

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours

Professeur.e des écoles

Titre du mémoire

*L'enseignement du lexique et progressivité
dans les apprentissages
Le cas du lexique des émotions du cycle 1 au cycle 3*

Présenté par

PILLER Manon

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nom, prénom : PAOLACCI, Véronique	Nom, prénom : REP, Charlotte
Statut : MCF Sciences du langage INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées Université UT2J	Statut : PRCE Lettres INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées Université UT2J

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
REP Charlotte	PRCE Lettres INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées Université UT2J
PAOLACCI Véronique	MCF Sciences du langage INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées Université UT2J

Soutenu le

12 / 06 / 2024

Attestation de non plagiat



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, Manon PILLER.....

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

L'enseignement du lexique et progressivité dans les apprentissages
.Le cas du lexique des émotions du cycle 1 au cycle 3.....

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Montauban....., le ..03../.05../2024,

Signature de l'étudiant.e

Remerciements

Je souhaite en premier lieu remercier Madame PAOLACCI Véronique, ma directrice de mémoire pour son suivis, sa disponibilité ainsi que ses encouragements qui ont contribué à alimenter ma réflexion tout au long de l'écriture de ce mémoire

Je remercie également ma co-directrice, Madame REP Charlotte pour ses précieux conseils durant ces deux années d'élaboration.

J'aimerais aussi saisir cette occasion pour remercier l'enseignante formatrice (PEMF), TOIX Roxane, qui m'a permis de pouvoir mettre en œuvre mes recherches au sein de classe avec gentillesse et bienveillance.

Enfin, je souhaite remercier toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce mémoire de recherche en m'apportant notamment un soutien moral durant deux ans.

Table des matières

Introduction	5
Partie 1 : Questionner la place des émotions à l'école ainsi que l'enseignement du lexique à travers une progressivité des apprentissages	7
I. Les émotions	7
1. Qu'est ce qu'une émotion ?.....	7
1.1. Définition de l'émotion.....	7
1.2. Les émotions dites « de base ».....	8
2. Les émotions chez l'enfant.....	10
2.1. Le développement des émotions.....	10
2.2. L'intelligence émotionnelle.....	11
II. La place des émotions à l'école	13
1. Les émotions au coeur des apprentissages.....	13
2. Les émotions dans les programmes scolaires.....	14
III. L'enseignement du lexique à l'école	15
1. Les enjeux de l'enseignement du lexique à l'école : l'oral et la lecture.....	16
2. Les caractéristiques de l'enseignement du lexique.....	18
3. L'enseignement du lexique et ses liens avec l'enseignement de l'écriture.....	20
IV. La progressivité des apprentissages au niveau du lexique	21
1. Distinction progression, programmation et progressivité.....	21
1.1. La progression pédagogique.....	21
1.2. La programmation pédagogique.....	22
1.3. La progressivité pédagogique.....	23
2. Enseigner le lexique au cycle 1.....	24
3. Enseigner le lexique au cycle 2.....	25
4. Enseigner le lexique au cycle 3.....	27
Partie 2 : Enseignement du lexique des émotions en classe de CP-CE1	29
1. Présentation du projet.....	29
1.1. Présentation de la classe.....	29
1.2. Présentation de la séquence.....	29
1.3. Déroulement de la séquence.....	30
2. Synthèse et analyse des résultats.....	34
2.1. Présentation des résultats et analyse : CP.....	34
2.2. Présentation des résultats et analyse : CE1.....	42
2.3. Projection en cycle 1 et en cycle 3.....	46
2.4. Conclusion sur les résultats.....	48
Conclusion	49
Bibliographie	52
Annexes	55

Introduction

Il n'est pas sans négliger l'une des priorités du Gouvernement et de l'Education Nationale actuellement : le harcèlement scolaire. Il se définit comme étant une violence qui va être répétée, pouvant être physique, verbale ou psychologique. En effet, ce sujet ne date pas d'aujourd'hui. Le harcèlement scolaire nuit gravement au bien-être, à l'épanouissement et au bon développement des élèves. Selon le Ministère de l'Education Nationale « *En CMI-CM2, 2,6 % d'élèves subissent une forte multivictimation qui peut être apparentée à du harcèlement (enquête Depp 2021) ; au collège, 5,6 % d'élèves en sont victimes (enquête Depp 2017) ; au lycée, 1,3 % d'élèves en sont victimes (enquête Depp 2018).* ». Nicole Catheline (2009) cite Smith (2022) afin de montrer que ce phénomène se répand de plus en plus dans les pays occidentaux et dont les chiffres sont alarmants : 15% des élèves seraient concernés par toute forme de harcèlement scolaire, ce qui représente 1 enfant sur 7 en Europe, en Australie, en Amérique du Nord et au Japon. Pour faire face à ces taux toujours plus élevés, le Ministère de l'Education Nationale lance un programme pour la lutte contre le harcèlement scolaire ainsi que sa prévention : le Programme pHARE mise en place dans les écoles depuis 2021 et étendu sur l'ensemble des établissements scolaires du territoire français à la rentrée 2023. Il est important aussi de souligner le contexte très anxiogène après l'apparition et la propagation du Coronavirus ainsi que le dispositif du confinement qui n'ont fait qu'accroître le caractère indispensable d'aide pour les élèves notamment en matière de gestion et de compréhension de leurs émotions mais aussi en développant leur intelligence émotionnelle.

De nombreuses études portent sur l'apprentissage des émotions à l'école, la place qu'elles occupent au sein de celle-ci mais aussi sur l'épanouissement des élèves, leur motivation ainsi que leur confiance en eux. Il est important de rappeler que l'école n'est pas qu'un lieu d'apprentissage des savoirs scolaires. C'est également un milieu où les élèves peuvent élargir leurs compétences socio-affectives afin de tendre vers un épanouissement nécessaire à leur bon développement. En ce qui concerne l'enseignement du lexique chez l'enfant, plusieurs recherches et études ont démontré aujourd'hui son importance dès le plus jeune âge, notamment en maternelle, et qu'il est l'un des meilleurs présages d'une attitude verbale en général. La question que se posent le plus souvent les chercheurs est de savoir combien de mots l'enfant connaît. En effet, plusieurs études ont montré des réponses différentes. Moïse Déo & Fabien Fenouillet (2014) évoquent dans leur article « *Estimation du vocabulaire encyclopédique scolaire mémorisé à l'école élémentaire* » les recherches les plus anciennes,

particulièrement celle qui remonte à Terman (1916) qui estime le vocabulaire moyen d'un enfant de langue anglaise à 3 600 mots, et Smith (1941) qui, grâce à ses recherches, l'estime lui, à 44 000 mots. Ce travail de recherche portera donc sur l'enseignement du lexique, notamment celui des émotions et interrogera la question de la progressivité des apprentissages à travers les cycles.

Ces nombreuses lectures nous ont permis de nous poser plusieurs questions sur lesquelles va s'appuyer cette recherche. Il s'agit ici de se demander quelle est la place des émotions à l'école ? Comment se développent les émotions chez l'enfant ? Quels sont les enjeux de l'enseignement du lexique à l'école ? Quels sont les liens entre les cycles ? Quelle progressivité dans les apprentissages ? Après réflexion, le questionnement professionnel sur lequel nous pouvons nous interroger pour éclairer cette recherche est le suivant : « *En quoi l'enseignement du lexique des émotions permet-il une progressivité des apprentissages à travers les cycles ?* ». Plusieurs hypothèses peuvent naître à la suite de ces questionnements. Tout d'abord, les émotions occupent une place de plus en plus importante au sein de l'enseignement en France et se développent dès le plus jeune âge de l'enfant. Cela va permettre aux jeunes enfants de les appréhender et de les comprendre très rapidement. Ensuite, l'enseignement du lexique à un enjeu très important pour l'école puisque son enseignement va permettre de développer et d'enrichir très tôt le maximum de vocabulaire des élèves. Il contribuerait donc à développer l'écriture qui est aussi un enseignement fondamental de l'école. Pour finir, nous supposons qu'un enseignement riche du lexique dès la maternelle jusqu'à la fin de la scolarité primaire, plus précisément jusqu'au cycle 3 pour notre recherche, permet une progressivité continue des apprentissages à travers les cycles.

Pour répondre à ce questionnement, cette recherche s'organisera en deux parties. Dans un premier temps, nous évoquerons les émotions, l'enseignement du lexique et la progressivité dans les apprentissages. Dans cette sous-dominante, nous définirons les émotions, et nous verrons leur développement chez l'enfant ainsi que la place qu'elles occupent aujourd'hui au sein de l'enseignement. De plus, dans cette partie, nous nous intéresserons à l'enseignement du lexique à travers les différents cycles, ses caractéristiques ainsi que les enjeux de son enseignement notamment en ce qui concerne l'écriture. Enfin, il serait intéressant d'évoquer la notion de progressivité des apprentissages. Afin de pouvoir éclairer ces propos, dans une seconde partie, nous présenterons plusieurs modalités l'enseignement du lexique des émotions en classe de cycle 2 et plus précisément dans une classe de CP-CE1.

Partie 1 : Questionner la place des émotions à l'école ainsi que l'enseignement du lexique à travers une progressivité des apprentissages

I. Les émotions

En 1872, Darwin fut l'un des premiers à s'intéresser aux phénomènes des émotions ainsi que de leurs expressions et leurs fonctions adaptatives (Nouvelle, 2010).

1. Qu'est ce qu'une émotion ?

1.1. Définition de l'émotion

David Sander (2013) propose une définition des émotions. Il les définit comme étant « *un processus rapide, focalisé sur un événement de deux étapes : un mécanisme de déclenchement basé sur la pertinence qui façonne une réponse multiple* ». Dans d'autres termes, c'est un processus rapide provoqué par un événement spécifique qui va être constitué de deux étapes : un mécanisme de déclenchement et une réponse émotionnelle. La réponse émotionnelle implique l'expression, la motivation, les réponses physiques et les sentiments. Une expression peut se manifester sur un visage (faciale), par un geste (postural) ou par la voix (vocale) afin de transmettre une émotion. Les réactions physiques permettent au corps de réagir rapidement à une situation, par exemple en provoquant une augmentation du rythme cardiaque. Le sentiment fait référence à la compréhension d'un état émotionnel, qui peut être verbalisé et/ou régulé. Une émotion est une réaction aiguë, non prolongée, à un stimulus connu (Ekman & Davidson, 1994). Antonio Damasio (2002) propose une différenciation entre émotions et sentiments. En effet, il évoque que « *Les sentiments ouvrent la porte à une certaine dose de contrôle prémédité des émotions automatisées.* ». Dans son ouvrage « *Le sentiment même de soi* » il évoque le fait que les émotions précèdent les sentiments. Les sentiments sont privés et ne peuvent pas être vus par l'entourage. Ils font référence à la conscience émotionnelle et de l'état affectif de l'individu. Les sentiments peuvent durer longtemps alors que les émotions sont caractérisées par leur courte durée. Il fait également la distinction entre émotions primaires et émotions secondaires. Les émotions primaires sont relatives aux émotions dites de « bases », fondamentales et innées. On retrouve parmi ces émotions, la joie, la tristesse, la peur, la colère, le dégoût et la surprise. Les émotions secondaires, vont quant à elles, être relatives à des émotions plus complexes, culturelles et acquises comme par exemple les

premières qui sont les émotions essentielles à la survie. Ces émotions vont être le fruit du développement de l'enfant et de son éducation aussi bien familiale que sociale. Damasio fait une distinction de plus, les émotions positives et négatives qui vont permettre aux individus d'analyser les situations favorables ou défavorables pour eux. Il s'agit donc d'un outil d'adaptation qui va permettre aux individus de manière générale de pouvoir s'accorder avec son environnement. Dans leur étude, Pascal Haag et Lisa Cognard (2020) caractérisent l'émotion comme un modèle d'une activation du circuit neuronal, plus précisément, de plusieurs unités cérébrales d'un même système qui vont se lier entre elles de manière différente en fonction des émotions ressenties par l'individu afin de provoquer une réaction. Cette caractéristique est évoquée du point de vue du substrat neurophysiologique. Dans son ouvrage *L'expression des émotions chez l'homme et chez l'animal*, cité par Pascal Haag et Lisa Cognard (2020), en 1872, Charles Darwin permet de mettre en avant le questionnement que posent les émotions ainsi que leur caractère inné et acquis.

1.2. Les émotions dites « de base »

Les émotions constituent un état de conscience qui se développe très rapidement chez le jeune enfant. En effet, c'est vers 7 mois, que l'enfant est capable de distinguer visuellement et auditivement certaines émotions dites « de base » comme la tristesse, la peur, la joie ou encore la colère (Édouard Gentaz, 2017). C'est vers l'âge de 2 ans, l'enfant est capable de poser les premiers mots sur certaines émotions de base. Donner une définition des émotions de base permettrait de mieux les appréhender et de mettre des mots afin de les réguler au mieux. La joie est définie par le CNRTL (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales) comme une « *Émotion vive, agréable, limitée dans le temps; sentiment de plénitude qui affecte l'être entier au moment où ses aspirations, ses ambitions, ses désirs ou ses rêves viennent à être satisfaits d'une manière effective ou imaginaire.* » La seconde émotion de base à définir est la tristesse. En effet, la définition donnée par Rachel Briand-Malenfant, Serge Lecours et Emilie Deschenaux de la tristesse est la suivante : « *une expérience de douleur et de tension interne se produisant lorsqu'un événement déplaisant a lieu sans que la personne elle-même ni les autres ne soient directement en cause.* » De plus, ils décrivent ainsi la tristesse comme une émotion de « *valence négative témoignant d'une souffrance intérieure* ». Il est important de s'intéresser en troisième lieu à l'émotion de la colère. En effet, la colère figure parmi les émotions très vives chez l'humain et est l'une des plus complexes à comprendre et à

apprivoiser chez les enfants, source parfois de non compréhension et de conflits. D'après le CNRTL, la colère est définie comme étant une « *vive émotion de l'âme se traduisant par une violente réaction physique et psychique* ». Nasielski (2009), dans son article « *Le bon usage de la colère* » issue de la revue *Actualités en Analyse Transactionnelles*, propose une deuxième définition de la colère : « *La colère est un sentiment de base, se manifestant par un mécontentement, un courroux, une irritation, une exaspération, et constitue une réaction à une situation jugée comme mauvaise d'une façon ou d'une autre. Elle fait donc en principe suite à une douleur, à une blessure, à une privation, à une honte, à une humiliation, ou encore à une peur (notamment de perte d'objet d'amour)* ». Enfin, les psychologues, Gilbert Coyer, Catherine Dikoume-Ngotte & Mathieu Durand s'intéressent à la colère dans leur article « *Colère d'enfant : le vrai, le juste, le vital* » comme étant « *une émotion, un sentiment souvent méconnu, mal jugé, mal compris, très souvent assimilé à de l'agressivité et de la violence.* ». La peur fait partie intégrante des émotions qui vont permettre d'accompagner la prise de conscience d'un danger chez l'individu (Monique Formarier, 2012). Le terme peur est un terme issu du latin «*pavor*» qui signifie l'effroi et la frayeur. Monique Formarier, cite, dans son ouvrage «*Peur*», le dictionnaire de psychologie qui permet de donner une définition plus précise de la peur : « *Émotion déclenchée par une stimulation ayant valeur de danger pour l'organisme. Elle se manifeste aussi bien chez l'homme que dans le monde animal par des réactions observables, diverses, suivant son intensité* ». Audrey Abitan et Silvia Krauth-Gruber (2014) expliquent dans leur revue « *L'année psychologique* » que l'émotion du dégoût est souvent caractérisée par « *une activation physiologique du système nerveux parasympathique entraînant un ralentissement du rythme cardiaque accompagnée d'une sensation nauséuse exprimée sur le visage des individus par un froncement de nez, le retournement de la lèvre et parfois une protrusion de la langue* ». Cette définition est souvent retrouvée dans la littérature. Abitan et Krauth-Gruber, donnent d'autres caractéristiques plus comportementales de cette émotion. En effet, elle relèverait d'une mise à distance de la situation perçue comme nocive. Par conséquent, cette émotion permettrait par exemple de s'abstenir d'ingérer certaines substances qui pourraient être toxiques pour la santé des individus. C'est une émotion qui semble donc être importante pour l'humain.

2. Les émotions chez l'enfant

2.1. Le développement des émotions

Dans leur étude *Les émotions : Mieux les connaître pour mieux les prendre en compte à l'école et dans la vie*, Pascal Haag et Lisa Cognard (2020), abordent la question de la maturation du cerveau qui commencerait dès le premier mois développement de l'embryon, et qui se poursuivrait jusqu'à 25 ans. Grégoire Borst (2019) cité par Pascal Haag et Lisa Cognard dans *Les émotions : Mieux les connaître pour mieux les prendre en compte à l'école et dans la vie*, admet aujourd'hui la linéarité du développement cognitif et socio-émotionnel de l'enfant. En effet, l'enfant naît avec un cerveau très souple et maniable. Plusieurs points vont être déterminants pour le développement et la maturation du cerveau. Nous retrouvons notamment l'environnement affectif, économique et social dans lequel l'enfant évolue. De plus, Catherine Gueguen (2018) est citée dans cette étude afin de prouver que l'environnement social et l'entourage de l'enfant auront un impact conséquent sur la manière dont il va se développer. En effet, le jeune enfant manque de maturité au niveau cérébrale, il va donc prendre un appui constant sur son environnement proche pour contrôler ses émotions. Nous pouvons donc remarquer certaines réactions émotionnelles chez les enfants comme la frustration, l'impatience et la tolérance constituent des réactions que les enfants sont incapables de réguler seuls. Il est important de noter que ces réactions émotionnelles ne sont pas des "caprices" mais sont dues à cette immaturité du cerveau du jeune enfant. C'est pourquoi, l'adulte a un rôle à jouer dans ce développement : il va accompagner et aider l'enfant dans la découverte de nouvelles sensations corporelles et de ces nouveaux phénomènes afin qu'ils puissent les comprendre, les appréhender, les apprivoiser et les réguler au fur et à mesure de ce développement. Pascal Haag et Lisa Cognard (2020) proposent cinq étapes du développement émotionnel chez l'enfant : tout d'abord l'âge périscolaire, qui correspond à l'entrée dans l'identification des émotions des personnes qui l'entoure notamment par des signes extérieurs. Entre 3 et 6 ans, le jeune enfant commence à appréhender l'origine de certaines émotions chez les autres enfants du même âge mais aussi à comprendre que deux individus peuvent ressentir des émotions différentes lors d'une même situation. De plus, c'est à cet âge là qu'il est capable de faire la distinction entre une émotion ressentie et une émotion exprimée. La prochaine phase se trouve à l'âge de 7 ans. Elle permet à l'enfant de comprendre le lien entre la mémoire et les émotions mais aussi de pouvoir

s'apercevoir que certaines expériences vécues vont raviver des émotions ressenties auparavant. De même, il commence à concevoir que le temps va permettre de réguler l'intensité de ses émotions. A 8 ans, le jeune enfant a complètement assimilé le caractère spécial d'une émotion, c'est-à-dire de savoir s'il s'agit d'une émotion "positive" ou "négative" même si certaines émotions et les frontières qui les lient restent encore difficiles à discerner. En outre, la régulation des émotions se fait de plus en plus facilement et devient un processus intégré. Selon Nader-Grosbois, Houssa, Jacobs et Mazzone (2016) cités par Pascal Haag et Lisa Cognard (2020) dans cette étude, l'enfant va être capable de développer et de catégoriser de façon croissante et de plus en plus finement un certain nombre d'émotions. Edouard Gentaz, en 2017, dans sa revue *Compétences émotionnelles chez l'enfant : Comment les développer ?*, décrit les émotions que les enfants sont capables d'identifier selon deux catégories de valences positives et négatives. Ce n'est que plus tard, vers l'âge adulte que l'individu est capable de distinguer des émotions beaucoup plus fines.

2.2. L'intelligence émotionnelle

Lapenu Elise (2019) nous explique que les enfants intègrent en premier lieu les expressions faciales et les motifs de la joie, de la peur, de la colère et de la tristesse avant de comprendre des émotions plus complexes comme par exemple le dégoût ou encore le fait d'être mal à l'aise. Pour comprendre l'origine de l'intelligence émotionnelle, il convient de citer Goleman (1995), qui évoque cinq dimensions de cette intelligence : tout d'abord la connaissance de soi qui permet de nous donner la capacité à comprendre nos émotions et nos sentiments. La seconde dimension concerne la maîtrise du soi, qui elle, comporte la capacité à nous permettre de réguler nos émotions. La troisième évoque la motivation qui va nous permettre notamment d'être plus concentré sur nos objectifs jusqu'à ce qu'on les atteigne. La quatrième s'attache à l'empathie et à notre aptitude à comprendre les émotions des personnes qui nous entourent. Enfin, la cinquième et dernière dimension de l'intelligence émotionnelle va concerner les aptitudes sociales, c'est-à-dire, l'ensemble de nos capacités qui vont nous permettre de mieux communiquer avec notre entourage et ainsi de pouvoir créer des liens avec les autres. Comme le dit Edouard Gentaz (2017), dans *Compétences émotionnelles chez l'enfant : Comment les développer ?*, c'est à partir de 7 mois que l'enfant cherche également les informations émotionnelles que lui fournit son entourage afin de pouvoir s'adapter à cette situation. Grâce à l'identification de ses émotions, mais aussi celle des individus qui l'entourent, l'enfant

parvient à développer des compétences émotionnelles propice aux relations. Pons, Harris et Rosnay (2004) sont cités par Pascal Haag et Lisa Cognard, afin de montrer le parallèle entre le développement des compétences émotionnelles et celles cognitives et langagières des enfants tout au long de ces différentes phases. Lapenu Elise (2019), dans son mémoire de recherche, nous permet de comprendre l'importance du développement de cette intelligence émotionnelle. En effet, si nous ne savons pas identifier nos émotions, comment réagir de manière appropriée face aux personnes qui nous entourent et face aux obstacles que nous pouvons rencontrer tout au long de notre vie ? Elle y répond en évoquant l'intérêt d'accroître le vocabulaire des émotions afin de pouvoir y répondre et réagir de manière pertinente. Goleman (1995) poursuit et insiste sur le niveau d'intelligence émotionnelle qui influencerait le bien-être, la réussite scolaire, la performance au travail, les relations sociales mais aussi la santé. Entre deux et quatre ans, l'enfant est capable de comprendre que les émotions peuvent avoir des causes externes à nous-même. Vers 5 ans, il comprend que l'influence des désirs auront un impact sur ses émotions et c'est vers 6-7 ans, qu'il ajoutera à sa compréhension, le rôle des croyances et des perceptions sur celles-ci. Pierre-Emmanuel Encinar, Damien Tessier et Rébecca Shankland (2017) citent de Mayer, Robert et Barsade (2008), de nouveaux auteurs ayant fait des recherches plus récentes sur la question. En effet, ces chercheurs proposent trois approches de l'intelligence émotionnelle. La première approche est appelée "habileté spécifique" qui se concentre sur les aptitudes mentales nécessaires à l'intelligence émotionnelle. La seconde approche est "la connaissance émotionnelle" qui propose un modèle dans lequel l'intelligence émotionnelle est perçue comme un habileté globale. Cette approche est principalement axée sur la compréhension des expressions, des noms et des fonctions des émotions. Encinar, Tessier et Shankland (2017) citent Izard (2001) afin de montrer que cette approche "connaissance émotionnelle" représente la base des compétences émotionnelles. La troisième est appelée "modèle mixte" qui inclut différentes compétences qui vont dépasser la seule notion d'intelligence émotionnelle comme par exemple le stress ou encore l'estime de soi. Pour ces auteurs, l'intelligence émotionnelle est complètement liée aux compétences sociales chez l'enfant.

II. La place des émotions à l'école

Comme évoqué en amont, depuis quelques années les émotions ont une place à part entière au sein de l'école. Il est donc fondamental de comprendre les enjeux de cet enseignement dans les apprentissages mais aussi dans les relations sociales qui se créent à l'école.

1. Les émotions au coeur des apprentissages

Les émotions relèvent de l'intime, il pourrait donc être pensé que l'école n'a pas pour rôle d'inclure cette notion dans les apprentissages. Pourtant, la situation est toute autre. L'environnement familial de l'enfant est bien différent de celui de l'école où relations sociales peut rimer avec difficulté. Paul Ekman, Professeur de psychologie au Département de psychiatrie de l'université de Californie, définit en 1972 l'émotion comme étant un « *état de conscience, agréable ou pénible, concomitant à des modifications organiques brusques d'origine interne ou externe* ». Il faudra attendre le début des années 2000 pour qu'apparaissent les premières recherches sur l'origine et les fonctions des émotions dans les contextes scolaires, d'abord chez les étudiants et les élèves du secondaire, puis plus tardivement, chez les élèves d'école primaire (Lucille Soulier, 2021).

Aujourd'hui, l'école met au cœur de ses préoccupations les émotions de ses acteurs concernés et notamment celles des élèves. En effet, l'éducation nationale se fixe aujourd'hui, parmi ses objectifs, la reconnaissance des émotions et l'apprentissage de leur régulation puisque ce sont des notions à part entière inscrites dans les programmes scolaires. L. Cosnefroy, (2011) montre que : « *la cognition ne peut être séparée de la motivation qui la génère et des émotions qui l'accompagnent* ». En effet, la journée d'un enfant à l'école alterne constamment entre diverses émotions, toutes plus intenses les unes que les autres : la réussite, la peur de se tromper, l'enthousiasme d'apprendre, le conflit entre pairs, etc. (Cosnefroy, 2011). Il est donc important pour l'enseignant que les élèves se sentent en confiance au sein de la classe afin de pouvoir les accompagner dans la découverte de leurs émotions ainsi que de les identifier, les nommer et de les réguler de manière optimale. Le processus d'apprentissage peut être source

d'émotion, parfois négative comme l'anxiété et le stress, il est alors primordial pour l'enseignant de mettre en avant la place de l'erreur comme partie intégrante de ce processus (Astolfi, 2014). Dans son ouvrage, « Penser les émotions dans l'espace scolaire », A.Karray (2020) nous confirme que « *les émotions sont aujourd'hui intégrées comme un élément majeur du développement des enfants et des adolescents, ainsi que de leur inscription dans le lien à l'autre à l'école* ». Apprendre à exprimer ses émotions, à les identifier et à les réguler, permet ainsi aux élèves d'aujourd'hui à devenir des citoyens de demain en leur permettant de développer un avenir professionnel et personnel serein. En effet, à l'école, la journée des élèves est marquée d'émotions de toutes sortes. Elles peuvent être liées à l'acquisition de connaissances, mais aussi à l'enthousiasme de la découverte, ou bien encore à la peur de se tromper, enfin aux interactions avec ses pairs et avec les enseignants et les autres personnels de l'école. Vertès (2021) nous indique les plus-values pédagogiques de l'enseignement des émotions pour les élèves. Elle commence par nous indiquer que cela permet de favoriser l'acquisition des compétences dans le domaine de la langue de scolarisation et acquérir des connaissances en donnant du sens : avec notamment la prise en compte de la dimension linguistique. De plus, cet enseignement permet de réduire les inégalités sociales notamment en laissant place aux élèves les plus fragiles d'acquérir le lexique des émotions. En outre, les élèves vont pouvoir arriver à gérer leur problème par le contrôle de soi par exemple. Toutes sortes d'autres compétences vont être développées grâce à cet enseignement, on retrouve parmi ceux-ci : le développement de l'empathie, avoir une source de motivation, adopter une pensée positive, apprendre à se détendre, être persévérant et agir sur le climat scolaire.

L'une des missions principales du professeur des écoles est justement de réinvestir les émotions dans les apprentissages, les émotions peuvent donc devenir un thème de travail en classe. Le professeur des écoles ne rentre pas dans l'intimité des élèves mais les aide à mettre des mots sur ce qu'ils ressentent et aide à leur donner des clés afin de pouvoir les réguler et favoriser les relations sociales au sein de l'école, c'est ainsi qu'entre en jeu l'enseignement du lexique, notamment celui des émotions.

2. Les émotions dans les programmes scolaires

Avec le contexte actuel ainsi que les questions devenues fondamentales de notre société, notamment autour de la question du harcèlement, l'éducation nationale se fixe aujourd'hui, parmi ses objectifs, la reconnaissance des émotions et l'apprentissage de leur régulation.

D'après un extrait du Bulletin Officiel 2015, il est dit que « *Au fil du cycle, l'enseignant développe la capacité des enfants à identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments.* » ce qui aidera les élèves à travailler ensemble et à prendre du plaisir dans les échanges. Dans les Programmes d'enseignement de l'école maternelle du Ministère de l'Education Nationale de 2021, un paragraphe est intitulé « *une école qui tient compte du développement de l'enfant* ». Travailler les émotions va permettre à l'élève de pouvoir apprendre le « savoir vivre ensemble ». Selon Lapenu Elise (2019), l'apprentissage et le travail des émotions vont permettre aux élèves de travailler le langage oral et l'entrée dans la communication avec les adultes et les pairs. Dès la maternelle, aider les élèves à reconnaître et à gérer leurs émotions leur permet de se construire en tant que personne et de mieux se concentrer sur leurs acquisitions. Ce développement des compétences émotionnelles se poursuivra tout au long de l'année. Les élèves apprennent les bases du débat collectif en classe et se construisent comme individus uniques au sein d'un groupe. Selon les Programmes d'enseignement de l'école primaire, B.O spécial de 2015, les émotions y figurent en la compétence suivante : « *connaissance et reconnaissance des émotions de base (peur, colère, tristesse, joie).* » notamment dans la discipline de l'Enseignement Moral et Civique (EMC). Enfin, toujours selon les Programmes d'enseignement de l'école primaire de 2015, il est stipulé que l'élève doit « *acquérir le vocabulaire des sentiments et des émotions* ». Selon Lapenu Elise (2019), l'apprentissage et le travail des émotions vont permettre aux élèves de travailler le langage oral et l'entrée dans la communication avec les adultes et les pairs. Dès la maternelle, aider les élèves à reconnaître et à gérer leurs émotions leur permet de se construire en tant que personne et de mieux se concentrer sur les apprenants. Ce développement des compétences émotionnelles se poursuivra tout au long de l'année. Pour que les élèves puissent développer leurs compétences émotionnelles il leur faut des « bagages ». Dans cette recherche, nous entendons ici par « bagages » le lexique.

III. L'enseignement du lexique à l'école

L'enseignement du lexique a une place particulière dans les apprentissages d'étude de la langue. Il est donc important de comprendre de quelle manière il est utilisé à l'école et quels enjeux sont fondés autour de cet enseignement. Jacqueline Picoche est citée dans une Ressources Eduscol (2017) et dit :

Il suffit de fréquenter les définitions d'un dictionnaire pour comprendre que les mots sont des constructions de concepts, du « prêt-à-penser » qui nous épargne de longues et lourdes analyses. Mais il n'y a pas deux langues d'Europe occidentale dont les constructions conceptuelles soient exactement semblables. À plus forte raison sont-elles différentes de celles de l'arabe, du wolof, du vietnamien, et si l'on veut ouvrir les portes de la société française aux enfants de langue maternelle lointaine, la première urgence est de leur donner, par un vocabulaire bien maîtrisé, le moyen de « penser français » autant que de « parler français » et, si possible, un bon français.

1. Les enjeux de l'enseignement du lexique à l'école : l'oral et la lecture

Tout d'abord, il convient de distinguer les notions de lexique et de vocabulaire. Lexique et vocabulaire sont deux termes très proches, parfois confondus, pourtant il convient de les distinguer. Micheline Cellier (2015) donne comme définition du lexique : « *Une notion théorique : il s'agit de l'ensemble complet des mots d'une langue* ». Alors que le vocabulaire est « *l'ensemble des mots employés par une personne dans un écrit ou un oral* », il a une donc une portée moins large. Pourtant, ces deux termes sont considérés comme synonymes dans le langage de la vie courante. Dans son ouvrage « *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire* », Micheline Cellier (2015) évoque l'enseignement du lexique comme étant :

La partie la plus mouvante et la plus perfectible du langage. Il se développe toute la vie car jamais l'homme ne cesse d'apprendre, d'utiliser ou de comprendre des nouveaux mots. L'enfance est une période particulière, marquée par un rythme d'acquisition intense mais soumise aussi à de profondes variabilités interindividuelles.

Selon certaines ressources Eduscol (2021), notamment « *Enseigner le vocabulaire. J'enseigne au cycle 2* », le lexique est un ensemble structuré de termes mis en réseaux et associés, reliés entre eux par des relations de sens (champs lexicaux, synonymie, polysémie,...), de hiérarchie (hyponymie,...), de forme (dérivation...) ou d'histoire (étymologie) qui permet à l'élève de pouvoir se construire une organisation de ces relations, une catégorisation des termes ainsi qu'un bagage de vocabulaire élaboré et riche.

L'enjeu principal de l'enseignement du lexique à l'école va porter sur le passage d'un lexique dit « passif » (la compréhension des mots) à un lexique dit « actif ». En effet, Tremblay et Anctil (2020) soulignent l'importance de traiter l'enseignement des mots du point de vue de leur sens et usage en considérant la structuration du lexique en tant que réseau qui s'articule à la combinatoire des mots et donc à la syntaxe et ne se limite pas à un simple stock de mots isolés détenus par l'élève. Comme évoqué plus haut, plus l'élève va acquérir un lexique riche et varié plus ses productions écrites ou orales seront élaborées. D'un point de vue didactique, Tremblay et Anctil (2020) citent Grossmann (2011) qui nous informe de l'importance du fonctionnement logique du lexique et de sa prise en compte qui nous permet une mise en place de démarches d'enseignement visant l'enrichissement de celui-ci en termes quantitatifs mais aussi en termes qualitatifs par la mise au jour des relations qui organisent le lexique et des phénomènes qui lui sont reliés. C'est en cela que nous parlerons d'enseignement du lexique et non du vocabulaire car enseigner le lexique c'est permettre aux élèves d'ouvrir leur vocabulaire à divers champs et accentuer leur compréhension du système lexical. En outre, l'un des autres enjeux de l'enseignement du lexique à l'école est de développer des compétences en lecture des élèves et d'en faire des locuteurs experts petit à petit. En effet, une Ressource Eduscol (2017) nous propose deux axes pour l'enjeu du développement de la lecture grâce à l'enseignement du lexique : un enjeu lexical et un enjeu orthographique (qui sera développé un peu plus tard dans cette recherche). Cette ressource évoque que le développement du lexique chez un élève dépend de ses connaissances morphologiques et particulièrement de ses capacités à les manipuler à l'oral lors d'une lecture. La conscience morphologique d'un élève permet un développement du lexique ainsi que d'identifier les morphèmes qui composent un mot afin d'accéder au sens. Cette conscience morphologique est donc un présage important de la compréhension en lecture, et ce, dès l'apprentissage en CP.

En outre, développer l'exploitation du lexique permet aux élèves d'enrichir leur vocabulaire, et, en ce sens, leur permet de faciliter la prise de parole à l'oral. En effet, les élèves vont passer par un système de mémorisation du vocabulaire, qui doit passer par un enseignement régulier, comme évoqué précédemment. Comme évoque Alain Bentolila (2011), dans son article « *Le vocabulaire : pour dire et lire* » : « *chaque mot gagné les fait grandir, que chaque conquête linguistique leur permet de dire plus justement le monde* ». De plus, pour Bentolila, il convient de mettre en lumière qu'il s'agit de l'insuffisance lexicale qui entrave l'accession au sens des mots de l'élève. Ainsi, l'une des missions de l'école est de fournir à un élève de

maternelle une solide maîtrise du langage en développant son bagage lexical tout en développant ses phrases. D'après Bentolila, il s'agit là certainement, du meilleur moyen de développer la prise de parole orale ainsi que la lecture chez les élèves, et ce, dès le plus jeune âge.

2. Les caractéristiques de l'enseignement du lexique

L'enseignement du lexique est un enseignement complexe, qui demande du temps et de la rigueur dans les enseignements. Ceux-ci doivent être effectifs, ritualisés, réguliers, explicites, structurés, progressifs et équilibrés afin que les élèves puissent les automatiser. Enseigner le lexique, c'est l'enrichir, mais, c'est aussi être capable de connaître et reconnaître des mots : ses propriétés formelles (formes d'un mot), ses spécificités sémantiques (définitions, sens littéral/conventionnel et sens figuré, registre de langue : familier, courant et soutenu) et syntaxique (les mots combinés ensemble).

Micheline Cellier, dans son « *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire* » (2008) évoque le lexique comme un ensemble organisé et structuré par des notions lexicales que l'on peut distribuer, comme souligné plus haut, en trois domaines bien distincts :

- la sémantique : qui relève du sens, c'est un enseignement qui doit être explicite au cycle 2 et 3, cependant il s'agira d'un enseignement spiralaire concernant le champ lexical.
- la morphologie : qui relève de la formation des mots, l'enseignement doit être explicite aux cycles 2 et 3.
- l'historique : relatif à la provenance des mots, leur étymologie, l'emprunt à d'autres langues.

Le domaine de la sémantique est le domaine le plus important, car il est étudié tout au long des trois cycles, mais plus précisément aux cycles 2 et 3.

Un mot peut avoir plusieurs sens, on appellera cela la polysémie, par exemple :

- « *j'ai mangé une baguette avec du fromage.* »
- « *la fée a lancé un sort avec sa baguette.* »

Mais aussi, il existe des relations de sens entre les mots :

- les mots ayant quasiment le même sens, on appelle cela la synonymie : *joie* et *gaieté* par exemple,
- les mots ayant un sens contraire, l'antonymie : *content* et *mécontent* par exemple,
- les mots autour d'un thème, le champ lexical, par exemple le champ lexical de la nourriture : *aliment*, *fruits*, *légumes*, etc.
- les mots ayant des ressemblances à l'écrit ou à l'oral, l'homonymie, par exemple : « *Je bois un ver de jus d'orange* » et « *J'ai trouvé un ver de terre* ».

Enfin, il existe des relations de sens entre les mots de type hiérarchique, la catégorisation :

- les mots peuvent être des termes génériques ou spécifiques, on parle alors d'hyponymie, par exemple : « *chaussure* » qui est un terme générique et « *sandales* » ou « *baskets* » qui eux, sont des termes plus spécifiques.

Dans le domaine de morphologie, étudié en cycle 2 et 3, on retrouve notamment le terme de dérivation :

- à la base d'un mot, on pourra ajouter un préfixe ou un suffixe : préfixe + radical + suffixe, par exemple : « *en - terr - er* »

Pour Micheline Cellier (2008) , il est important de travailler longuement et régulièrement la dérivation avec les élèves car la plupart des mots de la langue française sont complexes. De plus, la dérivation permet au lexique de comprendre la richesse du lexique et son organisation, qui est l'un des éléments clés de l'apprentissage de la langue.

Dans l'apprentissage du lexique, la mémoire va avoir une fonction très importante dans le codage des mots. En effet, si l'élève est motivé à apprendre le mot, alors il y aura un meilleur décodage en suivant. De plus, le réinvestissement, la répétition et la réactivation sont autant de processus qui permettent de travailler la mémoire des élèves et assurer un stockage des mots en mémoire. Le choix des mots à travailler semble très important pour ces apprentissages. En effet, Micheline Cellier (2015) évoque le fait de « *choisir les mots à retenir, en fonction de leur fréquence, de leur intérêt pour l'activité, de leur précision ou de leur fonctionnalité, sans négliger les adjectifs et les verbes, trop souvent oubliés. En tout cas, ne pas traiter ces termes ou les traiter superficiellement revient à les perdre.* » Une liste de mots de près de 1500 mots a été établie par le lexicologue Étienne Brunet. Ce sont les mots les plus fréquents de la langue française et fréquemment extraits de textes littéraires. Cette

liste permet aux enseignants de construire une progression des apprentissages à partir de corpus de vocabulaire en fonction des objectifs d'enseignements. Il est donc à noter l'importance des listes de fréquence pour l'enseignement du vocabulaire afin de fixer en mémoire celui-ci dans les apprentissages des élèves.

3. L'enseignement du lexique et ses liens avec l'enseignement de l'écriture

Au cycle 3, la lecture et l'étude de la langue doivent être constamment liées, notamment pour enrichir le lexique des élèves. D'après les programmes de cycle 3, « *la lecture doit permettre l'observation, l'imitation et le réinvestissement dans l'écriture* ».

Roland Goigoux (2016) a mené une enquête auprès de 2500 enfants afin de mener une « *Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des apprentissages au cours préparatoire* ». Il évoque l'importance de mêler décodage et compréhension de l'écrit dans les leçons de français. L'éducation nationale précise les enjeux du développement massif du vocabulaire dans le but de permettre à chaque élève de pouvoir s'exprimer et exprimer ses idées de la manière la plus claire possible et ainsi de pouvoir entrer de manière efficace dans la lecture et dans l'écriture. De par les préconisations de l'éducation nationale, on comprend alors « *l'importance décisive de la quantité et de la qualité du vocabulaire qu'un enfant possède avant qu'il apprenne à lire* ». Si l'enfant n'a pas un dictionnaire de vocabulaire assez riche pour répondre à une question, la partie du cerveau qui regroupe la mémoire associera cette réponse à un « non ». Ce n'est donc pas le fait de déchiffrer qui est à l'origine de la lecture qui n'aurait pas de sens, mais plutôt le manque de vocabulaire oral qui empêcherait l'enfant de pouvoir accéder au sens des mots lus. Le manque de vocabulaire et de lexique ne permet pas à l'enfant apprenti lecteur de pouvoir accéder au sens justement à cause de ce manque-là. Boiron, Cellier, Dorange, Kervyn et Pellat (2020) expliquent que l'écriture suppose pour les élèves une certaine aisance dans le maniement des mots. En effet, déjà dans les Programmes scolaires de 1923, les instructions liaient les activités de vocabulaire et de production d'écrit. Les Programmes scolaires de 2015, réactualisés en 2018, puis 2020, reprennent cette notion mais préconisent aussi de la « *recherche préalable de mots ou de locutions* » et la « *constitution de réseaux de mots ou de*

locutions à partir des textes et des documents lus et des situations de classe » pour la production écrite.

IV. La progressivité des apprentissages au niveau du lexique

Tout au long de la scolarité, l'étude de la langue, notamment lors de séances spécifiques de grammaire et de vocabulaire, doit permettre à l'élève d'approfondir sa réflexion sur le fonctionnement de la langue française et d'acquérir des savoirs lexicaux et grammaticaux. Les compétences d'expression orale et écrite sollicitées quotidiennement s'enrichissent de ce travail réflexif. Le B.O du 26 juillet 2018 stipule que :

Le champ du français articule des activités de lecture, d'écriture et d'oral, régulières et quantitativement importantes, complétées par des activités plus spécifiques dédiées à l'étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) qui permettent d'en comprendre le fonctionnement et d'en acquérir les règles.

1. Distinction progression, programmation et progressivité

La progression, la programmation et la progressivité pédagogique sont des notions fortement articulées entre elles qu'il est indispensable de distinguer lorsque l'on conçoit des séquences d'apprentissage.

1.1. La progression pédagogique

Le premier terme qu'il convient de définir est le terme de progression pédagogique. La progression pédagogique se définit comme étant « *l'organisation temporelle des enseignements et à l'expérience du temps, constitutive des apprentissages, est centrale de toute réflexion didactique* ». (Élisabeth Nonnon, 2010). La notion de progression est inhérente à tout système d'enseignement. En effet, la progression pédagogique entraîne une logique didactique : il s'agit d'organiser de manière graduelle les savoirs d'une discipline, en séances ou en séquences d'enseignements, de façon à ce qu'il y est un ordre progressif de difficultés. Christian Barreau (2014), professeur agrégé, sur sa fiche ressources Eduscol «

Tout commence par une progression pédagogique - technologie n°186 » évoque que « la progression pédagogique structure l'année scolaire en suite de séquences qui obéit à une logique d'apprentissage progressif. C'est à partir de cette progression que chaque séquence est élaborée...» La progression respecte donc un ordre logique des savoirs, elle doit être centrée sur les élèves et leur rythme d'apprentissage et doit s'articuler sur toute l'année en évitant les répétitions. Enfin, cette progression pédagogique doit respecter les programmes qui proposent des repères de progressivité afin de respecter le rythme d'apprentissage des élèves, leurs difficultés et ainsi proposer une différenciation pédagogique.

1.2. La programmation pédagogique

Le second terme que l'on va maintenant définir est celui de la programmation pédagogique (ou didactique). L'UNESCO définit la programmation pédagogique comme une « *Succession ou un ensemble cohérent d'activités éducatives conçues et organisées en vue d'atteindre des objectifs d'apprentissage préétablis ou d'accomplir un ensemble spécifique de tâches éducatives pendant une période durable* ». La programmation renvoie ainsi à une logique temporelle cette fois-ci. Elle permet alors à l'enseignement de pouvoir organiser et planifier ses enseignements sur l'année scolaire, sur un cycle ou sur une période donnée afin d'articuler entre elles les séquences retenues en fonction du calendrier scolaire et préserver une certaine souplesse pour tenir compte du niveau des élèves et du travail effectué en classe. Ainsi, les compétences et les connaissances à acquérir par les élèves y seront déclinées en fonction des attentes didactiques de chaque discipline. La programmation peut se définir selon deux sens : un sens large et un sens plus strict. En effet, dans le sens large, « *la programmation didactique est consubstantielle au système d'enseignement et constitue un des traits importants de la forme scolaire, qui envisage la découverte progressive des contenus d'enseignement dans le cursus scolaire : c'est le curriculum, qu'on peut définir comme l'ensemble des programmes disciplinaires* ». Ainsi, dans le sens plus strict, la programmation pédagogique est définie comme « *consubstantielle au système didactique, dont elle règle la chronogenèse : l'enseignant organise temporellement la découverte des contenus d'enseignement dans une durée plus ou moins longue* » (Reuter et al.,2013). Le système scolaire suppose donc la mise en place d'une programmation en tenant compte des différences des élèves, de la cohérence

des contenus et des compétences visées, en respectant une logique par cycle et en proposant une approche des apprentissages variée.

1.3. La progressivité pédagogique

Enfin, le dernier terme que nous allons définir et sur lequel notre travail va s'orienter et s'appuyer est celui de la progressivité pédagogique. La notion de progressivité s'inscrit dans une approche socio-constructiviste d'abord utilisée pour les apprentissages complexes du langage écrit chez les élèves de maternelle puis de cycle 2. Eduscol et les Programmes de 2015, réactualisés en 2018, puis 2020, proposent des repères de progressivité qui permettent à l'enseignant de constater les attentes réalistes de chaque cycle et de chaque niveau afin de pouvoir adapter ses enseignements. Les repères de progressivité s'appuient sur le développement de chaque élève, de son rapport au savoir, de ses représentations, des obstacles qui peut rencontrer, de son rythme d'apprentissages et donc prennent en compte les différences de chacun. Si toutefois, la programmation et la progression concernent les savoirs, et le travail de l'enseignant quant à sa planification pédagogique, Véronique Paolacci et Nathalie Rossi-Gensanela (2017) nous informe que la progressivité pédagogique elle, « *se situe du côté de l'élève et est déterminée par le rapport aux savoirs de ce dernier ainsi que par les obstacles qu'il doit franchir pour acquérir ces savoirs* ». Nonnon (2010) précise que :

Concevoir et gérer une progression implique l'anticipation mais aussi l'ajustement en fonction d'une analyse de ce que font les élèves, de ce qu'ils apprennent ou n'apprennent pas. [...] Dans cette perspective, concevoir, mettre en œuvre, réguler une organisation temporelle des enseignements et une progressivité des apprentissages peut être appréhendé dans une perspective d'analyse du travail comme une des composantes les plus difficiles et décisives de l'activité enseignante. Il faut la replacer dans les conditions effectives de l'exercice du métier, en tenant compte des tensions qu'induisent les écarts entre les objectifs programmés et les apprentissages effectifs des élèves, entre les rythmes d'apprentissages des élèves dans le cadre d'un enseignement collectif.

Elles nous confirment ici que les termes de progression, programmation et progressivité sont inhérents. Il convient donc à l'enseignant de penser ses enseignements en vue d'une différenciation pédagogique adaptée aux besoins des élèves et à leur rythme d'apprentissage.

Cette recherche s'appuie elle sur la notion de progressivité des apprentissages à travers les cycles.

2. Enseigner le lexique au cycle 1

Le développement du lexique (vocabulaire) à la maternelle est un enjeu fondamental. Il va se faire par le domaine le plus important à développer en cycle 1 qui est le langage oral.

Laurent Boileau (2013) dit : « *Au cours du développement (comme d'ailleurs dans le reste de la vie), langage, communication, sentiments et pensées sont profondément solidaires* ». L'acquisition du langage va donc déterminer le destin de l'enfant. En effet, la période de la maternelle (3-5 ans) correspond à une période d'explosion et d'enrichissement lexicale pour les élèves. Alain Lieury (1992) a montré que les corrélations entre réussite scolaire et connaissances lexicales sont plus élevées que celles que l'on peut établir entre réussite scolaire et niveau intellectuel. Les mots connus vont conditionner la capacité d'apprentissage de l'élève, notamment en ce qui concerne la lecture et la compréhension de l'écrit. De ce fait, grâce à un lexique étoffé en maternelle, l'élève sera capable de décoder les mots appris à l'école élémentaire. De ce fait, il est nécessaire de permettre aux élèves les plus jeunes de pouvoir enrichir leur vocabulaire le plus tôt possible. Selon la ressource Eduscol « *Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle* » : « *L'enrichissement lexical entraîne un enseignement explicite et dirigé avec des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation de vocabulaire et d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte ou de leur morphologie* ». L'un des enjeux de l'enseignant est de trouver un équilibre entre la compréhension des mots en contexte et la réutilisation de ces mots dans un contexte différent et inconnu aux élèves. L'école maternelle doit permettre à chaque élève de pouvoir avoir une manipulation lexicale aisée, spécialement en passant par l'oral, qui est le pilier du cycle 1. La finalité de l'enseignement du vocabulaire en maternelle consiste à donner aux élèves un bagage lexical conséquent afin qu'ils puissent s'exprimer à l'aide de phrases complexes et commencer l'apprentissage de la lecture en CP dans de bonnes conditions.

Les programmes scolaires, part la ressource Eduscol, informent aussi des attendus de fin de cycle de maternelle qui sont les suivants :

Tous les élèves devraient :

- s'appuyer sur des verbes très fréquents (dire, faire, mettre, aller, prendre, avoir, être, etc.) et des pronoms pour s'exprimer ;
- s'emparer du vocabulaire travaillé en classe et l'utiliser à bon escient dans les tâches langagières ;
- corriger et reprendre leurs propos pour remplacer un mot par un autre, plus précis ;
- employer un vocabulaire usuel (vie quotidienne à l'école) suffisamment développé pour être précis dans leurs prises de parole et dans les activités ordinaires de la classe ;
- réutiliser dans un autre contexte les mots appris dans un certain contexte ;
- utiliser régulièrement des adjectifs et des adverbes pour spécifier leur propos ;
- s'interroger sur un mot dont on ignore le sens ;
- utiliser des connecteurs logiques et temporels.

Le cadre scolaire offre à l'enseignant tout un échantillon de situations de communication qui ont toutes un intérêt dans les apprentissages des élèves et leur progression. Au cycle 1, il s'agit d'une approche disciplinaire et structurée en s'appuyant sur une progression sur l'année. La construction des connaissances peut se faire notamment à l'aide de comptines, de chansons ou de lectures d'albums. Tout en prenant en compte le fait de mettre l'oral au cœur des apprentissages, que cela soit entre pairs ou en dialoguant avec l'enseignant.

3. Enseigner le lexique au cycle 2

L'enseignement du vocabulaire et du lexique occupe une place prépondérante dans les apprentissages à l'école élémentaire. L'accent est mis dès le cycle 2.

En effet, selon les Programmes d'enseignement de l'école élémentaire, à l'école maternelle, les élèves ont développé des compétences dans l'usage du langage oral. L'acquisition de vocabulaire, la conscience phonologique et la découverte du principe alphabétique, l'attention aux régularités de la langue et un premier entraînement aux gestes essentiels de l'écriture leur ont donné des repères pour poursuivre les apprentissages en français. L'étude de la langue est

une dimension essentielle de l'enseignement du français. Elle conditionne l'aptitude à s'exprimer à l'écrit et à l'oral. Elle doit être l'objet d'un enseignement spécifique, rigoureux et explicite. Dès le cycle 2, l'enseignement de la langue est mené de manière structurée et progressive : la leçon de grammaire et de vocabulaire permet à l'élève d'apprendre à pratiquer des observations et à se repérer dans la phrase. Elle lui permet de mieux lire et de mieux écrire. Les activités de lecture et d'écriture, de grammaire, d'orthographe et de vocabulaire sont quotidiennes et les relations entre elles permanente. Des tâches quotidiennes d'écriture sont proposées aux élèves afin d'enrichir progressivement leur vocabulaire. Au cycle 2, le terme « lexique » apparaît trois fois dans le Volet 3 « enseignement du français » contre 11 fois pour le terme « vocabulaire ».

D'après les Programmes scolaires de cycle 2, les élèves doivent acquérir des connaissances et des compétences associées au domaine « S'initier à l'orthographe lexicale » notamment : « mémoriser l'orthographe du lexique le plus couramment employé :

vocabulaire des activités scolaires et des domaines disciplinaires ;

- vocabulaire des activités scolaires et des domaines disciplinaires ;
- vocabulaire de l'univers familier à l'élève : maison, famille, jeu, vie quotidienne, sensations, sentiments. »

De plus, la compétence « Construire le lexique » figure dans ces programmes. Les élèves doivent être capables de :

- mobiliser des mots en fonction des lectures et des activités conduites, pour mieux parler, mieux comprendre ;
- mieux écrire ;
- savoir trouver des synonymes, des antonymes, des mots de la même famille lexicale ; sans que ces notions ne constituent des objets d'apprentissage ;
- percevoir les niveaux de langue familiers, courant et soutenu ;
- être capable de consulter un dictionnaire et de se repérer dans un article, sur papier ou en version numérique.

Nous observons donc que le lexique à une très large place au sein de l'enseignement du français et qu'il paraît indispensable d'en faire l'apprentissage.

4. Enseigner le lexique au cycle 3

Selon le Ministère de l'Éducation Nationale, au terme du cycle 2, les élèves auront consolidé leur maîtrise de la lecture et de l'écriture. Le cycle 3, lui, est la continuité pédagogique du cycle 2, et donne lieu à un travail plus approfondi du lexique et doit permettre aux élèves une utilisation large et diversifiée de la lecture et de l'écriture. Le champ du français alterne entre des activités d'oral, d'écriture et de lecture, mais aussi avec des activités plus spécifiques à l'étude de la langue comme la grammaire, l'orthographe ou encore le lexique. L'étude de la langue reste, et occupe, une dimension essentielle de l'enseignement du français à l'école élémentaire. Au terme du cycle 3, un élève acquiert une mémoire mots s'approchant des 5000 - 6000 mots environ, qui seront utilisés à l'oral, mais aussi à l'écrit. Les fiches ressources « Lexique et Culture » d'Eduscol proposent une démarche pour l'acquisition du lexique pour les élèves de cycle 3 et 4. Ici, nous nous intéresserons seulement aux élèves de cycle 3. Afin que l'élève puisse obtenir et développer un bagage lexical conséquent, il est toujours important de mener un travail soutenu et régulier s'articulant avec des travaux de lecture, de compréhension de l'écrit et d'écriture afin de fixer la mémoire de l'élève. Au cycle 3, le terme « vocabulaire » disparaît totalement pour laisser place au terme « lexique » qui apparaît 12 fois au Volet 3 « enseignement du français ».

Dans les programmes de cycle 3, il est mentionné la compétence « Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu. ». Les compétences et connaissances associées à cette compétence travaillée relevant du lexique est la suivante :

- Repérer et prendre en compte les caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, reformulation, exposé, argumentation, etc.), le lexique et les références culturelles liés au domaine du message ou du texte entendu.

De plus, dans la compétence travaillée « Participer à des échanges dans des situations diverses », nous retrouvons les compétences et connaissances associées en lien avec le lexique suivantes :

- Développer le lexique avec le domaine visé
- Savoir mobiliser des moyens d'expression (lexique, formules, types de phrases, etc.)

La compétence de français « Comprendre le fonctionnement de la langue » en lien avec les domaines 1 et 2 du Socle Commun de Connaissances et de Compétences, stipule qu'il faut « Enrichir le lexique » des élèves au cycle 3 et qu'il s'agit de l'une des priorités de ce cycle.

Dans le domaine de l'écriture, le lexique doit être développé pour permettre à l'élève de s'expliquer et de se faire comprendre de manière claire et précise. Ceci y figure en la compétence suivante dans les programmes de cycle 3 : « Rédiger des écrits variés » avec pour compétence et connaissance associée :

- Mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) une démarche de rédaction de textes : convoquer un univers de référence, un matériau linguistique (lexique et syntaxe déjà connus ou préparés pour l'écrit demandé), trouver et organiser des idées, élaborer des phrases, les enchaîner avec cohérence, élaborer des paragraphes ou d'autres formes d'organisation textuelles.

L'oral est aussi une partie prenante de l'étude de la langue en français et le lexique y figure une fois de plus dans les programmes en la compétence : « Parler en prenant en compte son auditoire ». Cette fois-ci, la compétence et connaissance associée correspond à :

- Organiser et structurer le propos selon le genre de discours ; mobilisation des formes, des tournures et du lexique appropriés (conte ou récit, compte rendu, présentation d'un ouvrage, présentation des résultats d'une recherche documentaire ; description, explication, justification, présentation d'un point de vue argumenté, etc.).

En fin de cycle 3, l'enseignant abordera les notions d'aspect morphologique du mot et l'emprunt aux autres langues, antiques et/ou modernes. Nous pouvons observer encore une fois que le lexique occupe une place particulièrement importante encore en cycle 3.

Enseigner le lexique demande à l'enseignant de la rigueur et de la régularité. C'est en construisant un bagage lexical riche que l'élève pourra progresser dans ses apprentissages notamment à l'oral et à l'écrit. Après avoir exposé ces théories, il semble important de les mettre en pratique en classe afin de valider ou non les hypothèses données précédemment dans la seconde partie de recherche.

Partie 2 : Enseignement du lexique des émotions en classe de CP-CE1

1. Présentation du projet

1.1. Présentation de la classe

Afin de mesurer l'importance de l'enseignement du lexique en cycle 2 et de mesurer les effets des apprentissages, le recueil de données souhaité pour ce mémoire de recherche s'appuie donc sur une séquence de français et plus précisément d'enseignement du lexique. Cette séquence a été mise en place dans une classe de cycle 2 et plus précisément de CP-CE1 d'une école de milieu rural. Dans cette classe, on observe 23 élèves, dont 19 CP et 4 CE1, 11 de ces élèves sont des filles et 12 sont des garçons. De plus, une élève de CP est diagnostiquée comme ayant un trouble du spectre autistique et est accompagnée quotidiennement par une AESH. Une seconde AESH est présente dans la classe pour un élève maintenu en CP et ayant quelques troubles de l'attention et étant atteint d'une maladie que nous n'avons pas souhaité communiquer, mais qui n'impactera pas la recherche. L'objectif de cette séquence s'appuie sur l'acquisition du lexique des émotions afin de favoriser la verbalisation et l'écriture de celles-ci aux élèves et ainsi de les aider à les comprendre, comprendre d'où elles viennent. Pour questionner une progressivité des apprentissages, nous ferons une projection du travail attendu et souhaité en cycle 1 et 3.

1.2. Présentation de la séquence

La séquence élaborée pour ce projet est une séquence de lexique, notamment celui des émotions de base (peur, colère, joie et tristesse) comme le préconisent les Programmes de cycles 2. Elle s'est déroulée avec les CP et les CE1 de cette classe lors des périodes 2 et 3. Le domaine sur lequel elle s'appuie relève du Français et notamment en Étude de la langue mais aussi au croisement de l'éducation morale et civique. Lors de la création de la séquence, nous nous sommes reposée sur deux des cinq domaines du Socle commun de connaissances et de compétences : d'abord le domaine 1 : le langage pour penser et pour communiquer, mais aussi le domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen. Cette séquence est constituée de six séances et ses objectifs sont les suivants : connaître et reconnaître des émotions de bases à savoir la colère, la peur, la joie et la tristesse, puis, identifier des émotions, connaître le lexique des émotions, mettre en oeuvre une démarche d'écriture et enfin s'exprimer à l'oral.

A ces objectifs s'ajoutent plusieurs compétences qui seront travaillées tout au long de la séquence. En voici quelques exemples : construire le lexique, s'initier à l'orthographe lexicale, accepter autrui ou encore s'estimer et être capable d'écoute et d'empathie, etc. Enfin, il était important de notifier les attendus de fin de cycle 2 pour pouvoir mettre en place cette séquence. Les attendus de fin de cycle sur lesquels nous nous sommes appuyés sont les suivants : utiliser ses connaissances sur la langue pour mieux s'exprimer à l'oral, pour mieux comprendre des mots et des textes, pour améliorer des textes écrits, puis, orthographier les mots les plus fréquents (notamment en situation scolaire) et les mots invariables mémorisés, ensuite, identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés et enfin, respecter autrui : accepter et respecter les différences, savoir écouter autrui.

1.3. Déroulement de la séquence

Cette séquence de lexique sur les émotions s'est organisée en 6 séances, chacune ayant des objectifs différents.

Séance 1 : 35 minutes

La première séance était basée sur la question suivante : « *Qu'est ce qu'une émotion?* ». Cette séance relevait de trois objectifs : il s'agissait tout d'abord, d'une séance d'évaluation diagnostique pour savoir où se situaient les élèves par rapport à cette notion là, ce qu'ils en savaient et comment ils les appréhendaient, puis, reconnaître et nommer les émotions de base (joie, peur, tristesse, colère), et enfin, identifier des émotions. Cette séance était une séance d'oral, de débat. En ce qui concerne la première phase de cette séance, qui est une phase de découverte des personnages, elle prenait appui sur le visionnage d'un extrait du film d'animation « *Vice-Versa* » de Pixar. Ce film nous fait entrer dans le cerveau de Riley, une petite fille dont la vie est chamboulée par le déménagement de ses parents. Cinq personnages représentant les cinq émotions (joie, colère, tristesse, dégoût et peur) que peut ressentir un être humain vont se confronter en fonction des événements qui vont survenir au cours de la vie de Riley. Après le visionnage de l'extrait du film, se sont suivis plusieurs questionnements : « *Comment s'appelle l'endroit où se passe l'histoire ? Dans le cerveau de qui l'histoire se passe-t-elle ? Quels sont les autres personnages de l'histoire que nous avons aperçus ?* » ainsi que l'apport du mot émotion. Après cette étape, nous avons pu, toujours à l'oral, faire un

résumé et une explication de chaque émotion en laissant les élèves s'exprimer. La séance s'est poursuivie avec la seconde phase qui correspondait à la découverte des émotions. Les élèves ont pu comprendre que chaque émotion a une personnalité : quatre émotions c'est quatre manières différentes pour le corps de réagir. En effet, il s'agissait pour les élèves d'appréhender la notion de manifestation corporelle : lorsque l'on ressent une émotion, le corps se manifeste de différentes manières : lorsque l'on est joyeux, le corps va vers le haut ; lorsque l'on est en colère le corps va vers l'avant ; lorsque l'on ressent de la tristesse le corps va vers le bas et enfin, lorsque l'on ressent de la peur le corps va vers l'arrière. Enfin, la troisième et dernière phase de cette séance nous a permis de pouvoir faire un bilan général sur la séance. Pendant cette phase, les élèves ont pu s'exprimer sur leur ressenti mais aussi expliquer quand est ce qu'ils ont pu ressentir ces émotions lors de situations vécues.

Séance 2 : 43 minutes

La seconde séance de cette séquence était une séance basée sur deux émotions : la joie et la tristesse, et elle avait pour objectifs visés : la découverte du lexique de la joie et de la tristesse dans un premier temps, et puis, l'identification de certaines émotions dans un second temps. A partir de cette deuxième séance, nous avons décidé de proposer à chaque début de séance un rituel « *Aujourd'hui je me sens...* ». Ce rituel est différencié pour les CP qui était sous forme de dictée à l'adulte avec un enregistrement. Ils avaient comme consigne de devoir aller chercher une émoticône et d'expliquer pourquoi ils l'ont choisi à l'oral. Les CE1 eux, devaient répondre à la question posée du rituel sous forme de phrases écrites. La seconde phase de cette séance était un rappel collectif de la séance précédente afin que les élèves puissent se remémorer des notions vues et qu'ils entrent dans la séance. Comme troisième phase, il a été proposé des exercices d'enrichissement du lexique de la joie et de la tristesse aux élèves. Les exercices étaient encore différenciés pour les CP et les CE1. Les CP avaient une liste de six mots, parmi lesquels ils avaient comme consignes de trouver trois mots associés à chaque émotion correspondante (joie et tristesse), les découper et les coller dans leur nuage d'émotion (un nuage par émotion). Les mots étaient les suivants : *content, attristé, peiné, joyeux, heureux et malheureux*. En ce qui concerne les CE1, ils avaient une liste de quatorze mots parmi lesquels ils devaient retrouver quatre mots correspondant à l'émotion de la joie et quatre mots à l'émotion de la tristesse répondant à la question : « *Quand je ressens de la joie je me sens...* » et « *Quand je ressens de la tristesse je ressens...* ». Ensuite, ils devaient les écrire dans leur nuage d'émotion (un nuage par émotion). La quatrième phase permettait de pouvoir travailler les situations qui provoquent les deux émotions du jour. Les

CP et CE1 avaient une feuille sur laquelle un tableau est représenté. Une colonne pour « *Les situations qui provoquent de la joie* » et « *Les situations qui provoquent de la tristesse* ». Les CP avaient des images représentant des situations, ils doivent découper chaque situation qui correspondent à la joie et à la tristesse. Pour les CE1, l'inventaire se fera à partir de phrases à trier, les situations sont déjà nommées et ils doivent les écrire dans les colonnes qui correspondent. Les images dont disposent les CP reflètent les phrases des CE1. Enfin, la dernière phase de la séance nous a permis de pouvoir faire un bilan collectif. Les nuages et les tableaux font office de traces écrites. De plus, une fleur des émotions est élaborée avec les élèves. Il s'agit ici, de reprendre les mots de lexique correspondant à la joie et à la tristesse et de les inclure dans les pétales de la fleur des émotions qui sera affichée sur un mur de la classe.

Séance 3 : 43 minutes

La troisième séance de cette séquence consistait à travailler le lexique des deux autres émotions de base, à savoir, la colère et la tristesse ainsi que leur identification. Elle débutait comme la séance précédente par le rituel « *Aujourd'hui je me sens...* ». Le rituel est toujours différencié : pour les CP, sous forme de dictée à l'adulte avec un enregistrement. Ils avaient comme consigne de devoir aller chercher une émoticône et d'expliquer pourquoi ils l'ont choisi à l'oral. Les CE1 eux, devaient répondre à la question posée du rituel sous forme de phrases écrites. La seconde phase de la séance était toujours un rappel des notions abordées lors de la séance précédente, à savoir, le lexique de la joie et celui de la tristesse ainsi que les situations qui peuvent provoquer ces émotions. La séance s'est poursuivie avec la troisième phase qui consistait à l'enrichissement du lexique cette fois-ci de la colère et de la peur. Les exercices étaient encore différenciés pour les CP et les CE1. Les CP avaient une liste de six mots, parmi lesquels ils avaient comme consignes de trouver trois mots associés à chaque émotion correspondante (colère et peur), les découper et les coller dans leur nuage d'émotion (un nuage par émotion). Les mots étaient les suivants : *furieux, effrayé, fâché, anxieux, contrarié* et *paniqué*. En ce qui concerne les CE1, ils avaient une liste de quatorze mots parmi lesquels ils devaient retrouver quatre mots correspondant à l'émotion de la colère et quatre mots à l'émotion de la peur répondant à la question : « *Quand je ressens de la colère je me sens...* » et « *Quand je ressens de la peur je ressens...* ». Ensuite, ils doivent les écrire dans leur nuage d'émotion (un nuage par émotion). La quatrième phase permettait de pouvoir travailler les situations qui provoquent les deux émotions du jour. Les CP et CE1 avaient une feuille sur laquelle un tableau était représenté. Une colonne pour « *Les situations qui*

provoquent de la colère » et « *Les situations qui provoquent de la peur* ». Les CP avaient des images représentant des situations, ils doivent découper chaque situations qui correspondent à la colère et à la peur. Pour les CE1, l'inventaire se fera à partir de phrases à trier, les situations sont déjà nommées et ils doivent les écrire dans les colonnes qui correspondent. Voici quelques exemples de phrases : « *C'est le matin de Noël !* » ou encore « *Personne ne veut jouer avec moi* » (annexe 3). Les images dont disposent les CP reflètent les phrases des CE1. Enfin, la séance s'est une nouvelle fois terminée par un bilan collectif. Les nuages et les tableaux font de nouveau office de traces écrites. De plus, le lexique des émotions vus ce jour a été inclus dans les pétales prévues à cet effet, toujours affichés sur le mur de la classe.

Séance 4 : 50 minutes

La quatrième séance nous a permis de pouvoir travailler avec les élèves les différentes intensités que peuvent avoir les émotions. Pour cela, les objectifs de cette séance reposaient sur la compréhension de ces différents niveaux d'intensité pour les quatre émotions travaillées tout au long de la séquence. Nous avons tout d'abord débuté la séance par une phase de rappel de la séance précédente. Cette phase s'est réalisée sous le préau de la cour de récréation de l'école. L'espace était divisé en quatre zones représentant les quatre émotions que nous étudions : colère, joie, tristesse et peur. A l'oral et à haute voix, l'enseignant disait les mots étudiés depuis le début de la séquence : *content, attristé, peiné, joyeux, heureux, malheureux, gai, furieux, contrarié, fâché, paniqué, anxieux, effrayé, enragé, affolé*. Les élèves devaient rejoindre la zone correspondante à l'émotion demandée. La séance s'est poursuivie par une phase de mime des émotions. Pour cela, les élèves étaient divisés en quatre groupes (un groupe par émotion). Chaque groupe allait dans une zone d'émotion établie lors de la première phase de la séance. Des mots étaient prononcés à chaque groupe et les élèves devaient quant à eux mimer le mot. Les autres groupes observaient les élèves en train de mimer. La troisième phase de la séance était une mise en commun qui s'est déroulée en classe. La mise en commun était une discussion avec l'ensemble de la classe autour de l'intensité. Il s'agissait d'expliquer que chaque mot a provoqué une réaction différente pourtant ils voulaient tous exprimer la même émotion, c'est ce qu'on appelle l'intensité. Une affiche collective a été réalisée sur l'intensité des émotions. Ensuite, pour la quatrième phase, c'était le moment du rituel « *Aujourd'hui je me sens...* » en dictée à l'adulte pour les CP et en autonomie en écriture pour les CE1. Enfin, la séance s'est terminée par une dernière phase de bilan collectif pour savoir si les élèves ont compris et appris lors de la séance du jour.

Séance 5 : 20 minutes

La dernière et sixième séance de cette séquence est une évaluation formative et nous a permis de vérifier l'acquisition du lexique des émotions des élèves. Elle s'est faite sous forme de questions à trous, de questions ouvertes et de QCM.

2. Synthèse et analyse des résultats

2.1. Présentation des résultats et analyse : CP

Après avoir réalisé cette séquence, plusieurs résultats sont à souligner. Nous allons tout d'abord analyser les rituels effectués à chaque séance des CP, à savoir, les dictées à l'adulte grâce aux retranscriptions des enregistrements de celles-ci. Il s'agissait donc de rituel d'oral. Pour cela, nous prendrons appui sur 3 élèves dont nous analyserons leurs productions orales en début, en milieu et en fin de séquence. Il est important dans une classe de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves. C'est pourquoi, nous avons fait le choix d'analyser les productions de trois élèves à niveaux différents : un élève avec une production d'orale faible que nous nommerons C et qui est une fille. Un élève avec un niveau d'expression orale moyen, S, qui est un garçon. Et enfin, un élève avec un niveau assez élevé, J, qui est une fille. Il y a trois retranscriptions par élève effectuées à différents moments de la séquence : au début, au milieu et à la fin. Nous présenterons et analyserons les résultats de chacun des trois élèves lors des retranscriptions sous forme de tableau récapitulatif ci-dessous. Lors de notre analyse, il est à prendre en compte qu'entre la séance 3 et la séance 4, il y a eu 28 jours d'intervalle entre les deux. Cela pourrait donc avoir des impacts sur les performances dans la prise de parole et l'expression orale des élèves.

	Elève 1 (C)	Elève 2 (S)	Elève 3 (J)
Séance 2 : 05/02 (Pas d'apprentissage de lexique)	Émotion exprimée : joie → "Je me sens bien " Explication : vécu personnel dans le milieu familial	Émotion exprimée : tristesse → bleu = " triste " Explication : vécu personnel dans le milieu familial	Émotion exprimée : colère → "Je suis en colère " Mot colère utilisé x2 Explication : vécu personnel dans le milieu familial
Séance 3 : 12/02 (Apprentissage en cours du lexique de la joie et de la tristesse)	Émotion exprimée : colère → "... la colère " Explication : situation lors de la récréation dans le temps scolaire	Émotion exprimée : colère → "Je suis très en colère " Mot colère utilisé x2 Explication : situation lors de la récréation dans le temps scolaire	Émotion exprimée : joie → "Je suis très joyeuse " Mots de lexique de la joie employés : joyeuse, heureuse x2, contente Explication : vécu personnel dans le milieu familial
Séance 4 : 11/03 (Apprentissage en cours du lexique des 4 émotions)	Émotion exprimée : colère → "j'étais très très énervée " Mots de lexique de la colère employés : énervée, fâchée, furieuse x3 Explication : vécu personnel dans le milieu familial	Émotion exprimée : joie → "Je suis très content " Mots de lexique de la joie employés : content x3, heureux Explication : vécu personnel dans le milieu familial	Émotion exprimée : colère "Je suis très furieuse" Mots de lexique de la colère employés : furieuse, énervée x2, fâchée Explication : situation lors de la récréation dans le temps scolaire

Tableau récapitulatif des retranscriptions des 3 élèves interrogés

Prenons tout d'abord l'élève 1 (C) lors de la séance 2 réalisée le 05/02. Le tableau récapitulatif des retranscriptions de l'élève 1 est représenté ci-dessous.

Il est à prendre en compte qu'à ce moment-là, les élèves n'avaient pas encore eu d'enseignement au niveau du lexique des émotions.

	Elève 1 (C)
Séance 2 : 05/02 (Pas d'apprentissage de lexique)	Émotion exprimée : joie → "Je me sens bien " Explication : vécu personnel dans le milieu familial
Séance 3 : 12/02 (Apprentissage en cours du lexique de la joie et de la tristesse)	Émotion exprimée : colère → "... la colère " Explication : situation lors de la récréation dans le temps scolaire
Séance 4 : 11/03 (Apprentissage en cours du lexique des 4 émotions)	Émotion exprimée : colère → "j'étais très très énervée " Mots de lexique de la colère employés : énervée, fâchée, furieuse x3 Explication : vécu personnel dans le milieu familial

Tableau récapitulatif des retranscriptions de l'élève 1 (C)

L'émotion qu'elle souhaitait exprimer ce jour-là était la joie, elle a donc fait le choix de prendre l'émoticône jaune à la question qui lui était demandée. En effet, elle a prononcé le mot « *bien* » pour exprimer cette émotion. De plus, nous remarquons qu'elle a souhaité

exprimer une situation vécue dans son environnement personnel, notamment familial. Cependant, nous pouvons observer qu'il s'agit d'une élève peu à l'aise à l'oral puisqu'elle cherche ses mots et marque des temps d'arrêt. En voici un exemple (annexe 2) :

C : Parce que ... je me sens... euh... je me sens bien.

M : Tu te sens bien... D'accord.. Et pourquoi tu te sens bien ?

C : Parce que euh... parce que j'ai mangé des crêpes... des crêpes et des barbe à papas chez... chez papi ... chez papi et mamie.

Annexe 2

Ces marques de recherche et ces temps de pause permettent d'identifier clairement une difficulté de prise de parole à l'oral. De plus, seul le mot « *bien* » lui a permis d'exprimer l'émotion de joie qu'elle ressentait, ce qui permet d'affirmer que son bagage en termes de lexique était faible lors de cette séance. Lors de la séance 3 effectuée le 12/02, une semaine après la séance 2, l'élève C a choisi l'émoticône rouge qui représentait l'émotion de la colère. Elle a souhaité exprimer son ressenti lors d'une situation vécue lors du temps scolaire et plus précisément lors de la récréation (annexe 2). Il s'agissait d'une situation de dispute avec ses camarades qui l'a beaucoup affectée. Cependant, même si la situation était difficile à vivre pour elle, les mots de lexique employés pour expliquer la situation n'étaient pas en nombre. En effet, seulement le mot « *colère* » a été prononcé. Nous pouvons expliquer cela par le fait que lors de la séance 2, ce sont les mots de lexique des émotions de la joie et de la tristesse qui ont été enseignés. Les mots de lexique des émotions de la colère et de la peur ont été enseignés lors de la séance 4. Enfin, lors de la quatrième séance du 11/03, l'élève C a fait le choix de prendre une nouvelle fois l'émoticône rouge de la colère. Il est à noter que lors de cette séance, le rituel s'est fait après les situations d'apprentissages, pour ne pas pénaliser les élèves, ce qui était un choix de notre part car il s'agissait de la dernière séance d'enseignement du lexique. Il était donc important de voir si les élèves réussiraient à employer le lexique enseigné lors de la séance. Comme nous pouvons le voir sur le tableau récapitulatif de cette élève, 3 mots de lexique ont été employés lors de cette séance, contre 1 les séances précédentes. Cela constitue donc une progression dans ses apprentissages. La situation qu'elle a décidé de raconter pour expliquer son choix d'émotion, rappelons la colère, portait sur une situation vécue dans le milieu familial. De plus, nous remarquons une autre progression notamment au niveau de la prise de parole et donc du langage oral. Contrairement à la séance 2, lors de la séance 4, l'élève C cherche moins ces mots et à plus de facilité à s'exprimer de manière fluide. Voici un exemple de la retranscription (annexe 2) :

C : Parce que... Pendant les vacances papa et maman m'ont disputé parce que j'avais fais mal à mon frère du coup ben... j'étais.. très très énervée et j'ai même fini par être fâchée contre mon frère et on s'est plus parlé du tout pendant euh... je crois 2 jours.
M : Ah oui... dis donc cela devait être une grosse dispute... tu as été très en colère donc ?
C : Oui vraiment beaucoup en colère.

Annexe 2

Nous allons maintenant présenter et analyser les résultats de l'élève 2, S, dont voici, ci dessous, le tableau récapitulatif de ses retranscriptions à travers les séances.

	Elève 2 (S)
Séance 2 : 05/02 (Pas d'apprentissage de lexique)	Émotion exprimée : tristesse → bleu = " <i>triste</i> " Explication : vécu personnel dans le milieu familial
Séance 3 : 12/02 (Apprentissage en cours du lexique de la joie et de la tristesse)	Émotion exprimée : colère → " <i>Je suis très en colère</i> " Mot colère utilisé x2 Explication : situation lors de la récréation dans le temps scolaire
Séance 4 : 11/03 (Apprentissage en cours du lexique des 4 émotions)	Émotion exprimée : joie → " <i>Je suis très content</i> " Mots de lexique de la joie employés : <i>content</i> x3, <i>heureux</i> Explication : vécu personnel dans le milieu familial

Tableau récapitulatif des retranscriptions de l'élève 2 (S)

Tout d'abord, rappelons que l'élève 2, nommé S, est un élève moyen dans la production orale. Lors de la séance 2 (05/02), cet élève exprimait l'émotion de la tristesse à travers le choix de l'émoticone bleu. En effet, il s'agissait d'une situation vécue dans le milieu familial. Lors de cette dictée à l'adulte, S, cherchait beaucoup ses mots ce qui permet d'affirmer qu'il n'était pas encore à l'aise la prise de parole et dans la production orale. Voici un exemple (annexe 2) :

M : La tristesse oui... Est ce que tu peux me dire pourquoi tu as choisi cette couleur ?
S : Euh... oui...
M : D'accord... dis moi je t'écoute.
S : Euh.... euh... parce que ... parce que j'ai oublié ... j'ai oublié mon lapin chez mamie.

Annexe 2

De plus, rappelons que lors de cette séance, aucun apprentissage au niveau du lexique des émotions n'a été proposé aux élèves. C'est pourquoi, seul le mot « *triste* » pour exprimer son

émotion a été donnée par l'élève, ce qui confirme le faible bagage lexical de celui-ci. Lors de la troisième séance (12/02), cet élève a souhaité exprimer l'émotion correspond à l'émoticône rouge : la colère. En ce qui concerne cette retranscription, nous avons fait le choix de couper un passage qui ne rentre pas dans le cadre de notre recherche et de notre analyse. Comme évoqué, cet élève a choisi la colère, nous le remarquons notamment par sa phrase « *Je suis très en colère* » qu'il répètera à deux reprises (annexe 2). Lors de la séance 3, seulement les mots de lexique appartenant aux émotions de la joie et de la tristesse ont été enseignés. C'est pourquoi, il nous permet de comprendre pourquoi cet élève à répéter le mot « *colère* » deux fois sans changer de mot de lexique pour exprimer ce qu'il ressent, puisqu'il n'avait pas encore le bagage lexical nécessaire. Cette fois-ci, il a voulu exprimer sa colère par une situation vécue lors du temps scolaire et plus précisément lors de la récréation. De plus, nous pouvons remarquer qu'il semble y avoir une progression au niveau de la production orale. En effet, cet élève cherche moins ses mots et marque moins de temps d'arrêt. Voici un exemple (annexe 2) :

S : Je suis très en colère parce que ... parce qu'en fait j'me fais embêter par des grands dans la récréation.

M : Tu te fais embêter par des grands ? ... mais par qui ?

S : Par les CM2... toujours ils viennent m'embêter alors que j'leur ai rien fais moi ... ça m'énervé... en plus ils me collent contre le mur et je peux rien faire.

Annexe 2

Enfin, pour la séance 4, l'élève S avait fait le choix de prendre l'émoticône jaune correspondant à l'émotion de la joie. En effet, il a souhaité raconter une situation vécue dans son environnement familial qui lui a procuré de la joie. Il semble nécessaire de rappeler que pour cette séance, les élèves ont eu l'intégralité des apprentissages en ce qui concerne le lexique des émotions. Pour cela, d'après l'annexe 2 nous remarquons qu'il emploie trois fois le mot « *content* » et une fois le mot « *heureux* » : « *parce que je suis hyper content* », « *du coup ben j'suis heureux* » et « *j'étais content* ». Ces emplois de mots de lexique permettent de noter une progression dans son bagage lexical qui devient de plus en plus riche, ce qui constitue un progrès dans ses apprentissages et permet de conclure à un début de mémorisation efficace de ce lexique.

Nous terminons cette présentation et analyse des résultats des retranscriptions des trois élèves de CP par celles de l'élève 3, nommée J dont voici les résultats dans le tableau ci-dessous.

Rappelons que l'élève J est une élève sans difficultés particulières en termes de production orale et de prise de parole et, à plutôt un bon niveau.

	Elève 3 (J)
Séance 2 : 05/02 <i>(Pas d'apprentissage de lexique)</i>	Émotion exprimée : colère → "Je suis en colère " Mot colère utilisé x2 Explication : vécu personnel dans le milieu familial
Séance 3 : 12/02 <i>(Apprentissage en cours du lexique de la joie et de la tristesse)</i>	Émotion exprimée : joie → "Je suis très joyeuse " Mots de lexique de la joie employés : <i>joyeuse, heureuse x2, contente</i> Explication : vécu personnel dans le milieu familial
Séance 4 : 11/03 <i>(Apprentissage en cours du lexique des 4 émotions)</i>	Émotion exprimée : colère "Je suis très furieuse " Mots de lexique de la colère employés : <i>furieuse, énervée x2, fâchée</i> Explication : situation lors de la récréation dans le temps scolaire

Tableau récapitulatif des retranscriptions de l'élève 3 (J)

Nous pouvons observer que lors de la séance 2, l'émotion exprimée était la colère : « *Je suis en colère* ». Cette élève a utilisé le mot « *colère* » deux fois et a souhaité exprimer cette émotion à travers une situation personnelle vécue dans l'environnement familial. Nous pouvons affirmer qu'à cette période-là, le lexique de cette élève n'était pas encore assez riche pour qu'elle puisse élaborer des phrases d'un niveau supérieur. Lors de la séance 3, cette élève a choisi d'exprimer l'émotion de la joie à travers, comme la séance précédente, l'explication d'une situation personnelle vécue dans le milieu familial. Nous remarquons que pour cette séance, le lexique concernant l'émotion de la joie était correctement retenu et acquis de la séance précédente. En effet, nous observons qu'elle a utilisé les mots suivants : *joyeuse, contente et heureuse* (x2). L'enseignement donné lors de la séance précédente lui a donc été bénéfique et lui a permis de pouvoir mettre des mots avec des intensités différentes sur ce qu'elle a ressentie lors de la situation vécue à savoir voir ses grands-parents, manger des bonbons et être allée au cinéma. Lors de l'échange, elle n'a pas présenté de difficulté à élaborer des phrases construites et riches, ce qui confirme son niveau dans la prise de parole à l'oral déjà bon. En voici un exemple ci-dessous :

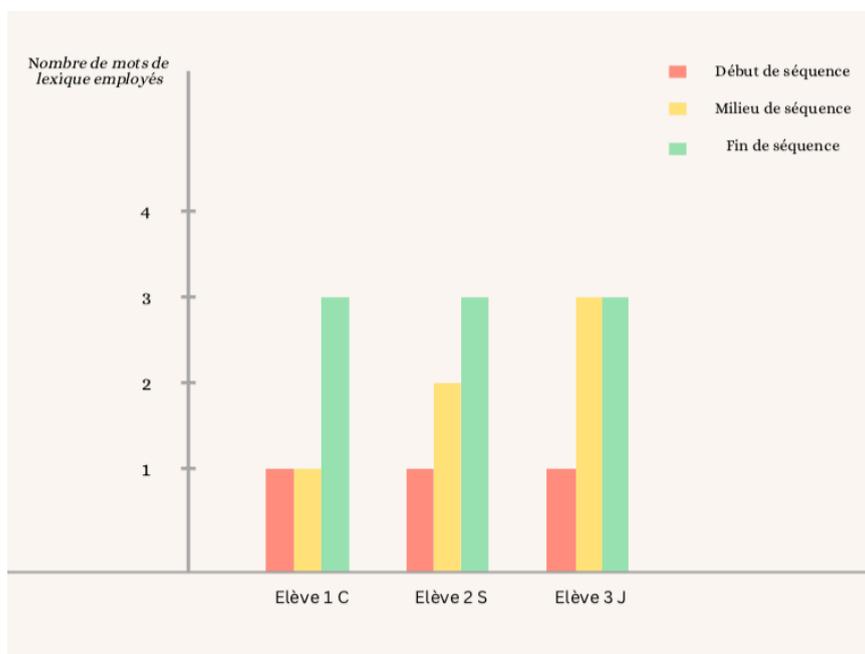
J : J'ai choisi la joie parce que je suis très joyeuse aujourd'hui.
M : Tu es très joyeuse... et qu'est ce qui te rend joyeuse aujourd'hui ?
J : Ben euh... ben hier... j'étais heureuse parce que papi et mamie m'ont acheté un livre et des bonbons et après on est allé au cinéma.
M : Dis donc tu en as de la chance je comprends pourquoi tu es heureuse aujourd'hui... est-ce que tu veux me dire autre chose ?
J : Non.. enfin juste en ce moment j'suis heureuse tout le temps... j'suis contente quoi.

Annexe 2

Enfin, lors de la quatrième séance, J a exprimé l'émotion de la colère à travers le choix de l'émoticône rouge. Cette fois-ci, la situation qui lui a provoqué cette émotion provient d'une situation vécue lors de la récréation, donc, dans l'environnement scolaire. Lors de cet échange, J a utilisé plusieurs mots du lexique de la colère différents : furieuse, énervée (x2) et fâchée. Cet emploi met en évidence le bagage lexical qui s'est créé et enrichi pour cette élève après les apprentissages effectués lors des séances précédentes. Une fois de plus, nous pouvons affirmer que l'enseignement du lexique des émotions a permis à cette élève d'enrichir son vocabulaire et d'en faire bon usage par la suite. Il s'agit pour elle aussi d'une progressivité dans ces apprentissages puisqu'elle est passée de l'emploi d'un mot de lexique à l'emploi de trois mots différents avec des intensités variables pour pouvoir exprimer son émotion.

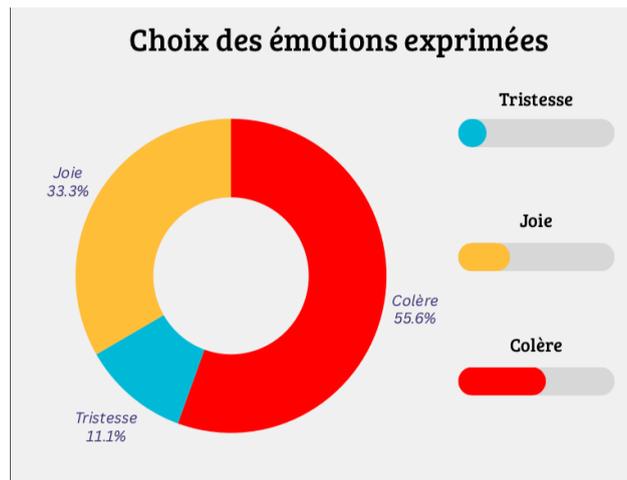
Il était aussi important de pouvoir mettre en avant l'égoцентризм des élèves encore présent à cet âge-là (6/7 ans). En effet, la majorité des témoignages des élèves portaient sur des expériences vécues dans l'environnement familial plutôt que dans le cercle scolaire par exemple ou extérieur. Nous pouvons confirmer le fait que le domaine familial a une influence et une importance majeure pour les enfants à cet âge.

Il était aussi important de pouvoir mettre en évidence le nombre de mots de lexique des émotions employés par chaque élève tout au long de la séquence afin d'observer une progressivité ou non de ces apprentissages, nous avons construit le graphique ci-dessous :



Graphique représentant le nombres de mots de lexique employés de chaque élève

Ce graphique nous permet de mieux visualiser et plus rapidement les mots de lexique employés par les élèves. En effet, nous pouvons observer par exemple que l'élève 1, employait au début de la séquence seulement 1 mot de lexique contre 3 lors de la quatrième séance. L'élève 2, employait 1 mot de lexique au début de la séquence, puis 2 au milieu de la séquence et enfin 3 à la fin de celle-ci. Enfin, l'élève 3, utilisait 1 mot de lexique des émotions contre 3 dès le milieu de la séquence. Nous pouvons donc remarquer qu'il s'agit d'une progression nette dans les apprentissages de chacun des élèves malgré, rappelons le, l'écart assez important (28 jours) entre le début et la fin de la séquence. De plus, il est à mettre en évidence le choix des émotions exprimées lors de cet exercice. Voici le graphique permettant de faire un récapitulatif des émotions choisies :



Graphique des émotions choisies par les élèves

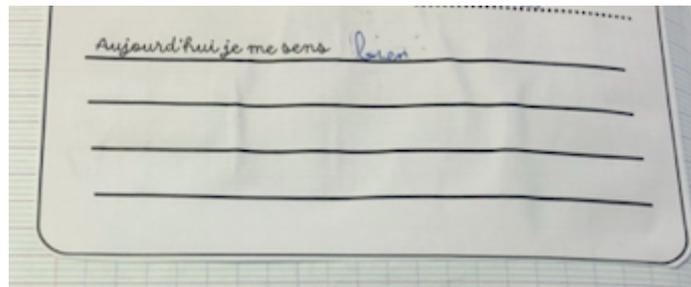
Tout au long de cette séquence et de cet exercice d'expression orale en dictée à l'adulte, les élèves avaient le choix entre différentes émotions : peur, colère, joie et tristesse. Nous remarquons, par ce graphique, que seulement trois de ces émotions ont été choisies par les élèves, à savoir la joie, la colère et la tristesse. Nous pouvons donc affirmer que l'émotion de la peur, n'ayant jamais été choisie, constitue une émotion peut être encore inconnue des élèves à ce stade de leur développement. Il s'agit d'une émotion qui ne suscite pas d'envie d'expression par ceux-ci pourtant, l'apprentissage du lexique de cette émotion a été faite au même titre que les autres émotions. De plus, nous observons que la tristesse a été exprimée à 11,1 %, la joie à 33,3 % et la colère à 55,6 %. La colère représente l'émotion la plus choisie par les élèves. Nous pouvons certifier que les élèves ont donc plus de facilité à parler de ce qui les rend en colère plutôt que ce qui les rend tristes ou joyeux.

2.2. Présentation des résultats et analyse : CE1

Il convient maintenant de faire la présentation et l'analyse des productions des CE1. Le travail demandé aux CE1 était différent de celui demandé aux CP. En effet, il s'agissait de productions écrites conformément aux attendus de fin d'année de CE1 des programmes scolaires. Nous présenterons et analyserons les productions écrites de deux des élèves de CE1. Les deux élèves choisis seront nommés respectivement G et T qui sont tous les deux des bons élèves sans difficultés particulières à mettre en avant. Cependant, nous avons remarqué qu'ils n'étaient pas très impliqués dans la tâche à savoir : écrire comment ils se sentent aujourd'hui

en continuant la phrase suivante : « *Aujourd'hui je me sens...* ». Nous ne prendrons pas en compte les fautes d'orthographe puisqu'il ne s'agit pas de l'objet principal de notre recherche.

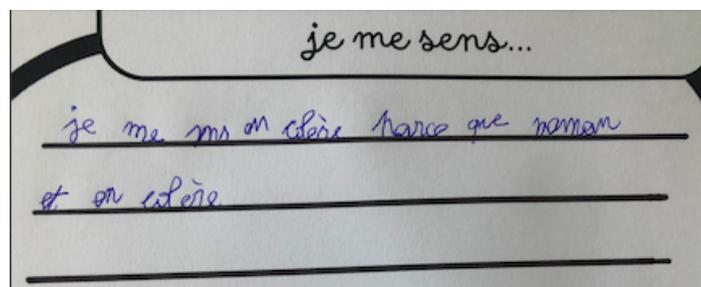
Nous débutons cette présentation et analyse par celle des travaux de l'élève T. Tout d'abord, nous présenterons la production du début de la séquence.



Production écrite de l'élève T, au début de la séquence

Ci-dessus, la production écrite de l'élève T sur l'exercice demandé. Nous observons qu'il a écrit « *bien* » qui nous permet d'affirmer que l'émotion qu'il a souhaité exprimer était la joie. De plus, nous pouvons confirmer que le bagage lexical de cet élève à ce stade de la séquence était léger. De plus, il avait été demandé qu'ils expliquent pourquoi ils ressentaient cette émotion et nous pouvons noter que la consigne n'a pas été respectée dans la totalité. Nous ne pouvons donc pas savoir si l'émotion de la joie qu'il a ressentie provenait d'une situation vécue dans son environnement familial ou autre.

Maintenant, il convient de présenter et d'analyser la production écrite de cet élève lors du milieu de séquence. Voici, ci-dessous, sa production ce jour-là :

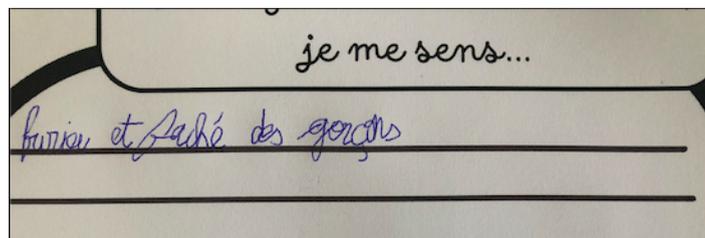


Production écrite de l'élève T, au milieu de la séquence

Lors de la séance située en milieu de séquence, nous pouvons observer que cet élève a respecté la consigne dans sa totalité, à savoir : écrire l'émotion qu'il ressent ce jour-là ainsi

que la raison de ce ressenti. Comme nous pouvons le voir, il a décidé d'exprimer l'émotion de la colère, qu'il évoque deux fois. Cependant, nous pouvons aussi observer qu'il n'utilise pas d'autres mots de lexique pour exprimer cette émotion. Ce qui peut s'expliquer par le fait que les mots de lexique des émotions de la colère et de la peur ont été enseignés lors de la séance suivante. Cette séance-là, nous pouvons remarquer que l'élève a fait le choix d'exprimer l'émotion de la colère par une situation vécue dans l'environnement familial. A ce moment-là de la séquence nous ne pouvons pas affirmer une réelle progressivité dans ses apprentissages.

Enfin, nous terminerons cette présentation et analyse des résultats de l'élève T, par sa production lors de la séance de fin de séquence, ci-dessous :

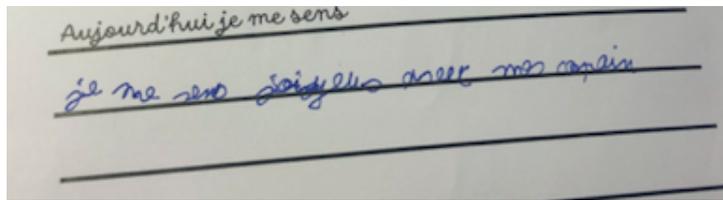


Production écrite de l'élève T, en fin de séquence

Lors de cette production écrite faite lors de la séance de fin de séquence, cet élève a souhaité, comme la séance précédente, exprimer l'émotion de la colère. La séance précédente, il n'avait seulement utilisé le mot de lexique "colère" pour exprimer son émotion. Cependant, lors de la séance de fin de séquence, nous pouvons observer qu'il a utilisé les mots de lexique enseignés à savoir « *furieux* » et « *fâché* ». Cet élève expliquait sa colère à propos d'une situation que nous pouvons interpréter de différentes manières puisqu'il peut s'agir de garçons dans l'environnement scolaire mais aussi de garçons dans la sphère familiale ou encore dans le cercle extérieur. En termes de compétences en production écrite, cet élève ne semble pas à l'aise, ou peu impliqué dans la tâche, ce qui rend ses écrits peu fournis. De plus, cela permet de faire dégager le fait que son bagage lexical s'enrichit mais n'est peut-être pas encore bien fourni. Cependant, lorsque nous comparons ce dernier écrit au premier, nous pouvons affirmer qu'il existe une légère progressivité dans ses apprentissages.

Tout au long de ces séances, l'élève T a exprimé une seule fois l'émotion de la joie contre deux fois l'émotion de la colère. Comme pour les CP, nous pouvons affirmer que l'élève de CE1 a donc plus de facilité à parler de ce qui le rend en colère plutôt que de ce qui le rend joyeux.

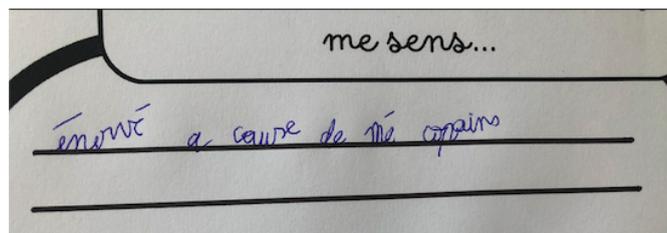
Nous allons continuer par faire la présentation et l'analyse des productions écrites de l'élève G.



Production écrite de l'élève G, au début de la séquence

Nous pouvons observer, ci-dessus, la production écrite de l'élève G lors du début de la séquence sur le lexique des émotions. Cet élève a souhaité exprimer l'émotion de la joie car il utilise le mot joyeux afin de partager celle-ci. De plus, nous pouvons comprendre que la situation qui lui a procuré cette émotion provient de son environnement scolaire, puisqu'il évoque ses copains. L'utilisation du seul mot « joyeux » pour exprimer son émotion permet de mettre en évidence que son bagage lexical n'est pas encore assez riche pour pouvoir décrire plus précisément ce qu'il ressentait.

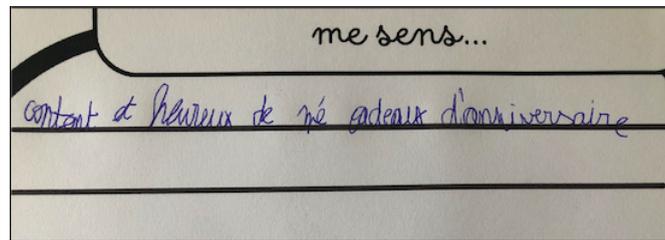
Maintenant, nous continuerons par la production écrite de cet élève lors de la séance du milieu de séquence, ci-dessous :



Production écrite de l'élève G, en milieu de séquence

Lors de la séance du milieu de séquence, l'élève G a souhaité faire sa production écrite pour exprimer l'émotion de la colère. Nous pouvons l'observer par l'utilisation du mot « énervé » qui fait partie du lexique de cette émotion. De plus, cette émotion lui a été procurée par une situation vécue dans la sphère scolaire puisqu'il évoque ses copains. Cependant, comme la première séance de début de séquence, cet élève n'utilise qu'un seul mot de lexique. Comme pour l'élève T, nous pouvons expliquer cela par l'apprentissage du lexique des émotions de la colère et de la peur qui s'est fait la séance suivante.

Enfin, nous terminerons par présenter et analyser la production écrite de cet élève lors de la séance de fin de séquence. Voici la production ci-dessous :



Production écrite de l'élève G, en fin de séquence

La dernière séance de fin de séquence a permis à l'élève G d'exprimer l'émotion de la joie. En effet, il nous est possible de l'affirmer puisque cet élève a utilisé deux mots de lexique : « *content* » et « *heureux* » pour exprimer son émotion. Pour ce faire, il a souhaité évoquer une situation vécue dans son environnement familial à savoir la découverte de ses cadeaux d'anniversaire. En comparaison avec les deux séances précédentes, il est important de mettre en avant l'utilisation de deux mots de lexique de l'émotion de la joie contre un seul mot précédemment. Ce qui permet de confirmer une progressivité dans ses apprentissages même si son bagage lexical reste encore à enrichir.

En opposition aux CP, nous remarquons que les élèves de CE1 ont eu plus d'envie de parler de ce qui les rendait en colère, mais aussi de ce qui les rendait joyeux. Ce qui peut mettre en avant le début de l'ouverture des élèves sur d'autres horizons et la disparition petit à petit de l'égoïsme des enfants notamment par l'apprentissage de la gestion de la frustration.

2.3. Projection en cycle 1 et en cycle 3

Cette recherche a soulevé une des hypothèses qui était la supposition qu'un enseignement riche du lexique dès la maternelle jusqu'à la fin de la scolarité primaire, plus précisément jusqu'au cycle 3, permettrait une progressivité continue des apprentissages à travers les cycles. Étant donné le manque de temps, nous avons effectué une projection en cycle 1 et en cycle 3 afin d'imaginer cette progressivité.

Tout d'abord, il convient d'aborder l'enseignement du lexique, plus particulièrement celui des émotions en ce qui concerne notre recherche, en cycle 1. Les objectifs de la séquence que l'on

aurait pu mettre en place en cycle 1 concernerait le langage oral. En effet, l'oral est l'un des objectifs essentiels de l'école maternelle. Cependant, l'école maternelle permet de préparer au mieux les élèves à une fréquentation de la langue de l'écrit différente de celle de l'oral de communication. A l'école maternelle, il conviendra de faire un travail d'identification des émotions. Pour cela, il peut donc être intéressant de s'appuyer sur un album de littérature de jeunesse ou l'enseignant prend en charge la lecture et oriente les échanges suite à celle-ci. L'album « *Les émotions du petit dragon - Mes petits contes sonores* ». En effectuant la lecture de cet album, il peut être intéressant de faire travailler les élèves sur l'identification des émotions du personnage, repérer les situations déclenchantes ou encore, comprendre comment leur manifestation afin que les élèves puissent arriver à leur tour, à comprendre leurs émotions et à les identifier. A la suite de ce travail, nous pouvons décider avec les élèves d'attribuer une couleur à chaque émotion. Ainsi, un petit rituel peut être mis en place lors de l'accueil des élèves au début de la journée. En effet, nous pouvons leur demander de choisir une couleur (qui correspond donc à une émotion) avant d'entrer en classe. Cela peut permettre à l'enseignant de mieux connaître ses élèves ainsi que de savoir comment ils se sentent afin de pouvoir adapter les enseignements. Un travail de réinvestissement peut être ensuite proposé par exemple la peinture des émotions avec des gouaches aux couleurs des émotions.

Maintenant, il convient de projeter un travail qui pourrait être mené en cycle 3. En ce qui concerne l'écriture, en fin de cycle 2, les élèves savent rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire. D'après les attendus de fin de CM2, les élèves doivent être capables d'écrire un texte soigné et lisible d'une quinzaine de lignes en reproduisant la forme induite par le modèle. Afin que les élèves puissent produire un tel écrit, il est nécessaire qu'ils aient un bagage lexical riche. C'est pourquoi il peut être envisagé, voire fondamental, de prendre appui sur le travail du lexique des émotions effectué en cycle 2. Cependant, il s'agit de proposer un travail plus poussé. En effet, il peut être intéressant de travailler avec les élèves autour des expressions clivées que nous pouvons retrouver avec les émotions comme par exemple « être rouge de colère », « avoir une peur bleue » ou encore « trembler comme une feuille » pour exprimer la peur et enfin, « avoir la gorge serrée » pour exprimer la tristesse. En parallèle, il peut être intéressant de faire un travail en interdisciplinarité avec l'Enseignement Moral et Civique, qui serait un travail oral notamment en prenant appui sur un genre du débat : le débat à visée philosophique. Ce travail aurait pour objectif que les élèves arrivent à échanger sur leurs émotions tout en se posant des questions à visées philosophiques comme par exemple : «

Pourquoi, parfois, refusons-nous de combattre la tristesse ? » et prendrait appui sur la collection d'albums « *Les goûters philo* » de Brigitte Labbé et Pierre-François Dupont-Beurier. Ces albums sont exclusivement écrits pour les élèves et leur permettent de se poser des questions afin de les amener vers une réflexion plus poussée.

2.4. Conclusion sur les résultats

A travers cette projection que nous venons d'effectuer en cycle 1 et en cycle 3, ainsi que les résultats obtenus avec la mise en oeuvre de la séquence dans une classe de cycle 2, nous pouvons affirmer une confirmation d'hypothèses unanime à savoir : l'enseignement du lexique, notamment celui des émotions, a permis une progressivité des apprentissages de chacun des élèves que nous avons suivi. Nous avons pu remarquer, lors de cette mise en oeuvre, que les élèves ont eu plus de facilité à parler de leur colère que de leur peur, mais aussi, à parler de situations vécues dans l'environnement familial plutôt que dans le cercle scolaire par exemple. En général, nous avons pu observer une progression dans les prises de parole et dans l'expression orale de la part des CP notamment tout au long de la séquence, ce qui confirme donc, les questions de recherche ainsi que la problématique que nous nous étions posées au départ de cette recherche.

Conclusion

Face à l'une des priorités du Gouvernement et l'Education Nationale aujourd'hui, le harcèlement scolaire, ainsi que le contexte très anxiogène après l'apparition et la propagation du Coronavirus et le dispositif du confinement qui n'auront fait qu'accroître le caractère indispensable d'aide pour les élèves notamment en matière de gestion et de compréhension de leurs émotions mais aussi en développant leur intelligence émotionnelle, nous avons fait le choix d'orienter notre recherche vers les émotions des élèves, plus précisément, sur l'apprentissage du lexique des émotions à travers les cycles et questionner une certaine progressivité de celui-ci. A travers ce sujet, il était important d'émettre un questionnement professionnel sur lequel nous nous sommes appuyés afin d'éclairer notre recherche : « *En quoi l'enseignement du lexique des émotions permet-il une progressivité des apprentissages à travers les cycles ?* ».

De cette problématique, d'autres questions de recherche sont apparues. En effet, nous avons tout d'abord questionné la place des émotions à l'école. Il était question de savoir si les émotions occupaient ou non, une place importante au sein de l'école d'aujourd'hui. De plus, il convenait, dans un second temps, de se demander comment se développent les émotions chez l'enfant afin de comprendre les différents stades de développement émotionnel pour adapter notre enseignement. De cette manière, nous nous sommes questionnés sur le développement et la compréhension des émotions des élèves. La troisième question de recherche qui s'est posée permettaient de mettre en avant les enjeux de l'enseignement du lexique. Enfin, nous avons interrogé quels sont les liens entre les cycles dans l'enseignement et quelle progressivité dans les apprentissages du lexique des émotions ?

Afin de pouvoir répondre à ces questionnements, nous avons posé plusieurs hypothèses. Nous avons tout d'abord pensé que les émotions occupaient une place de plus en plus importante au sein de l'enseignement en France et se développaient dès leur plus jeune âge. Cela permettrait aux jeunes enfants de les appréhender et de les comprendre très rapidement. Ensuite, la seconde hypothèse concernait l'enseignement du lexique ainsi que son enjeu fondamental pour l'école : son enseignement permettrait de développer et d'enrichir très tôt le bagage lexical des élèves. Il contribuerait donc à développer l'écriture et la lecture, notamment la prise de parole, qui sont aussi des enseignements fondamentaux de l'école. Pour finir, la dernière hypothèse que nous avons posés permettait de supposer qu'un enseignement riche du

lexique dès la maternelle jusqu'à la fin de la scolarité primaire, plus précisément jusqu'au cycle 3 permettrait une progressivité continue des apprentissages à travers les cycles.

Nous avons donc commencé notre recherche par examiner la place des émotions à l'école qui nous a confirmé une occupation de plus en plus importante au sein des établissements scolaires mais surtout au cœur de l'Éducation Nationale et donc, des programmes scolaires. De nombreuses études ont été menées afin de mettre en évidence le caractère primordial de l'enseignement du lexique dès le plus jeune âge des élèves afin d'élargir leur vocabulaire et leur permettre de développer leur écriture et leur langage oral notamment dans la lecture ainsi que dans la prise de parole. Sans quoi, les élèves auraient des difficultés à se faire comprendre autant par les enseignants que par leurs pairs. Enfin, il était important de distinguer trois termes en étroite lien dans l'enseignement : programmation, progression et progressivité, et ainsi mettre en avant l'importance majeure d'une progressivité intelligente des apprentissages à travers les cycles ainsi que tout au long de la scolarité des élèves.

De cette manière, nous avons commencé la mise en œuvre de cette recherche par l'élaboration d'une séquence de lexique des émotions pour une classe de cycle 2, notamment de CP-CE1. De cette manière, nous avons proposé la séquence sur 5 séances. Cette séquence et sa mise en œuvre en classe auront permis de répondre à certains questionnements notamment sur les effets de l'enseignement du lexique à l'école. Les résultats obtenus ont montré des effets positifs par exemple sur la prise de parole des CP, qui sont devenus de plus en plus à l'aise à la fin de la séquence lors de cet exercice qu'au début de la séquence. De la même manière, nous avons pu mettre en avant la progression des CE1 dans leurs productions écrites qui étaient plus riches en fin de séquence. Notre recherche questionne une progressivité des apprentissages. Il était donc essentiel de faire une projection d'un travail qui aurait pu être mené en cycle 1 et en cycle 3 afin de pouvoir répondre à cette interrogation. Cette démarche d'investigation a permis de confirmer les hypothèses portant sur une potentielle progressivité des apprentissages à travers l'apprentissage de l'identification des émotions de base en maternelle, puis, par le travail du lexique des émotions en cycle 2, et enfin, par un travail plus poussé notamment par les expressions clivées en cycle 3.

A partir de cette recherche, nous pourrions étendre le champ du raisonnement avec comme perspective de celle-ci, imaginer un travail sur les messages clairs afin de mener un apprentissage auprès des élèves sur la régulation et la compréhension de leurs émotions ainsi

que celles d'autrui. Ce travail permettrait d'insister sur l'importance de dire ce que l'on ressent afin de mieux communiquer avec les autres aussi bien dans la vie quotidienne que dans l'environnement scolaire et pourrait permettre de résoudre certains conflits de manière plus rapide et plus fluide au sein de l'école. De plus, après avoir observé que les élèves avaient plus de facilité à exprimer leur colère ou leur joie, il pourrait être pertinent d'envisager une recherche afin de mieux comprendre pourquoi la tristesse et la peur sont des émotions peu, voire pas, exprimées par les élèves. De cette manière, des différences concernant l'expression des émotions sont à noter en fonction du genre de l'élève. Nous pourrions donc nous questionner sur la manière d'exprimer des émotions en fonction du genre des élèves. Expriment-ils les mêmes émotions ? Les filles et les garçons arrivent-ils à exprimer aussi bien leurs émotions ?

De plus, les écoles ayant de plus en plus de publics hétérogènes au sein d'une même classe, il pourrait être pertinent d'envisager l'incidence des facteurs socio-culturels et socio-économiques sur l'apprentissage du lexique des émotions et sur l'expression de celles-ci des élèves. Effectivement, le rapport aux émotions, notamment la tristesse, peuvent grandement varier en fonction des familles et des différentes cultures. Enfin, cette recherche nous aura permis de pouvoir mettre à jour une situation de harcèlement scolaire grâce à un élève qui s'est senti assez en confiance pour en parler et a réussi à mettre des mots sur la situation qu'il vivait. Ainsi, nous pourrions donc nous questionner sur les effets de ce travail sur les règlements de conflits et de harcèlement au sein de l'école.

Bibliographie

Les références scientifiques

Abitan, A. et Krauth-Gruber, S. (2014). « Ça me dégoûte », « Tu me dégoûtes » : déterminants et conséquences du dégoût physique et moral. *L'Année psychologique*, 114(01), page 97–124. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-l-annee-psychologique1-2014-1-page-97.htm> Consulté le 20/10/2023

Briand-Malenfant, R., Lecours, S. et Deschenaux, E. (2010). La capacité d'être triste : implications pour la psychothérapie psychanalytique, *Psychothérapies*, volume (30), page 191-201, Repéré à <https://www.cairn.info/revue-psychotherapies-2010-4-page-191.htm> Consulté le 25/10/2023

Catheline, N. (2009). Harcèlements en milieu scolaire. *Enfances & Psy*, 4(45), page 82-90, Repéré à <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2009-4-page-82.htm> Consulté le 18/12/2023

Coyer, G., Dikoume-Ngotte, C. et Durand, M. (2012). Colère d'enfant : le vrai, le juste, le vital. *Psychothérapies*, 32(3), page 163. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-psychotherapies-2012-3-page-163.htm?ref=doi> Consulté le 11/02/2023

Déro, M. et Fenouillet, F. (2014). Estimation du vocabulaire encyclopédique scolaire mémorisé à l'école élémentaire. *Bulletin de psychologie*, Numéro 530(2), page 127-141. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie.htm> Consulté le 13/09/2023

Encinar, P-E., Tessier, D. et Shankland, R. (2017). Compétences psychosociales et bien être scolaire chez l'enfant : une validation française pilote. *Enfances*, 1(1), Repéré à <https://www.cairn.info/revue-enfance2-2017-1-page-37.htm> Consulté le 03/01/2023

Paolacci, V., & Rossi-Gensane, N. (2016). La question de la progressivité des apprentissages en production écrite à l'école élémentaire française : le cas de la segmentation en phrases. *SHS Web of Conferences*, 27, 07011. Repéré à <https://shs.hal.science/halshs-01497795/document> Consulté le 06/03/2023

Gentaz, E. (2017). Compétences émotionnelles chez l'enfant : Comment les développer ? *Les cahiers dynamiques*, 1(71), Repéré à <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2017-1-page-24.htm> Consulté le 09/11/2022

Goigoux, R. (2016). Apprendre à lire et à écrire au cours préparatoire : enseignements d'une recherche collective. *Revue française de pédagogie*, (196), 5–6. Repéré à <https://journals.openedition.org/rfp/5069?lang=en> Consulté le 15/11/2022

Lieury, A., Van Acker, P., Clévédé, M. et Durand, P. (1992). Les Facteurs de la réussite scolaire : raisonnement ou mémoire sémantique ? 2e année d'une étude longitudinale en cycle secondaire (5e). *Psychologie et psychométrie*. Repéré à

https://www.cairn.info/load_pdf.php?download=1&ID_ARTICLE=BUPSY_530_0127

Consulté le 13/01/2023

Sander, D. (2013). Vers une définition des émotions. *Cerveau & Psycho*, (56), Repéré à https://www.cerveauetpsycho.fr/sd/psychologie/vers-une-definition-delemotion-7243.php?log_in_success=1 Consulté le 01/11/2023

Tremblay, O et Anctil, D. (2020). Introduction - Recherches actuelles en didactique du lexique : avancées, réflexions, méthodes. *Lidil* (62). Repéré à <https://journals.openedition.org/lidil/8322> Constulé le 07/01/2024

Les mémoires

Lapenu, E. (2019). *La gestion des émotions en moyenne section de maternelle* (Master MEEF, Université d'Orléans). Repéré à https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02400434v1/file/M%C3%A9moire_M2_MEEF_Elise_Lapenu.pdf. Consulté le 11/11/2023

Les références institutionnelles

Ministère de l'Éducation nationale (2021). *Programmes d'enseignement de l'école maternelle* (Bulletin Officiel, n°25 du 24 juin 2021). Repéré à <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special2/MENE1504759A.htm> Consulté le 14/01/2023

Ministère de l'Éducation nationale (2015). *Programmes d'enseignement de l'école primaire* (Bulletin Officiel, spécial n°11 du 26 novembre 2015). Repéré à <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/textes/formations-college-transversal/7529-programme-26-novembre-2015.pdf> Consulté le 20/01/2023

Ministère de l'Éducation nationale (2021). Ressource Eduscol *Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle*, (juin 2021, p. 19). Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/299/download> Constulté le 20/01/2023

Ministère de l'Éducation nationale (2021). *Enseigner le vocabulaire. J'enseigne au cycle 2. Le vocabulaire pour dire et lire* (novembre 2011) Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/15634/download> Consulté le 24/01/2023

Ministère de l'Éducation nationale (2017). Ressource Eduscol *En quoi l'enseignement du lexique est-il déterminant pour l'apprentissage de la lecture ?* (octobre 2017). Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/14233/download#:~:text=Le%20lexique%20doit%20ainsi%20%C3%AAtre,est%20isol%C3%A9%20dans%20la%20langue>. Consulté le 07/01/2024

Ministère de l'Éducation Nationale. Ressource Eduscol *Attendus de fin d'année de CM2*. repéré à <https://eduscol.education.fr/document/13996/download> . Consulté le 03/05/2024

Bentolila, A. (2011). *Le vocabulaire : pour dire et lire*. Eduscol. Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/15634/download> . Consulté le 07/05/2024

Les ouvrages

Boiron, V., Cellier, M., Dorange, P., Kervyn, B. et Pellat, J.P. (2020). *Français Tome 2 - CRPE Admissibilité - Devenir Professeur des écoles*. Hatier, 2020.

Cellier, M. (2008). *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire*. Retz, 2008. (p.12-26)

Goleman, D. (2014). *L'intelligence émotionnelle, intégrale*. J'ai lu, 2014.

Labbé, B., Dupont-Beurier, P-F. (2011). *Les goûters philo - La tristesse et la joie*. Milan. 2011 (p.19)

Durand, D. (2021). *Les émotions du petit dragon*. Gallimard jeunesse. 2021.

Les ouvrages en ligne

Danon-Boileau, L. (2011) *Les troubles du langage et de la communication chez l'enfant*. Repéré à <https://www.cairn.info/les-troubles-du-langage-et-de-la-communication-che--9782130590675.htm> Consulté le 03/09/2023

Formarier, M. (2012). « *Peur* ». Repéré à <https://www.cairn.info/concepts-en-sciences-infirmieres-2eme-edition--9782953331134.htm> Consulté le 15/12/2022

Haag, P. et Cognard, Lisa. (2020). *Les émotions, Mieux les connaître pour mieux les prendre en compte à l'école et dans la vie*. Repéré à https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2020-06/emotions_haag_cognard_2020_light.pdf Consulté le 08/08/2023

Les sites internet

Académie de Toulouse. (2021). Pourquoi et comment apprendre aux élèves à gérer leurs émotions à l'école ? Repéré à <https://pedagogie.ac-toulouse.fr/documentation/enseigner/pourquoi-et-comment-apprendre-aux-eleves-gerer-leurs-emotions-lecole> Consulté le 18/12/2023

Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. (2023). Non au harcèlement. Repéré à <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcèlement/politique-de-lutte-contre-le-harcèlement-l-ecole-289530> Consulté le 18/12/2023

Annexes

Annexe 1 : Fiche de préparation de la séquence sur le lexique des émotions

SÉQUENCE : LEXIQUE DES ÉMOTIONS

Domaines : Français - Etude de la langue ; Éducation morale et civique

Niveaux : CP - CE1

Période : 4

Domaines du Socle :

Domaine 1 : Le langage pour penser et communiquer
Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen

Nombre de séances : 5

Objectifs :

- Connaître et reconnaître des émotions de bases : colère, peur, joie et tristesse
- Identifier des émotions
- Connaître le lexique des émotions
- Mettre en oeuvre une démarche d'écriture
- S'exprimer à l'oral

Compétences travaillées :

- Construire le lexique : savoir trouver des synonymes
- S'initier à l'orthographe lexicale : mémoriser l'orthographe du lexique le plus couramment employé : vocabulaire de l'univers familier à l'élève : maison, famille, jeu, vie quotidienne, sensations, sentiments.
- Accepter autrui, accepter et respecter les différences.
- Identifier et partager des émotions et des sentiments : les messages clairs.
- Connaître le vocabulaire des sentiments et des émotions abordés en situation d'enseignement : connaissance et reconnaissances des émotions de base (peur, colère, tristesse, joie).
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.

Attendus de fin de cycle 2 :

		5'	<p>et les coller dans la bonne colonne de l'émotion qui correspond. CE1 : L'inventaire se fera au moyen de phrases à trier, c'est-à-dire que les situations sont déjà nommées.</p> <p>5) Bilan collectif Les nuages et les tableaux font office de traces écrites. Colle les mots appris ce jour sur les pétales correspondantes de la fleur des émotions.</p>	Groupe classe	<p>tristesse</p> <p>Mots de tristesse et joie à coller sur la fleur</p>
3	<p>Découverte du lexique de la peur et de la colère</p> <p>Identifier des émotions</p>	5'	<p>1) Rituel : Comment je me sens aujourd'hui ? CP : dictée à l'adulte : choix d'un émoticon et on explique à l'oral en faisant des phrases comment on se sent. CE1 : écriture d'une phrase : "Aujourd'hui je me sens..."</p>	Individuel	Flashcards émotions
		3'	<p>2) Rappel collectif de la séance précédente : sur quelles émotions avons nous travaillées : joie et tristesse, les nouveaux mots que nous avons appris et les situations qui peuvent provoquer ces émotions (donner un ou deux exemples par émotion)</p>	Groupe classe	<p>Flashcards émoticon</p> <p>Étiquettes de mots CP</p> <p>Liste de mots CE1</p>
		15'	<p>3) Enrichissement du lexique CP : Sélection de trois mots par émotion. Les élèves doivent retrouver les mots associés à la bonne émotion, les découper et les coller dans le bon nuage. CE1 : Les élèves doivent trouver le maximum de mots qui répondent à la question : "Quand je ressens de la peur/colère, je me sens...". Ils doivent trouver et écrire les mots qui correspondent dans les nuages.</p>	Individuel	<p>Nuages émotions peur et colère</p> <p>Images de situations</p>
		15'	<p>4) Les situations qui provoquent ces émotions : CP : Remplacement des phrases par des images. Les élèves doivent découper les images et les coller dans la bonne colonne de l'émotion qui correspond. CE1 : L'inventaire se fera au moyen de phrases à trier, c'est-à-dire que les situations sont déjà nommées.</p>	Individuel	<p>Tableaux des situations peur et colère</p> <p>Mots de peur et colère à coller sur la fleur</p>
		5'			

			<p>5) Bilan collectif Les nuages de mots et les tableaux font office de traces écrites. Colle les mots appris ce jour sur les pétales correspondantes de la fleur des émotions.</p>	Groupe classe	
4	<p>Comprendre les différents niveaux d'intensité de chaque émotion</p>	5'	<p>1) Rappel collectif de la séance précédente L'enseignant et les élèves vont se mettre sous le préau dans la cour de récréation. L'espace est divisé en 4 zones d'émotions : peur, joie, tristesse et colère. L'enseignant donne à haute voix les mots étudiés lors des séances précédentes : content, attristé, peiné, joyeux, heureux, malheureux, gai, furieux, contrarié, fâché, paniqué, anxieux, effrayé, enragé, affolé. Les élèves doivent rejoindre la zone qui correspond au mot énoncé par l'enseignant.</p>	Groupe classe	<p>Flashcards émotions</p> <p>Flashcards Emoticon</p> <p>Affiche</p>
		20'	<p>2) Mimer des émotions L'enseignant demande aux élèves de revenir pour expliquer les consignes de la seconde phase de la séance. Les élèves vont être divisés en 4 groupes (toujours un groupe par émotion) et chaque groupe va être dans une zone. L'enseignant, groupe par groupe, va dire des mots de l'émotion concerné et les élèves doivent mimer le mot énoncé. Puis, débat avec les autres groupes. On échange en suivant.</p> <p>Mime des groupes à l'aide des mots :</p> <ul style="list-style-type: none"> - groupe colère : fâché, énervé, furieux - groupe joie : joyeux, content, enjoué - groupe tristesse : peiné, attristé, malheureux - groupe peur : apeuré, paniqué, effrayé <p>+ Discussion après le passage de chaque groupe</p>	Groupes	
		10'	<p>3) Retour en classe et mise en commun Avec l'ensemble du groupe classe : discussion autour de l'intensité : expliquer que chacun des mots a provoqué une réaction différente pourtant ils voulaient toutes exprimer la même émotion c'est ce qu'on appelle l'intensité + Réalisation d'une affiche</p>	Groupe classe	

			collective sur l'intensité des émotions. 4) <u>Rituel : Comment je me sens aujourd'hui ?</u> CP : dictée à l'adulte : choix d'un emoticon et on explique à l'oral en faisant des phrases comment on se sent. CE1 : écriture d'une phrase : "Aujourd'hui je me sens..." 5) <u>Bilan collectif</u> L'enseignant demande aux élèves ce qu'ils ont appris lors de la séance du jour.	Avec PE pour CP CE1 : individuel Groupe classe	
5 Evaluation	Connaître le vocabulaire des émotions Identifier des émotions S'initier à l'orthographe lexicale	20'	1) <u>Explication des consignes</u> L'enseignant explique la consigne de l'évaluation aux élèves et distribue la feuille d'évaluation. 2) <u>Evaluation</u> → Savoir dire de différentes manière les émotions : travail de lexique des émotions → Savoir identifier des émotions	Groupe classe Individuel	Feuille d'évaluation

Annexe 2 - Retranscriptions Dictées à l'adulte CP

Séance 2

Dictée à l'adulte CP

Début de séquence 05/02

Retranscription élève 1 : C

M : Alors C... Quelle émoticône choisis-tu aujourd'hui ?

C : Le jaune.

M : D'accord. Et.. Pourquoi tu as choisi la jaune ?

C : Parce que ... je me sens... euh... je me sens bien.

M : Tu te sens bien... D'accord.. Et pourquoi tu te sens bien ?

C : Parce que euh... parce que j'ai mangé des crêpes... des crêpes et des barbe à papas chez... chez papi ... chez papi et mamie.

M : C'est super ça dis donc ! Je comprends pourquoi tu as choisi l'émoticône de la joie alors. Est ce qu'il y a autre chose qui ferait que tu te sentes bien ?

C : Non...

M : D'accord merci C, c'est très bien.

Retranscription élève 2 : S

M : S... Quelle émoticône tu souhaites choisir aujourd'hui ?

S : Bleu.

M : L'émoticône bleue... Tu te souviens de quelle émotion elle exprime cette couleur ?

S : Triste.

M : La tristesse oui... Est ce que tu peux me dire pourquoi tu as choisi cette couleur ?

S : Euh... oui...

M : D'accord... dis moi je t'écoute.

S : Euh... euh... parce que ... parce que j'ai oublié ... j'ai oublié mon lapin chez mamie.

M : Oh je comprends que cela te rende triste... J'espère que tu pourras le récupérer... Tu veux me dire autre chose ?

S : Non..

M : D'accord.. Très bien merci beaucoup S.

Retranscription élève 3 : J

M : Alors J... Quelle émoticône voudrais tu choisir aujourd'hui ?

J : Je vais prendre la rouge.

M : D'accord tu choisis la rouge... Pourquoi ?

J : Parce que je suis en colère.

M : Très bien tu es en colère... Est ce que tu sais ce qui te rend en colère ?

J : Euh... Oui ... C'est papa et maman qui m'ont disputé.

M : Est ce que tu as envie de m'en parler ou pas ?

J : Oui... ils m'ont disputé parce que ... parce que j'ai pas écouté c'qu'ils m'ont dit...

M : D'accord... cela t'a rendu beaucoup en colère ?

J : Oui parce que j'aime quand ils me disputent fort comme ça.
M : D'accord J... Tu as envie de me dire autre chose à propos de cela ?
J : Et aussi... j'ai plus trouvé un dessin... ça m'a donné de la colère aussi.
M : Ah oui d'accord J... Je comprends oui... C'était un dessin auquel tu tenais ?
J : Oui beaucoup.
M : Tu pourrais peut-être regarder dans ton cartable et dans la classe.. et.. si jamais tu le referas...
J : Euh... oui mais j'ai déjà regardé partout... il est nul part..
M : On regardera ensemble si tu veux un peu plus tard...
J : Oui.
M : Tu souhaites rajouter quelque chose ?
J : Non.
M : D'accord... merci J.

Milieu de séquence 12/02

Retranscription élève 1 : C

M : Alors C... Peux-tu me dire quelle émoticône tu choisis aujourd'hui ?
C : Je prends la rouge.
M : La rouge d'accord... tu te souviens à quelle émotion cela correspond ?
C : Oui... à la colère.
M : Très bien c'est la colère... tu peux m'expliquer pourquoi tu as choisi la colère ?
C : Parce que ... parce que je me suis disputé avec les copines à la récréation.
M : Ah mince... et c'est quelque chose qui t'a mise un petit peu euh... en colère ou beaucoup en colère ?
C : J'étais beaucoup en colère parce qu'elles ne voulaient pas que je joue avec elles.
M : Est ce que tu saurais dire pourquoi elles ne voulaient pas ?
C : Non je sais pas j'ai rien fais moi.
M : D'accord... on pourrait euh... peut-être essayer de régler la situation ensemble si cela te va ?
C : Oui.

Retranscription élève 2 : S : retranscription coupé car un passage ne rentre pas dans le cadre de notre analyse en ce qui concerne le lexique des émotions

M : S... Quelle émoticône vas-tu choisir aujourd'hui ?
S : Je prends la rouge.
M : Oh la rouge.. cela veut dire quoi ?
S : Ça veut dire que je suis très en colère.
M : D'accord... et pourquoi tu es très en colère ?
S : Je suis très en colère parce que ... parce qu'en fait j'me fais embêter par des grands dans la récréation.
M : Tu te fais embêter par des grands ? ... mais par qui ?

S : Par les CM2... toujours ils viennent m'embêter alors que j'leur ai rien fais moi ... ça m'énerve... en plus ils me collent contre le mur et je peux rien faire.

[Enregistrement coupé]

M : Merci à toi S.

Retranscription élève 3 : J

M : J... alors quelle émoticône tu veux choisir aujourd'hui ?

J : Je veux prendre la jaune.

M : Très bien la jau...

J : C'est la joie !

M : Oui c'est la joie parfait.

J : Je peux dire pourquoi je l'ai choisi ?

M : Oui bien sûr dis moi.

J : J'ai choisi la joie parce que je suis très joyeuse aujourd'hui.

M : Tu es très joyeuse... et qu'est ce qui te rend joyeuse aujourd'hui ?

J : Ben euh... ben hier... j'étais heureuse parce que papi et mamie m'ont acheté un livre et des bonbons et après on est allé au cinéma.

M : Dis donc tu en as de la chance je comprends pourquoi tu es heureuse aujourd'hui... est-ce que tu veux me dire autre chose ?

J : Non.. enfin juste en ce moment j'suis heureuse tout le temps... j'suis contente quoi.

M : C'est super ça... je suis heureuse de te savoir heureuse... merci J.

Fin de séquence : 11/03

Retranscription élève 1 : C

M : C... De quelle émoticône tu veux me parler aujourd'hui ?

C : Je veux prendre la rouge de la colère.

M : D'accord la rouge.. pourquoi la rouge ?

C : Parce que... Pendant les vacances papa et maman m'ont disputé parce que j'avais fais mal à mon frère du coup ben... j'étais.. très très énervée et j'ai même fini par être fâchée contre mon frère et on s'est plus parlé du tout pendant euh... je crois 2 jours.

M : Ah oui... dis donc cela devait être une grosse dispute... tu as été très en colère donc ?

C : Oui vraiment beaucoup en colère.

M : Est ce que tu te souviens comment on pourrait dire lorsque l'on est très très énervé ?

C : Euh.. oui... je crois qu'on peut dire furieux.

M : Est ce que tu te sentais furieuse toi ?

C : Oui.

M : D'accord C... euh... tu veux dire encore quelque chose ?

C : Non c'est bon.

Retranscription élève 2 : S

M : Quelle émoticône tu choisis S aujourd'hui ?

S : Je veux prendre la jaune parce que je suis hyper content.

Annexe 3 - Mots de lexique : colère et peur CE1 (séance 3)

furieux	effrayé
fâché	anxieux
contrarié	paniqué
affolé	enragé

Annexe 4 - Mots de lexique : colère et peur CP (séance 3)

furieux	effrayé
fâché	anxieux
contrarié	paniqué

Annexe 5 - Mots de lexique : joie et tristesse CE1 (séance 2)

content	fâché
peiné	joyeux
gai	furieux
heureux	déprimé
attristé	malheureux
réjoui	surpris
inquiet	affecté

Annexe 6 - Mots de lexique : joie et tristesse CP (séance 2)

content	attristé
peiné	joyeux
heureux	malheureux

Annexe 7 : Emoticones des émotions

