourrions nous poser la question de savoir si les élèves seraient capables de raisonner au sujet des émotions et dans le cas contraire, leur apprendre à utiliser cette intelligence émotionnelle afin d'enrichir leur pensée et développer leurs habiletés de pensées. Ainsi pour mon travail de recherche je peux déjà prendre en compte ses habiletés pour définir une grille d'observation.

L'intelligence émotionnelle va permettre aux individus de discerner ce qu'il se passe au niveau de nos propres émotions pour optimiser la prise de décision. Nos émotions étant en permanence présente, elles auraient un impact sur nous et sur les autres. L'IE étant la capacité à la prise de décision judicieuse, il est important de prendre conscience que celle-ci va nous permettre de mettre une distance entre l'émotion ressentie et le comportement que l'on va adopter face à une situation. Un enfant qui aurait conscience de ce qu'est une émotion détiendrait la connaissance et donc lorsqu'une émotion surviendrait, il serait en

mesure de savoir d'où elle provient, mais également qu'est-ce qui dans son environnement l'a provoquée. C'est à ce moment-là qu'il serait capable de savoir ce qui pose problème et donc de prendre une décision qui correspondrait à la situation dans laquelle il est. Finalement, apprendre un enfant à développer son intelligence émotionnelle lui permettrait d'identifier ce qu'il ressent, à en comprendre la cause et prendre une décision en accord avec ses valeurs et le contexte.

D'un point de vue pédagogique et didactique, y a-t-il des enjeux d'apporter des ateliers philosophiques en classe? En effet, les programmes scolaires ne parlant pas explicitement d'enseignement de la philosophie, pouvons-nous tout de même retrouver des enseignements similaires ? La PPE peut-elle favoriser le développement de plusieurs compétences chez les élèves ?

III. L'école maternelle, lieu qui favorise le développement des compétences réflexives et langagières

1. Les objectifs principaux d'apprentissage à l'école maternelle:

Selon le site EDUSCOL, «*La formation dispensée dans les classes enfantines et les écoles maternelles favorise l'éveil de la personnalité des enfants, stimule leur développement langagier, sensoriel, moteur, cognitif et social, développe l'estime de soi et des autres et concourt à leur épanouissement affectif.* ». Cela se traduit par le fait de développer chez les enfants envie et plaisir d'apprendre afin que, petit à petit, ils puissent devenir des élèves. Posons-nous donc la question de savoir, comment grâce à l'oral, nous pouvons susciter l'envie d'apprendre chez les élèves ?

2. La place des émotions dans les programmes de cycle 1

Dans les programmes en vigueur du cycle 1, le terme « émotion » est retrouvé six fois et constitue un véritable pilier fondamental de l'école maternelle. En effet, l'école maternelle repose sur trois piliers qui sont :

- Une école qui s'adapte aux jeunes enfants (1)
- Une école qui organise des modalités spécifiques d'apprentissage (2)
- Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble (3)

Parmi ces trois piliers, tous représentent un axe de travail avec les émotions. D'abord, à travers le pilier un, les enfants vont être progressivement amenés à développer leur bien-être et à apprendre en fonction de leur développement personnel. Nous savons tous que chaque enfant est différent et que chacun se développe à son rythme, que ce soit d'un point de vue langagier, de la socialisation, de la motricité ou encore des capacités cognitives. Ensuite, il est dit qu'à travers l'apprentissage par mémorisation et remémoration (pilier 2), chez les enfants, les opérations mentales de mémorisation ne sont pas volontaires, donc ils vont dépendre de l'aspect **émotionnel** des situations et du vécu d'événements répétitifs, qu'un adulte aura nommés et commentés. De plus, les élèves en maternelle vont se construire comme personne singulière au sein d'un groupe (pilier 3), pour cela, à travers les situations concrètes de la vie de la classe, une première sensibilité aux expériences morales se constitue. L'enseignant va développer la capacité des enfants à identifier, exprimer verbalement leurs **émotions** et leurs sentiments. L'enseignant vérifie que tous peuvent développer leur estime de soi, s'entraider et partager avec les autres.

L'école maternelle étant basée sur 5 domaines d'apprentissages, deux se mettent en avant quant à l'expression des émotions:

	OBJECTIFS
« <i>Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique</i> »	Les activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et permettent d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles et que cela va permettre d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres.
« <i>Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques</i> »	Un des objectifs: vivre et exprimer des émotions pour formuler des choix et mettre des mots sur leurs émotions, sentiments, impressions.

Il est important de travailler à « faire réfléchir » les élèves concernant les émotions plutôt que de transmettre un savoir à apprendre qu'ils ne comprendront pas et n'arriveront pas à retranscrire à une situation différente que celle dans laquelle ils l'ont apprise. Les élèves doivent pouvoir assimiler grâce à la construction (comme tous les savoirs d'ailleurs). De plus, les efforts fournis par les élèves ne seraient pas maintenus sur le long terme. La communication autour des questions émotionnelles favorise l'acquisition des connaissances affectives comme de participer à des conversations élaborées, même s'il n'y a que l'écoute pour certains, au sujet d'émotions va aider à intérioriser le schéma narratif. Cela servira aux enfants de cadre structurel où ils pourront réfléchir, analyser et mieux comprendre les émotions. Cela est particulièrement intéressant quant à la perspective de la philosophie pour enfant. Les enfants vont devoir dégager leurs positions par l'explicitation de leurs choix, chose qui fait partie des trois compétences travaillées en philosophie « *La problématisation, la conceptualisation et l'argumentation* ». Le fait de travailler l'argumentation en maternelle permettrait d'avoir une justification rationnelle sur une affirmation. Une initiation à la problématisation et à la conceptualisation à la fin de ce cycle pourrait alors en ce sens être envisagée.

3. L'oral à la maternelle

Si les programmes mettent un point d'honneur quant à l'expression des émotions, il est à noter que les élèves, lorsqu'ils arrivent à l'école, ne sont pas tous égaux et dotés des mêmes compétences orales. L'enfant de 18 mois environ sait dire à son âge environ 50 mots. Lors de son entrée à l'école, entre 2 et 3 ans, son vocabulaire s'enrichit. En effet, vers 2 ans, il connaît environ 200 mots et peut en dire environ 100. À 3 ans, il dit environ 500 mots et est capable d'en comprendre bien plus. Entre 3 et 4 ans, l'enfant est capable de faire des phrases complètes de quatre mots ou plus et son vocabulaire compte plus de 1000 mots. Enfin, entre 4 et 6 ans, celui-ci utilise entre 1500 et 2500 mots dans son vocabulaire. L'entrée à l'école maternelle serait alors une chance pour les élèves de réguler leur langage, qui selon le CNRTL est « *la faculté des hommes possèdent d'exprimer leurs*

pensées et de communiquer entre eux au moyen d'un système de signes conventionnels vocaux et/ou graphiques constituant une langue » en résumé pour les élèves c'est la faculté d'utiliser une langue et de réguler leur communication, qui elle se définit comme le partage de codes culturels de chacun afin de se faire comprendre entre un émetteur, un canal et un récepteur. Or comment expliquer que certains enfants arrivant en Grande Section parlent encore très mal ?

Afin de comprendre comment l'enseignant peut favoriser le développement de ces compétences, je vais m'appuyer sur un document provenant d'EDUSCOL (2016) intitulé *Oral et émotions*. Ce document explique que l'oral doit être pratiqué tout en faisant attention aux aspects affectifs auxquels elle est attachée et être inscrite dans un cadre d'apprentissage motivant et sécurisant à l'abri de toute forme de discrimination.

Le document montre que l'oral présente trois dimensions où l'émotion est en jeu et peut être travaillée et valorisée :

- **Un pôle identitaire:** Cette dimension permet de construire des échanges et de prendre sa place. Cette phase va alors permettre à l'enfant de mettre à profit ce qu'il connaît au niveau de sa langue (ce qu'il connaît de son « milieu », celle de la maison) mais également de prendre appui sur ce que les autres disent afin de se créer une palette de postures linguistiques
- **Un pôle social:** Étroitement lié au fait de se sentir à sa place ou non, les élèves vont parfois avoir des comportements peu propices à ce qui est fait (rires, désinvoltures plus ou moins jouées..). Ce qui peut être perçu comme un mécanisme de défense contre ce qu'un enfant peut ressentir lorsqu'il doit faire face à une pratique langagière éloignée des normes scolaires et qui est donc exposé aux regards des autres enfants. Alors que l'écrit, lui, reste entre l'élève et l'enseignant. Ici, la « *prise de risque est intense en émotion* » et l'enseignant va tenir un rôle important afin de créer un climat de classe propice aux échanges et à la prise de parole. Il est d'ailleurs spécifié que la classe joue un rôle dans la circulation des émotions et que l'enseignant doit s'appuyer sur les

compétences émotionnelles de certains élèves pour faire progresser l'ensemble du groupe.

- **Un pôle cognitif-réflexif:** Ici c'est l'association de l'oral et de l'émotion qui vont permettre aux élèves de construire leur pensée pour apprendre. *« On peut aussi, avec les élèves, prendre du recul à l'égard des pratiques langagières, analyser ce qui se dit et la diversité des chemins empruntés et empruntables pour le dire. La complexité de la verbalisation, accompagnée de la recherche menée ensemble, est ainsi posée comme un stimulant, non comme un obstacle, dans un esprit de tolérance et de découverte face à la diversité langagière. »*

À travers ces trois pôles liés à l'oral et aux émotions, nous pouvons remarquer que chacun des pôles regroupe une composante de la Philosophie Pour Enfants (PPE). D'abord, notons que lorsque l'enfant pratique de la PPE, il va devoir la plupart du temps trouver sa place dans un débat ou une discussion, ce qui pourrait se référer au pôle identitaire. Que ce soit à travers un rôle ou juste avec une prise de parole spontanée, celui-ci va devoir construire un échange avec ses camarades et de s'appuyer sur ce qui est dit pour pouvoir argumenter ou même appuyer son idée, son point de vue. Si on se penche vers le pôle social qui est évoqué plus haut, nous remarquons que l'élève doit pouvoir « se sentir à sa place » en vue d'une discussion libre sans avoir forcément les normes de débats de classe « standard ». Or, celui-ci doit d'abord faire face au fait qu'il va devoir parler devant ses camarades et donc s'exposer à d'éventuelles réactions. Ici, d'un point de vue émotionnel, l'enjeu est grand mais c'est également ce à quoi un élève qui exerce la PPE doit s'attendre. Nous savons qu'ici l'enseignant va avoir un rôle primordial dans le déroulement de la discussion, il fera en sorte que celle-ci se déroule dans les meilleures conditions possibles et va appuyer la discussion sur les compétences de certains élèves afin d'alimenter celle-ci. Enfin, le pôle cognitif-réflexif qui est clairement le pôle le plus proche de la PPE : la description même du pôle n'a aucun doute sur le fait que les élèves vont développer leurs habiletés de pensées à travers celui-ci en analysant les pratiques, la diversité des points de vue, revenir sur leurs dires ou même justement agrémenteur leurs idées pour faire avancer la discussion.

Ainsi, nous pouvons constater que même si les émotions sont au centre de ma recherche, la question du langage prend une place essentielle. « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* » présent dans domaine 1 du programme scolaire des élèves du cycle 1, introduit la place primordiale du langage à l'école maternelle. Il est donc nécessaire de comprendre comment à travers la philosophie pour enfants, je peux développer les compétences langagières des élèves et ceux en lien avec ces différents pôles (identitaire, social et cognitif-réflexif).

4. La philosophie en classe de maternelle

Le langage va permettre une multitude d'activités pour l'élève: parler, écouter, réfléchir, essayer de comprendre. En accédant au langage, l'enfant pourra mettre en mots son vécu et commencer à se créer une vision du monde sur laquelle on peut le faire travailler seul ou collectivement. Or la discussion philosophique n'est-elle pas une activité qui se situe dans le registre de l'agir communicationnel ? En pratiquant, les élèves vont parvenir à apprendre à vivre ensemble en discutant. Les désaccords des élèves sont des mines d'or pour les enseignants qui eux vont travailler à partir de leurs représentations. Il va amener les élèves à travailler sur leur désaccord afin de qu'ils verbalisent et se mettent en accord et apprennent des uns et des autres. N'est-ce pas en ce sens travailler l'autonomie des élèves que de travailler leur capacité d'auto-régulation ? Finalement, la pratique de la philosophie n'amènerait-elle pas les élèves de maternelle vers l'un des objectifs majeurs du cycle 1 qui est « *Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble* » ? Notons que M. Lipman évoque que le sentiment d'empathie est la solution pour développer le vivre ensemble. Prenons l'exemple des émotions justement. Dans un premier temps, les élèves vont échanger et réfléchir avec les autres: Apprendre à mettre des mots sur leurs ressentis.

D'ailleurs, Isabelle Pouyau évoque que l'objectif de la pratique de la philosophie en maternelle est de développer la pensée réflexive des élèves et de favoriser l'expression de

leur pensée personnelle et le développement de leur esprit critique à travers le fait de penser seul mais également de penser avec les autres. Ensuite, grâce à la PPE, ils vont pouvoir comprendre qu'il est normal de se sentir parfois submerger par une émotion et qu'il faut du temps pour la maîtriser. La PPE justement peut permettre à travers les activités langagières à les maîtriser plus facilement. Notons que la pensée s'exprime dans et par le langage. Si on emprunte d'ailleurs à M. Sasseville ses propos, la PPE aura pour but de développer des formes de pensée utiles pour toutes les autres disciplines. Il suppose alors qu'il y a une transversalité dans les compétences. Plus récemment, les discussions ont pris place dans la philosophie pour enfants. Les discussions permettent alors, grâce à l'interaction des individus la pratiquant, de produire un échange philosophique qui déplace sa propre pensée. C'est-à-dire, en tenant compte de l'autre, de pouvoir changer d'avis, grâce à ses points de vue.

La philosophie pour enfants se passe principalement par la pratique de l'oralité, l'écrit n'étant là que pour accompagner. C'est aussi là un point commun à l'école maternelle qui elle base la plupart de ses apprentissages sur l'oral et la manipulation, l'écrit n'étant qu'une partie minime (mais tout aussi importante). Cependant, l'écrit permet de conceptualiser la parole alors les deux doivent être travaillés en parallèle et non pas l'une en dessous de l'autre. En maternelle, on peut déjà parler sans savoir écrire, les élèves peuvent s'impliquer très facilement dans un échange qui est « *intellectuellement stimulé par l'interpellation d'autrui, étayé par une dynamique d'interaction, que quand on réfléchit tout seul, ce qui demande un effort et de la volonté* »⁵. Comme je l'ai dit précédemment, l'apport des autres va permettre de penser avec ou contre les autres voir même, remettre en cause sa propre pensée personnelle. Or, comment permettre aux élèves de développer la pensée et le langage en même temps ?

Olivier Blond-Rzewuski indique dans son ouvrage un ordre précis pouvoir concilier les deux ensembles. Ce n'est pas d'abord l'un puis l'autre. En effet, la langue permet d'avoir des mots pour penser mais derrière cela il vous faut la possibilité de nous questionner.

⁵ Blond-Rzewuski, O., Chirouter, E., Pettier, J., Tharrault, P., & Tozzi, M. (2018). Enseigner à l'école primaire p.54, chapitre 2, paragraphe D2 - Éd 2018 - Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?. HATIER.

Comme il est indiqué page 58 de son livre « *Il y faut à l'oeuvre des processus de pensée, une cohérence et une consistance des propos tenus* ».

Or, nous savons qu'un enfant à l'école maternelle tient souvent des propos peu compréhensibles et/ou hors contexte et a très peu de vocabulaire. Dans la méthode que j'utilise et que j'expliquerais tout à l'heure, vous verrez que justement, tout l'intérêt de ma démarche consiste justement à créer des propos cohérents en apportant un lexique enrichi aux élèves. En effet, pour permettre à un élève d'exprimer une pensée, il lui faut des mots afin d'utiliser une formulation précise et adéquate. En réalité, il faut utiliser la langue comme précision de la pensée. Plus l'enfant sera précis; plus sa pensée sera claire et nette pour celui qui la reçoit. Egalement, on peut travailler la pensée pour travailler la langue.

On remarque souvent en maternelle et même chez les enfants qui ont un lexique pauvre, que lorsqu'ils veulent dire quelque chose, ils cherchent souvent leurs mots (et inversement avec l'adulte lorsqu'il doit être compréhensible pour les élèves), ils se corrigent ou répètent afin de tenter de se faire comprendre. Ceci les amène vers un développement linguistique afin de pouvoir exprimer leurs idées. Les psychologues parlent alors de co-développement du langage et de la pensée qui s'étaye par une interaction à valeur égale. Notons alors que d'un point de vue pédagogique, pratiquer la philosophie inscrit les élèves dans une dynamique de progrès. La PPE n'aura donc pas pour but de faire des élèves de grands philosophes mais bien d'amener vers des échanges où chaque idée aura sa place en proposant une discussion avec des normes incluant le respect de tous.

Notons également que les élèves adhèrent souvent à la pratique que la PPE qui change du contenu purement « scolaire » d'une discussion. En effet, la pratique de la PPE permet de parler « librement » ce qui est peu accessible en classe finalement. Ici la parole est mise en avant et donne à l'élève la possibilité de dire ce qu'il pense (en lien avec le sujet donné évidemment), sait que les autres doivent écouter et que cette discussion sera sans jugement final.

IV. Présentation du contexte

1. Lieu de stage

Pour la réalisation de ce mémoire, j'ai effectué mes recherches à l'école maternelle Les Moulins d'Hurionville, qui se situe à Lillers. Cette école compte 41 élèves. Cette école est une petite école de village qui ne bénéficie d'aucun dispositif particulier. Bien qu'aucun dispositif ne soit mis en place, n'oublions pas que chaque enfant arrive à l'école avec un bagage langagier différent. Pour cela, l'école a mis en place dans son projet d'école un axe lié à la lecture et à l'oral grâce à la méthode Narramus.

2. La classe

La classe où je suis affectée tous les jeudis comporte 18 élèves: il y a 3 tous petits, 11 petits et 4 moyens. La classe dispose donc d'une ATSEM nommée Delphine et de l'enseignante en charge de sa classe. Cette classe, pour être honnête à défaut de 2 élèves, a un très bon niveau langagier. Pour mettre en place mes séances de philosophie, je dispose tous les jeudis d'un temps lors du décloisonnement avec les MS. Ces ateliers ont lieu l'après-midi de 13h45 à 14h15 en général (selon la nécessité).

3. Les Moyens

Lorsque nous avons élaboré notre projet de mémoire, je ne pensais pas être affecté en TPS /PS /MS. Le début a été très difficile pour moi, devant revoir toute l'organisation et le choix de mon projet. Pour cela, celui-ci s'est porté sur les Moyens qui sont donc les élèves les plus « âgés » de la classe dans laquelle je suis. Le fait de n'avoir que 4 élèves est pour moi un avantage finalement. Je me retrouve avec un groupe qui est très concentré, attentif et réceptif à ce que je mets en place. Pour cette recherche nous avons donc un groupe de 4 élèves qui se compose de:

- M., qui a très peu confiance en elle. Toujours dans le souci de vouloir se rassurer, elle est très souvent longue dans ses tâches, répète sans arrêt ce que nous disons

l'enseignante, l'ATSEM ou moi-même. Vous remarquerez dans les verbatim que celle-ci est parfois impliquée et d'autres fois où elle est très effacée mais écoute tout autant,

- A., qui est en début d'année était un élève très stressé, petit parleur qui n'avait pas du tout confiance en lui: léger problème d'orthophonie en septembre.
- V., grand parleur qui s'intéresse à beaucoup de choses et ce même en dehors de l'école, il est très investi dans la classe, cependant, étant un petit rigolo, il faut parfois le ramener au centre de la discussion pour qu'il ne s'écarte pas trop de celle-ci.
- Z., qui est une grande parleuse avec des soucis de comportement à la maison (mais qui ne se ressent pas spécialement à l'école), ayant un gros besoin d'attention, qui ramène toujours les propos vers une centration sur elle.

Lors de l'analyse, vous pourrez constater que chez certains élèves, une grande évolution s'est faite et qu'il y a chez certains une évolution très distincte au niveau des capacités langagières et réflexives.

V. Méthode

1. Choix de la méthode utilisée et déroulement de celle-ci

Lors du semestre 2, j'avais en prévision de partir sur des Discussions à Visée Philosophique (DVP) appartenant au courant d'éducation à la citoyenneté. Néanmoins, ne pouvant plus m'orienter vers la DVP à proprement parler car étant en Toute Petite Section, Petite Section et Moyenne Section, j'ai fait le choix de partir sur une méthode de lecture compréhension nommée « **Narramus** ». Mon but est de donner aux élèves toutes les clés en main pour pouvoir rendre accessible la philosophie et la pratiquer de façon un peu plus « libre ». Cette méthode m'a justement été présentée par l'enseignante qui m'accueille chaque jeudi et que je remercie énormément pour ses nombreux conseils et sa bienveillance.

La méthode « *Narramus: Apprendre à comprendre et à raconter* » est une méthode développée par Roland Goigoux et Sylvie Cède. Cette méthode prépare les enfants à la compréhension des histoires en leur permettant de développer des compétences narratives. Cette méthode se base sur les représentations mentales et fait comprendre à l'enfant que dans une histoire, tout n'est pas dit. En ce sens, l'enseignant travaille l'implicite dans le but d'arriver à une lecture experte. Qu'apporte-t-elle d'autre ? Le lexique. Cette méthode permet à l'enseignant de développer en masse le vocabulaire des élèves et de leur faire développer en grande partie leurs compétences langagières. Ici, je vais travailler le vocabulaire avec l'abstraction, ce qui est déjà un défi à relever. L'abstraction oppose les représentations figuratives et narratives. Notons qu'il est assez difficile de travailler l'abstraction avec des élèves de 4 ans, en effet, selon Jean Piaget et les stades de développement cognitifs qu'il évoque, celui-ci indique qu'entre 2 à 6-7 ans, les enfants se situent dans une phase nommée « Stade préopératoire ». Ce stade est marqué par l'apparition du langage, dominé par un égocentrisme naturel et de l'apparition du jeu. Durant ce stade, l'enfant se situe dans le présent, dans les choses concrètes. Ainsi, nous reviendrons donc un peu plus tard dans le développement pour répondre au « *pourquoi travailler l'abstraction ?* »

Ensuite, les élèves avec cette méthode vont être invités à jouer l'histoire, cela permet à l'enseignant de vérifier la compréhension de l'histoire. Pour cela, j'ai déjà préparé les peluches nécessaires.

2. Travail annexe à la méthode Narramus et à la PPE

Toujours en lien avec cette étude, j'ai fait le choix également d'introduire d'autres travaux liés à l'étude de cet album de jeunesse. En effet, généralement en fin de période à la veille des vacances, les élèves sont amenés à faire parler leur créativité.

Dans le but de créer un livre personnel sur les émotions, les élèves produisent eux-mêmes leur livre à partir de ce que je leur mets à disposition. Nous avons commencé par la joie et la tristesse (annexe n°1). Ils ont alors une seule contrainte : laisser le monstre qui correspond à l'album de référence et respecter la couleur qui lui est associé.

En amont de ce travail, j'ai vérifié auprès de l'enseignante que ces quatre élèves avaient tous une autorisation pour être photographié, ainsi dans leur propre livre, ils colleront une photo d'eux systématiquement sur la page, ici par exemple : comment ils se représentent lorsqu'ils sont joyeux ? La photo sera collée à côté du monstre jaune en fin d'année. Sur cette même page je ferai de la dictée à l'adulte de façon individuelle avec chaque enfant en lui demandant de répondre à : « *Ce qui me rend joyeux(se)/ Ce qui me rend triste:* » et j'écrirai alors leur réponse.

Lorsque nous faisons une séance comme celle-ci l'après-midi est consacrée à leur production.

Pendant ce temps, moi-même je réalise des flacons sur les émotions (à chaque émotion son flacon) comme dans l'histoire présentée dans l'album de jeunesse étudié (**annexe n°2**). Ces flacons ne sont pas utilisés tout de suite dans mon travail de recherche. Ils sont utilisés dans la partie dite « réflexive » lors du jeu du béret. Une fois l'album et les flacons terminés, je propose aux enfants une multitude de situations à ranger dans ces pots. Cela est en réalité situation déclenchante car finalement lorsque j'expose la situation suivante aux élèves : « *On me vole mon doudou* »

Chez certains élèves la réaction provoquée sera de la colère, chez d'autres de la tristesse, ainsi ils vont devoir chacun exposer leurs arguments et finalement, je leur montrerais qu'une même situation peut susciter des réactions différentes.

3. Album de jeunesse choisi et méthode

Comme Edwige Chirouter, je fais le choix de travailler à partir d'un support de littérature de jeunesse. Celui-ci permet à l'élève « *d'ouvrir la porte des possibles* ». Les albums de jeunesse ont la spécificité d'emmener les élèves à s'échapper du réel pour leur permettre d'y revenir et en transposant l'histoire à une situation des plus réelles qui est existante. Bien que je raconte aux enfants et très jeunes soient-ils, une histoire avec un monstre (récit « fantastique »), ils sont capables de se rendre compte qu'il se dit dans cet

album des choses très concrètes, réalistes et qui les renvoie à leurs propres réalités et à leur expérience personnelle.

Pour mon travail sur les émotions, j'utilise la méthode Narramus. Cependant, n'ayant pas eu les livres pédagogiques ni le guide pédagogique de la méthode exacte, je me suis contentée de regarder son fonctionnement sur internet.

Concernant l'album de jeunesse choisi, j'ai pris le très connu: *La couleur des émotions* (version animée) d'Anna Llenas (2012) aux éditions Quatre fleuves. Cet album de jeunesse raconte l'histoire d'un monstre. Il est plein de **couleurs** et une petite fille lui suggère de mettre de l'ordre dans ses **émotions**. Chaque émotion est expliquée avec le ressenti qui va avec et une couleur lui est associée.

Afin que vous puissiez comprendre la spécificité de la méthode utilisée, vous trouverez en annexe une trame vierge qui va vous permettre de comprendre celle-ci. (**annexe n°3**)

VI. Pratique

1. Présentation

Je vais ici présenter trois ateliers réalisés que j'ai mené dans la classe avec les quatre moyens : 1 atelier Narramus en début de séquence, la quatrième séance de Narramus et enfin une séance de questionnement philosophique. En effet, j'ai trouvé le choix pertinent de comparer l'évolution entre des ateliers de début et de fin d'année d'une part et également de séances Narramus entre elles ainsi qu'une pratique avec une question philosophique. Dans la démarche que j'ai voulu mettre en place, il était important que les élèves aient en tête le vocabulaire que nous allons aborder dans le livre afin qu'ils comprennent pleinement les sous-entendus, expressions et les enjeux qui étaient dits dans l'histoire.

J'ai mené mon premier atelier philosophique en période 2, début novembre. Pour être tout à fait honnête avec vous, en période 1 je ne savais toujours pas comment orienter mon travail avec des maternelles. Ce temps m'a permis d'une part d'analyser globalement comment étaient les élèves avec qui j'allais travailler mais également de mettre en place une stratégie de recherche et de travail pour ce mémoire. Lorsque j'ai commencé, nous avons changé de classe et sommes allés dans l'ancienne classe qui est actuellement fermée et qui sert donc aux élèves de moyenne section lors du décroisement. Nous nous sommes toujours installés au coin lecture, eux en face de moi sur un banc et moi sur une petite chaise pour être à leur hauteur. J'ai expliqué le fonctionnement de nos ateliers en leur faisant comprendre qu'ici l'enseignante n'intervient pas, que tout ce qu'ils peuvent dire ne sera pas jugé ni même critiqué et qu'il n'y avait ni bonne ni mauvaise réponse.

Comme je l'ai déjà énoncé, j'ai travaillé les émotions et pour cela je ne ré-expliquerai pas pourquoi ni même la méthode qui est expliquée plus haut. Par ailleurs, ces ateliers ont toujours été préparés et faits méticuleusement. Pour cela, je n'ai jamais utilisé de fiches de préparation toutes faites et vous trouverez en annexe la fiche de préparation de l'atelier . L'atelier a été préparé de la sorte à découvrir dans un premier temps le vocabulaire qui pourrait poser problème dans la compréhension de l'histoire. S'en suit d'une lecture non imagée de l'histoire puis d'un moment où on la raconte par nos propres mots pour qu'ils la comprennent davantage. Ensuite, arrive un temps de réflexion des élèves pour imaginer les illustrations et on termine avec la révélation des images et ré-explications avec leurs propres mots à eux de ce qu'ils ont compris.

Le second atelier Narramus présenté est une séance qui intervient à la moitié de l'ouvrage. Cette séance va toujours montrer l'apprentissage d'expressions et de vocabulaire des élèves. Il est à noter que seulement trois ateliers précèdent celui-ci, pourtant des améliorations sont déjà à noter.

Enfin, le dernier atelier présenté dans le mémoire est une question vraiment spécifique qui se détache du livre: « Comment serait notre vie sans émotion ? ». Nous savons qu'il est

difficile pour les enfants de leur âge d'imaginer autre chose que leur vécu actuel. Cependant, après avoir fait l'étude du livre pour comprendre ce qu'était la joie, la peur, la tristesse, la colère et la sérénité, puis avoir entre-temps abordé des mises en situation sous forme de jeu avec les bocaux (jeu du béret) vous pourrez apercevoir que les élèves ont beaucoup grandi et travaillé pour comprendre où je voulais les emmener. Afin de parvenir à répondre à cette question, les élèves avaient lors des séances précédentes répondu à plusieurs petites questions qui permettaient de répondre à celle-ci. Il s'agit d'une question provenant des Questions-puzzle de Labo Philo (*Les Émotions - Atelier philo maternelle et 6-8 ans*).

2. Analyse:

« Séance n°1 sur la couleur des émotions version Narramus »

Pour cette première analyse, j'ai élaboré une grille d'observation qui associe les observables qui se trouvent dans le document d'EDUSCOL *Oral et émotions* ainsi que ceux que nous pouvons trouver dans le document de cadrage général « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* ». Cependant, après élaboration de celle-ci je me suis rendue compte que nous trouvions les mêmes observables. C'est pour cela que je les ai réunis afin de ne faire qu'une même grille . Cette grille sera valide pour les différents ateliers bien que certains observables seront plus visibles dans certaines séances plutôt que d'autres. Comme il est préconisé, l'évaluation en maternelle est faite principalement sur l'observation continue de l'enseignant lors des activités des élèves. Il est donc nécessaire de créer une grille d'observation au préalable de l'activité pour savoir ce que nous souhaitons évaluer chez eux dans leur pratique et également d'enregistrer les séances afin de pouvoir revenir avec cette grille vérifiée que certains propos n'ont pas été oubliés.

Regardons dans un premier temps les fréquences d'intervention et la participation:

A : 9 / V : 29 / Z : 18 / M : 65

Nous pouvons remarquer que M. a de plus gros nombres de prises de paroles durant la séance. Cependant, il est à noter que celle-ci ainsi que Z prenaient souvent la parole pour répéter ou alors dire des choses qui ne rentraient pas dans le sujet:

« M: *Regardes ! À côté du O et du E c'est mon M !* » (L.15)

« Z: *Ça fait du orange, du violet et du jaune et du rouge.* » (L.128)

Effectivement, M. met à profit ses connaissances personnelles concernant l'analyse de son initiale donc je ne peux pas dire que cela est faux, seulement, cela n'est pas dans le sujet traité pour ce jour. Il en est de même pour Z. elle ne fait qu'énumérer les couleurs qu'elle voit sur l'image. Nous avons d'ailleurs un autre exemple où cette même élève va avoir du mal à passer à autre chose que le sens concret du terme. Ici, le terme était « embrouillé, barbouillé » car le monstre ne se sentait pas bien:

« M. : *Et ça va faire faire du marron ! L.58* »

J'ai également remarqué qu'il y a une volonté de chercher à comprendre le sens dans lequel je veux aller de la part des élèves, en effet ici nous avons le mot « pagaille »:

- *Montre une image d'une chambre très très désorganisée.* -

« M. : *la pagaille (L.62)*

V. : *C'est se jeter des coussins dessus. (L.63)*

M. : *C'est la pagaille, eh ben c'est quand on renverse tout, ben c'est la pagaille. L.65*»

Notons également que parfois je n'ai pas besoin de ramener les élèves au centre du sujet car les élèves entre eux se font les rappels:

« Z. *c'est la pagaille ça fait du marron [...]* (L.66)

« M. : *Non, ça fait pas de marron !* (L.67)

« M. : (S'adresse à Z.) On a parlé du monstre on a pas parlé du fantôme ! »

Enfin pour cette première analyse, nous avons en fin de discussion une élève qui cherche et propose une hypothèse en exprimant son idée:

« M. : Tout est mélanger, quand il voulait la manger.... (Laisse un temps)

Bah non je crois pas qu'il voulait la manger. (L.218)

M.: Bah non hein. En fait, on ne sait pas s'il va la manger. (L.220) »

« Séance n°4 sur la couleur des émotions version Narramus »

Ici les élèves sont toujours dans la découverte de l'album et de nouveau vocabulaire.

Regardons dans un premier temps les fréquences d'intervention et la participation des élèves lors de cette séance:

A : 22 / V : 33 / Z : 21 / M : 21

Lors de cette séance, nous pouvons remarquer que la distribution de la parole est plutôt équitable.

Passons à présent à l'intérêt que portent les élèves au sens des mots. J'ai remarqué que les élèves commençaient petit à petit à se diriger dans le sens dans lequel je voulais qu'ils aillent pour ces séances. En effet, ici mon but n'est pas de leur donner les réponses mais bien qu'ils cherchent par eux-mêmes avec un minimum d'explication donné au préalable. C'est ici que l'intérêt d'avoir une image en support donne tout son sens, par l'apport d'explications provenant au maximum des élèves, ils arrivent finalement à l'explication attendue:

« Moi: Donc finalement c'est quoi la mélancolie ? (L.25)

V.: Quand on est triste. (L.26)

M.: Et quand on est perdue dans les pensées ? (L.27) »

Nous retrouvons également le même intérêt chez V. lorsque nous étions en train d'aborder le terme « Abandonné»:

« *Moi: Ça veut dire quoi être abandonné ? (L. 47)*

V. : Ça veut dire qu'on est tout seul. (L.48)»

Lors de cette séance, j'ai pu retrouver chez V. la capacité à s'appuyer sur la pensée de son camarade pour contredire ses propos:

« *A.: Parce que je suis fâché (L.166)*

Moi: À cause de quoi tu es fâché ? (L. 167)

V. : Quand on nous tape. (L.168) »

Également:

« *V. : L'eau va sur la ville. (L.51)*

A. : C'est un jouet. (L.52)

V.: Non c'est pas un jouet, c'est du vrai, j'ai raison. (L.53) »

Lorsque j'ai demandé à l'élève d'expliquer pourquoi c'était quelque chose de réel, voici la réponse:

« *V. : Ça va aller sur toute la ville. (L.55) »*

« *V. : Ça va tout casser la ville. (L.58) »*

« *V. : C'est détruit. (L.61) »*

Toujours dans l'optique de poursuivre la lecture de mon histoire, les élèves sont venus argumenter certaines situations qui pour le coup relèvent entre autres des recherches communes qu'ils ont pu construire:

« *Moi: Qu'est-ce que l'on fait quand un ami est triste ? (L.142)*

A. : On fais un câlin. (L.143)

*V.: Quand on est triste parfois on va dans son lit et on reste sous la couette
et on pleure sous sa couette. (L.149)*

M.: Ou quand on est triste, on dort sur son coussin avec son doudou.

(L.150) »

Enfin, je ferai une remarque sur le réinvestissement des mots et expressions appris lors de la séance. En effet j'ai pu noter lors de cette séance et des séances qui ont suivi que les élèves attachaient une certaine importance à réutiliser les mots nouveaux. Ainsi nous pouvons constater qu'ils apprécient particulièrement mettre en avant leurs nouveaux apprentissages:

« V. : *il a éclaté comme un orage. (L.153)* »

« A. : *Tellement fort qu'il ne peut pas s'arrêter. (L.158)* »

« A. : *Moi ça m'arrive d'exploser [de colère]. (L.164)* »

Enfin pour terminer les analyses, voici ma « dernière » séance avant le rendu du mémoire. Celle-ci a été réalisée le jeudi 5 mai 2022. Celle-ci est différente de ce que j'ai pu analyser précédemment. En effet, cette séance repose sur un questionnement qui laisse aux élèves la liberté de répondre avec tous les éléments qu'ils ont pu aborder auparavant.

« Séance de philosophie n° - Comment serait notre vie sans émotion ? »

Tout d'abord, j'aimerais mettre en avant le fait que chacun met à profit ses connaissances personnelles lors du commencement de l'atelier. En effet, lignes 4 à 8 nous avons les élèves qui chacun à tour de rôle donnent une émotion apprise au cours de l'année.

Ensuite comme pour les analyses précédentes, je voudrais montrer la participation des élèves lors de cet atelier:

A : 37 / V : 35 / Z : 10 / M : 32

J'aimerais m'arrêter sur le cas de Z. Cette élève comme nous pouvons le remarquer grâce aux indicateurs n'a quasiment pas pris la parole. Or, notons que les prises de paroles partielles de celle-ci ont tendance à ne pas entrer dans le sujet abordé:

« Z. : *Moi j'ai mis une robe comme toi aujourd'hui. (L24)* »

De plus, lorsque j'essaie d'aborder le sujet sur lequel nous sommes en train de réfléchir, je peux remarquer que celle-ci ne réfléchit pas et fait simplement un re-brassage de tout ce que ses camarades ont dit précédemment pour le faire coïncider à sa vie personnelle. Elle monopolise souvent le langage et fait une centration sur elle. J'ai donc pendant plusieurs séances et à plusieurs reprises tenté de la faire passer première pour la réflexion mais je me heurte souvent à des « *Je ne sais pas* » (L. 168).

Ceci étant clarifié, j'aimerais à présent souligner un élément que j'ai rencontré plusieurs fois dans mes discussions. En effet, je peux remarquer chez certains élèves la capacité à vouloir faire preuve d'argumentation, ceci dit, certaines choses sont plus difficiles à faire comprendre que d'autres. Ainsi il est donc, selon moi, nécessaire d'avoir la participation de l'adulte afin de pouvoir dégager l'argument de l'élève - Voici un exemple lorsque nous parlions du contrôle des émotions et M. nous fait comprendre qu'avoir peur parfois ça nous protège dans le sens où nous sommes plus attentifs:

« *M.: Si on a pas d'émotion on peut s'écraser. (L.29)*

Moi: C'est-à-dire ? On pourrait être en danger ? (L.30 et 32)

M.: Oui, parce que si je n'ai pas peur et bah je vais m'écraser. (L.33)

Moi: Tu veux dire que si tu avais peur tu ferais un peu plus attention ? (L.34)

M.: Oui Dorine. (L.35)»

Nous avons d'ailleurs un autre exemple avec cette même élève lorsque nous évoquions l'intérêt de dire nos émotions à quelqu'un:

« *M.: Après on se dégonfle (L.104)*

Moi: C'est-à-dire ? On se sent mieux ? (L.105)

M.: Oui, léger comme une plume ! (L.106) »

Lorsque M. évoque le fait de se sentir léger comme une plume je comprends alors qu'elle a réellement conscience du fait de se sentir bien, se sentir mieux. En effet, lors de notre analyse de l'album « La couleur des émotions » les élèves ont appris ce que voulaient dire

« se sentir léger comme une plume », qui faisait partie du bien-être, de l'émotion « la sérénité ».

Ils donnent parfois des exemples qui aident à faire avancer la discussion:

« Moi: Effectivement, A. nous dit que c'est important de contrôler nos émotions, mais pourquoi il faut les contrôler ? (L.15)

V.: Parce que sinon si on est en colère on pourrait être méchant. (L.16)

M.: Ou alors on aurait pas de copains. (L.17) »

Et à d'autres moments rebondissent sur ce qui a été dit et tient compte de la parole des autres:

« A.: Et si on a pas d'émotions, on ne peut pas les contrôler. (L.36)

M.: Non, il a raison A. (L.37) »

Pour le passage suivant, nous pourrions remarquer qu'en plus de rebondir sur ce qui est dit, l'élève recentre son camarade sur le sujet de discussion (Y a-t-il de bonne raison de se mettre en colère?):

« A.: Si on travail mal et qu'on s'est trompé à une case c'est pas grave (L.78)

M.: Oui mais là V. il ne veut pas travailler elle a dit. (L.79) »

A présent, cet exemple permet d'aborder la notion qui est que l'on peut avoir peur de choses qui existent ou de choses imaginaires - L'exemple des cauchemars et des monstres:

« M.: Un cauchemar ça fait très très peur. (L.134)

Moi: Et toi A, tu as une idée ? (L.135)

A.: Bah parce que quand il est fini on revient à la réalité. (L.136) »

Également nous pouvons en plus de démontrer que certaines peurs existent et d'autres sont le fruit de l'imaginaire, nous notons que l'influence des médias vers les enfants est très

présente. Ici M. veut mettre à profit son vécu, enfin ce qu'elle croit être du vécu. Cependant, elle ne fait pas de différence entre une histoire imaginée et la réalité, l'orientation de la discussion pour la suite sera déjà donc de les amener vers les peurs réelles et imaginaires:

« Moi: Dans notre histoire on avait vu un monstre.. il existe vraiment ?

(L.145)

M.: Si (L.147)

Moi: Non ils n'existent pas. Donc avez-vous des raisons d'avoir peur de ça ? (L.149)

M.: Bah dans le dessin animé de Bébé Louis il y a des monstres sous le lit..

(L.151)

Moi: Ça existe les monstres sous les lits ? (L.152)

A.: Bah dans un dessin animé ça peut arriver (L.153)

Moi: Les dessins animés c'est la vraie vie ? (L.154)

Collectif: Non (L.155) »

Le travail d'argumentation est très difficile avec les enfants de 4 ans, cependant nous remarquerons que certains essaient vraiment de mettre à profit leurs idées et ensuite il est important de diriger la conversation dans ce sens afin que l'élève puisse trouver des explications, exprimer leur ressenti et développer leur dire:

« M.: Bah si. Parce qu'il faut travailler à l'école, c'est comme ça, on n'a pas le choix. (L.90) »

Également:

«Moi: Un rêve peut être joyeux et un cauchemar de la peur. Est-ce qu'un cauchemar c'est la vraie vie ? (L.129)

V.: Non, parce que ça existe pas. (L.131)

Moi: Comment tu sais ? (L.132)

V.: Je sais pas, personne ne m'a dit. (L.133) »

Ici l'élève sait que ça n'existe pas mais ne sait pas expliquer pourquoi. Ici le but de la suite de la conversation est de faire comprendre aux élèves les peurs réelles et les peurs imaginaires. Ainsi, il sera amené vers un nouvel apprentissage et donc un nouvel apport lors de sa découverte langagière. Enfin, lors de la clôture de cette discussion, les élèves sont particulièrement réceptifs à ce que disent leurs camarades et ne cherchent pas à les discréditer, bien au contraire je les trouve plutôt en harmonie quant à leurs réponses données :

« Moi: Donc on résume ? « Comment seraient nos vies sans émotion » ?

(L.167)

V.: Juste on respire et on fait rien d'autre. Calme. (L.169)

M.: Si on a pas d'émotions on peut pas s'amuser. (L.170)

*A.: Pas sympathique, on aurait pas de contrôle [sur notre vie] et on ne
pourrait rien faire. (L.171)*

V.: Oui, notre corps ne bougerait pas et on pourrait pas jouer. (L.172) »

Il est à noter que Z. n'est jamais rentrée dans la conversation à proprement dit. Lorsque celle-ci prenait la parole, c'était pour discuter d'un tout autre sujet. Nous pouvons alors remarquer qu'elle ne s'est probablement pas sentie à sa place cette fois. Globalement, je trouve que les élèves se sont vraiment bien défendus dans l'explicitation de leurs propos et que leur début de conceptualisation était assez bien malgré leurs mots d'enfants. Au-delà de donner des exemples vécus, je trouve qu'ils réfléchissent afin de donner des arguments qui soient pertinents.

Pour l'analyse des ateliers Narramus:

Le travail sur l'album de jeunesse *La couleur des émotions* et la pratique de la méthode Narramus ont apporté plusieurs bienfaits aux élèves. D'abord ils ont appris à réfléchir dans le sens où tous les éléments leur étaient donné mais le raisonnement venait

d'eux. Ensuite, ils ont appris à ne plus prendre les mots dans le sens le plus concret qu'ils connaissent grâce aux supports visuels qu'ils avaient. En effet, prenons l'exemple de l'expression « Se lever du mauvais pied », concrètement nous n'avons pas de choix à faire entre le pied gauche ou le pied droit pour se lever de son lit. Ils ont donc compris qu'être de mauvais pied relevait de notre humeur, qui était donc négative, que par exemple je me levais du mauvais pied car aujourd'hui j'avais une réunion au travail. Ou encore l'exemple du mot « séparer », ils ont une fois de plus bien compris que l'on ne se faisait pas couper la main par une paire de ciseaux pour être séparé de quelqu'un. L'exemple qui était le plus représentatif pour moi était d'ailleurs celui du bien-être qui n'est pas dans cette analyse. Comment expliquer à des enfants de 4 ans ce qu'est le bien-être ? J'ai alors pris une image de galets empiler les uns sur les autres du plus grand vers le plus petit. J'ai alors expliqué que quelqu'un qui ressentait du bien-être c'était quelqu'un qui se sentait bien et qui était en équilibre dans sa tête et dans son cœur. Dans l'éventualité où cet équilibre serait « brisé » alors la personne ne se sentirait pas bien. Aujourd'hui les élèves savent expliquer alors que le bien-être c'est être en équilibre dans sa tête et dans son cœur pour se sentir bien.

Le travail a permis aux élèves de faire abstraction du sens propre de l'expression pour pouvoir les diriger vers une compréhension fine de celle-ci. Au fur et à mesure des ateliers Narramus, j'ai pu observer un vif intérêt quant à l'apprentissage de nouveaux mots. Ils étaient vraiment pressés d'apprendre de nouvelles choses, de nouvelles expressions qu'ils aimaient utiliser ensuite dans la vie de classe. Les deux premières séances n'ont pas été celles espérées, j'avais vraiment l'impression qu'ils ne savaient pas ce qu'ils faisaient dans cette classe, puis ils y ont pris goût. Ils ont pris goût à donner des hypothèses sur la suite de l'album, à donner leurs idées sur le sens des mots, à écouter les représentations de leurs camarades. Pour le développement des compétences langagières je peux affirmer que cette méthode a permis de construire les représentations mentales du récit, qui a permis aux élèves de comprendre que le récit était cohérent et également de faire attention à ce que l'histoire révèle sur le personnage principal. En effet, une lecture simple permet aux élèves de retenir ce qui fait écho à leurs connaissances ou ce qui fait appel à leur affect. Là ils ont pu clairement comprendre le scénario de l'histoire qui était clarifié par nos propos

précédents. Cela a permis d'anticiper les obstacles de compréhension si nécessaire, de pouvoir observer leurs comportements face à la prise nouvelle d'information ainsi que d'analyser leur capacité à s'intéresser aux sens des mots et d'y associer des exemples.

Pour l'analyse de leur capacité à philosopher:

Les ateliers à questions philosophiques ont eu un réel succès. Nous pouvons d'ailleurs le remarquer quant à la fréquence de parole des élèves. En effet dans l'ensemble les indicateurs montrent une certaine équité de parole. Néanmoins j'ai toujours une élève qui dans ce type d'atelier a du mal à engager la parole : Z. En effet, lors de ses prises de paroles, celle-ci a tendance à monopoliser la discussion (analyse sur tous les verbatim) pour parler de choses qui ne sont pas en lien avec l'atelier ou alors en reprenant les idées des autres et le faire coller à sa vie personnelle. J'ai tenté plusieurs fois de l'interroger en première mais je trouve cela moins productif et spontané. En effet, je ne veux pas forcer les élèves à prendre la parole si l'idée n'est pas encore là. J'ai également observé sur la totalité des séances que A. qui était un enfant très timide et tout petit parleur a bien évolué. Il est selon moi l'un des élèves à qui ces séances ont été le plus bénéfique. Notons également que M. qui prenait souvent la parole pour dire des choses qui n'était pas forcément en lien avec les ateliers a certes parfois diminué ses interventions mais qu'elle était beaucoup plus concentrée sur le sujet.

J'ai également observé sur cet atelier une capacité à réfléchir, à expliquer et argumenter ce qui n'a pas toujours été le cas auparavant. Bien que difficile à leur âge j'ai essayé de guider les élèves vers la conceptualisation tout en essayant de partir de leurs exemples et idées. Cependant, leur jeune âge ne permet pas encore pour eux d'être capables de conceptualiser, néanmoins, l'introduction de ce genre d'atelier leur permet d'y penser, d'y réfléchir. J'ai apprécié le fait que les élèves étaient capables de distinguer les peurs « réelles » et « imaginaires » qui souvent chez eux sont un sujet assez tabou en vue de leurs croyances aux monstres et tout autre chose imaginaire.

VII. Conclusion

Cette pratique aura eu avec les élèves et moi-même plusieurs effets bénéfiques. D'abord d'un point de vue langagier. En effet, les élèves se sont vus évoluer dans leur pratique de la langue et notamment en matière de compréhension mais aussi quant à la pratique de l'oral. En ce sens c'est donc aussi pour moi un élément bénéfique quant à ma pratique évaluative mais également sur la connaissance de cet enjeu primordial du langage au cycle 1.

Ensuite, grâce à cette pratique d'atelier philosophique, j'ai réussi à susciter l'intérêt des élèves mais également de l'enseignante. Les ateliers Narramus sont des ateliers que l'enseignante pratique déjà, cependant, elle a apprécié le fait que je pratique celui-ci à ma façon et d'autre part, elle a été assez conquise quant au fait de philosopher avec les élèves. Pour être honnête, celle-ci au début de l'année pensait que cela n'allait pas fonctionner en vue du profil de ses élèves et de leurs jeunes âges mais aussi parce qu'elle trouvait sa farfelue de « philosopher » avec des enfants. Je la remercie de sa confiance à ce jour parce que même si la pratique de la philosophie était minime, cela a permis aux élèves d'apprendre à donner des exemples en lien avec le sujet, à construire des échanges ensemble grâce à une pensée commune, à rendre clair et précis leur propos, à expliquer leur point de vue afin qu'il puisse ensemble réfléchir collectivement. Ils ont appris à se poser des questions et trouver des raisonnements ensemble qu'ils ont pu mettre à profit dans la classe, par exemple avec une élève de PS qui arrive tous les matins en pleurant dans les bras de sa maman: Pourquoi pleure-t-elle ? « *Peut-être qu'elle a peur de l'école ?* » ou « *Elle n'a peut-être pas de copains donc elle est triste ?* ». Ensemble ils se sont posés des questions auxquelles ils essayaient de trouver des réponses et des « solutions ». Là où selon moi la pratique a le plus porté son effet bénéfique c'est au fait qu'ils ont appris à réfléchir et donc appris à prendre leur temps pour ne pas parler « pour rien » comme le faisait beaucoup M. Dans son cas, on parle alors d'inhibition: On garde ce que l'on aimerait dire tout de suite, afin de prendre le temps de réfléchir pour argumenter de façon plus juste. Là où elle était beaucoup centrée aussi sur elle en début d'année, elle a

su prendre le temps d'écouter ses camarades et à discuter avec eux pour comprendre. Cela l'a rendu moins auto-centrée (ce qui n'est malheureusement pas le cas de Z.). Il en est de même pour notre petit parleur A. qui s'est réellement dévoilé lors de ces ateliers et qui comme nous pouvons le remarquer sur le dernier atelier; est probablement celui qui me donne les arguments les plus forts. Ils ont aussi compris à travers ces ateliers qu'il n'y avait pas quelqu'un qui détient le pouvoir (sur le savoir notamment), ce qui est souvent le rôle de l'enseignant dans la classe. Ils ont vraiment apprécié pouvoir discuter librement sans « bonne » ou « mauvaise » réponse.

Enfin pour terminer cette conclusion, je peux désormais dire que cette pratique m'a personnellement amenée à croire que cela est possible. Il est vrai que lorsque j'ai commencé celle-ci j'avais énormément de mal à savoir où j'allais et surtout si ça allait aboutir à une moindre évolution. Cependant comme l'enseignante de la classe, je n'ai pu qu'observer de nombreux progrès et bénéfices pour les élèves et moi-même. Je me suis rendu compte que des questionnements « simples » pour nous sont parfois des sujets très préoccupants pour les élèves. Ainsi, j'ai d'autant plus conscience de l'importance du fait de laisser les élèves s'exprimer librement et des bienfaits que cela apporte. J'ai également pu comprendre que derrière un « *moi j'ai peur de rien* » se cachait finalement une grande crainte « *Bah papa il est malade et il dort beaucoup mais il dit qu'il ne faut pas avoir s'inquiéter.* », ainsi cela m'a permis de comprendre pourquoi certains enfants avaient besoin d'être plus rassuré que d'autres et cela m'a également conforté dans le fait qu'il fallait parler de tout (dans la limite du raisonnable pour leur âge évidemment) avec un enfant, bien qu'ils aient 4 ou 5 ans.

Néanmoins, il est vrai que le fait d'avoir quatre élèves a été un avantage dans mon cas, même si de ce fait les conversations étaient parfois courtes. J'aurais apprécié si cela avait été possible, étendre cette pratique aux autres élèves de MS de l'autre classe où ils étaient plus nombreux. Cependant, le contexte sanitaire obligeant à ne pas brasser les élèves, cela n'a pas été possible. Dans la même optique, cela aurait été intéressant de diffuser les

ateliers aux parents des élèves avec qui j'ai travaillé pour montrer qu'ils ne sont pas que des apprenants mais qu'ils ont aussi beaucoup de connaissances déjà et que comme les adultes, ils sont capables d'avoir un raisonnement, de réfléchir, même sur des sujets « moins scolaires ».

J'espère vraiment pouvoir continuer à me former quant à la pratique de la philosophie pour enfants car au-delà du développement du langage des élèves et des capacités réflexives, cela apporte aussi de la bienveillance et du respect dans la classe et il est certain que quelle que soit l'école ou la classe dans laquelle on se trouve, chacun en a besoin.

Annexe 1: Création du livre personnel sur les émotions



Annexe 2: Flacons émotion



Annexe 3: Trame de la méthode utilisée

TRAME DE LA MÉTHODE DE DÉPART

ÉTAPE 1: VOCABULAIRE

- **Montrer le logo boîte:**

- Expliquer que ce sont des mots que l'on va apprendre car on en aura besoin pour comprendre l'histoire.

Lexique:

Afficher l'image de..:

- Expliquer l'image, l'expression.

Cacher l'image de..:

- Expliquer qu'il faut ouvrir la boîte à mots dans sa mémoire et enregistrer l'image. Revoir l'image pour vérifier.

- **Les élèves récapitulent toutes les expressions et toutes les images que l'enseignante montre.**

- **Présenter une vraie boîte appelée « mémoire des mots »**

- Boite où on va mettre les référents

- Mélanger et donner une carte mot à un élève et lui demander de la nommer avant de la mettre dans la boîte.

ÉTAPE 2: LECTURE DU TEXTE

- **Afficher le texte et expliquer le logo:**

- Lire le texte en montrant aux élèves ce qui est lu.

- Afficher le logo « je raconte » et reformuler le texte.

- **Afficher le logo question**

- Raconter comment on imagine l'image.

- **Afficher l'illustration**

- Laisser le temps aux élèves d'observer et de décrire pour qu'ils comparent à celle qu'ils avaient imaginée.

- L'enseignant explique la scène de l'illustration.

- **Même procédure avec la page suivante.**

ÉTAPE 3: CONCLUSION

- **Mettre le logo « un élève raconte »**

- Un seul élève raconte l'histoire avec ses propres mots. ⚠ Les autres n'ont pas le droit de parler, ni de couper la parole sauf s'il dit « j'ai fini ».

- **Afficher le logo suivant qui indique que d'autres peuvent intervenir et ajouter ou corriger tout ce qu'ils veulent.**

Annexe 4: Fiche de préparation séance n°1

PARTIE 1:

« On va étudier ensemble, une histoire qui s'appelle la couleur des émotions. On va travailler longtemps sur cette histoire pour que vous la compreniez bien et pour qu'à la fin, quand on aura beaucoup travaillé, vous soyez capable de la raconter en entier tout seul.

C'est l'histoire d'un monstre qui ne se sent pas bien. Et alors il y a une petite fille qui va l'aider à se sentir mieux. Pour raconter une histoire, il faut bien comprendre et bien mettre dans sa mémoire tout ce qui se passe. Aujourd'hui vous allez étudier le début de l'histoire la couleur des émotions. Avant de découvrir le début de l'histoire la couleur des émotions, vous allez ouvrir une petite boîte dans votre mémoire (faire semblant d'ouvrir une boîte). On dira que c'est la boîte qui s'appelle la couleur des émotions. Vous allez y ranger tous les mots que je vais vous apprendre. C'est important d'apprendre des mots parce qu'ils aident à comprendre l'histoire et à bien la raconter. »

Montrer le logo BOITE: « Chaque fois que vous verrez cette image, vous saurez que vous allez apprendre de nouveaux mots ou de nouvelles expressions. »

LEXIQUE:

- **Afficher l'image du monstre:**

« Dans l'histoire, on va vous parler d'un personnage qui est un monstre, comme celui de l'image. Rangez bien ce mot dans votre boîte et n'oubliez pas d'y mettre aussi l'image pour vous rappeler à quoi peut ressembler un monstre. »

- **Cacher l'image:**

« Ouvrez la boîte de votre mémoire. Est-ce que vous voyez l'image du monstre ? On vérifie ? » Revoir l'image du monstre.

- **Afficher l'image de la dame levée du mauvais pied:**

« Au début de l'histoire, le monstre s'est levé du mauvais pied. Vous voyez comme sur l'image, la dame n'a pas l'air d'aller bien. Elle vient de se réveiller dans son lit et elle semble un peu grognon. Rangez cette expression dans votre boîte à mémoire, n'oubliez pas de mettre l'image aussi dans votre boîte. »

- **On cache la photo:**

« Ouvrez la boîte de votre mémoire. Est-ce que vous voyez la photo de la dame qui s'est levée du mauvais pied ? On vérifie ? » Retourner la photo.

- **Afficher l'image pour embrouiller, barbouiller:**

« Dans notre histoire, le monstre va se sentir tout embrouiller, tout barbouiller. En fait il va sentir des choses à l'intérieur de lui, tout sera mélangé. Il ne saura plus vraiment ce qu'il ressent, ce qu'il pense. »

• **On cache la photo:**

« Ouvrez la boîte de votre mémoire. Est-ce que vous voyez l'image pour embrouiller, barbouiller ? On vérifie ? » Retourner la photo.

• **Afficher l'image pour pagaille:**

« Vous allez voir que dans l'histoire, on va vous parler de la pagaille. Quand c'est la pagaille dans votre chambre, c'est le bazar. Rien n'est rangé là où il faut. Les chaussettes sont par terre et les jouets sur le lit par exemple. Il faut absolument ranger. Eh bien dans notre histoire c'est le monstre qui est en pagaille. Dans son cœur et sa tête, c'est le bazar. Il ne sait plus ce qu'il ressent. »

• **On cache la photo:**

« Ouvrez la boîte de votre mémoire. Est-ce que vous voyez l'image pour l'émotion ? On vérifie ? » Retourner la photo.

Récapituler toutes les expressions et toutes les images avec les élèves: Ils doivent dire les mots que l'enseignante présente.

→ **Présenter une boîte « Mémoire des mots »**

Leur expliquer qu'on y mettra les images de toutes les expressions et les mots qu'on va apprendre en travaillant sur l'album la couleur des émotions.

→ Donner une carte mot à un élève et lui demander de la nommer puis de la mettre dans la boîte mémoire de mot. Faire la même chose avec les 4 autres.

PARTIE 2:

« Maintenant que nous avons pris connaissance du vocabulaire qui sera dans l'histoire, je vais pouvoir lire le début de la couleur des émotions. mais je ne vais pas vous montrer l'image tout de suite parce que je suis sûre que vous pouvez la fabriquer vous-même en faisant apparaître dans votre tête les images de ce que je vous lis. C'est un peu comme si vous fabriquez le dessin animé dans votre tête. Ensuite, je vous montrerai l'image de l'album et vous pourrez la comparer avec la vôtre. »

• **Afficher le texte, expliquer le logo:**

→ Lire le texte en montrant clairement aux élèves ce qui est lu.

PAGE 1: « Voici le monstre des couleurs. Aujourd'hui, il s'est levé du mauvais pied. Il se sent bizarre, perdu, désorienté... Dans sa tête et son coeur, tout s'embrouille et se bouscule ! »

« Mais qu'est-ce que tu fabriques ? » lui dit son amie la petite fille. Te voici tout barbouillé. Tu t'es encore emmêlé les pinceaux ? »

- **Afficher le logo « Je raconte »:**

→ « Cette image signifie que je ne vais plus lire mais je vais vous raconter le texte pour vous aider à fabriquer encore mieux l'image dans votre tête. »

- **Reformuler le texte:**

« C'est l'histoire d'un monstre, un grand monstre mais il s'est levé du mauvais pied. Il n'est pas de bonne humeur, il est bougon, grognon. D'ailleurs ses poils sont de toutes les couleurs. Il ne sait pas vraiment pourquoi mais tout est mélangé dans son cœur et dans sa tête. Heureusement, ce monstre plein de couleurs a une amie. C'est une petite fille. Elle regarde son ami le monstre et elle le trouve un peu bizarre, il n'est pas comme d'habitude. Elle s'inquiète un peu. Elle lui demande : « bah qu'est-ce qui t'arrive ? tu n'as pas l'air très en forme. Tu es embrouillé, tu t'es emmêlé les pinceaux. »

- **Mettre le logo « question »**

→ « Chaque fois que vous verrez ce point d'interrogation, vous devrez vous demander ce qu'il va y avoir sur l'image qui illustre le texte. Qui veut raconter comment il imagine l'image ? »

Attente : « Il y a un monstre et une petite fille et le monstre ne va pas bien... »

- **Afficher l'illustration :**

→ Laisser les élèves le temps d'observer et de décrire l'illustration, puis faire comparer avec celle qu'ils avaient imaginée.

Attente : « Moi je croyais que la petite fille souriait, je croyais que le monstre serait plus grand que la petite fille... »

→ Explication de la scène par l'enseignant: « Le monstre est perdu alors son pelage a plusieurs couleurs. La petite fille ne sourit pas parce que son ami ne va pas bien.... »

- **Afficher le texte, expliquer le logo:**

→ Lire le texte en montrant clairement aux élèves ce qui est lu.

PAGE 2: « Regarde-moi cette pagaille ! Tes émotions sont sans dessus dessous ! Ton cœur est un vrai fourre-tout. Comment veux-tu t'y retrouver ? »

- **Afficher le logo « Je raconte »:**

→ « Cette image signifie que je ne vais plus lire mais je vais vous raconter le texte pour vous aider à fabriquer encore mieux l'image dans votre tête. »

- **Reformuler le texte:**

« La petite fille dit au monstre qu'il ressent trop d'émotions en même temps, c'est pour ça que tout semble embrouillé en lui. C'est pour ça que son pelage est plein de couleurs. Dans sa tête c'est la pagaille, il y a trop de choses, trop d'émotions de toutes les couleurs. C'est pour ça qu'il s'est levé du mauvais pied. C'est pour cela que le monstre est un peu perdu. »

- **Mettre le logo « question »**

→ Chaque fois que vous verrez ce point d'interrogation, vous devrez vous demander ce qu'il va y avoir sur l'image qui illustre le texte. Qui veut raconter comment il imagine l'image ?

- **Afficher l'illustration :**

→ Laisser les élèves le temps d'observer et de décrire l'illustration, puis faire comparer avec celle qu'ils avaient imaginée. Les faire commenter précisément l'illustration.

→ Explication de la scène par l'enseignant: Attirer leur attention sur le fait que ce qu'on voit se passe dans la tête du monstre. Que la petite fille est toujours là même si on ne la voit pas. Que le monstre est toujours là. Sa tête n'a pas été coupée. Son corps n'est simplement pas dans la page.

- **Mettre le logo « un élève raconte »**

→ Un seul élève va raconter le début de l'histoire avec ses propres mots.

⚠ Les autres élèves n'ont pas le droit de l'interrompre, ni de lui couper la parole. Quand il ou elle aura fini, il ou elle dira « j'ai fini » ou « c'est tout ».

→ Afficher le logo suivant, cela voudra dire que d'autres peuvent intervenir et ajouter ou corriger tout ce qu'ils veulent.

→ Inviter un élève à raconter l'histoire de ces deux doubles page puis demander à la classe de compléter.

Annexe 5: Grille d'observation

PÔLE IDENTITAIRE

- a. L'élève construit des échanges avec les autres et « apporte » un sujet de conversation ou de débat (**Apporte une idée nouvelle**)
- b. L'élève prend sa place dans la discussion et respecte la parole des autres. (**Parle alors que ce n'est pas son tour**)
- c. L'élève met à profit ses connaissances personnelles
- d. L'élève s'appuie sur les autres pour se créer une palette linguistique plus large et rebondit sur ce qui à été dit et tient compte de la parole des autres. (**S'appuie sur la pensée des autres**)
- e. L'élève a la capacité à rester dans le sujet et/ou à la volonté d'imposer son point de vue. (**Contredit / Hors sujet**)
- f. L'élève a la capacité de généraliser, à sortir de son propre vécu ou au contraire fait une centration sur lui. (**Généralise**)

PÔLE SOCIAL

- a. L'élève se sent à sa place (participation, fréquence des interventions..)
- b. L'élève a la capacité à tenir son rôle d'élève (écoute attentive..) ou au contraire a des comportements peu propices à ce qui est fait (rires, désinvolture...)
(**Comportement inapproprié**)
- c. L'élève expose son avis face aux regards des autres.

PÔLE COGNITIF-RÉFLEXIF

- a. L'élève analyse ce qui est dit (Qu'est-ce qui se dit ?) ▷ S'intéresse au sens des mots (abstraction)
- b. L'élève fait preuve de diversité (Comment cela est dit et comment je peux le dire autrement ? - reformulation)
- c. L'élève tient compte des recherches communes (Stimulant - argument) ▷ Mettre en mots ses observations, ses idées. (**Pose une question ou donne un exemple**)
- d. L'élève fait une découverte langagière (Nouvel apprentissage) ▷ Se saisir de mots nouveaux, les réutiliser (Qualité lexicale)
▷ Décrire, expliquer, remarquer, énoncer, commenter (Apprentissages spécifiques)

NB: Les indicateurs en gras entre parenthèses sont les indicateurs qui selon moi font référence à leur capacité à philosopher. Comme il est remarqué, les indicateurs se trouvent dans les trois différents pôles.

Bibliographie:

- Introduction. L'émotion, un mouvement vers l'autre ? Gisèle Apter, Denis Mellier, Dans *Enfances & Psy* 2010/4 (n° 49), pages 9 à 13 [Consulté le 07/03/2021]. Disponible à l'adresse: [https:// www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2010-4-page-9.htm](https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2010-4-page-9.htm)
- HAAG P., COGNARD L., Les émotions, Mieux les connaître pour mieux les prendre en compte à l'école et dans la vie; [En ligne] EHESS, Lab school network, 2020-04 [consulté le 02/04/2021]. Disponible à l'adresse: [https:// covidails.fr/wp-content/uploads/2020/05/Emotions_Haag_Cognard_202004.pdf](https://covidails.fr/wp-content/uploads/2020/05/Emotions_Haag_Cognard_202004.pdf)
- LELEUX C.; ROCOURT C., LANTIER J., Développer l'autonomie affective de 5 à 14 ans; collection les apprentis citoyens. De Boeck Education, 2014.
- DEBRE, Coline, L'éducation émotionnelle à l'école [en ligne]. Mémoire de Master. France: Université de Nantes, 2016 [Consulté le 02/04/2021]. 37p. Disponible à l'adresse: [https:// dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01413103/document](https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01413103/document)
- BLOND-RZEWUSKI, O. (Sous la direction de). Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ? De la théorie à la pratique en classe; collection enseigner à l'école primaire. Edition Hatier, 2018.
- THARRAULT, P. Pratiquer le débat-philo à l'école - cycles 2 et 3. Collection Pédagogie pratique, édition Retz, 2016.
- GIMENEZ-DASI M., DANIEL M-F., Réfléchir sur les émotions à partir des contes d'Audrey Anne pour les 4 à 8 ans. Collection les Apprentis philosophes; Editions De Boeck, 2017 (1ere édition).
- Programme du cycle 1, 2 et 3 en vigueur à la rentrée 2020 d'après le BOEN n°31 du 30 juillet 2020
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - Oral et émotions. EDUSCOL, 03/2016 [consulté le 08/04/2021]. Disponible à l'adresse: [https:// c a c h e . m e d i a . e d u s c o l . e d u c a t i o n . f r / f i l e / S _ e x p r i m e r _ a _ l _ o r a l / 9 2 / 8 / 1 - R A 1 6 _ C 3 _ F R A _ 1 _ s _ e x p r i m e r _ o r a l _ e m o t i o n _ 5 9 8 9 2 8 . p d f](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/S_exprimer_a_l_oral/92/8/1-RA16_C3_FRA_1_s_exprimer_oral_emotion_598928.pdf)
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - FILLIOZAT I.; Pour une « intelligence émotionnelle »; EDUSCOL, 03/2016 [consulté le 08/04/2021]. Disponible à l'adresse: http://cache.media.education.gouv.fr/file/S_exprimer_a_l_oral/91/9/1A-RA16_C3_FRA_1_s_exprimer_Isa_Filliozat_598919.pdf

Sitographie:

- MARC, M. Qu'est ce que l'Intelligence Émotionnelle publié le 17 décembre 2018 sur le site suivant: <https://www.intemotionnelle.com/quest-ce-que-lintelligence-emotionnelle/> [consulté le 07/04/2021]

Podcasts:

- FRANCE CULTURE, Que savons-nous de nos propres émotions ? Avec C. BELZUNG et F. EUSTACHE comme invités, le 26/12/2016. Disponible à l'adresse: <https://www.franceculture.fr/emissions/la-methode-scientifique/que-savons-nous-de-nos-propres-emotions>. [consulté le 07/04/2021]
- FRANCE INTER, L'intelligence émotionnelle. Avec J. BERNARD et S. BOHLER comme invités, le 24/05/2017. Disponible à l'adresse: <https://www.franceinter.fr/emissions/la-tete-au-carre/la-tete-au-carre-24-mai-2017> . [consulté le 07/04/2021]

VERBATIM - Séance n°1 Narramus

1. DORINE: Aujourd'hui on va travailler sur une histoire ensemble. La couleur des émotions.
2. V. ET Z : Oui.
3. DORINE: Donc pour que vous compreniez bien l'histoire jusqu'à la fin , on va travailler longtemps sur l'histoire, d'accord ? Comme ça à la fin vous serez capable de la raconter tout seul. D'accord ?
4. DORINE: Donc, c'est l'histoire d'un monstre qui ne se sent pas très bien.
5. M.: Un monstre ?
6. DORINE: Alors il y a une petite fille qui va l'aider à se sentir mieux. Seulement, pour bien raconter une histoire il faut que nous nous soyons capables de bien la comprendre. Pour ça, avant de la découvrir ensemble je vais vous apprendre quelques mots , d'accord ?
7. V. : oui
8. M. : Peut-être il faut la sauver ?
9. Z. : En volant !
10. M. En volant oui!

11. Explication du lexique

12. DORINE: Quand vous allez voir ce logo, cette image , ça veut dire qu'on va apprendre de nouveaux mots, d'accord ?
13. M. : Regardes ! A côté du O et du E c'est mon M !
14. DORINE: Oui tu as raison, mais là je ne parle pas de ça M. Je reprend: Quand il y aura cette image vous allez savoir que dans votre tête vous allez ouvrir une petite boîte et vous allez vous souvenir du mot d'accord ? Alors, le premier mot: Dans l'histoire on va nous parler d'un personnage qui est un monstre (*montre une image de plusieurs monstres, mais qui n'est pas celui de notre histoire*)
15. M. : C'est le vert !!!
16. DORINE: C'est un monstre, un peu comme ceux sur l'image. Vous voyez là il y a le petit logo, donc il faut bien l'enregistrer dans sa tête.
17. V. : oui
18. DORINE: D'accord ? On enregistre bien dans sa tête ?
19. V. : Oui
20. M. : On va pas parler du T-Rex !

21. DORINE: Non on ne va pas parlé du T-Rex.
22. M. : On va parlé du monstre !
23. DORINE: Oui, on va parler du monstre, on enregistre bien dans sa tête, on se souvient bien de l'image. Ensuite on va apprendre une expression « Se lever du mauvais pied », donc là le monstre se lève du mauvais pied dans notre histoire. Qu'est-ce-que ça veut dire « *Se lever du mauvais pied* ? » (*Montre une image d'une dame dans son lit, ronchonne*)
24. A. : Elle se lève souvent du mauvais pied.
25. DORINE: Qu'est-ce-que ça veut dire se lever du mauvais pied, d'après-vous ?
26. M. : Après-vous c'est parce qu'il a peur !
27. DORINE: Comment elle est cette Madame ?
28. V. : Elle a l'air....
29. DORINE: Elle n'a pas l'air d'aller très bien cette dame.
30. M. : Elle a peur !
31. DORINE: Elle a l'air d'être un peu grognon, non ?
32. V. : Oui
33. DORINE: Moi je ne dirais pas qu'elle a peur, je dirais qu'elle n'est pas contente de sortir de son lit.
34. M. : Il veut se cacher
35. DORINE: On dirait qu'elle ne veut aller travailler, on dirais qu'elle voudrait plutôt rester dans son lit.
36. Z. : Elle veut se reposer.
37. M. : Elle ne veut pas travailler.
38. DORINE: C'est vrai, elle se lève du mauvais pied. Ça veut dire qu'elle n'est pas très très contente.
39. M. : Quand on se lève du mau (*mauvais*) et ben c'est que le monstre, ben ça n'existe pas, mais il est pas content !
40. DORINE: Oui c'est ça. On enregistre bien l'image du mot « *se lever du mauvais pied* » ?
41. V. : Oui
42. DORINE: Dans la tête, on la range dans sa boîte à mots.
43. M. : Non, on la range pas dans cette boîte hein.
44. DORINE: Ça veut dire qu'on a appris le mot, donc on s'en souvient dans sa tête.
45. M. : Oui dans sa tête.
46. DORINE: Tu te souviens ?

47. M. : Oui.
48. DORINE: On va voir un autre mot « *Embrouiller , Barbouiller* » Qu'est-ce que l'on voit sur cette image ?
49. M. : On va voir que c'est de la peinture.
50. A.: On voit de la peinture.
51. DORINE: Oui, qu'est-ce qui arrive avec la peinture ?
52. V. : elles sont mélangées.
53. M. : Elles sont mélangées ! Et elle se renverse ... Elle se renverse la peinture !
54. DORINE: (*Hoche la tête*). Donc là dans l'histoire, le monstre va être tout embrouillé, tout barbouiller, ça veut dire que tout ce qu'il ressent ça va être mélangé. D'accord ? Il va être tout brouillon, tout mélanger !
55. V. : Oui
56. M. : Et ça va faire faire du marron !
57. DORINE. Ah çà, on ne sait pas encore.
58. M. : Non je ne sais pas si ça va faire du marron.
59. DORINE: Donc là le monstre il va être tout embrouillé, d'accord ? On retient ? Apres je vais vérifier si vous avez bien retenu dans votre tête ! Dans l'histoire on va vous parler de la pagaille aussi. Qu'est-ce que c'est la pagaille ? (*Montre une image d'une chambre très très désorganisée*)
60. M. : la pagaille
61. V. : C'est se jeter des coussins dessus.
62. DORINE: En fait, la pagaille c'est comme dans cette chambre. On peut y voir plein de bazar, du linge sur le sol, les jouets ne sont pas ranger, il n'y a rien qui ne soit à sa place. C'est la pagaille, ça veut dire ça. D'accord ?
63. M. : C'est la pagaille, eh ben c'est quand on renverse tout, ben c'est la pagaille.
64. Z. c'est la pagaille ça fait du marron [...]
65. M. : Non, ça fais pas de marron !
66. M. : (*S'adresse à Z.*) On a parlé du monstre on a pas parlé du fantôme !
67. DORINE: Dans l'histoire le monstre il est en pagaille, dans son cœur et dans sa tête c'est la pagaille, d'accord ? C'est le bazar.
68. M. : C'est le bazar.
69. DORINE: On retient bien l'image de la pagaille ? Enfin dans l'histoire on va parler des émotions. (*Montre une image avec des smileys en colère; joyeux, triste et peur*)
70. M.: (*Me coupe la parole*) Là qu'est ce qu'il fait le monstre ?

71. DORINE: C'est quoi une émotion ?
72. V. : Être fâcher ou être content.
73. A.: On est sage.
74. M.: Le rouge il pleure !
75. DORINE: Une émotion lorsqu'on est ... (Guide en même temps en pointant chaque smiley)
76. V.: Fâché.
77. Dorine: Oui fâché, puis ...
78. M.: Triste !
79. DORINE: Triste puis....
80. A et Z: Content !
81. DORINE: Content ... et enfin ? La peur ! Alors là le monstre dans l'histoire toutes ses émotions sont mélangées, d'accord ?
82. M. : Et qu'es-ce-qu'il fait le monstre ?
83. DORINE: On va le découvrir au fur et à mesure ça M.
84. Z. : Moi j'suis fâcher (Fait une tête en colère, fronces les sourcils)
85. DORINE: Toi tu es fâché ? Regardez la tête de Z. Z. est fâchée. On fronce les sourcils lorsque l'on est fâché alors ?
86. M : Oui
87. DORINE: Donc là toutes les émotions du monstre, c'est le bazar, c'est la pagaille, il ne sait plus ce qu'il ressent. Alors là tous les mots que l'on va apprendre on va les mettre dans la boîte de la couleur des émotions, d'accord ? (*Présente une boîte dans laquelle on va mettre tous les référents appris*)
88. Tous les élèves: Oui.
89. DORINE: Avant de les ranger dans la boîte de la couleur des émotions, je vais vous donner chacun une image avec un mot que l'on vient de voir et vous allez devoir me dire à quoi elle correspond. (*Distribue les référents que l'on vient de voir*) Alors M. , tu as quelle image ?
90. M.: La pagaille
91. DORINE: Qu'est-ce que ça veut dire la pagaille ? Tu te souviens ?
92. M. Oui, dans ma chambre.
93. DORINE: Alors oui c'est vrai on voit une chambre. Du coup, qu'est-ce qui se passe par exemple dans la chambre quand c'est la pagaille ?
94. V. : C'est le bazar.
95. DORINE: Ah oui ! Je l'entends.

96. V. répète.

97. DORINE: Oui c'est le bazar. On la range dans la boîte à mot ? Il faut bien s'en souvenir pour la prochaine fois, d'accord ?

98. Élèves: Oui.

99. DORINE: Tu peux venir la ranger, on la remontre bien aux copains une dernière fois avant pour qu'ils s'en souviennent. (*M. montre une dernière fois puis vient ranger le mot dans la boîte à vocabulaire « La couleur des émotions »*)

100. DORINE: Z. tu as quel mot ?

101. Z. : Les monstres

102. DORINE: Les monstres oui. Tout le monde retient bien l'image des monstres ?

103. Élèves : Oui.

104. DORINE: Tu peux la mettre dans la boîte Z. A., tu as quel mot toi ?

105. A.: On se lève du mauvais pied.

106. DORINE: Se lever du mauvais pied. Alors, te souviens-tu ce qu'on a dit sur « *Se lever du mauvais pied* » ?

107. M. : Oui, c'est parce que le monstre il se réveille.

108. DORINE: Il s'est levé du mauvais pied, du coup il ne se sent pas très....

109. M. : Pas très bien.

110. A. : Il ne veut pas aller au travail.

111. DORINE: On ne sait pas, là sur la photo peut-être qu'on peut imaginer .. (*se fait couper la parole*)

112. M.: Oui, on ne sait pas !

113. DORINE: (*Reprend sa remarque*) On peut imaginer que cette dame se lève du mauvais pied car elle ne veut pas aller au travail. Dans notre histoire, on va voir en tout cas qu'il ne se sent pas très bien, il se lève du mauvais pied. Tu viens la ranger dans la boîte ?

114. M. Oui, pas très bien.... (*A. se lève pour ranger l'image*) Ses chaussures elles font un peu de bruit !

115. DORINE: Mais ce n'est rien ça M. On continue. Et toi V. tu as quel mot ?

116. V. : La peinture.

117. DORINE: Et c'est quel mot associé à la peinture ? On avait dit quoi ?

118. V. : C'est la couleur.

119. M.: C'est la couleur qui se mélange.

120.DORINE: Donc c'est tout embrouiller, barbouiller. Le monstre s'emmêle quand tout se mélange, il a les émotions (*montre l'image*) toutes mélangées d'accord ?

121.V. :Oui

122.M.: Mais pourquoi elle se trempe dans la peinture ? Pourquoi le monstre il va se tremper dans la peinture ?

123.DORINE: Ah je n'ai pas dit qu'il s'est trempé dans la peinture ! On ne sait pas encore.

124.M.: Non on ne sait pas.

125.DORINE: C'est ses émotions qui sont toutes mélangées, comme de la peinture. Regarde là (*prend l'image de « Embrouiller, barbouiller »*), si on prend les trois couleurs et qu'on les met ensemble, ça va être tout mélangés. Eh bien là, c'est ses émotions. Le montre est mélangé: il est fâché, content, triste et a peur en même temps.

126.Z.: Ça fait du orange, du violet et du jaune et du rouge.

127.DORINE: Oui c'est les couleurs que l'on voit sur l'image. Maintenant, je vais vous présenter un nouveau logo. Ce logo veut dire que moi je vais lire. Quand vous verrait cette image, ça veut dire que c'est moi qui vais lire. D'accord ? (*Montre une image représentant une dame avec un livre*)

128.M. : C'est une dame avec des longs cheveux.

129.DORINE: Oui, on imagine que c'est moi qui lis l'histoire.

130.M.: C'est toi, c'est Dorine !

131.DORINE: Oui, ça me représente. On écoute bien, on ouvre ses oreilles ?

132. DORINE: Lecture des deux premières pages.

133.DORINE: (*Montre un logo avec la même dame avec les bras disposés d'une autre manière, sans livre*). Alors ce logo, ça veut dire que je vais vous raconter l'histoire avec mes propres mots à moi, d'accord ? C'est fait pour que vous compreniez un peu mieux.

134.M. : Là, elle met ses mains dans son cœur, dans son ventre.

135.DORINE: Alors regarde, là il y a une petite bulle, ça veut dire que moi je vais vous raconter ce que je viens de lire mais avec d'autres mots, d'accord ?

136.M.: Oui, d'accord.

137.DORINE: Donc c'est l'histoire d'un monstre qui s'est lever du mauvais pied. Il n'est pas de bonne humeur, il est un peu grognon. D'ailleurs il est de toutes les couleurs, il ne sait pas vraiment pourquoi mais ce matin, il est mélangé dans sa tête et dans son coeur, il ne sait plus. Mais, ce monstre a une amie, une petite fille, d'accord ? On imagine dans sa tête un monstre qui est plein de couleur ? Tout mélanger comme avec l'image de « Barbouiller, embrouiller » ? Son

amie la petite fille quand elle regarde son ami le monstre, elle le trouve un peu bizarre, il n'est pas comme d'habitude. Elle s'inquiète pour son ami alors elle lui demande « *Qu'est-ce qu'il t'arrive ? Tu n'as pas l'air très en forme, tu t'es emmêlé les pinceaux ?* » donc elle se demande pourquoi son ami est bizarre.

138.Z. : Moi je ne suis plus fâcher.

139.DORINE: Oh ! tellement mieux ! (Affiche un nouveau logo qui représente un point d'interrogation)

140.Quand je vous mets ce logo, vous vous allez devoir imaginer dans votre tête, l'image qu'il pourrait y avoir dans mon livre. Donc là je viens de vous raconter que le monstre été plein de couleur, qu'il était tout mélangé et qu'il avait une amie une petite fille, d'accord ? (*Laisse un temps de réflexion aux enfants*). Maintenant que vous avez fait l'image dans votre tête, moi je vais montrer l'image du le livre et vous allez devoir me dire comment vous votre image été dans votre tête. (*Montre l'image*)

141.Z. : Moi j'suis contente.

142.M. : Moi je suis fâcher.

143.Z. : Et moi je ne suis plus fâcher.

144.DORINE: On regarde bien l'image, on se concentre.

145.A. : Il y a un monstre, il est plein de couleur.

146.DORINE: Il est tout

147.V. : Barbouiller.

148.DORINE: Mélanger, barbouiller tu as raison ! Et la petite fille ?

149.V. : Elle est fâcher.

150.DORINE: Fâcher, tu es sûr ?

151.V. : Oui.

152.DORINE: C'est vrai, elle fronce les sourcils comme Z. tout à l'heure. Elle se demande ce qu'il se passe. Comment vous avez imaginé le monstre dans votre tête ?

153.M. : Il a des grosses dents lui.

154.DORINE: Est-ce que le monstre que tu as imaginé il avait des grosses dents toi ?

155.M. : Il peut croquer.

156.DORINE: Toi dans ta tête, tu avais réfléchi au monstre ? Est-ce qu'il avait des grosses dents le monstre à toi ?

157.M. : Bah c'était un doudou mon monstre !

158.DORINE: C'était un doudou ? Il était comment ?

159.M. : Oui....

160.DORINE: Et vous les autres copains , votre monstre il avait des grosses dents aussi ?

161.V. : Oui

162.Z. : Moi j'ai un lapin à la maison.

163.DORINE: Alors là le monstre ne sait plus, il est perdu. Vous voyez il traîne avec lui plusieurs couleurs, ça s'étale partout. (*Remontre l'image du livre*)

164.Z. : C'est toutes les couleurs ses cheveux.

165.DORINE: Oui tout partout, tout est mélangé, comme sur l'image de la peinture. Vous vous souvenez ? Il est tout embrouillé, tout barbouiller. Et la petite fille ?

166.V. : Elle est fâcher.

167.DORINE: Elle est fâchée, elle ne sait pas vraiment parce que son ami ne va pas très bien. Elle ne sait pas quoi faire, elle se demande ce qu'il se passe.

168.M. : Elle ne sait pas quoi faire, si le monstre.... Elle se demande ce qu'il se passe avec son ami monstre.

169.DORINE: Bah oui ! Regardez, il ne fait pas de sourire, il est tout mélangé, bref, il ne sait plus !

170.M. : Il ne sait plus.

171.DORINE: Alors, est-ce que quelqu'un, par rapport à cette image-là, peut me redire toute seule l'histoire ? Je vais demander à V.

172.V. : Oui.

173.DORINE: Alors est-ce que tu serais me réexpliquer ?

174.V. : Les cheveux.

175.DORINE: Qu'est-ce qu'il se passe avec ses cheveux ?

176.V. : Il est barbouiller, il est mélanger...

177.DORINE: Et sa copine alors ?

178.V. : Elle est fâcher.

179.DORINE: Fâcher ?

180.V. : Oui.

181.M. : Parce que ses sourcils ils sont comme ça (*Elle fronce les sourcils*).

182.Z. : Et moi je suis encore en colère (*Fronce les sourcils aussi du coup*)

183.M. : Moi aussi.

184. Lecture de la seconde page (*Affichage du logo lecture*)

- 185.DORINE: (*Affichage du logo reformulation*). Alors la petite fille dit au monstre qu'il ressent beaucoup trop d'émotions en même temps. C'est pour ça qu'il est tout mélangé.
- 186.M. : Ah c'est pour ça qu'il est tout mélanger de couleur !
- 187.DORINE: Oui, c'est pour ça que son pelage est tout mélangé de couleur, dans sa tête c'est la pagaille, il y a trop de choses qui ne vont plus ensemble, c'est pour ça qu'il s'est lever du mauvais pied et qu'il est un peu perdu.
- 188.M. : C'est pour ça qu'il est un peu perdu, quand il est reparti a sa maison le monstre. Le monstre n'est pas très gentil ...
- 189.DORINE: Il n'est pas gentil ? On va découvrir (*Montre l'illustration*)
- 190.M. : C'est quoi ça ? C'est un serpent ?
- 191.Z. : Non c'est pas un serpent.
- 192.DORINE: Si ce n'est pas un serpent c'est quoi alors ? Ça fait un serpent ? Alors là vous voyez? Il y a le monstre, ce n'est pas parce qu'on ne voit pas tout son corps qu'il n'est pas tout mélangé. Ce n'est pas que sa tête. Et ce n'est par par-ce-qu'on ne voit pas la petite fille sur l'image qu'elle n'est pas là , d'accord ? Là c'est elle qui parle.
- 193.V. Et M.: Oui
- 194.M.: Là c'est tout les couleurs du monstre qui se mélange pour aller sur lui.
- 195.Z. : Je suis encore en colère. L'histoire n'est pas finie ? (*Elle dit ça car je ferme le livre*)
- 196.M. : Moi aussi je suis encore en colère.
- 197.DORINE: (*Montre le logo « Un élève raconte »*). Alors quand vous verrez ce logo-là, ça veut dire que je veux qu'un élève raconte ce que l'on a fait, d'accord ? Quand il aura fini, les autres pourront parler aussi, d'accord ? Ils pourront dire si le copain a oublié quelque chose.
- 198.M. : C'est pour demain
- 199.DORINE: M. tu veux essayer ? Qu'est-ce qu'on a vu au début ? Qu'est-ce qu'il se passe ?
- 200.M.: Bah le monstre, ben s'qui est tout mélanger et pis après les couleurs sont arrivés sur lui. Parce que son ventre été plein de couleur et sa tête.
- 201.Z.: Et ses oreilles.
- 202.M.: Et quand il est tout mélanger de couleur, ben ça veut dire que le monstre eh ben ce que la petite fille elle demande au monstre, elle parle au monstre. Je ne sais si la copine, si la petite fille elle parle de son ami monstre.
- 203.DORINE: Oui c'est ça, elle parle à son ami le monstre.
- 204.M.: : Après qu'est-ce qu'il fait ?
- 205.DORINE: Tu veux que les copains t'aident à raconter ?

206.M. : Oui.

207.DORINE: Est-ce que M. a oublié quelque chose ?

208.M.: Non, moi j'ai rien oublier.

209.A. : Il se lève du mauvais pied le monstre.

210.DORINE: Oui il se lève du mauvais pied, donc il se sent tout bizarre.

211.M. : Il se sent tout bizarre, t'as raison Dorine.

212.DORINE:Qu'est-ce qui est mélangé sur lui ? (*Laisse un temps*) . Les couleurs, c'est ses émotions.

213.M. : Ses émotions !

214.DORINE: Oui, dans son cœur et dans sa tête....

215.M. : Tout est mélanger, quand il voulait la manger.... (*Laisse un temps*) Bah non je crois pas qu'il voulait la manger.

216.DORINE: Son amie ?

217.M.: Bah non hein. En fait, on ne sait pas s'il va la manger.

218.DORINE: On verra la prochaine fois.

VERBATIM - Séance n°4 Narramus

1. Moi: Alors , je vous ai affiché ça ici pour vous montrer ce qu'on va refaire , D'abord on va revoir. Qu'est-ce qu'on va revoir ? Qu'est-ce qu'on a fait ce matin ? On a revu les mots qu'on déjà appris , Donc là aujourd'hui on va en découvrir de nouveau. Ensuite je vais raconter l'histoire sans l'image, je vais raconter, je vais relire autrement ce que je viens de lire. Ensuite on va imaginer comment l'image peut-être dans le livre. On va regarder l'image et ensuite on va discuter ensemble de ça d'accord ? C'est bon pour vous ?
2. V. : Oui
3. Moi: Super, alors on regarde bien et on ouvre sa boîte à mots dans sa tête.

4. NOUVELLE IMAGE - ACCABLER

5. A. : Il écrase
6. MOI: Il écrase. Le mot qui est écrit c'est "être accabler". Qu'est-ce qu'on voit ?
7. V. : Un petit monsieur.
8. Moi: Un petit homme, avec des pieds de quelle taille au-dessus de lui ?
9. V. : Grand.
10. Moi: Très grand. Sur cette image on voit un petit homme qui est replié sur lui-même et qui tente de ne pas se faire écraser par le pied au-dessus de lui. Or, ce pied est tellement grand qu'il ne peut pas l'éviter. Dans notre histoire, vous allez voir que le monstre est accablé par la tristesse. C'est-à-dire que sa tristesse est tellement grande qu'il ne peut pas l'éviter, elle l'écrase. Il est accablé par la tristesse.

11. NOUVELLE IMAGE - Mélancolie

12. A. : Regarder le soleil.
13. V. Non!
14. Moi: Le soleil ? Regarde bien.
15. V. : C'est juste regarder. Regarder ... la pluie.
16. Z. : Il pleut.
17. Moi: Effectivement, le mot c'est la mélancolie. On voit la dame qui regarde dehors. A-t-elle l'air d'être joyeuse cette dame ?
18. Collectif : Non
19. Moi: Alors que fait-elle ?
20. M. : Moi je sais.

21. Moi: Vas-y M.
22. M : Elle regarde la pluie parce qu'elle est dans la maison et sa porte elle n'est pas toujours fermée.
23. Moi: [Opine de la tête]. Là la dame est un peu perdue dans ses pensées, elle est un peu triste.
24. Z. : Un peu triste
25. Moi: Donc finalement c'est quoi la mélancolie ?
26. V.: Quand on est triste.
27. M.: Et quand on est perdue dans les pensées ?
28. Moi: Oui c'est ça. On pense à plein de choses qui nous rendent tristes.

29. NOUVELLE IMAGE - Être engourdi

30. A. : c'est des mains
31. V. : C'est des mains blessées.
32. Moi: Je vais vous aider un peu. Avez-vous déjà dormi sur votre bras ?
33. Collectif : non
34. Moi: Jamais ?
35. Collectif : non
36. Moi: Le mot que je veux vous faire apprendre c'est « engourdi ». Parfois lorsque l'on dort longtemps sur son bras, on a l'impression d'avoir des petits fourmillements. On a un peu mal dans le bras, il est endormi, engourdi. Ça ne vous est jamais arrivé ?
37. V. : Moi si
38. Z. Moi si.
39. M.: Ça picote dans la main.

40. NOUVELLE IMAGE - Abandonné.

41. V. C'est un monsieur qui marche.
42. Z.: Il marche dans la mer.
43. A.: Il es tout seul.
44. Moi: Donc là le mot s'est « Abandonné »
45. M. : Abandonné
46. Z. : il est grand
47. Moi: Ça veut dire quoi être abandonné ?
48. V. : Ça veut dire qu'on est tout seul.

49. Moi: C'est ça. Dans notre histoire le monstre va se sentir abandonner, seul, délaissé parce qu'il sera triste.

50. **NOUVELLE IMAGE - Dévastateur**

51. V. : L'eau va sur la ville.

52. A. : C'est un jouet.

53. V.: Non c'est pas un jouet, c'est du vrai, j'ai raison.

54. Moi: V. a raison c'est l'eau qui va sur la ville, explique nous.

55. V. : Ça va aller sur toute la ville.

56. Z.: Et les arbres ils se couchent.

57. Moi: Que va-t-il se passer s'il y a énormément de vent, que les vagues sont si fortes qu'elles vont sur la ville ?

58. V. : Ça va tout casser la ville.

59. M. : Oui, tout va être casser.

60. Moi: Effectivement. Ici ce sont les dégâts causés par un ouragan. Quand il y a un ouragan qui se forme près d'une ville malheureusement avec les grosses tempêtes, le vent, les pluies.. Ça détruit tout sur son passage. Dans l'histoire c'est lorsque le monstre est en colère. La colère est qualifiée de « dévastatrice », comme les ouragans. Qu'est-ce que ça veut dire du coup ?

61. V. : C'est détruit.

62. Z. : Détruit tout sur son passage.

63. **NOUVELLE IMAGE - « éclate comme un orage »**

64. A. : On voit de l'orage.

65. Moi: De l'orage oui, que se passe-t-il lorsqu'il fait de l'orage ?

66. A. : Ça fait de l'électricité.

67. Z. : Il pleut.

68. V. : Il donne de l'électricité.

69. Moi: Oui, et qu'est-ce que l'on entend lorsqu'il y a de l'orage ?

70. M. : (bruit d'orage avec sa bouche)

71. Z.: ça fait un très gros bruit.

72. V.: L'orage Ça fait peur

73. M.: J'ai peur de l'orage

74. V.: Ça casse des fils.
75. Moi: Donc l'expression s'est « éclaté comme un orage. Dans l'histoire lorsque le monstre est en colère il éclate comme l'orage et ça fait beaucoup de bruit.
76. A. : Ça me réveille et ça fait beaucoup de bruit.
77. V. : Moi la nuit ça me réveille les fils.

78. **NOUVELLE IMAGE - Déverser.**

79. Moi: Alors le dernier mot que nous allons apprendre aujourd'hui est « déverser ».
80. V. Et A. : deverser
81. Moi: Que voit-on sur l'image ?
82. A. : Des tuyaux.
83. V.: Des tuyaux ? non..
84. Moi: Déverser veut dire que l'eau coule de manière très très forte. Alors dans notre histoire le monstre lorsqu'il est en colère, il va vouloir déverser sa rage sur les autres, ça veut dire qui va s'énerver très fort sur quelqu'un.

85. **Rappel de tous les mots une fois encore.**

86. **Lecture**

87. **Raconte:**

88. La petite fille explique au monstre que la tristesse est une émotion qui nous écrase, donc ça pèse très lourd dans notre tête et notre coeur. D'ailleurs, elle est tellement grande cette tristesse qu'elle compare ça à la mer. Elle est immense. On s'y perd alors on est mélancolique. Elle lui explique aussi que lorsque le monstre est triste, il n'a envie de rien et il se sent seul.

89. **Lecture de la page colère.**

90. La petite fille explique au monstre ce qu'est la colère. Quelles sont les émotions que nous avons déjà rencontrées dans le livre ? Lorsque le monstre été jaune ?
91. Z. : il est content ,
92. Moi: Etre content c'était...
93. M. : c'est la joie

94. Moi: Et juste avant la colère ? Lorsqu'il pleure parfois ?
95. V.: Moi je sais plus
96. A. : La tristesse
97. Moi: Donc la petite fille explique au monstre la colère, elle lui explique que la colère est aussi effrayante que l'orage car il crie parfois très fort. Qu'est-ce que ça fait ?
98. Z. : Bruit
99. Moi: Oui, beaucoup de bruit donc on explose comme un orage.
100. Z. : quand on est fâcher
101. Moi: On est fâché comme un orage, ça détruit tout sur son passage comme l'ouragan. Elle lui dit aussi que lorsqu'il est en colère, il a la sensation d'être furieux contre tout le monde, même ceux qui n'ont rien fait. On a envie de crier très très fort.
102. A. : Sans s'arrêter.

103. **Hypothèses:**

104. Moi: D'après vous dans le livre qu'est-ce que l'on va voir comme dessin ? Pour le monstre qui est triste , qu'est-ce qu'on peut imaginer comme image ? Je vous rappelle que lorsqu'il était joyeux nous avions cette image. Donc un monstre qui était souriant, qui rayonnait comme le soleil, donc d'après vous, la page du monstre qui est triste
105. M.: un dessin
106. Moi:Un dessin oui mais quel dessin ?
107. A. : un dessin qui pleure
108. Moi: Un dessin où il pleure oui, personne n'a d'autres idées pour la tristesse ?
109. M.: Je ne sais plus.
110. A. : Des larmes
111. V. : je sais pas
112. M. : moi je sais
113. Dit nous si tu sais , qu'est-ce qu'on pourrait y voir sur ce dessin ?
114. M. : La petites fille que pleur
115. Moi: Tu penses que c'est la petite fille qui va pleurer ? C'est possible peut-être.
116. A.: Non c'est le monstre.
117. Moi: Toi tu penses que ce sera le monstre ?
118. M. : Oui c'est le mostre qui va pleuré.
119. Moi:On va découvrir ça alors, on découvre la page de la tristesse ?
120. Z. : la pluie il pleut

121. A.: Il est triste que..
122. V. : C'est des ficelles
123. Moi: Ah ça ne vous rappelle rien ? « Quand on est triste, on est mélancolique comme un jour de pluie.. ».
124. Z.: Dorine le monstre il est bleu.
125. Moi: Il est bleu, pourquoi d'après toi ?
126. V. : Je sais pas ,
127. M. : Comme la mer.
128. Z. : comme la pluie aussi.
129. Z. : comme de l 'eau.
130. Moi: Donc la tristesse est aussi immense que la mer.
131. Z. : Comme la flaque.
132. Moi: Est-ce qu'une flaque d'eau c'est immense à n'en plus voir le bout ?
133. Collectif: Non.
134. Moi: Qu'est-ce qui fait le monstre ?
135. Z. : Il fais dodo
136. Moi: Tu es sûr de toi ? Qu'est-ce que ça représente ?
137. V. : Des gouttes.
138. Moi: Des gouttes ou des ... ?
139. M. : Des larmes.
140. Moi: Oui. Qu'est-ce que la petite fille essaye de faire ?
141. M. : Elle se repose.
142. Tu crois qu'elle se repose ? Regarde, elle tient son copain de monstre , Qu'est-ce que l'on fait quand un ami est triste ?
143. A. : On fais un câlin.
144. Moi: Ah, on fait un câlin. Peut-être qu'elle essaye de le consoler, regarder, a-t-elle l'air joyeuse?
145. V. : Non
146. Moi: Elle est triste pour son ami le monstre.
147. M. :Parce qu'il ne se réveille pas, il a les yeux fermé.
148. Moi: Probablement parce qu'il pleure, mais il ne dort pas puisqu'il est assis la tête baissée. Il est triste.

149. V.: Quand on est triste parfois on va dans son lit est on reste sous la couette et on pleure sous sa couette.
150. M. : Ou quand on est triste, on dort sur son coussin avec son doudou.
151. Moi: On découvre la page de la colère ? Qu'est-ce qu'on pourrait voir sur cette page ?
(Découverte)
152. Z. : Il est colère. Il est rouge
153. V. : il a éclater comme un orage.
154. Moi: Il a éclaté de colère tu as raison.
155. M. : Il a des grosse dents en plus !
156. Moi: Oui il a de grosses dents, qu'est-ce qu'il fait si sa bouche est ouverte ?
157. V. : Il crie.
158. A. : Tellement fort qu'il ne peut pas s'arrêter.
159. Moi: Pourquoi on crie parfois ? Est-ce que ça vous arrive de crier parfois lorsque vous êtes en colère ?
160. M. : là elle en colère Z.
161. Moi: Est-ce que ça vous arrive d'être en colère à la maison parfois ?
162. Collectif : Oui
163. Pourquoi
164. A. : Moi ça m'arrive d'exploser.
165. Moi: D'exploser de colère ? Tu nous expliques ?
166. A. : Parce que je suis fâché
167. Moi: À cause de quoi tu es fâché ?
168. V. : quand on nous tape
169. Moi: Qui te tape ?
170. V. : C'est Gabin
171. Moi: C'est qui Gabin ?
172. V. : C'est mon frère

Dernière séance question philo: Comment serait notre vie sans émotion ?

5 mai 2022

1. Moi: Alors aujourd'hui nous allons reprendre une discussion, vous allez devoir répondre tous ensemble en réfléchissant à la question suivante : Comment serait nos vies sans émotion ?
2. A: Euh... mal
3. Moi: Attendez, d'abord, quelles sont les émotions que nous connaissons déjà pour s'y retrouver ?
4. M: Quand j'étais en colère.
5. Moi: Oui la colère, quoi d'autre ?
6. A: La peur.
7. Z: La tristesse.
8. V: La joie.
9. Moi: Très bien ! Alors, comment serait notre vie s'il n'y avait pas d'émotions ? Ni de joie.. ni de tristesse, de peur ou de colère ?
10. A: On s'ennuierait.
11. Moi: Pourquoi tu penses que l'on pourrait s'ennuyer ?
12. A: Parce que on ne pourrait pas contrôler nos émotions.
13. Moi: En quoi c'est important de contrôler nos émotions ?
14. A: On ne pourrait pas contrôler notre mauvaise humeur.
15. Moi: Effectivement, A. nous dit que c'est important de contrôler nos émotions, mais pourquoi il faut les contrôler ?
16. V: Parce que sinon si on est en colère on pourrait être méchant.
17. M: Ou alors on n'aurait pas de copains.
18. Moi: Oui par exemple, donc c'est important de savoir contrôler ses émotions pour pouvoir adapter notre comportement avec les autres.
19. V: Pis si on n'a pas d'émotions bah on n'aurait rien à faire, on pourrait même pas jouer.
20. A: Ce serait nul.
21. Moi: Pourquoi ?
22. A: Parce que ce serait ennuyeux car on ne pourrait pas être content.
23. Moi: Qu'est-ce que ça nous apporte d'être contents ?
24. Z: Moi j'ai mis une robe comme toi aujourd'hui.
25. Moi: Ce n'est pas le sujet Z.
26. M: Quand on a des émotions.
27. Moi: A quoi ça sert une émotion ?

28. A: Bah en faite on peut contrôler nos émotions.
29. M: Si on n'a pas d'émotion on peut s'écraser !
30. Moi: C'est-à-dire ?
31. M: Bah...
32. Moi: On pourrait être en danger ?
33. M: Oui, parce que si je n'ai pas peur et bah je vais m'écraser.
34. Moi: Tu veux dire que si tu avais peur tu ferais un peu plus attention ?
35. M: Oui Dorine.
36. A: Et si on n'a pas d'émotions, on ne peut pas les contrôlées.
37. M: Non, il a raison A.
38. Moi: Si on n'a pas d'émotions, on ne peut pas les contrôler, effectivement ! Alors comment faire pour pouvoir les contrôler ?
39. V: Avec nos yeux.
40. En étant attentif tu veux dire ?
41. V: ...
42. Moi: Comment contrôlé la colère par exemple ?
43. V: On va dans sa chambre.
44. M: Pourquoi ? Qu'est-ce que tu vas faire dans ta chambre V ?
45. V: Je me cache.
46. Moi: Te cacher ça t'aide à te calmer ?
47. V: Hum ... Je ne sais plus.
48. A: On peut jouer aussi.
49. Z: On peut s'amuser.
50. Moi: A quoi ça sert de calmer sa colère ?
51. M: Parce que on fait ça et après on est plus.
52. V: Mais non, mais non ! On ne parle plus nos mères et quand elles seront gentilles on pourra leur reparler!
53. Moi: M. à raison, ça aide à la faire disparaître plus rapidement et pour ça chacun à sa solution. V c'est ce que tu fais toi quand tu es en colère, tu fais la tête à maman ?
54. V: Non.
55. Moi: C'est ce que tu viens de dire.
56. A: Bah ça veut dire que quand on est en colère on ne veut pas jouer.
57. M: Oui c'est vrai.
58. Moi: D'accord. Et ça sert à quoi de se mettre en colère parfois ?

59. A: Parce que on ne peut pas faire les choses qu'on peut pas.
60. Moi: Pourquoi ça ?
61. A: Parce que je suis trop petit maman à dit.
62. Moi: Ah oui ! Et tu te mets en colère parce que tu aimerais les faire toi ? Tu as un exemple?
63. A: Quand je veux faire la cuisine tout seul.
64. M: On se perd quand on se met en colère.
65. V: On pourrait aussi faire la guerre. (V qui rit)
66. Moi: Quand on est en colère on doit faire la guerre ?
67. V: ...
68. Moi: Tu as le droit de penser ça mais tu dois me dire pourquoi tu dis ça.
69. V: Parce que j'ai envie.
70. Moi: Mais est-ce que ce serait utile de faire la guerre parce qu'on est en colère ? C'est une bonne raison ?
71. M: Non ce n'est pas gentil ça.
72. Moi: On a de bonnes raisons parfois d'être en colère ?
73. Z: Moi j'étais joyeuse parce que je jouais dans ma chambre et que je regardais aussi ma petite soeur qui jouait.
74. V: Non on n'a pas de bonnes raisons.
75. Moi: Ça ne sert à rien de se mettre en colère ?
76. Moi: D'accord. Et si par exemple nous étions en classe, que je donne un travail et que V n'a pas envie de le faire, ce serait une bonne raison ?
77. M: Han !
78. A: Si on travaille mal et qu'on s'ait trompé à une case ce n'est pas grave.
79. M: Oui mais là V il ne veut pas travailler elle a dit.
80. Z: Dorine tu vas être en colère.
81. Moi: Pourquoi ?
82. A: Parce qu'il ne voudrait pas travailler.
83. Moi: C'est une bonne raison pour se mettre en colère ?
84. M: Tu devrais crier très très fort !
85. Moi: Ah non pas forcément.
86. Z: Mais tu serais fâchée.
87. M: Moi je ne fais jamais de bêtises.
88. Moi: Donc je dois laisser V sans travail ?
89. A: Bah non !

90. M: Bah si. Parce qu'il faut travailler à l'école, c'est comme ça, on n'a pas le choix.
91. Moi: C'est intéressant ça, on n'a pas le choix. Donc parfois ça ne sert à rien de s'énerver, nous n'avons pas le choix que de faire quelque chose. Donc j'aurais de bonnes raisons d'être en colère si on ne travaille pas ?
92. M: Non, parce qu'on est obligé d'être content, tu devrais être joyeuse.
93. A: Mais si on fait une bêtise elle va se mettre en colère.
94. M: Bah moi je ne fais jamais de bêtises parce que ma maman dit que je suis toujours sage.
95. Moi: Et qu'est-ce que l'on peut faire pour éviter d'être en colère ?
96. V: On va dans sa chambre.
97. A: On joue.
98. V: Ou on s'amuse (V)
99. M: On s'amuse avec ces animaux.
- 100.V: Et comme ça on va devenir content !
- 101.Moi: Très bien. Bon.. si je reviens à ma grande question « Comment serait nos vies sans émotion ? » parce que là nous avons expliqué beaucoup de choses.
- 102.A: C'est nul.
- 103.Moi: On a expliqué à quoi ça servait les émotions, donc à quoi ça sert de pouvoir dire nos émotions à quelqu'un ?
- 104.M: Après on se dégonfle..
- 105.Moi: C'est-à-dire ? On se sent mieux ?
106. M: Oui, léger comme une plume!
107. Moi: Donc dire ce que l'on ressent nous aide à nous sentir mieux ?
- 108.V: Bah on réfléchit.
- 109.Moi: A quoi ?
- 110.V: Je ne sais pas.
- 111.Moi: Tu veux dire que la personne à qui on dit par exemple « Aujourd'hui je ne vais pas très bien.. » elle réfléchit ?
- 112.V: Oui.
- 113.M: Bah moi par exemple je n'ai plus peur, j'avais peur quand j'étais petite.
- 114.A: Moi j'ai encore peur du noir et du vide.
- 115.Moi: Et tu l'as dit à quelqu'un ?
- 116.A: Oui à papa et maman.
- 117.Moi: Et à quoi ça sert de leur dire ?
- 118.A: Parce que sinon ils ne le savent pas.

- 119.Moi: Et pourquoi ils doivent le savoir ?
- 120.V: Pour qu'il dort avec.
- 121.Moi: C'est donc une solution pour résoudre ma peur ?
- 122.V: Oui.
- 123.Moi: Très bien, quelle autre solution je pourrais trouver ?
- 124.A: Moi si je ne savais pas que j'étais dans le vide bah papa et maman ils doutaient que je sois dans le vide et bah ils savaient.
- 125.Moi: Donc tu veux dire qu'ils enlèvent tes doutes en te disant « Mais non A., ce n'était qu'un rêve tu ne peux pas tomber dans le vide en étant dans ton lit » ?
- 126.A: Oui.
- 127.Moi: Donc ça t'aide à revenir à la réalité et de comprendre ton cauchemar.
- 128.A: Oui et un rêve ça peut être gentil et un cauchemar ça peut être méchant.
- 129.Moi: Un rêve peut être joyeux et un cauchemar de la peur. Est-ce qu'un cauchemar c'est la vraie vie ?
- 130.V et A: Non.
- 131.V: Parce que ça n'existe pas.
- 132.Moi: Comment tu sais ?
- 133.V: Je ne sais pas, personne ne m'a dit.
- 134.M: Un cauchemar ça fait très très peur.
- 135.Et toi A, tu as une idée ?
- 136.A: Bah parce que quand il est fini on revient à la réalité.
- 137.Moi: Effectivement. Un cauchemar lorsqu'il est terminé, on se réveille et on voit que c'est faux. Donc c'est de l'imaginaire ou de la réalité un cauchemar ?
- 138.A: C'est pour de faux.
- 139.Moi: C'est ça, on l'imagine.
- 140.A: Moi pour m'a rassuré je vais dans le lit de papa et maman.
- 141.V: Et moi je me cache sous ma couette.
- 142.Moi: C'est une solution. Et du coup.. Tout à l'heure vous avez parlé de monstres, est-ce que les monstres ça existe ?
- 143.Non (collectif)
- 144.V: Mais les loups gentils oui.
- 145.Moi: Alors les loups existent oui, mais ce sont des animaux sauvages, si on ne veut pas qu'ils nous attaquent, il faut les laisser tranquilles. Dans notre histoire on avait vu un monstre.. il existe vraiment ?
- 146.V: Non.

147.M: Si.

148.A: Non hein !

149.Moi: Non ils n'existent pas. Donc avez-vous des raisons d'avoir peur de ça ?

150.A: Non.

151.M: Bah dans le dessin animé de Bébé Louis il y a des monstres sous le lit...

152.Moi: Ça existe les monstres sous les lits ?

153.A: Bah dans un dessin animé ça peut arriver.

154.Moi: Les dessins animés c'est la vraie vie ?

155.Non (collectif)

156.Moi: Ce sont des histoires. Regardez ce matin madame à raconter une histoire (Il s'agit d'Elmer), est-ce qu'on a déjà vu un éléphant de toutes les couleurs ?

157.V et M: Non, c'est une blague.

158.Moi: Non ce n'est pas une blague non plus, c'est juste quelqu'un qui a imaginé une histoire dans sa tête. Il a inventé l'histoire. Donc doit-on avoir peur des choses qui sont inventées ?

159.M: Non il ne faut pas avoir peur.

160.Moi: Et maintenant, si je vous dis que je me promène dans la rue et qu'il y a un gros chien qui aboie et court vers moi...

161.V: Bah moi je cours et cris très fort.

162.M: On crie très fort et on se cache.

163.V: Bah les chiens féroces ça existe.

164.Moi: Donc j'ai une vraie raison d'avoir peur là ?

165.Oui (collectif)

166.V: Du coup on doit courir très vite à la vitesse de flash.

167.Moi: Donc vous voyez parfois on a raison d'avoir peur, mais à l'inverse, parfois nous n'avons aucune raison d'avoir peur, comme avec les monstres par exemple. Donc on résume ? « Comment seraient nos vies sans émotion » ?

168.Z: Je ne sais pas.

169. V: Juste on respire et on ne fait rien d'autre. Calme.

170.M: Si on n'a pas d'émotions on ne peut pas s'amuser.

171.A: Pas sympathique, on n'aurait pas de contrôle (sur notre vie) et on ne pourrait rien faire.

172.V: Oui, notre corps ne bougerait pas et on ne pourrait pas jouer.