



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Toulouse Midi-Pyrénées



UNIVERSITÉ TOULOUSE
Jean Jaurès



**MASTER « MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE LA FORMATION »**

Mention

Parcours

Domaine de recherche

Centre

MEMOIRE

Directeur de mémoire

(en précisant le statut)

Co-directeur de mémoire

(en précisant le statut)

Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)

-
-
-
-

Soutenu le (jj/mm/aaaa)

-

Sujet : Exprimer ses émotions à la maternelle : un enjeu pédagogique pour favoriser le vivre ensemble.

Sommaire

I) Les émotions.....	9
1) Que sont les émotions ?.....	9
a) Définition	9
b) La vie affective de l'enfant	9
2) La joie, la colère, la peur et la tristesse.....	10
a) La joie.....	10
b) La colère.....	11
c) La peur	11
d) La tristesse	11
3) Que nous apportent les émotions ?.....	12
4) L'intelligence émotionnelle.....	13
5) L'empathie.....	14
II) Les émotions et la littérature de jeunesse.....	15
1) Pourquoi le choix de la littérature de jeunesse pour apprendre les émotions?.....	15
a) La place de la littérature de jeunesse à l'école maternelle.....	15
b) Des albums autour du thème des émotions.....	16
c) La psychologie des personnages.	18
2) L'album narratif : un genre privilégié pour la maternelle.....	19
a) Définition	19
b) Les spécificités du rapport texte-image	19
III) Les émotions à l'école.....	21
1) Le développement de la vie affective de l'enfant pour la réussite scolaire.....	21
a) Les émotions en tant qu'objet d'apprentissage	21
b) Les apprentissages liés aux émotions	22
2) Le vivre ensemble : condition nécessaire pour la construction de l'estime de soi.....	22
a) Le vivre ensemble et le rapport aux autres.....	22
b) Le vivre ensemble et la construction de sa personnalité.....	23

IV) L'interdisciplinarité	24
1) Définition.....	24
2) Les Bulletins Officiels, l'interdisciplinarité et les liens entre tous les apprentissages.....	25
a) Le Bulletin officiel de maternelle.	25
b) Le Bulletin officiel 2016.	25
c) Le socle commun 2016.	25
3) La pédagogie de projet.....	26
V) Zoom sur les Bulletins Officiels et les émotions.	27
1) Le rôle de l'école.....	27
2) Les Bulletins officiels et les émotions.	28
a) Le Bulletin officiel de l'école maternelle.....	28
b) Le Bulletin officiel 2016.	29
3) Des ressources pédagogiques éducolat.....	30
a) Ressources pédagogiques sur les émotions.	30
b) Ressources pédagogiques sur la peur.	30
c) Un module autour de la culture de la sensibilité.	31
I) Présentation de ma classe.	32
II) Modalités retenues.....	33
1) Les dispositifs.....	33
2) Quels outils ?.....	33
3) La programmation.....	33
4) Les acteurs du projet.....	34
III) Les activités proposées autour des émotions	35
A) En période 1.....	35
1) Les émotions et l'intérêt pédagogique de la photographie.....	35
2) Les émotions et l'art : quelles activités ?	37
3) La littérature et l'émotion de la peur.....	37
B) En période 2.....	38

1) Le film d'animation Vice-versa et les émotions	38
2) Les arts visuels pour exprimer les émotions	40
3) La littérature et l'émotion de la tristesse	41
C) En période 3	42
1) La création du film des « émotions »	42
2) L'art et les couleurs	42
3) La littérature et l'émotion de la joie	43
D) En période 4	44
1) Le film des émotions continue	44
2) L'émotion dans l'art	44
E) Les émotions tout au long de l'année	46
1) Des rituels musicaux	46
2) Le cahier des arts et la culture artistique	47
3) Les langues étrangères et les émotions	47
4) Les bilans métacognitifs	48
5) Des temps collectifs pour parler des règles de la classe, de la violence, de l'utilité des émotions	48
6) Des affichages spécifiques	49
7) La création du spectacle de l'école : la danse et les émotions	49
IV) Analyse	50
A) L'évolution des comportements	50
1) Les temps de récréation	50
2) Apprentissage et mise au travail	52
3) Le climat de classe	53
B) L'expression des émotions	54

1) L'expression des émotions à divers moments de la journée	54
2) Les bilans métacognitifs	55
3) L'art	56
C) La littérature.....	57
1) La psychologie des personnages.....	57
2) La compréhension des implicites.....	58
Conclusion.....	59
Bibliographie.....	60
Annexes	63

Je tiens tout d'abord à remercier grandement Madame Noizet et Monsieur Fondeville, pour leurs précieux conseils tout au long de la rédaction de ce présent mémoire.

Je voudrais aussi remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à mes recherches et à l'élaboration de ce mémoire.

Introduction

En 2013, la loi d'orientation et de refondation¹ de l'école menée par Vincent Peillon² a été mise en place avant tout pour améliorer le climat scolaire et pour offrir aux élèves un environnement propice aux apprentissages. Les objectifs de cette loi sont donc d'offrir « une école juste pour tous et exigeante pour chacun » en élevant le niveau de connaissances, de compétences et de culture de tous les enfants, tout en garantissant un climat serein pour apprendre.

L'amélioration du climat scolaire est devenue un enjeu majeur en matière d'éducation. Ce terme prend en compte différents aspects ; en effet, il relève de plusieurs facteurs interdépendants. De cette façon, remettre au premier plan le climat scolaire peut permettre d'améliorer le sentiment de bien être et de sécurité de chaque élève, mais peut également contribuer aux bons apprentissages et à la réussite scolaire pour tous. Divers acteurs de la communauté éducative peuvent participer à l'adoucissement de ce climat ; aussi bien les parents que les enseignants ou que tout autre intervenant. Le climat scolaire peut donc être perfectionné grâce à une « co-éducation ». La volonté de rectifier le climat scolaire a ainsi pour objectif de faire de l'école un espace paisible, afin que les élèves s'investissent dans leurs apprentissages, aient une meilleure estime de leur propre personne et des autres dans le but d'améliorer les résultats scolaires et de réduire les inégalités ainsi que le taux de décrochage scolaire.

Les enseignants ont donc le devoir, d'après leur référentiel de compétences³, d'éduquer les jeunes élèves dès l'école maternelle au respect de ces enjeux. De ce fait, ils doivent leur donner des outils les rendant capables de communiquer et de s'exprimer librement. Le devenir élève débute dès l'école maternelle afin d'offrir à chacun les conditions du développement personnel et de la réussite.

« L'amélioration du climat scolaire passe par des réponses multiples et demande du temps » affirmait un article institutionnel de prévention et de lutte contre les violences scolaires⁴ tout en rajoutant que « seule une politique globale, concrète et constante dans le temps peut permettre de réduire le problème de la violence à l'école dans toutes ses expressions et de manière durable. »

¹ La loi d'orientation et de refondation du 8 juillet 2013 a pour objectif de faire de la jeunesse et de l'éducation la priorité de la Nation.

² Vincent Peillon a été le ministre de l'éducation nationale du 16 mai 2012 au 31 mars 2014

³ Le référentiel de compétence cadre le métier d'enseignant ; les enseignants doivent « faire partager les valeurs de la République » ou encore « prendre en compte la diversité des élèves ».

⁴ <http://www.education.gouv.fr/cid68983/prevention-et-lutte-contre-les-violences-en-milieu-scolaire%A0-%A0point-d-etape.html>

A ce propos, François Hollande mentionnait en 2012 une très importante présence de toutes les formes de violence et la ministre de l'éducation nationale, madame Najat Vallaud-Belkacem, affirme que cette violence a toujours existé mais qu'il y a, de nos jours, une plus grande prise de conscience vis-à-vis de ce sujet. Pourtant, de nombreux dispositifs pour contrer les différents phénomènes de violence font leur apparition : des guides pédagogiques, des vidéos autour du cyber-harcèlement, l'amplification du recours aux expressions artistiques telles que l'art et le théâtre, l'amélioration des apprentissages en perfectionnant la qualité des relations humaines et en mettant en avant la bienveillance. On peut donc s'interroger sur l'efficacité de ces dispositifs.

Une réflexion m'a permis d'envisager la mise en place d'outils de résolution de conflits et d'amélioration du climat de classe grâce au langage et à la communication. De ce fait, j'ai pensé expérimenter une démarche basée sur l'apprentissage de l'expression des émotions à travers tous les domaines pour améliorer le climat de ma classe et des élèves entre eux.

L'hypothèse serait donc de refonder un véritable enseignement du langage de communication afin de mieux maîtriser sa langue pour mieux se contrôler. Mais également de donner goût aux élèves pour l'enseignement de la langue et de la littérature.

Ainsi, j'ai choisi de m'interroger sur la place des émotions à l'école maternelle et la manière dont elles peuvent être abordées pour améliorer les apprentissages scolaires.

Les émotions sont présentes dès le plus jeune âge, ce sont elles qui forment les personnalités des jeunes enfants. En effet, dès sa naissance, le bébé ressent des émotions en lui ; la peur, la joie, la tristesse et la colère peuvent le submerger sans qu'il comprenne précisément ce qui lui arrive.

J'ai toujours été pleine d'émotivité et j'ai toujours eu du mal à exprimer et à gérer mes émotions ; je trouve de ce fait très important de permettre à des enfants, dès leur plus jeune âge, de mettre des mots sur ce qu'ils ressentent afin qu'ils puissent accéder pleinement aux apprentissages.

Les émotions m'ont toujours interrogée, en effet, chaque individu réagira différemment à une situation selon son vécu et selon le moment où se situe l'événement. Comprendre ce qui se passe en nous pour parvenir à y mettre des mots est d'après moi essentiel dans une classe. Elle l'est d'autant plus à l'école maternelle où, lors de ma recherche et de mon année de stage, j'ai perçu l'importance du vivre ensemble pour la construction du futur citoyen.

De plus, lors de l'un de mes stages en 1^{ère} année de master MEEF, j'ai pu observer l'intérêt de la compréhension des émotions dans une classe de CE2 où des conseils d'élèves avaient lieu tous les vendredis. Les élèves prenaient librement la parole et exprimaient leurs conflits et leurs ressentis, le climat de classe s'en retrouvait alors apaisé. Chaque élève avait la possibilité de s'exprimer.

Les bulletins officiels de maternelle n'utilisent que très peu le terme « d'émotion », seuls 6 occurrences y sont présentes face à 42 occurrences pour le cycle 2, 3 et 4. Peu de recommandations ministérielles sont préconisées ; certains modules éducol consacrés aux émotions ont néanmoins fait leur apparition.

Face aux difficultés scolaires qui s'accroissent et face à des niveaux scolaires de plus en plus hétérogènes, des écarts se creusent entre tous les élèves. La gestion des émotions est ainsi remise au goût du jour afin de lutter contre les difficultés et le décrochage scolaire.

De plus, la littérature de jeunesse est omniprésente à l'école maternelle, elle accompagne chaque journée d'un élève. Elle est un médium fondamental pour les enseignants et est largement préconisée par la liste officielle du ministère de l'éducation nationale qui insiste sur l'importance de la littérature pour la constitution d'une première culture littéraire à l'école maternelle. Cette sélection est organisée en deux parties distinctes ; l'une s'appuyant sur « des pratiques orales de transmission », la seconde s'appuyant sur diverses pratiques de lectures.⁵

Il semble donc intéressant de lier ces deux aspects : à savoir les émotions et la littérature.

Pourquoi l'enseignement des émotions n'est-il pas plus présent dans le Bulletin officiel de l'école maternelle ? Quel peut être l'intérêt d'un apprentissage permanent des émotions ? Quels sont les objectifs d'un projet autour des émotions ? Comment la littérature peut-elle favoriser la connaissance de soi et la compréhension de nos propres émotions ?

Les comportements des élèves peuvent-ils changer grâce au développement émotionnel ? Les élèves en difficultés peuvent-ils se rattacher aux apprentissages ? Le climat de classe peut-il s'apaiser ? Les élèves peuvent-ils s'exprimer plus librement et mieux comprendre ce qui se passe dans leur tête ? Les élèves introvertis peuvent-ils plus facilement parvenir à dire ce qu'ils ressentent ? Les violences dans la cour de récréation peuvent-elles diminuer ?

Face à tous ces questionnements, on pourrait envisager que la compréhension de nos émotions et de celles des autres permet d'apprendre à se connaître et à parler de soi, mais permet également d'apprendre à accepter l'autre et à ressentir de l'empathie pour ce dernier. Cela pourrait permettre d'acquérir un lexique propice à l'expression des émotions et donc de mettre des mots sur ce qui se passe au fond de nous. En soi, on pourrait supposer que cela favorise le climat de classe et les apprentissages scolaires. L'ingérence des émotions semble être source de blocages et de difficultés scolaires, les aborder sur un plan pédagogique apparaît donc nécessaire. De cette façon, faire découvrir les émotions aux élèves permettrait donc également de les aider à construire et à gérer leurs propres émotions.

De ce fait, j'observerai les élèves de ma classe durant l'intégralité de l'année scolaire grâce à l'élaboration de certains critères d'analyse.

Stagiaire en classe de grande section à l'école maternelle Paul Guth d'Ossun, j'ai mené depuis le mois de Septembre un projet avec mes 23 élèves autour des émotions (la joie,

⁵ D'après éducol, *La littérature à l'école maternelle, Sélection d'ouvrages pour entrer dans une première culture littéraire*.

la peur, la tristesse et la colère) afin de leur permettre d'acquérir un vocabulaire propice à l'expression des émotions, de leur permettre de comprendre ce qui se passe dans leurs têtes et surtout, de mettre des mots sur ce qu'ils ressentent.

D'après Jocelyne Giasson⁶, la littérature participe à la mise en place de « compétences sociales civiques » ; elle ajoute ensuite que « nous lisons pour donner un sens à notre univers, pour comprendre la vie et le monde qui nous entoure, pour nous comprendre nous-mêmes ».

En conséquence, « Comment permettre à mes élèves de grande section de maternelle d'enrichir leur langage oral dans le champ lexical des émotions, grâce à la littérature de jeunesse, afin de mieux devenir élève, et mieux apprendre à l'école? »

Pour cela, mon travail comportera trois parties. La première concerne les travaux scientifiques et les recherches effectuées quant à la littérature de jeunesse et aux émotions. La deuxième partie traite de ma réflexion à l'issue des précédentes recherches, la manière dont je l'adapte à la pratique de classe ainsi que son analyse. Enfin, la troisième partie aborde la synthèse et les observations faites au cours de cette étude ainsi que des éléments de réponse à la problématique initialement posée.

⁶ Joselyne Giasson est professeure titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Laval. Elle est titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation et d'une maîtrise en psychologie.

I) Les émotions

Avoir une connaissance sur les émotions semble nécessaire pour mieux les maîtriser, mieux communiquer et mieux se sentir intérieurement.

1) Que sont les émotions ?

a) Définition

Le terme émotion provient du latin *ex-hors* de et du verbe *movere*-bouger ; ainsi une émotion représenterait une « réaction affective transitoire d'assez grande intensité, habituellement provoquée par une stimulation venue de l'environnement »⁷. Les émotions sont premières dans la vie de l'enfant. L'être humain fonctionne donc plus par ses émotions (et ses pulsions) que par son intellect. Comme l'indique l'introduction de l'œuvre d'Hélène Mathieu⁸, *Mon enfant s'épanouit*⁹ « Les émotions sont omniprésentes dans la vie des enfants : elles structurent leurs personnalités ; forgent leurs traits de caractère et dirigent bon nombre de leurs pensées et de leurs actes (...) Les enfants sont des êtres d'émotions. »

Dans ce livre, Hélène Mathieu explique que les émotions se traduisent par le corps ou l'esprit ; ainsi, on peut alors les catégoriser selon différentes dimensions : physiologique, psychologique ou comportementale. Elles sont essentielles à l'être humain et il faut donc apprendre à les comprendre et à les exprimer pour parvenir à les maîtriser. Les enfants doivent apprendre à accueillir chaque émotion. En effet ces dernières ne sont pas toujours faciles à interpréter et à accepter. De plus les émotions n'ont de cesse d'évoluer et de se développer. Dès sa très jeune enfance, l'enfant possède déjà six émotions primaires : la joie, la peur, la colère, la tristesse, le dégoût, et la surprise. Il est important de permettre à l'enfant de mettre des mots sur tous ces phénomènes du corps. De plus, un même événement peut amener des émotions diverses et une seule et même émotion peut déclencher des expressions ou des comportements variables. Chaque enfant sera alors différent face aux émotions qui le submergent.

b) La vie affective de l'enfant

Dans son ouvrage s'intitulant *La vie affective de l'enfant*¹⁰, Philippe Malrieu¹¹ fait la distinction entre les émotions et les sentiments. En effet alors qu'une émotion est une réaction « immédiate et irréfléchie » un sentiment est, quant à lui durable, il s'installe

⁷ Dictionnaire Larousse

⁸ Hélène Mathieu est une journaliste qui a été rédactrice de *Psychologie Magazine*.

⁹ MATHIEU Hélène, *Mon enfant s'épanouit, comment développer son intelligence émotionnelle de l'enfance à l'adolescence*, Solar, 2006

¹⁰ Cet ouvrage est paru en 1956, aux éditions Scarabée.

¹¹ Philippe Malrieu est né le 19 mai 1912 à Carcassonne et est mort le 27 février 2005 à Toulouse ; il est un philosophe et psychologue français

progressivement ; « il est une tendance, une attitude, autant qu'une réaction de l'événement »¹²

D'après le dictionnaire Larousse, les sentiments seraient « un état affectif complexe et durable lié à certaines émotions ou représentations ».

Tandis que les émotions sont immédiates et peuvent apparaître ou disparaître brusquement, les sentiments eux, s'installent et perdurent.

De plus, cet auteur distingue également les émotions des instincts. Il souligne le fait que les émotions aboutissent à des désordres tandis que les instincts aboutissent à des adaptations.

Les émotions sont liées aux régulations vitales de la faim, de la soif et de l'équilibre, mais, elles prennent avant tout source dans les échanges avec le milieu.

Afin de permettre le développement affectif de l'enfant, la vie sociale et culturelle est primordiale. L'équilibre affectif de l'enfant dépend de la famille mais également de l'ensemble des conflits sociaux.

2) La joie, la colère, la peur et la tristesse

a) La joie

Philippe Malrieu met la joie au premier plan ; en effet, elle apparaît de nombreuses fois dans cet ouvrage. Cette émotion détient une grande place dans la vie des enfants mais participe également à leur éducation.

La joie est caractérisée comme étant une émotion positive permettant la construction de la personnalité. Il existe différents types de joies et elles peuvent se déclarer de différentes manières : un sourire, un rire, un bien être intérieur. Les émotions provoquent des changements et des bouleversements intimes dans notre corps. La joie peut, par exemple, accélérer notre circulation du sang ; cela stimule alors le cerveau qui à son tour entraîne une réaction de l'ensemble du corps. Lorsque l'émotion de la joie apparaît, le cœur bat plus vite, les muscles sont détendus et une sensation de chaleur diffuse envahit notre corps.

La joie permet de jouer un rôle positif dans la conduite de l'individu. D'après cet auteur, la joie « perd peu à peu son caractère ludique et provient de l'affirmation de soi devant autrui ».

¹² Dans le chapitre s'intitulant Sentiments et personnalité, Philippe Malrieu s'attarde sur les sentiments en les mettant en parallèle aux émotions

b) La colère

Cet auteur continue en décrivant avant tout la colère comme étant une émotion prenant forme face à autrui ; il la dépeint comme une « composante offensive ». De plus, la colère est une affirmation de soi et est souvent synonyme de refus. Cette émotion est cependant très importante dans la construction de la personnalité de tout individu et participe grandement à la construction d'une individualité face aux autres. Toutefois, chez certaines personnes, certains effets négatifs de la colère persistent. Quelques fois, cette émotion peut prendre un caractère durable et se transformer en une agressivité permanente, une susceptibilité et une tyrannie considérable. La nécessité de comprendre ses colères et de mettre des mots dessus s'impose donc.

Les colères permettent de forger les personnalités de chacun, mais il ne faut pas que ces colères se fassent au détriment d'autrui ; l'enfant doit en effet apprendre et comprendre qu'il faut avant tout respecter « les libertés d'autrui ».

Les manifestations physiques de la colère sont multiples, elles s'expriment à travers des froncements de sourcils et une dureté dans le regard. Cette émotion donne également une sensation de chaud et de joues brûlantes, elle modifie le rythme respiratoire.

c) La peur

L'émotion de la peur apparaît, elle aussi, très rapidement chez le jeune enfant ; elle s'oppose fortement au ressenti du sursaut et de l'étonnement.

La timidité est elle-même caractérisée comme une forme de peur intériorisée. La peur provient de diverses origines : la solitude, la maladie, l'inconnu. Pour lutter contre les peurs de l'enfant, il faut l'accompagner en permanence. Les manifestations de la peur sont des cris aigus, des tremblements, pouvant même aller jusqu'à la fuite. L'émotion de la peur peut modifier la respiration et provoque une tension de tous les muscles

Il est très important de ne pas mettre en place une pédagogie de la peur où tout n'est que menace et punition

d) La tristesse

Cette émotion est passagère, il est important que l'enfant exprime ses tristesses afin de pouvoir lutter contre elles.

Le mécontentement prend sa source dans des causes physiques, de la fatigue, de l'impatience ; il peut s'apparenter à la tristesse, tout en étant étroitement lié à la colère. Les

tristesses peuvent être liées à des séparations ou des pertes, elles se caractérisent par une boule au fond de la gorge. Le cœur bat plus vite comme pour les autres émotions et il y a une sensation étrange dans l'estomac. La répétition des déceptions peut conduire à un repli sur soi ou une angoisse ; dans ce cas, la tristesse peut cesser d'être une émotion et peut devenir un trait de caractère.

D'autres émotions existent...

Paul Ekman¹³ parle de sept émotions de bases à savoir, les quatre détaillées ci-dessus, auxquelles s'ajoutent le dégoût, la honte ou encore la surprise.

Les émotions provoquent toutes des changements et des bouleversements intimes dans notre corps et de notre esprit.

3) Que nous apportent les émotions ?

D'après Philippe Malrieu, « l'éducation de l'affectivité est la condition première de l'éducation morale »¹⁴. En effet, il affirme ici toute l'importance de comprendre et de parler des émotions et des sentiments pour acquérir une éducation morale.

« La vie émotionnelle doit jouer un rôle décisif dans la formation des conduites »¹⁵. Les émotions sont essentielles et il est important d'apprendre à les contrôler et non pas d'empêcher leurs venues.

Les émotions évoluent en permanence et se transforment chez chaque individu. De plus, l'émotion peut jouer un rôle positif dans l'élaboration des conduites ; « Ainsi, l'émotion, loin d'être un accident, est au centre de la vie psychologique, la fonction de redistribution et de réorientation des conduites »

De même, Isabelle Filliozat¹⁶ dans son livret à destination des enfants et des parents, explique l'utilité des émotions et la nécessité de les comprendre mais aussi de les connaître. En effet, elle explique qu'elles sont utiles car elles aident à bien réagir lors de situations diverses. De la sorte, face à une situation dangereuse ou à un danger, la peur va permettre de fuir, de se cacher... Elle expose également le fait qu'exprimer ses émotions et apprendre à mettre des mots sur ce qu'on ressent aide à s'en libérer. Ainsi, les émotions grâce à leurs capacités à transformer notre corps à l'intérieur et à l'extérieur ; lorsqu'on parvient à poser des mots sur nos émotions, on commence à les maîtriser. Elle illustre cet argument en expliquant qu'une

¹³ Paul Ekman est né en 1934 ; il est un psychologue américain et est l'un des pionniers dans l'étude des émotions et leurs rapports aux expressions faciales.

¹⁴ Page 127, dans le chapitre s'intitulant *La fonction des émotions*

¹⁵ Page 131

¹⁶ Isabelle Filliozat est née en 1957 à Paris, elle est psychothérapeute et écrivaine mais est avant tout spécialiste des émotions et de l'émotivité. Elle est l'auteure de « mes cahiers Filliozat, mes émotions » à destination des enfants.

émotion fini toujours par ressortir à un moment ou un autre, il s'agira alors d'une « réaction émotionnelle ». Pour finir, elle affirme que tout individu peut éprouver plusieurs émotions en même temps.

4) L'intelligence émotionnelle

L'intelligence émotionnelle est caractérisée comme la capacité à utiliser et à maîtriser ses émotions.

Divers spécialistes des émotions traitent de l'intelligence émotionnelle. Dans sa conférence s'intitulant « Emotion, apprentissage et intelligences », Nicole Delvove expose la théorie des intelligences d'Howard Gardner¹⁷. En effet, il existerait plusieurs intelligences appelées également « mémoires ». Ces intelligences sont au nombre de sept : l'intelligence langagière (la verbale-linguistique), l'intelligence logique mathématiques, l'intelligence visuelle-spatiale, l'intelligence corporelle-kinesthésique et l'intelligence musicale. Les deux dernières intelligences peuvent être perçues comme étant deux intelligences émotionnelles : l'intelligence intrapersonnelle qui représenterait la capacité de gérer sa propre émotion ; et l'intelligence extrapersonnelle qui serait, quant à elle, la capacité de savoir ajuster son comportement en fonction des autres.

De même, dans son ouvrage à destination des enfants (mais aussi des parents), Isabelle Filliozat expose elle aussi les particularités de l'intelligence émotionnelle. Elle explique les différentes facultés de cette intelligence. En effet l'intelligence émotionnelle nous permet de faire les bons choix et de nous orienter dans la vie. Elle permet d'être sensible aux autres et de ressentir de l'empathie ; en soi cela permet de mesurer l'impact de notre attitude envers les autres. L'intelligence émotionnelle permet d'apprendre à exprimer ce qu'on ressent mais également de savoir réguler ses actions émotionnelles.

Michel Claeys Bouuaert¹⁸ dans son ouvrage *L'éducation émotionnelle de la maternelle au lycée* renforce également toute l'importance de cette intelligence en insistant sur les points positifs de celle-ci. Il explique également qu'elle favorise les bons résultats scolaires mais permet aussi de développer la créativité, l'autonomie, la confiance en soi et l'estime de soi, le savoir être, le vivre ensemble et pour finir, la gestion des émotions.

¹⁷ Howard Earl Gardner est né en 1943 en Pennsylvanie, il est un psychologue du développement américain et est le père de la théorie des intelligences multiples.

¹⁸ Michel Claeys Bouuaert est un psychothérapeute spécialisé dans l'éducation émotionnelle.

5) L'empathie

L'émission *Ressentir et comprendre* de Jean-Claude Ameysène ¹⁹ parle des émotions et plus particulièrement de l'empathie.

L'empathie est définie comme « la faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui et de percevoir ce qu'il ressent ». ²⁰ On observe l'émergence et l'évolution de l'altruisme de siècle en siècle ; avec l'émergence du langage et de la culture, l'empathie va faire son apparition. En effet, d'après ce dernier « nos émotions parlent de nous dans un langage intime que nous pouvons communiquer à d'autres de manières indirectes grâce à des mots, des expressions sur notre visage, des gestes, des regards, des paroles... ». L'empathie serait la capacité à se mettre à la place de l'autre mais également à partager les émotions de l'autre en ressentant et en partageant ce que ressent autrui. Dans cette émission le présentateur traite plus particulièrement des animaux. Les animaux ont eux aussi des expressions et des émotions que d'autres animaux peuvent percevoir. Il s'appuie plus particulièrement sur le chien. Ce vaillant ami de l'homme bat de la queue lorsqu'il est empli d'émotions. Ainsi, des études ont été faites afin d'analyser les différents battements de queue et leurs significations. Lorsque les battements de la queue du chien se dirigent vers la droite, alors ce dernier ressent une émotion positive (une sensation de bien être et de joie). En revanche, lorsque l'orientation des battements se fait vers la gauche, c'est alors une émotion négative qui apparaît (sensation de mal être et de souffrance).

En 2013 à l'université de Trento une autre expérience a été réalisée. Quarante-trois chiens ont été mis dans une même pièce face à un film montrant d'autres chiens battant de la queue. Ainsi, si un chien bat de la queue à droite ou à gauche il exprime des émotions mais permet également aux autres chiens d'exprimer leurs propres émotions et expressions : les chiens sont donc eux aussi capable d'empathie.

Pour conclure sur l'empathie Jean-Claude Ameysène affirme que « la capacité de ressentir, d'exprimer, de partager et d'interpréter les émotions exprimées par les autres est un langage ancien qui a précédé pendant longtemps l'émergence des langues humaines ».

Notre corps et notre esprit sont liés par nos émotions, de cette façon, nos émotions sont caractérisées comme étant les manifestations à la fois de notre corps mais aussi de notre esprit.

¹⁹ Emission diffusée le 26 novembre 2016 (54 minutes) sur France inter, Sur les épaules de Darwin, *Ressentir et comprendre*

²⁰ Définition issue du dictionnaire Larousse

II) Les émotions et la littérature de jeunesse

Les émotions et la littérature de jeunesse peuvent être liées

1) Pourquoi le choix de la littérature de jeunesse pour apprendre les émotions?

a) La place de la littérature de jeunesse à l'école maternelle

« L'âge important pour commencer à familiariser les enfants avec les livres et les histoires, c'est l'âge où le bébé commence à dire ses premiers mots, ses premières phrases, autour de dix mois et jusqu'à deux ans environ »²¹

La littérature de jeunesse est préconisée dès le plus jeune âge dans l'ouvrage de Marie Bonnafé²², *Lire c'est bon pour les bébés*. Elle recommande d'accorder une grande place à la lecture, avant même l'entrée des enfants à l'école maternelle. Elle explique ainsi, que lire aux enfants en permanence ne correspond en aucun cas à un apprentissage précoce de la lecture ; mais bien au contraire, cela permet le bon développement de l'enfant. Faire découvrir la littérature aux bébés est « un appui essentiel pour leur permettre de mieux évoluer et de mieux se situer dans la communauté où ils vont vivre et grandir. »²³ Cette écrivaine met en avant le plaisir de la lecture avant toute chose et explique les intérêts multiples de la littérature. Ce livre commence par une scène de lecture plaisir dans une salle d'attente d'un hôpital. Dans cette première scène, le pouvoir de la littérature est dévoilé ; en effet, la lecture d'un album a permis de consoler une petite fille en pleure.

De cette façon, ce livre révèle l'importance des animations de lecture dans des lieux autres que les bibliothèques. Une étude révèle que les enfants ayant l'habitude qu'on leur lise des histoires ne sont pas les plus demandeurs, mais que ceux n'ayant pas la chance de connaître autant d'histoires, sont les plus intéressés ; cela calme leur turbulence. Marie Bonnafé affirme également que « la lecture structure le groupe et apaise les tensions »²⁴ ; tout en ajoutant que « le livre est un bel outil pour faciliter les liens, il favorise la transmission culturelle entre parents et enfants et il est un appui de choix pour l'intégration ».

Ainsi, la place de la littérature est primordiale dès le plus jeune âge et l'est d'autant plus à l'école maternelle pour tous les enfants n'ayant pas eu la chance de la découvrir plus tôt. L'école maternelle est un lieu de socialisation ; lire des histoires dès le plus jeune âge est l'approche la plus pédagogique de la lecture.

De plus le ministère de l'Education Nationale démontre également la place fondamentale de la littérature à l'école maternelle en mettant en place une liste d'ouvrages organisée selon

²¹ Les livres c'est bon pour les bébés, p 32

²² Marie Bonnafé est une psychiatre et est fondatrice de l'association Accès.

²³ Lire c'est bon pour les bébés, p 35

²⁴ Les livres c'est bon pour les bébés, p 33

certain critères afin de guider les enseignants. Le cycle 1 n'est en aucun cas un pré-Cp où les élèves commenceraient à apprendre à lire ; toutefois, la littérature et les albums sont omniprésents en maternelle. Ils accompagnent chaque journée d'un enfant. Les livres permettent de donner le goût de lire, d'enrichir le vocabulaire, de voyager dans l'imaginaire, de constituer une culture littéraire et de les amener vers la compréhension. Des lectures patrimoniales et classiques figurent ainsi dans cette liste.

Véronique Boiron ²⁵ dans sa conférence sur « enseigner la compréhension des récits de fiction en maternelle » insiste elle aussi sur l'importance et la place de la littérature durant l'intégralité d'une journée scolaire. Cette dernière énumère les raisons pour se sensibiliser à la littérature dès le plus jeune âge : elles sont multiples. Les lectures permettent de construire des pratiques sociales, culturelles et langagières autour des livres. De plus, elles permettent de construire l'attention conjointe de tous les élèves sur un même objet et elles contribuent à ce que tous les enfants comprennent le monde et puissent l'interpréter. La littérature aide également à construire l'imaginaire culturelle et l'expérience littéraire ; grâce à elle, les élèves peuvent s'approprier et partager des valeurs universelles (celles de la nation et de l'école).

De même, Marie Bonnafé explique que le livre est un médium pour accéder à la culture ; à savoir la peinture, la musique ou le théâtre, elle ajoute que « diffuser des livres contribue à diminuer les inégalités culturelles. » ²⁶ Pour finir, cette dernière insiste particulièrement sur la place accordée à l'imagination dans les livres.

« Le livre est un support de l'échange entre les enfants et les adultes, et il relie aussi l'individu à la communauté à laquelle il appartient. »

Ainsi, les pouvoirs de l'écrit sont donc très grands et la littérature de jeunesse est un outil privilégié pour aborder les émotions.

b) Des albums autour du thème des émotions.

Il existe de nombreux albums autour du thème des émotions ; des albums dont l'histoire même parle des émotions et d'autres qui, par leurs narrations, font écho aux émotions.

Dans l'ouvrage *Ces livres qui font grandir les enfants* de Joëlle Turin ²⁷, les thèmes de la peur, de la colère, de la joie et de la tristesse sont abordés. En effet, « certains auteurs et illustrateurs à l'écoute de l'enfance, la leur ou celle des autres, savent capter ces petits moments pleins d'émotions qui tissent la trame du quotidien » ²⁸

²⁵ Véronique Boiron est maître de conférences en lettres à l'ESPE de Bordeaux ; elle est également chercheure au DAESL, Bordeaux 2 et chercheure associée au LEAPE, Paris 5. Véronique Boiron est une spécialiste du langage.

²⁶ Les livres c'est bon pour les bébés, p 66

²⁷ Joëlle Turin est formatrice dans le domaine des livres pour enfants.

²⁸ Ces livres qui font grandir les enfants

La peur est le sujet de nombreuses histoires²⁹ ; en effet, il existe différents récits de peur qui se traduisent donc en différentes peurs : la crainte, l'inquiétude, l'angoisse. Les thèmes et les personnages de ces histoires abordant la peur sont multiples : les loups, les dragons et les sorcières y figurent fréquemment ; les forêts et les grottes sont souvent les lieux de l'action.

Marie Bonnafé renforce cette constatation en affirmant que les enfants réclament des histoires d'ogres, d'ours, de loups ; tous ces personnages seront toutefois toujours vaincus à la fin de l'histoire. Il existe des albums autour de la peur de la séparation maternelle³⁰ mais aussi, autour de la peur du noir et des cauchemars que peuvent faire les enfants la nuit³¹. Il existe également des albums où la figure de l'ogre³² et du loup est représentée³³. Cette figure du loup fascine les enfants tout autant qu'elle les terrifie. Ainsi, chaque auteur et illustrateur donnent leur interprétation (grâce à leurs dessins et leur texte) sur le personnage du loup. Joëlle Turin affirme que l'enfant « éprouve un immense plaisir à voir figurer les dangers dans l'image, à goûter largement au suspense et au confort d'avoir peur en toute sécurité. »³⁴

Marie Bonnafé explique dans son ouvrage que les caprices et les colères font leurs apparitions très rapidement. C'est grâce à ces émotions d'opposition que la personnalité de l'enfant s'affirme. L'album de *Max et les Maximonstres* de Maurice Sendak est un voyage dans l'imaginaire du petit garçon après que ce dernier ait été puni par sa mère ; il s'agit de l'expression d'un conflit intime. Dans cet album, la colère glisse progressivement vers la rêverie ; les Maximonstres sont le symbole de son agressivité et de sa violence. De cette histoire, ressort une réalité : les mots et le langage peuvent apaiser les colères lorsqu'on sait les utiliser et, aident donc à mieux grandir. Dans cette histoire, la toute puissance de Max et sa grande colère sont projetées sur de vilaines et horribles créatures nées de son imagination.

Les albums permettent donc aux enfants de mieux comprendre leur vie et « leur permettent de mesurer quelles limites société et éducation lui imposent ». De plus, il existe aussi des albums reflétant le sentiment persistant de mécontentement que peuvent détenir certains jours les enfants (et les adultes) : *Triste journée pour Johnny*.³⁵

Marie Bonnafé explique également que lire peut permettre de partager la joie de la découverte d'un album ensemble. La joie se traduit par des albums où l'amour, l'amitié et le jeu sont souvent présents. La joie se partage avec autrui.³⁶

Les enfants ont très souvent du mal à relativiser ce qu'ils vivent ; ils ont quelques difficultés pour prendre de la distance. Chaque événement vécu revêt une grande importance pour eux. La solitude et les différents rapports aux autres sont des thèmes présents dans de nombreux albums ; moquerie et gronderie sont des thèmes majeurs pour évoquer le sentiment de

²⁹ *Ces histoires qui font grandir les enfants* ; « les tous-petits prennent plaisir à écouter les récits qui parlent de peur ou leur font peur » p 43

³⁰ *Bébé chouette*, Martin Waddell et Patrick Benson

³¹ *Tu ne dors pas petit ours*, Martin Waddell ; *Il y a un cauchemar dans mon placard*, Mercer Mayer

³² *Le géant de Zéralda*, Tomi Ungerer

³³ *La chèvre de Monsieur Seguin*, Alphonse Daudet ; *Le loup sentimentale*, Geoffroy de Pennart

³⁴ *Ces livres qui font grandir les enfants*, p 59

³⁵ *Triste journée pour Johnny*, Edward Ardizzone. Johnny passe sa mauvaise humeur sur son entourage.

³⁶ *Devine combien je t'aime*, Sam McBratney ; *Les mots doux*, Carl Norac

tristesse.³⁷ Les albums peuvent donc éclairer les propres faiblesses des lecteurs. Ces derniers peuvent compatir à l'écriture et à ce qui arrive aux personnages. Les thèmes de l'exclusion et de la différence sont également repris par de nombreux écrivains. Pareillement, la disparition maternelle peut faire l'objet de certaines histoires.³⁸

D'autres émotions peuvent également apparaître dans la littérature, la jalousie par exemple revient dans de nombreuses histoires car il s'agit d'un ressenti que connaissent les enfants et auquel ils peuvent s'identifier.³⁹

c) La psychologie des personnages.

Tous ces albums amènent vers la compréhension de la psychologie des personnages.

L'œuvre de Joëlle Turin insiste particulièrement sur l'identification des enfants aux personnages d'une histoire. D'après cette auteure, cette identification est primordiale et un enfant ne peut en aucun cas « lire une histoire sans s'identifier à un personnage et sans projeter sur celui-ci ses besoins et ses désirs. »⁴⁰ Les lectures permettent de partager les émotions des personnages et de s'identifier aux héros des histoires. Certains enfants s'identifient à des personnages qui leur ressemblent. D'autres, au contraire, s'identifient à des personnages qui sont très différents d'eux tant dans leurs comportements que dans leurs pensées ; ils parviennent donc à s'en inspirer.

De même, grâce à la compréhension de la psychologie des personnages, les enfants parviendront progressivement à aller vers la compréhension des implicites cachés dans la littérature. Dans la conférence de Véronique Boiron, cette dernière annonce l'importance de comprendre ce que ressentent les personnages pour mieux comprendre les actions qu'ils ont réalisées, mieux comprendre les autres et mieux se comprendre soi-même. Comprendre les personnages et leurs ressentis permet d'amener vers la compréhension des textes littéraires.

Les lectures permettent également de structurer sa propre personnalité.

³⁷ *Marcel et Hugo*, Anthony Browne

³⁸ *Moi et rien*, Kitty Crowther

³⁹ *Jules le plus beau bébé du monde*, Kevin Henkes ; *La vengeance de Germaine*, Emmanuelle Eeckhout

⁴⁰ *Ces livres qui font grandir les enfants*, p 46

2) L'album narratif : un genre privilégié pour la maternelle.

De nombreux genres littéraires sont utilisés à l'école maternelle : la bande dessinée, les contes et fables, la poésie, le théâtre et les albums.

L'album est de loin le genre le plus parcouru par les enseignants. De nombreux types d'albums existent : des abécédaires, des albums sous forme de liste, des imagiers, des albums documentaires... L'album narratif est de loin, le genre le plus sollicité par les enseignants.

a) Définition

D'après l'ouvrage *Album(s)* de Sophie Van der Linden « l'album est un support d'expression dont l'unité première est la double page, sur lequel s'inscrivent, en interaction, des images et du texte, et dont l'enchaînement de page en page est articulé. Il tire la grande diversité de ses réalisations de son mode d'organisation libre entre texte, image et support. »⁴¹

De plus, elle souligne l'importance de l'étymologie de ce terme ; en effet, le terme album provient du latin « albus » qui signifie blanc. L'album est donc avant tout un support blanc.

L'album n'a cessé de se développer dès sa création au milieu du XVIIIème siècle. Au fil des années, pas à pas son évolution l'a entraîné progressivement à la frontière d'autres genres littéraires tels que le livre illustré ou la bande-dessinée... Cette frontière s'efface et l'album devient lui même un genre à part entière. Alors qu'avant il n'était qu'un substantif intermédiaire pour désigner divers genres littéraires ; aujourd'hui, il est devenu un véritable "genre" : il est devenu "*l'album en liberté*".⁴²

De nombreux albums apparaissent et traitent des émotions ; les albums narratifs permettent de comprendre la psychologie des personnages.

L'album narratif permet aux élèves de se mettre à la place des personnages et donc d'aborder l'apprentissage des émotions.

b) Les spécificités du rapport texte-image

L'album est l'obsession permanente de l'écrivaine Sophie Van Der Linden. Dans son œuvre *Album(s)*, elle cherche à le définir et à expliquer les phénomènes d'interactions entre textes et images qui sont présents dans un album. D'après elle, il faut retenir trois types de relations : une relation de redondance (le texte et l'image représentent la même chose) , une

⁴¹ *Album(s)*, elle donne cette définition de l'album dès les premières pages de son ouvrage.

⁴² D'après l'article *album en liberté* de Sophie Van der Linden

relation de complémentarité (le texte et l'image se complètent et ajoutent des informations complémentaires) et une relation de disjonction (le texte et l'image se contredisent). Mais cette diversité se fait aussi à travers des albums tout en image où le texte est absent ; parfois même à travers des albums où le texte devient lui même image... Sophie Van der Linden a alors consacré un chapitre entier à ce qu'elle intitule *l'album en liberté*. Elle s'intéresse ici à la grande diversité de l'album contemporain dans sa "réalisation" même.

Un album est un support sur lequel des images s'inscrivent ; en effet l'interaction entre le texte et l'image permet d'aboutir sans relâche à une production commune. D'après Joëlle Turin, texte et image ont différents rôles, « ils se font complices, collaborent, se contredisent sans se perdre jamais de vue », elle ajoute qu'ils « constituent chacun de leur côté un langage à part entière » et qu'ainsi, « la synthèse de ces deux langages, voulue par les artistes, donne à l'album toute sa richesse ».

De nombreuses pistes d'interprétations sont possibles grâce à ce jeu avec à la fois le texte mais aussi le dessin. Ainsi, ce rapport entre le texte et l'image est très important pour comprendre les émotions des personnages. Quelques fois les images, peuvent aider à la compréhension en apportant des expressions aux personnages et en faisant donc apparaître les émotions ressenties par les protagonistes.⁴³ Les images peuvent donc contribuer à la compréhension de la psychologie des personnages mais peuvent aussi, tout au contraire ne pas toujours éclairer le sens du texte. Dans la conférence de Véronique Boiron⁴⁴, cette dernière explique que cette ambiguïté entre le texte et l'image peut parfois porter atteinte à la compréhension. Il semble donc intéressant de varier les lectures et ne pas systématiquement montrer les images car les élèves mettent fréquemment au même niveau toutes les images et ne perçoivent pas toujours le sens du texte lu.

La littérature et les albums de jeunesse font grandir les jeunes enfants, c'est pour cela que les livres proposent sans relâche des histoires où la vie n'est pas toujours simple. La littérature de jeunesse et les albums narratifs en particulier permettent aux élèves de se mettre à la place des personnages de l'histoire et de ressentir ce que ces derniers ressentent au fond d'eux.

« Ces héros nés de l'imagination d'auteurs issus de contexte, de culture, d'époques, de pays différents sont des personnages libres et vivants et non des modèles uniques porteurs d'une vision étreiquée ou idéalisée de l'enfance. Ils habitent les univers personnels de leurs créateurs. Ils traduisent toute une gamme nuancée d'émotions et de sentiments éprouvés par les jeunes enfants »⁴⁵

⁴³ *Les mots doux*. Dans cet album, les images montrent l'expression triste de Lola alors que le texte ne le dit pas.

⁴⁴ Conférence de Véronique Boiron sur *La compréhension des textes littéraires à l'école maternelle*, le 11 Janvier 2017

⁴⁵ *Ces livres qui font grandir les enfants*, p 163

III) Les émotions à l'école

1) Le développement de la vie affective de l'enfant pour la réussite scolaire

Les émotions ; leurs apprentissages et leurs compréhensions contribuent à la réussite scolaire de tous les enfants.

a) Les émotions en tant qu'objet d'apprentissage

Les apprentissages scolaires alternent en permanence les activités d'analyse et de synthèse. Ainsi, Philippe Malrieu dans son chapitre s'intitulant « *Le travail scolaire et la vie affective* » affirme que l'amour-propre et la bonne volonté entrent dans le travail scolaire ; ce sont donc deux motivations qui coexistent entre elles. De même, il explique dans ce chapitre que le travail a une valeur psychologique et qu'il permet la maîtrise de soi.⁴⁶

Parfois, le travail scolaire peut sembler trop difficile à l'enfant et peut déclencher chez lui un sentiment de timidité et de repli sur soi. Si l'enfant ne parvient pas à comprendre ce qui lui est demandé et, si ce dernier a une représentation négative de ses capacités, alors l'émotion peut empêcher les apprentissages. Toutefois, cet auteur explique toute l'importance du groupe classe face au maître ; ce groupe classe fait naître la vie affective de la classe. Cette vie affective du groupe classe se construit grâce à une réflexion progressive vers un même objectif.

Le rapport à l'échec des élèves est fortement lié à l'apprentissage des émotions. Les membres de la communauté éducative se doivent de lutter contre ce sentiment d'échec que détiennent certains élèves. Pour ce faire, ils doivent instaurer des liens de confiance et travailler en corrélation avec les parents. La communication entre parents et enseignants est primordiale afin de permettre le développement émotionnel de chaque enfant tout en comprenant leurs intérêts et leurs difficultés.

La connaissance des émotions est indispensable pour construire la mémoire et donc la mise en œuvre de nouvelles connaissances et la construction du savoir. Le développement de l'intelligence émotionnelle dès l'école maternelle permet d'éviter et de lutter contre les difficultés scolaires. En effet, les émotions, si elles ne sont pas comprises et maîtrisées dès le plus jeune âge, peuvent faire inférence lorsque l'enfant reçoit une information au cerveau. Effectivement, le siège des émotions se situe dans le cerveau et si ces dernières sont trop présentes et non maîtrisées, elles peuvent empêcher l'accès aux connaissances.

⁴⁶*La vie affective de l'enfant ; « l'écopier se regarde dans le miroir de son travail, qui concrétise son savoir faire ».*

Les membres du RASED⁴⁷ interviennent dans de nombreuses classes auprès d'élèves en difficultés scolaires. Dans de nombreux cas, leurs tâches consistent à lever les verrous émotionnels de nombreux élèves en difficulté.

L'apprentissage des émotions se pratique durant l'intégralité d'une journée scolaire et est permis avant tout grâce au langage. Les membres de la communauté éducative ne doivent en aucun cas réfréner les affects des enfants ; mais, bien au contraire, ils ont le devoir de les accompagner en permanence.

b) Les apprentissages liés aux émotions

De nombreux apprentissages sont liés aux émotions et à leurs connaissances par les élèves. En effet, en littérature, la compréhension des textes littéraires et de leurs implicites est rendue possible grâce à la compréhension par tous les élèves de la psychologie des personnages et donc de leurs émotions.

De la même façon, des jeux de rôle et des pratiques théâtrales s'élaborent grâce aux connaissances que détiennent les élèves sur les émotions qui peuvent envahir les personnages joués. En effet, au théâtre, la mise en voix et la mise en scène se construisent à partir de la reconnaissance des ressentis des personnages qu'on interprète. Les expressions du visage et les intonations de voix seront possibles uniquement si les élèves détiennent de solides connaissances sur ce que représentent les émotions et les sentiments. De même, la compréhension et l'explication d'œuvres artistiques et de musiques ne peut se faire que si l'élève détient un vocabulaire spécifique autour des émotions. De plus, l'éducation physique et sportive, le travail corporel autour de la danse contribue également à cet apprentissage. Pour finir, Philippe Malrieu ajoute que « la découverte des valeurs s'effectue au sein des émotions, des plaisirs et des douleurs qui suivent l'action sur le milieu »⁴⁸

Ainsi de nombreux apprentissages sont liés aux connaissances qu'ont les élèves sur les émotions qui sont présentes en chacun de nous.

2) Le vivre ensemble : condition nécessaire pour la construction de l'estime de soi.

a) Le vivre ensemble et le rapport aux autres.

Dans le Bulletin officiel 2015 de l'école maternelle, une place importante est accordée à cette notion de vivre ensemble : « une école où les enfants vont apprendre et vivre

⁴⁷ RASED : Le réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficultés.

⁴⁸ *La vie affective de l'enfant*, p162

ensemble »⁴⁹. Le vivre ensemble correspond en réalité à l'apprentissage du vivre en société ; la société nous amène à vivre ensemble et à se respecter ; elle nous amène à vivre avec des droits et devoirs pour le bien d'autrui.

Cette éducation à la citoyenneté se fait donc dès les premières années de l'école maternelle. Effectivement, c'est la première fois que l'enfant se retrouve confronté à un grand groupe où, ses propres désirs ne peuvent passer avant le bien être de l'ensemble de la classe. D'après le Bulletin officiel, la classe et la constitution d'un groupe classe permettent à l'enfant de devenir progressivement un élève, de s'ouvrir aux autres, de respecter et d'accepter les autres et les différences (origine, handicap...) mais aussi de respecter des règles communes. A l'école maternelle, des décisions communes peuvent être prises à travers ce qu'on nomme des « débats collectifs » ; il s'agit, pour sûr, de la première approche des enfants dans la vie en société. L'école maternelle prépare donc les jeunes enfants à devenir de futurs citoyens. De ce fait, l'égalité entre tous les élèves est primordiale.

De plus, comme annoncé dès l'introduction, l'amélioration du climat scolaire est un enjeu majoritaire en matière d'éducation et peut être amélioré grâce à la mise en place du vivre ensemble et à l'acceptation des émotions.

b) Le vivre ensemble et la construction de sa personnalité.

Les émotions participent à la construction de la personnalité de chaque individu et participent à la construction de l'estime de soi.

Dans un premier temps, il est important de souligner que les émotions peuvent faire barrage aux apprentissages. Assurément, dans la conférence de Nicole Delvove sur les émotions, cette dernière évoque les émotions comme un outil à maîtriser. Elle souligne son propos en expliquant qu'il y a des moments dans une vie de classe où il est très difficile pour les élèves d'entrer dans les apprentissages. Elle donne en exemple une situation de récréation où a eu lieu une violente dispute entre deux élèves. Ces derniers, envahis par leurs émotions ne peuvent alors participer aux apprentissages. De même, les règles de vie de classe permettent elles aussi d'apprendre à gérer ses émotions et à mieux vivre ensemble. L'estime de soi est primordiale pour que les enfants puissent avoir confiance en leurs capacités et puissent pleinement accéder aux apprentissages.

Dans son ouvrage *L'éducation émotionnelle de la maternelle au lycée*, Claeys Bouuaert Michel, annonce les bienfaits de l'estime de soi. L'estime de soi est liée selon lui à l'équilibre émotionnel ; ces deux aspects ne peuvent aller l'un sans l'autre. Ainsi, l'estime de soi s'acquiert grâce à l'acceptation de la différence, à la mise en place d'un travail d'équipe et d'une collaboration ; mais aussi, grâce à la détention de responsabilités, à l'évaluation de ses atouts, à la prise de décision et à l'identification d'objectifs précis. L'estime de soi permet d'avoir conscience en soi, de s'exprimer et de se dévoiler mais aussi d'avoir conscience de

⁴⁹ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, p4

son corps. Michel Claeys termine en mettant en avant les particularités de la construction de l'estime de soi qui s'édifie grâce au fait de savoir identifier ses ressentis, ses émotions et ses besoins.

De plus, Philippe Malrieu explique quant à lui que les émotions et les sentiments interviennent dans le devenir de la personnalité. Les émotions participent à l'épanouissement de l'enfant ; à son intégration dans la vie sociale mais elles l'aident également à se contrôler face à autrui.

IV) L'interdisciplinarité

1) Définition

Ce terme peut être distingué de la *pluridisciplinarité* qui représenterait la « juxtaposition de plusieurs disciplines sur un même sujet ⁵⁰ » et de la *transdisciplinarité* qui s'intéresserait à des « objectifs éducatifs généraux, non spécifiquement disciplinaires, appartenant au domaine affectif, psychologique, relationnel ou de motivation ⁵¹ ».

D'après l'ouvrage de Philippe Champy et de Christiane Eteve « l'interdisciplinarité en éducation n'est donc pas une discipline ou une matière nouvelle, mais c'est essentiellement une modalité pédagogique ». Certains spécialistes distinguent interdisciplinarité centripète et interdisciplinarité centrifuge. La première correspondrait à une multitude de domaines et de disciplines qui se dirigeraient vers un thème ou un projet ; la seconde correspondrait à un projet qui se déclinerait en une multitude de domaines.

On peut aussi percevoir l'interdisciplinarité comme « une fertilisation mutuelles de plusieurs disciplines » ; elle s'appuie donc, avant tout, les disciplines. L'interdisciplinarité pédagogique peut permettre de répondre à des besoins disciplinaires, mais également à des besoins éducatifs généraux et d'apprentissage. Cet ouvrage conclue sa définition de l'interdisciplinarité en rappelant que cette notion ne se traduit pas par la « négation des disciplines » mais bien au contraire, elle permet de faire des liens entre tous les apprentissages et permet également de mettre en place une pédagogie différenciée. Elle se rapproche alors fortement de la pédagogie de projet.

⁵⁰ Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation

⁵¹ Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation

2) Les Bulletins Officiels, l'interdisciplinarité et les liens entre tous les apprentissages.

a) Le Bulletin officiel de maternelle.

La volonté du Bulletin officiel 2015 est de faire des liens entre tous les apprentissages, en effet, ces préconisations ministérielles mettent en avant les cinq domaines d'apprentissage.⁵² Des interactions permanentes entre tous ces domaines doivent être menées « dans la mesure où toute situation pédagogique reste, du point de vue de l'enfant, une situation riche de multiples possibilités d'interprétations et d'actions, elle relève souvent pour l'enseignant de plusieurs domaines d'apprentissage. »⁵³ Il faut faire percevoir la continuité entre tous les apprentissages et faire des liens entre toutes les séances, les séquences et les domaines. Sans tous ces liens qui sont fait en permanence, les apprentissages perdraient tous leurs sens pour les élèves.

b) Le Bulletin officiel 2016.

Le Bulletins officiel 2016⁵⁴ insiste lui aussi fortement sur cette volonté de faire des liens entre tous les cycles. Les liens avec le collège et l'entrée en 6^{ème} sont désormais renforcés depuis l'entrée de la 6^{ème} dans le cycle, une continuité et un travail d'équipe entre l'école élémentaire et le collège est devenu obligatoire. Ces programmes insistent également sur les liens qui doivent être effectués entre tous les domaines d'apprentissage à travers un intitulé nommé « croisement entre enseignements » présents à la fin de chaque domaine ; ainsi des pistes d'interdisciplinarité sont sans cesse proposées aux enseignants. Il leur est donc désormais clairement indiqué de lier tous les domaines entre eux et de créer des séquences interdisciplinaires à différents moments de l'année. De plus, le terme de « liens » apparaît à de nombreuses reprises dans ce Bulletin.

c) Le socle commun 2016.

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture 2006 se déclinait en sept intitulés. La maîtrise de la langue française, les pratiques d'une langue vivante étrangère, les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique, la

⁵² Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques ; Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ; Explorer le monde et Construire les premiers outils pour structurer sa pensée.

⁵³ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, « Les cinq domaines d'apprentissage », p5

⁵⁴ Bulletin officiel n°47 du 22 décembre 2016

maîtrise des techniques usuelles de l'informatique et de la communication, la culture humaniste, les compétences sociales et civiques et pour finir, l'autonomie et l'initiative.

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture 2016⁵⁵ met en avant l'interdisciplinarité ; des liens sont présents entre toutes les compétences et les connaissances à acquérir. De sept domaines en 2006, il en existe seulement cinq en 2016.

Ainsi, dans « les langages pour penser et communiquer » on y retrouve quatre types de langages : la langue française, les langues vivantes étrangères ou régionales, les langages mathématiques, scientifiques et informatiques et les langages des arts et du corps. De même, dans « les méthodes et outils pour apprendre », différentes compétences interdisciplinaires sont mises côte à côte ; il s'agit d'apprendre à apprendre, seuls ou collectivement, d'utiliser les outils numériques, d'organiser ses apprentissages et pour finir, de savoir mener des conduites de projets individuels ou collectifs.

Dans le domaine 3⁵⁶, il est question de transmettre les valeurs fondamentales et d'acquérir un apprentissage de la vie en société et de la citoyenneté, tout autant qu'une formation morale et civique tout en apprenant à respecter des choix personnels et des responsabilités individuelles. En ce qui concerne « les systèmes naturels et les systèmes techniques », ce quatrième domaine mêle de nouvelles disciplines et implique de donner aux élèves les fondements de la culture mathématique, scientifique et technologique ainsi que l'acquisition de la curiosité et du sens de l'observation et la capacité à résoudre des problèmes. Pour finir, dans « les représentations du monde et de l'activité humaine », il est question de développer une conscience de l'espace géographique et du temps historique, compréhension des sociétés dans le temps et dans l'espace, interprétation des productions culturelles humaines ; connaissance du monde social contemporain.

Le socle commun 2016 met également en avant les émotions, en effet toutes ces compétences présentées dans ces cinq items ne peuvent être atteints sans la connaissance par les élèves des émotions.

3) La pédagogie de projet.

La pédagogie de projet est également fortement préconisée, cette pédagogie va renforcer la capacité de faire des liens en permanence et de rallier tous les apprentissages autour d'un thème commun. Cette pédagogie de projet permet d'avantage d'inciter l'intérêt des élèves.

⁵⁵ Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et l'évaluation des acquis scolaires des élèves.

⁵⁶ « la formation de la personne et du citoyen »

D'après le dictionnaire encyclopédique de *l'éducation à la formation*, la pédagogie de projet permet de plus impliquer les élèves « elle est personnalisée et implique donc une individualisation dans l'acquisition des connaissances »

Elle a également un aspect plus ludique et l'élève va contribuer à sa construction. La pédagogie de projet s'élabore pour les élèves et avec les élèves. Elle permet aux élèves en difficultés de se rattacher et de s'investir dans la mise en œuvre d'un projet.

Un projet autour des émotions peut être envisagé.

V) Zoom sur les Bulletins Officiels et les émotions.

Les Bulletins Officiels guident notre métier d'enseignant. Ceux sont eux qui vont diriger les apprentissages délivrés aux élèves, même si, la liberté pédagogique reste elle aussi présente.

1) Le rôle de l'école.

Il est nécessaire de la part des enseignants d'étayer en permanence les élèves afin qu'ils puissent développer des compétences pour exprimer et pour identifier leurs émotions. L'école doit aider ce développement, ainsi, il se fera à travers toutes les disciplines et en permanence. La verbalisation est un moyen très important pour exprimer ce que l'on ressent. La littérature en est un autre tout aussi efficace.

Les émotions peuvent être évoquées dans diverses situations. A travers des affichages spécifiques ou sous forme de rituels. Des temps de parole peuvent être instaurés après chaque activité afin de permettre à l'élève d'exprimer ses ressentis. Des activités ludiques réunissant l'ensemble de la classe peuvent être proposées aux élèves. Le ballon imaginaire, est une activité qui peut déclencher le rire et la joie générale pour l'ensemble de la classe, instaurant ainsi un climat propice aux apprentissages.

Les bulletins officiels mettent en avant l'importance de l'apprentissage et de l'expression des émotions.

2) Les Bulletins officiels et les émotions.

a) Le Bulletin officiel de l'école maternelle.

Le Bulletin officiel de l'école maternelle 2015 ne comporte que six occurrences du terme « émotion » et de ces dérivés. Il indique notamment dès ces premières pages que les émotions peuvent faire barrage aux apprentissages et notamment à la mémorisation.⁵⁷

Dans la rubrique, « Se construire comme personne singulière au sein d'un groupe »⁵⁸, l'expression et la compréhension des émotions et des sentiments des élèves dans le groupe classe sont mises en avant. En effet l'enseignant doit veiller à ce que chaque élève puisse exprimer ses ressentis librement. Le langage spécifique autour des émotions et le rapport aux autres sont donc des apprentissages fondamentaux en classe. Dans le domaine *Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques*, il est stipulé que « Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. »⁵⁹ Ainsi, l'importance des émotions est une nouvelle fois mise en avant grâce aux activités physiques.

Pour finir, le Bulletin officiel spécial n°2 du 26 Mars 2015 apporte des indications sur les apprentissages à mener dans le domaine *Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques* dans une rubrique s'intitulant « Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix »⁶⁰. Les élèves de maternelle doivent apprendre à mettre des mots sur leurs émotions, leurs sentiments et leurs impressions. De même, à travers la mise en place de spectacle vivant, les émotions des élèves peuvent être une nouvelle fois sollicitées.⁶¹

Ainsi, l'importance de l'apprentissage des émotions dès l'école maternelle fait quelques apparitions dans les Bulletins officiels 2015, toutefois, cette importance n'a pas l'ampleur des Bulletins 2016 où cet apprentissage détient une place majeure. Néanmoins, des ressources eduscol à destination des élèves de grande section portent sur l'apprentissage des émotions et donnent alors des pistes à suivre pour les enseignants.

⁵⁷ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015. Dans la rubrique les « apprentissages en se remémorant et en mémorisant » ; il est indiqué que « les opérations mentales de la mémorisation, chez les plus jeunes, dépendent de l'aspect émotionnel des situations et du vécu d'événements répétitifs qu'un adulte a nommés et commentés. » p 5

⁵⁸ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, « Au fil du cycle, l'enseignant développe la capacité des enfants à identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments. Il est attentif à ce que tous puissent développer leur estime de soi, s'entraider et partager avec les autres. » p6

⁵⁹ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, p11

⁶⁰ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, p13

⁶¹ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, « Les activités artistiques relevant des arts du spectacle vivant (danse, cirque, mime, théâtre, marionnettes...) sont caractérisées par la mise en jeu du corps et suscitent chez l'enfant de nouvelles sensations et émotions. » p15

b) Le Bulletin officiel 2016.

Le Bulletin officiel 2016 est imprégné de cette notion d'émotion. En effets, il y a quarante-trois occurrences de ce terme (« émotion », « émotivité », « émotionnelle ») ; que cela soit en cycle 2, 3 ou même en cycle 4. L'expression des émotions est préconisée dans de nombreux domaines et dans une continuité permanente à travers les cycles mais aussi à travers tous les apprentissages.

En français, en cycle 2⁶², 3⁶³ et 4⁶⁴, les émotions sont abordées comme étant un atout majeur à l'oral et lors de lectures diverses. L'expression des émotions est mise en avant afin de faire partager les ressentis et les émotions lues. La compréhension des émotions est un atout indéniable pour la compréhension des textes littéraires.

L'enseignement moral et civique : l'éducation à la sensibilité est également présente dans les trois cycles, elle vise à « mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui »⁶⁵ L'objectif de cet enseignement est de permettre aux élèves d'identifier et de partager leurs émotions lors de débats autour de la vie de classe ou lors d'études de textes littéraires et d'œuvres artistiques. Tous les élèves doivent donc détenir les connaissances nécessaires sur les émotions de base ; à savoir, la peur, la joie, la tristesse et la colère. Les enseignants peuvent mettre en place l'apprentissage de messages clairs afin d'apprendre aux élèves à exprimer leurs ressentis pour leurs camarades. En cycle 3, il sera demandé aux élèves d'être capable d'empathie et d'écoute envers autrui mais également de détenir une réelle estime de soi et de ses capacités.

En éducation physique et sportive, les élèves vont développer leur motricité et vont progressivement construire un véritable langage corporel en apprenant à mettre des mots sur toutes les émotions qu'ils ont ressenties et les différentes actions qu'ils ont réalisées. A travers la création de projets artistiques individuels ou collectifs, les élèves auront la possibilité de se servir de leurs corps pour exprimer des « intentions et des émotions »⁶⁶. De plus, au cycle 3, les élèves iront jusqu'à « s'engager dans des actions artistiques ou acrobatiques destinées à être présentées aux autres en maîtrisant les risques et leurs émotions ».

L'enseignement artistique ; cette discipline vise à permettre aux élèves de réussir à formuler et à exprimer leurs émotions à la découverte d'une œuvre mais également à entendre et respecter celles des autres. Elle a pour objectif durant la dernière année de cycle 3 de permettre à tous les élèves « de formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des œuvres d'art »⁶⁷

En éducation musicale, les élèves apprennent à développer un esprit critique et à exprimer des avis personnels vis à vis des écoutes musicales qui leurs sont proposées. L'acquisition du

⁶² Bulletin officiel n°47 du 22 décembre 2016, p14

⁶³ P 110 des Bo « expression d'une sensibilité particulière et d'émotions »

⁶⁴ P 124 « comprendre le sens des émotions fortes.

⁶⁵ Bulletin officiel n°47 du 22 décembre 2016, p56

⁶⁶ Bulletin officiel n°47 du 22 décembre 2016, p48 et p 160

⁶⁷ Bulletin officiel n°47 du 22 décembre 2016, p 138

lexique des sentiments et des émotions leur permettra d'exprimer leurs préférences et leurs ressentis à l'écoute d'un morceau.

3) Des ressources pédagogiques éducol.

a) Ressources pédagogiques sur les émotions.

Ce module⁶⁸ propose de commencer par un apprentissage autour du vocabulaire propre à l'expression et à la verbalisation des émotions. De cette façon, il suggère un enseignement autour de la gradation entre des termes synonymes exprimant la tristesse et la joie. De même, il offre la possibilité aux enseignants de permettre à leurs élèves de nommer des émotions à l'aide de noms et d'adjectifs tels que « triste, joyeux, en colère, effrayé, inquiet, l'inquiétude... ». Il invite également à reconnaître les différents degrés d'une émotion. La littérature a une place très importante dans ce module ; de cette façon, il invite les élèves à se mettre à la place des personnages et à essayer d'imaginer ce qu'ils peuvent ressentir : c'est la psychologie des personnages. Il incite aussi les enseignants à organiser une recherche dans la bibliothèque. A travers la recherche d'un album connu et l'explication d'une illustration de cet album ; les élèves devront avant tout expliquer l'émotion de ce personnage à ce moment de l'histoire.

Pour finir, il propose de mettre en situation les émotions tout en s'appropriant les nouveaux mots appris.

b) Ressources pédagogiques sur la peur.

Ce module⁶⁹ éducol propose une continuité de séances autour de l'émotion spécifique de la peur. Il s'attache tout particulièrement à la réalisation d'un travail très spécifique autour des structures syntaxiques et notamment de l'apprentissage d'un lexique exprimant la gradation des émotions (avoir peur, être terrifié, être effrayé). Il permet en permanence aux élèves d'associer les illustrations et le vocabulaire afin que cela fasse véritablement sens pour eux. Pour finir, il propose d'élargir le champ lexical autour des différentes manifestations de la peur.

⁶⁸ Eduscol, ressources pédagogiques sur les émotions.

⁶⁹ Eduscol, ressources pédagogiques sur la peur.

c) Un module autour de la culture de la sensibilité.

Depuis la réforme 2012 et la construction de nouveaux bulletins officiels, la création d'une nouvelle discipline a fait son apparition : l'éducation morale et civique.

Un module⁷⁰ pour aider les enseignants à appréhender cette nouvelle discipline a fait son apparition. La culture de la sensibilité détient une place importante dans cette ressource éducol. Il est question d' « être capable de s'exprimer en contrôlant ses émotions et ses sentiments ». Les compétences requises sont donc d'avoir confiance en soi, de s'estimer, d'être capable d'identifier et de nommer ses émotions et sentiments tout en sachant les exprimer. Mais, également, d'être capable d'empathie envers autrui, de respect des différences et pour finir, d'être sensibilisé aux valeurs de la république.

Pour se faire, il propose de mettre en place l'expression littéraire et artistique des émotions. La culture de la règle et du droit, celle du jugement et de l'engagement vont participer à la constitution de cette culture de la sensibilité.

De nombreuses mises en place en classe sont possibles, notamment à travers l'instauration de conseils d'élèves afin d'exprimer ses colères, ses envies, ses félicitations par la mise en place de messages clairs.

⁷⁰ Eduscol, projet d'Enseignement moral et civique.

Constats et analyse

I) Présentation de ma classe.

Mes élèves ne posent pas de problèmes de violences. En effet, il n'y a pas de violence particulière mais il y a toutefois de petites violences récurrentes en cours de récréation plus particulièrement. Ils n'arrivent pas à exprimer ce qu'ils ressentent par les mots et usent donc de la violence physique pour faire vivre leurs colères et leurs mécontentements.

Il s'agit d'une classe au niveau très hétérogène dans les apprentissages. Trois élèves sont en très grande difficulté scolaire dont deux détiennent de troubles de la concentration ; quatre autres rencontrent eux aussi des difficultés dans de nombreuses disciplines. Une élève se trouve en situation de handicap et est emplie d'empathie pour autrui. Un élève s'exprime en permanence par la violence car il ne trouve pas les mots pour s'exprimer autrement, un autre élève est plein de colère et en retrait dans les apprentissages, il exprime fréquemment un véritable refus dans les tâches à réaliser. Une élève pleure en permanence face aux frustrations qu'elle ressent. Enfin, trois élèves sont très introvertis et ont beaucoup de difficultés à prendre la parole.

Presque tous les élèves de cette classe se connaissent et sont donc très complices. Ils ont eu la même maîtresse depuis la petite section. Seuls trois nouveaux élèves sont arrivés dans cette classe cette année ; ils sont d'ailleurs inséparables depuis le mois de Septembre. Un quatrième élève, revient quant à lui dans cette école après avoir vécu une année en moyenne section très difficile dans l'école d'Adé. Cet élève a de grandes difficultés d'apprentissage et a du mal à exprimer ce qu'il ressent ; il se replie fréquemment sur lui-même.

Dès le début de l'année, j'ai pu constater que mes élèves se tapaient beaucoup dans la cour de récréation mais également en classe. En effet, ils n'avaient pas suffisamment accès au langage ; frustrés par l'incapacité d'expliquer, de s'exprimer et même d'échanger, ces élèves exprimaient leur frustration par des gestes brutaux. A l'école maternelle, les mots pour exprimer ce qu'on ressent ne sont pas suffisants et la violence prend souvent le dessus. Ainsi, j'ai souhaité expérimenter un projet sur l'ensemble de l'année scolaire autour des émotions afin de diminuer les violences physiques, de permettre un excellent climat de classe, de raccrocher les élèves en difficultés aux apprentissages, de permettre à tous de comprendre la psychologie des personnages d'une histoire mais également les émotions des camarades et leurs propres émotions.

En conséquence, « Comment permettre à mes élèves de grande section de maternelle d'enrichir leur langage oral dans le champ lexical des émotions, grâce à la littérature de jeunesse, afin de mieux communiquer, et mieux apprendre à l'école?

II) Modalités retenues

1) Les dispositifs.

En m'appuyant sur mes recherches j'ai donc mis en place des situations langagières autour des émotions et de la littérature de jeunesse.

Pour cela, depuis le mois de septembre et ce dès le second jour de la rentrée, le projet des émotions a débuté. La découverte de mimes représentant les différentes émotions a été la situation déclenchante et a ainsi favorisé diverses activités langagières. Ces mimes ont contribué à la réalisation par les élèves de photographies en noir et blanc.

Dès le début de l'année, j'ai pu mettre en place ce projet liant la littérature et les émotions. Il s'est donc construit progressivement grâce à la prise de photographies ; à des jeux de mimes des émotions ; à des situations spécifiques de langage et à l'appropriation de termes spécifiques. Au fil des jours et des mois, le projet a pris une place majeure au sein de la classe et les émotions ont pu s'exprimer dans de nombreux domaines d'apprentissage.

2) Quels outils ?

Chaque élève possède un cahier individuel des émotions et a la possibilité de s'exprimer librement. Des affichages spécifiques ont fait leur apparition (des photographies, une roue des émotions, un toboggan des émotions, des œuvres d'art).

Les albums de jeunesse ont également pris une place très importante auprès des élèves et ces derniers ont pu fréquemment s'interroger sur les ressentis des personnages des lectures rencontrées.

Ainsi, tout au long de cette année scolaire, de multiples projets ont été dirigés autour de ce thème ; une vidéo où le langage est omniprésent a été réalisée et le spectacle de l'école sera focalisé lui aussi sur les émotions.

3) La programmation

Chaque période de l'année a été consacrée à une émotion particulière et l'a donc approfondie. Toutefois, toutes les émotions ont été travaillées simultanément. Différents albums ont été choisis afin d'éclairer chaque période. De cette façon, la première période a été consacrée à l'émotion de la peur. La seconde période a quant à elle été dirigée par celle de la tristesse. La troisième période a été consacrée à la joie et aux couleurs. Lors de la quatrième période, la colère et ses attrait spécifiques ont été étudiés. Et pour finir, la cinquième période fera se confronter toutes ces différentes émotions étudiées et continuera à les approfondir grâce au médium de la littérature.

4) Les acteurs du projet

A travers ce projet interdisciplinaire, j'ai cherché à véritablement impliquer les élèves mais aussi les familles. Tous les élèves, et surtout les plus en difficulté ont exprimés beaucoup d'intérêt pour ce projet. La création d'un cahier individuel des émotions a eu pour objectif de faire des liens permanents avec les familles. En effet, ce cahier a été rendu lors de deux périodes auprès de ces dernières afin qu'elles puissent observer le travail effectué. De même, la création du film des émotions a lui aussi était élaboré à destination des familles. A travers une lettre réalisée par les élèves en dictée à l'adulte, ces derniers ont été conviées à son visionnage.

Les modalités retenues sont donc multiples. Les émotions accompagnent chaque instant cette classe de grande section. Elles sont présentes lors d'ateliers dirigés ou d'ateliers en autonomie. Elles sont également présentes lors de rituels, lors de temps de langage et même lors des temps de récréation.

III) Les activités proposées autour des émotions

A) En période 1

Durant cette première période, les quatre émotions primaires ont été abordées auprès des élèves : la joie, la peur, la colère et la tristesse ont été évoquées. Toutefois, la littérature et certaines activités ont particulièrement mis l'accent sur l'émotion de la peur.

1) Les émotions et l'intérêt pédagogique de la photographie

a) Le médium de la photographie

De grands scientifiques ont étudié au XVII^{ème} siècle les caractéristiques physiques de chaque émotion (la joie, le mépris, la tristesse...). Guillaume Duchenne de Boulogne⁷¹ a répertorié ces caractéristiques et s'est alors servi de l'outil photographique. En effet, ce dernier pense réellement que les émotions peuvent s'observer à travers la photographie d'un visage.

Les arts visuels autour de la photographie peuvent ainsi contribuer à l'apprentissage et au développement des émotions des jeunes enfants. A travers la prise de photographies de visages et son observation, l'élève découvrira le pouvoir que détient la photographie, celui de capturer une émotion pour toujours. De plus, l'enfant entretiendra une pratique langagière autour de photographies diverses et de ce qu'il ressent et perçoit lorsqu'il les observe. La photographie en noir et blanc peut également amener à un travail plastique et peut donc être transformée par l'imaginaire de l'enfant. L'élève pourra alors transformer une photographie, lui ajouter de la couleur ou lui créer un décor ; il pourra donc lui offrir une seconde vie. Ce médium est un riche atout pour l'enseignement du développement des émotions chez les jeunes enfants. En effet, grâce à sa capacité à capturer le réel dans son exactitude, la photographie permet de garder des traces d'émotions et d'expressions et amène donc les élèves à en parler et à se souvenir. Les élèves peuvent ainsi « Observer, comprendre et transformer des images »⁷²

b) La description de la séquence

Comme annoncé, précédemment, la photographie a été le point déclencheur de ce projet. En effet, ce médium a toujours sollicité mon plus grand intérêt et est un outil majeur à l'école maternelle. L'image peut contribuer au langage, elle peut faire lieu de trace écrite. Lors de mon dossier d'oral au concours du CRPE, j'ai créé une séquence s'intitulant « Les émotions photographiées en noir et blanc » ; il m'a donc paru essentiel de débiter ce projet

⁷¹ Guillaume Duchenne de Boulogne (Guillaume-Benjamin Duchenne) est un médecin neurologue du XIX.

⁷² Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

interdisciplinaire à partir de cette séquence.⁷³ Pouvoir expérimenter cette séquence auprès de véritables élèves a donc été un enjeu majeur.

Phase de découverte

Pour se faire, les élèves ont été confrontés dès la rentrée à un atelier dirigé de langage autour d'utilisation de cartes pédagogiques représentant les quatre émotions. Des mimes des émotions ont été effectués ainsi que des temps de langage où de nombreuses évocations de la joie, de la peur, de la tristesse et de la colère ont donc été faites. Les manifestations physiques de ces émotions et leurs particularités ont été évoquées.

Ainsi, les élèves ont réalisé de nombreux mimes des émotions et ont, au fil des séances, appris à se servir de l'appareil photographique.

Phase d'approfondissement

La séance 3 plus particulièrement m'a permis d'observer les pratiques langagières des élèves. En effet, lors de cet atelier dirigé, s'est déroulé dans un premier temps une pratique langagière autour de ce qui avait été fait durant les séances précédentes (remémoration). Ensuite, les photographies de visages réalisées la séance précédente ont été projetées sur mon ordinateur et ont été analysées par les élèves. « Que voyez-vous ? »/« Ces visages sont-ils tous photographiés de la même façon ? » Je les ai interrogés et félicités, puis je les ai emmenés progressivement autour de la notion d'émotion. Des notions plus spécifiques à la photographie ont été abordées : les vues de face, de dos, la notion de cadrage mais aussi l'importance de la lumière. Les critères de réussite propre à la réalisation d'une photographie ont été de nouveau évoqués.

Dans la seconde phase, des photographies célèbres ont été visionnées, elles sont apparues aux yeux des élèves en grand format afin de discerner tous les détails concernant leurs expressions. Un temps d'observation a été nécessaire ; les photographies ont également été distribuées en petit format sur papier photo. Un échange et une verbalisation s'est alors mise en place. « Que voyez-vous ? »/ « Que ressentez-vous ? ».

Je les ai laissé s'exprimer sur ce qu'ils voyaient et sur ce qu'évoquaient ces photographies pour eux. Je leur ai transmis des apports culturels autour du métier de photographe et de l'agence Magnum. Je leur ai appris également du vocabulaire autour des émotions. Tous n'ont pas vu la même émotion à la vision des photographies. La joie et la tristesse ont été facilement reconnaissables ; la colère et la peur ont été plus difficiles. Je leur ai expliqué que contrairement à des cartes pédagogiques, on peut ne pas tous voir les mêmes émotions, et il n'y a donc pas de bonne ou mauvaise réponse. Les photographies de la peur et de la colère ont permis d'entrer dans cette réflexion avec eux.

⁷³ Annexe pages 63 et 64 : séquence sur la photographie

Phase de transfert

Dans la séance suivante, les élèves ont ensuite réalisé des photographies d'eux sous les différentes émotions⁷⁴. Des temps de langage autour de ces photographies ont été une nouvelle fois mis en place.

Par la suite, un pied d'appareil photographique a été installé dans la classe et a été mis à la disposition des élèves chaque matin durant le temps d'accueil. Force est de constater que les émotions revenaient en permanence sur ces photographies et que les élèves réinvestissaient en permanence ce qui avait été fait en classe.

2) Les émotions et l'art : quelles activités ?

Durant cette période, des attrapeurs de rêves nommés « attrapeurs de cauchemars » pour les élèves ont été réalisés⁷⁵. Ces attrapeurs de cauchemars ont permis eux aussi d'effectuer diverses situations langagières auprès des élèves. Ces derniers devaient expliquer à leurs camarades les cauchemars qu'ils avaient représentés. Mettre des mots sur ses peurs avait pour objectif de permettre aux élèves de mieux les évacuer et de mieux les comprendre.

De même, un cahier des émotions a été créé, la couverture est symbolisée par les quatre photos des émotions de chaque élève mises côte à côte. Ce cahier est l'occasion de pratiquer des dictées à l'adulte fréquentes autour des divers ressentis des élèves « quand... j'ai peur ». La rédaction de ce cahier s'est faite à la manière de l'album *Quelle émotion* de Cécile Gabriel ; ce dernier a été utilisé tout au long de l'année.

Les élèves ont également créé des expressions à des visages. Ils sont ainsi parvenus à représenter les différentes représentations plastiques des quatre émotions et ont pu observer les spécificités propres à chacune (des larmes, le regard, la forme de la bouche ou la position des sourcils). Ils ont aussi découvert la représentation des émotions par des émoticônes. Cette représentation simplifiée des émotions a été réutilisée tout au long de l'année pour représenter les pensées et les émotions des personnages rencontrés dans les albums.

De même, une boîte de la peur a été créée par les élèves. En atelier autonome, les élèves ont réalisé les dessins de leurs peurs ; ces dessins ont été mis dans cette boîte et ont été accompagnés de l'impression de leurs photographies en petit format. Des illustrations de l'album *Une histoire sombre très sombre* ont également pris place dans cette boîte.

3) La littérature et l'émotion de la peur

Durant cette première période, j'ai donc mis en place un réseau littéraire autour d'albums où la peur peut être évoquée⁷⁶, afin d'inscrire un univers de référence pour favoriser la compréhension des différentes émotions racontées dans les albums.

⁷⁴ Annexe page 65.

⁷⁵ Annexe page 66 : production élève.

⁷⁶ Annexe page 67.

L'œuvre qui a le plus retenu notre attention est *Une histoire sombre, très sombre*. Les élèves ont ressenti la lourde atmosphère qui pesait dans cet album, la pénombre étant omniprésente et les lieux étant lugubres. Les images nous permettent de suivre un chat noir qui se rapproche petit à petit d'un château pour finalement y entrer, monter les escaliers, passer derrière le rideau, ouvrir une boîte et découvrir une petite souris. Le texte de cet ouvrage est également très important, en effet, le même texte se répète en boucle « dans cette forêt sombre, très sombre, il y avait un château » ; « dans ce château sombre, très sombre, il y avait... ».

La peur réside donc dans les images, la narration, mais également dans le suspense intense où nous plonge l'auteur.

Des temps de langage on était mis en place autour de cet album. De nombreuses observations des images dans les moindres détails ont été effectuées afin d'observer la silhouette du chat. Les ressentis de la petite souris ont été quelque peu évoqués mais pas en profondeur.

D'autres albums ont été découverts à travers des temps de lectures plaisirs. Ces temps de lectures permettent toutefois aux élèves de s'exprimer sur les ouvrages et leur compréhension. La peur a donc été de nouvelles fois évoquée grâce à l'intermède de la littérature. *La peur du monstre*⁷⁷, est un album rempli d'humour évoquant la peur du noir du petit monstre Polochon. La découverte de cet album a permis de mettre en place une discussion auprès des élèves et de leurs peurs du noir au moment du coucher. L'album, *Trois courageux petits gorilles*⁷⁸ est semblable et évoque une fois de plus cette peur du noir au moment de s'endormir.

Pour beaucoup d'enfants, il s'agit de situations qu'ils ont vécues ou qu'ils vivent encore quelque fois au moment de s'endormir. De cette façon, ils parviennent facilement à s'identifier aux personnages de ces histoires et à comprendre leurs ressentis et leurs émotions.

B) En période 2

1) Le film d'animation *Vice-versa* et les émotions

Ce film d'animation⁷⁹ était connu par de nombreux élèves qui l'avaient vu au cinéma ou chez eux. Néanmoins, il s'agit d'un très bon outil pédagogique pour comprendre ce qui se passe en chacun de nous et ce qu'on peut ressentir.

Ce film parle avec justesse de la tristesse et de son importance. Il permet de donner à comprendre aux élèves que de nombreuses émotions peuvent les submerger en même temps.

⁷⁷ RAMOS Mario, *La peur du monstre*

⁷⁸ VAN ZEREVEN Michel, *Trois petits gorilles*, Ecole des loisirs, 2006

⁷⁹ DOCTER Pite, *Vice Versa*, 2015. En 2016, il remporte l'Oscar du meilleur film d'animation.

a) La préparation de la séquence

Lors de la préparation de cette séquence, je me suis aperçue que l'intégralité de ce film d'animation n'était pas à la portée d'élèves de grande section. En effet tout le passage du film où les personnages Joie et Tristesse sont perdues dans la mémoire centrale de la petite Riley est selon moi, un peu difficile pour des élèves de cet âge. De même la présence de l'amie imaginaire de Riley était également une notion abstraite et donc difficile à comprendre et à interpréter. De cette façon, j'ai choisi de leur proposer dans une première séance les vingt premières minutes du film. Dans ce passage, figure l'ensemble de la situation initiale et le cadre du film. La petite Riley est présentée ainsi que les émotions présentes dans sa tête (à savoir l'émotion de la peur, la joie, la tristesse, la colère et le dégoût). Progressivement, les émotions de la petite Riley vont évoluer et changer suite à son déménagement dans une autre ville. L'émotion de la colère devient de plus en plus importante envers ses parents, le dégoût envers sa nouvelle maison fait lui aussi son apparition. De plus, on peut observer une peur incommensurable qui prend place lors de sa rentrée scolaire dans cette nouvelle école. Pour finir, la tristesse s'installe progressivement dans la vie de cette petite fille. Un sentiment de nostalgie profond la submerge lorsqu'elle pense à son ancienne vie.

b) La mise en place en classe

J'ai débuté cette séance lors d'un rassemblement au coin regroupement en expliquant aux élèves que nous allions voir une partie d'un film qui parle des émotions. Je leur ai ainsi parlé de l'enjeu majeur de ce film d'animation ; le fait que le réalisateur a créé des petits personnages pour représenter les émotions. Dans un second temps, la première partie du film a été visionnée aux élèves. Un temps de langage a ensuite été mis en place pour mettre des mots sur la situation initiale et les personnages présents dans ce film. De même, les élèves ont été amenés à raconter l'élément déclencheur, c'est-à-dire, le déménagement de Riley dans une autre maison et une autre ville. Ils ont été amenés à se mettre à la place de Riley et à essayer de ressentir les mêmes émotions qu'elle suite à ce déménagement soudain. Ils ont donc pu se mettre à la place de Riley et ont pu ressentir la peur et la tristesse de déménager, de perdre tous ses amis, de quitter sa maison, de quitter son club de hockey. Une première véritable entrée dans la psychologie du personnage de Riley s'est alors mise en place. Les émotions de la petite fille ont également été évoquées et expliquées. Tous ensemble, nous avons particulièrement insisté sur la dernière scène visionnée : la colère de Riley envers ses parents.

La seconde partie visionnée correspond à la fin de l'histoire ; Riley s'apprête alors à fuguer pour retrouver son ancienne vie. Alors que tout espoir semble perdu, Joie comprend enfin que la tristesse n'est pas qu'une émotion négative et que cette dernière est nécessaire pour ensuite permettre d'apporter la joie. De cette façon, Riley décide soudain d'arrêter le bus et de retourner auprès de ses parents très inquiets de son absence. Lors de cette scène Riley pleure

dans les bras de ses parents mais laisse tout de même échapper un bref sourire. La joie et la tristesse peuvent donc coexister.

Une nouvelle situation langagière a succédé à ce visionnage. En effet, l'enjeu pédagogique majeur était que les élèves comprennent l'importance de la tristesse. Cela n'a pas été facile à admettre et ce temps de langage a été nécessaire pour que tous comprennent l'enjeu de ce film. Par la suite, une institutionnalisation⁸⁰ a été proposée en classe entière aux élèves.

Pour se faire, j'avais réalisé des captures écrans sur le personnage de Riley à différents moments du film. Sur cette fiche élève, figurait cinq images de Riley « enfant » sous différentes émotions et cinq images de Riley « adolescente ». Les élèves ont ainsi dû remplir les bulles de pensée de la petite Riley grâce aux différentes émotions du film (Joie-Dégoût-Peur-Colère-Tristesse). La difficulté de l'exercice s'est révélée dans le fait que les images n'étaient pas en couleurs et que les expressions étaient, de ce fait, difficiles à percevoir.

2) Les arts visuels pour exprimer les émotions

Grâce à l'utilisation de l'encre de chine, les élèves ont pu créer une émotion à un regard⁸¹ provenant d'une photographie de Steve Mac Curry. Certains ont vu transparaître à travers ce regard l'émotion de la joie, d'autres la tristesse, d'autres encore ont perçu la peur. Tous les élèves ont été libres de s'exprimer par leurs pinceaux ; puis oralement ils ont expliqué leurs productions et leurs impressions à la vision de ce regard. Lors d'un temps de regroupement collectif, la découverte de la véritable photographie a été effectuée et une discussion autour de ce que cette jeune femme semble ressentir a été initiée.

De même, tout comme Arcimboldo l'a fait en créant un personnage arbre dans son œuvre *L'hiver*, les élèves ont eux aussi transformé leur portrait en personnage arbre⁸². Pour se faire, ils avaient de nombreux choix à leur disposition : écorce, bâtons, feuilles diverses...

De la même façon qu'ils l'avaient effectué lors la première période pour leur photographie sur la peur ; ils ont réalisé un décor à leur photographie de la tristesse et une nouvelle dictée à l'adulte a été mise en place. Une boîte à tristesse a également été créée, les élèves l'ont remplie d'éléments les rendant tristes.

Les élèves ont découvert que les émotions étaient universelles⁸³, et que dans le monde entier, tous les individus dénotaient des émotions identiques.

⁸⁰ Annexe pages 68 et 69 : fiche élève.

⁸¹ Annexe page 69 : production élève.

⁸² Annexe page 70 : production élève.

⁸³ Annexe page 71 : fiche élève.

3) La littérature et l'émotion de la tristesse

a) La séquence autour de l'album *L'arbre généreux*

L'arbre généreux est l'histoire "d'un arbre qui aimait un petit garçon". Le petit garçon devient jeune homme, le jeune homme un adulte, l'adulte un vieillard. À chaque étape de son existence, l'homme trouve auprès de l'arbre le réconfort nécessaire lui permettant de poursuivre sa quête sur le chemin de la vie.

Dans cette histoire, la compréhension est très intimement liée à la connaissance des émotions. L'arbre est très souvent triste car il est abandonné par le petit garçon. Une séquence a été menée autour de cet album.

La première séance a été consacrée à la découverte des personnages de l'histoire et du terme de la générosité. La séance 2 s'est intéressée à l'enfance du petit garçon et à sa relation d'amitié avec l'arbre. La troisième séance a été dédiée à l'adolescence et pour finir la séance 4 a été dirigée autour de la vieillesse du garçon et de l'arbre mais également autour de cette notion de temps et de chronologie. D'autres séances en autonomie ont été faites sous forme d'évaluations formatives afin de s'assurer que les élèves avaient compris ce qui avait été effectué en atelier dirigé.

Les élèves ont ainsi pu retranscrire les émotions et les ressentis des personnages à travers différents moments chronologiques⁸⁴, grâce à des bulles de pensées. De plus, en classe entière, de nouvelles lectures de l'album ont été effectuées lors des temps de regroupement. La découverte de l'album *Quand j'étais petit* de Mario Ramos a également été présenté aux élèves en parallèle afin de mieux acquérir cette notion de temps qui passe (d'enfance et de vieillesse).

De même, une vidéo relatant cette histoire leur a été présentée ; ils ont ainsi pu découvrir un nouveau moyen de présentation de cet album. La mise en scène, la musique, les photographies de cet arbre qui ne devient qu'une simple souche renforcent et participent à ce sentiment de tristesse.

b) *Boucle d'or et les trois ours* : les états mentaux des personnages

De plus, durant cette période, la psychologie des personnages a été une fois de plus évoquée en s'appuyant sur un conte traditionnel connu de tous les élèves pour avoir été étudié en moyenne section : *Boucle d'or et les trois ours*.

Grâce à ce conte traditionnel, un temps fort de langage a été effectué ; les élèves ont alors pu véritablement se mettre à la place des personnages. De cette façon, j'ai ainsi choisi de leur

⁸⁴ Annexe pages 72 et 73 : fiche élève.

montrer quatre versions différentes de cette histoire. A travers la version de Xavière Devos et sa lecture, une discussion autour des émotions des personnages de ce conte a donc débuté. La gradation des émotions a été à de multiples reprises abordées (avoir peur- être effrayé-être terrifié/ être en colère- être fâché- être furieux). A travers le personnage de maman ours et son attitude dans le conte, l'émotion de la surprise a été découverte.

Après ce temps fort de langage collectif, une trace écrite de ce travail a été gardée⁸⁵ ; les élèves devaient retranscrire les émotions ressenties par les personnages à un moment donné de l'histoire. Ainsi, ils ont réutilisé les émoticônes des émotions et ont retranscrit les émotions des personnages tout au long de l'histoire. La joie de cette famille d'ours qui s'aiment tendrement ; la tristesse de bébé ours lorsqu'il aperçoit sa chaise cassée ; la colère de papa ours lorsqu'il aperçoit que quelqu'un s'est assis sur sa chaise ; la peur de boucle d'or lorsqu'elle est réveillée par trois ours autour du lit où elle s'est assoupie.

D'autres albums où la tristesse peut transparaître leurs ont été proposés et ont été l'occasion de parler et de s'exprimer de nouveau sur cette émotion.

C) En période 3

1) La création du film des « émotions »

Suite au projet qui anime cette classe, un film des émotions à destination des parents a été réalisé durant la troisième période. Les élèves avaient la possibilité de choisir une œuvre ou un outil travaillé sur les émotions pour ensuite l'expliquer, le raconter, le décrire (la boîte de la peur, de la tristesse, de la joie, des albums sur la peur, la joie, la tristesse, le film d'animation vice-versa...). Ainsi tous les élèves avaient un temps individuel de remémoration avant d'être filmés. Cette vidéo avait pour objectif d'évaluer les élèves tant en langage qu'en connaissance autour des émotions. De cette façon, j'ai pu évaluer les lexiques qu'ils employaient, les connecteurs spatiaux-temporels qu'ils utilisaient, leurs usages des temps du passé.

Ces temps ont été réalisés lors d'ateliers dirigés les après-midis. Le fait qu'il s'agisse d'un film à la destination des parents a renforcé leur intérêt et leur motivation.

J'ai ainsi pu constater l'acquisition des élèves sur des albums étudiés près de trois mois plus tôt.

2) L'art et les couleurs

Cette troisième période consacrée à l'émotion de la joie a été dirigée par les couleurs.

Les élèves ont ainsi découvert un nouvel artiste : le célèbre Andy Warhol et son mouvement « Pop art »⁸⁶ qui le caractérise. De cette façon, à partir de leurs photographies des quatre

⁸⁵ Annexe page 73 : fiche élève

⁸⁶ Le Pop art est un mouvement artistique né dans les années 50.

émotions imprimées sur la même page, les élèves ont pu ajouter de la couleur à leurs clichés en noir et blanc. Ils ont ainsi découvert que la couleur pouvait modifier une émotion et la transformer. Tout comme Warhol l'avait fait en 1962 dans son œuvre s'intitulant *Dyptique Marilyn* en offrant différentes versions colorées de la célèbre Marilyn Monroe ; les élèves ont ajouté de l'encre à différentes parties de leurs visages.⁸⁷

Un temps de langage a ensuite été mis en place afin d'analyser ces productions ; de nombreux élèves ont alors perçu certains changements dans leurs émotions. Des couleurs vives et chaudes avaient apporté un peu de joie à certaines photographies de la tristesse.

3) La littérature et l'émotion de la joie

L'album *La couleur des émotions*⁸⁸ leur a été présenté au coin regroupement : la symbolique des couleurs a alors pleinement pris place aux yeux des élèves.

A travers l'histoire d'un montre multicolore à cause de ces émotions emmêlées ; les élèves prennent conscience de cette symbolique des couleurs qui est souvent donné aux émotions. En effet, le rouge est souvent attribué à la colère, le jaune à la joie, le bleu à la tristesse et le noir à la peur. Des textes poétiques accompagnent alors chacune des émotions et les élèves ont pris plaisir à découvrir les rimes permanentes de ces écrits. A la fin de l'histoire, les élèves comprennent que ce monstre coloré a en réalité les mêmes émotions que n'importe quel autre individu. Ce personnage est parvenu à mettre des mots sur ces dernières, à les ranger et les ordonner, à les comprendre et les décrire. De plus, les élèves ont également découvert à travers cet album ce qu'était la sérénité.

Le magicien des couleurs a également été découvert durant cette période. Dans cet album, la tristesse prédomine dès le début de la narration. En effet, tous les habitants de ce pays lointains vivent dans un monde noir et blanc : les couleurs n'existent pas. Cette histoire raconte comment un magicien est parvenu à fabriquer du bleu, puis du jaune et enfin du rouge. Il est finalement parvenu à mélanger toutes ces couleurs primaires entre elles et c'est ainsi qu'est né le monde coloré que nous connaissons aujourd'hui. A la fin de cet album, l'émotion de la joie domine.

De nombreux autres albums où la joie et l'amour transparaissent leur ont été présentés. De nombreuses nouvelles situations langagières ont été réalisées à travers l'album *Devine combien je t'aime ; Les mots doux...*

⁸⁷ Annexe page 74 : productions élèves

⁸⁸ Annexe page 75 : classeur de vie.

D) En période 4

1) Le film des émotions continue

La création du film des émotions a continué tout au long de cette quatrième période. En effet, certains élèves ayant été absents lors des séances consacrées au film ne figuraient pas dans la vidéo. De plus, la colère n'ayant pas encore été approfondie durant la troisième période, cette dernière émotion était absente de cette vidéo.

Un mercredi matin, la vidéo leur a été présentée pour la première fois. C'était lors d'une visite par un PEMF, et c'était donc une excellente occasion d'évaluer la capacité des élèves à expliquer ce projet à une personne extérieure. De plus, les élèves devaient observer attentivement toutes les composantes de ce film : musiques, images, photographies...

Ce visionnage a abouti à une discussion collective et ensemble, de nouvelles idées ont été abordées pour ajouter des éléments manquants à ce film.

De cette façon, par la suite de cette période, certains élèves ont été filmés sur l'album *Grosse colère* tandis que d'autres ont pu s'exprimer sur des œuvres d'art. Par la suite, le dernier jeudi avant les vacances, la vidéo des émotions terminée a de nouveau été visualisée auprès de tous les élèves et une nouvelle situation langagière a été mise en place.

Une invitation aux parents a ainsi été faite en dictée à l'adulte au tableau.⁸⁹ Le sujet de l'invitation, une date et un horaire précis a été choisi avec tous les enfants. Ces derniers devaient alors recopier cette invitation en écriture cursive pour certains, en capitales pour d'autres et devaient l'illustrer. Ils devaient ensuite le coller dans leurs cahiers de liaison.

2) L'émotion dans l'art

Les élèves ont une fois de plus réalisé le décor de leurs photographies de la colère. Cette fois-ci, ils se sont inspirés de l'artiste Jackson Pollock et de sa technique du dripping. Cet artiste dilue la peinture dans de l'eau puis jette la peinture sur de grandes toiles posées au sol. En s'inspirant de cette technique, les élèves ont jeté la peinture sur leur feuille en faisant le geste de la colère.⁹⁰

De même, à l'aide d'encre colorée et de pipettes, les élèves ont créé différents monstres des émotions⁹¹. La symbolique des couleurs pour les quatre émotions a été une fois utilisée.

L'album *L'émotion dans l'art* de Claire d'Harcourt a été un excellent outil pour parler des œuvres d'art et des émotions qui en découlent. Pour mener à bien cette séance, j'avais alors

⁸⁹ Annexe page 76 : invitation à destination des parents.

⁹⁰ Annexe page 76 : production plastiques des élèves

⁹¹ Annexe page 77 : production élève.

scanné divers portraits artistiques⁹² (des peintures, sculptures, gravures, photographies...) et je les ai projetées sur le tableau grâce au vidéo projecteur.

Ces images ont d'elles-mêmes amenées le langage ; les élèves les ont décrites, ont inventé des histoires liées aux émotions qu'ils percevaient. Ils ont essayé de comprendre, de découvrir pourquoi tel ou tel personnage avait cette émotion. Le contexte a donc une place majeure pour les élèves ; ils ont besoin de comprendre le contexte pour parvenir à interpréter les émotions qu'ils perçoivent.

Dans un second temps, le livre leur a été présenté et a été de nombreuses fois présentés lors des temps de regroupement de fin de journée.

3) La littérature et la colère

a) L'interdisciplinarité au service des apprentissages

A travers la réalisation d'un projet interdisciplinaire liant la littérature et les sciences. Nous avons travaillé sur l'album *Les deux maisons*⁹³. De cette façon, littérature, compréhension et expériences scientifiques ont travaillé main dans la main pour parvenir à la compréhension de l'implicite de cet album. Cette histoire narre avant tout la différence entre un petit vieux tout en sel et une petite vieille tout en sucre ; ces deux personnages n'ont de cesse de se disputer à cause de leurs différences.

Les élèves ont été amenés à comprendre les états mentaux des personnages et les ont représentés à de nombreuses reprises dans des bulles de pensée. A travers une image complexe, représentant divers moments de dispute de ces deux personnages, les élèves ont pu décrire ce qu'ils voyaient et se sont véritablement mis à la place des personnages.

Par la suite, les TICE sont de nouveau intervenu afin de filmer les élèves racontant cet album. La connaissance des émotions et les apports scientifiques ont permis de comprendre parfaitement cette histoire et ces multiples implicites.

b) L'expression de la colère grâce à la littérature

L'album *la Grosse colère* a également été présenté aux élèves. Ces derniers ont alors pu se mettre à la place de Robert et ont alors évoqué devant le groupe classe ce qu'ils faisaient lorsqu'ils étaient en colère. Grâce à cet album, les élèves ont réussi à comprendre véritablement ce qui se passe en chacun de nous. Le monstre qui sort de la bouche de Robert est en réalité sa colère qui est immense ; cependant, cette émotion est passagère et, progressivement, le monstre devient de plus en plus petit pour finalement disparaître. Cet album leur a également été présenté à travers un dvd de l'école des loisirs.

⁹² Annexe page 77 : divers portraits artistiques.

⁹³ Annexe pages 78,79 et 80: fiche élève et productions élèves.

E) Les émotions tout au long de l'année

1) Des rituels musicaux

Depuis le début de l'année, je souhaite permettre aux élèves d'exprimer leurs ressentis à l'écoute d'une production musicale.

De ce fait, j'ai ainsi mis en place des écoutes musicales chaque matin sous forme ritualisée. Néanmoins, les élèves ne parvenaient pas à se concentrer, à discriminer des sons et encore moins à partager leurs ressentis.

Dans le cadre de ma formation à l'ESPE, il m'a été permis de mettre en place un projet musical.

Les sonosiques sont de petits personnages qui ont peur des enfants et savent se rendre invisibles. Toutefois, ils ont tellement peur qu'ils ont trouvé une cachette infailible : ils se cachent dans la musique. Les sonosiques peuvent être des instruments ou des voix. Tous ces sonosiques possèdent des adjectifs les qualifiant et évoquent ainsi des émotions et des traits de personnalité que peuvent avoir les individus. Le sonosique joyeux, peureux, triste, voyageur, mélancolique, coléreux...

Des rituels permanents ont été mis en place avec des écoutes musicales chaque début d'après-midi après le temps calme. De cette façon, chaque jeudi et vendredi, s'est effectuée la recherche d'un sonosique différent.

Les histoires présentées aux élèves avant l'écoute musicale étaient sous forme de consigne, en effet, ce sont elles qui indiquent ce que les élèves devront retrouver dans le morceau. (*Le sonosique VOYAGEUR se promène d'un bon pas, quand soudain, il est attiré par le son d'un harmonica*). A chaque écoute, les élèves sont amenés à se mettre dans une posture propice et calme, ils doivent fermer leurs yeux et mettre leurs mains sur leurs genoux.

La diversité musicale proposée aux élèves leur permet de découvrir différentes variétés et d'élargir leur culture musicale (rap-jazz-musique classique-électrique-rock-...) Cette séquence avait de nombreux objectifs : permettre aux élèves de discriminer des sons, de mettre des mots sur leurs ressentis à l'écoute du morceau et de parler de leurs goûts (si ils ont aimé ou non et surtout d'expliquer pourquoi). De plus, ce projet avait pour objectif d'aboutir à une création musicale.

En période 4, j'ai pu mettre en place cette création musicale ; les élèves étaient alors habitués à ces écoutes ritualisées et à la recherche de ces petits personnages imaginaires.

Lors d'un atelier dirigé de 10 élèves sur le temps de l'après-midi, nous avons commencé par un temps de parole collectif afin de définir le sonosique que nous allions cacher et l'histoire que nous allions inventer. Tous les élèves ont eu la parole et toutes les idées étaient écrites au tableau afin de garder une trace et de leur montrer une nouvelle fois la fonction de l'écrit. Puis, il a fallu faire des choix, ensemble nous avons alors choisi de n'en garder qu'un seul.

De ce choix, a découlé la création d'une histoire sous forme de dictée à l'adulte. Les créations musicales ont ensuite été réalisées ; à travers une variété d'instruments, les élèves devaient choisir ce qu'ils souhaitaient faire. Grâce à leurs histoires, un paysage sonore pouvait alors

être inventé. J'étais le chef d'orchestre et je les aidais à imaginer des images dans leurs têtes. Le sonosique joyeux se promène dans la ville ; divers sons de travaux, d'églises, se font alors entendre. Quant au sonosique espagnol, il est très en colère, il casse alors ses jouets, il renverse ses billes, il casse des assiettes et tape du pied.

Par la suite, ces histoires⁹⁴ ont été illustrées par les élèves et ont été l'occasion de pratiquer une nouvelle fois une correspondance entre les trois écritures. De même une courte vidéo avec ces créations musicales et leurs productions plastiques leur a été proposé un mercredi matin

2) Le cahier des arts et la culture artistique.

Depuis la réforme de 2015, la création d'un parcours artistique et culturel doit être inculqué aux élèves, et ce dès l'école maternelle. De cette façon, avec l'ensemble des enseignants de l'école maternelle Paul-Guth, la décision a été prise de réaliser un cahier des arts qui les suivrait tout au long de leur scolarité de cycle 1.

Dès la seconde période, la couverture de ce cahier a été réalisée⁹⁵ ; elle contient toutes les mains des enfants de la classe. La main étant le symbole de ce petit cahier d'artiste, c'est grâce à elle et à leur imagination que ce cahier va se remplir au fil de l'année. De nombreuses connaissances autour de l'histoire des arts leur ont été proposées ; l'art et les artistes faisant partie intégrante de cette classe de grande section. De cette façon, les arts visuels ont pris une place majoritaire dans les apprentissages. Ils ont contribué au développement des gestes graphiques des élèves à travers de nombreux ateliers de graphismes décoratifs. Une culture artistique et culturelle leur a été prodiguée et l'art a avant tout permis de nombreuses situations langagières. Les élèves ont été amenés à exprimer leurs émotions à la vision d'œuvres d'art ou lors de diverses réalisations plastiques. D'innombrables œuvres d'art ne cessent de leur être présentées ; un affichage spécifique est d'ailleurs prévu à cet effet dans la classe.⁹⁶ Monnet, Picasso, Klee, Dubuffet, Calder, Haring, Le douanier Rousseau, Warhol... Progressivement, les élèves ont été amenés à s'exprimer sur leurs préférences entre divers œuvres d'art, mais également et surtout sur leurs ressentis à la vision d'une œuvre.

3) Les langues étrangères et les émotions.

Cette classe détient deux mascottes étrangères, la première, Maria⁹⁷ est arrivée au mois de Septembre, elle a été présentée comme étant une girafe espagnole de Saragosse et s'étant glissée dans mon sac lors d'un voyage. Ainsi, tout au long de la journée, des mots espagnols apparaissent grâce à Maria.

En période 4, nous avons découvert la couleur des émotions racontée par des enfants espagnols. Certains mots ont alors été compris par les élèves ; en effet connaissant

⁹⁴ Annexe pages 80 et 81 : productions élèves.

⁹⁵ Annexe page 82 : le cahier des arts.

⁹⁶ Annexe page 82 : les œuvres d'art présentes dans la classe.

⁹⁷ Annexe page 83 : le classeur de vie.

parfaitement l'histoire, de nombreux mots espagnols ont été compris par les élèves (*tristeza, alegría, emociones...*)

De même, une chanson sur les émotions « la canción del monstruo de los colores » leur a été transmise.

La seconde mascotte se nomme Billy, c'est un mouton qui vient d'Angleterre et qui parle donc anglais. Ce mouton a très rapidement permis aux élèves d'apprendre une chanson en anglais⁹⁸ sur certaines émotions. Cette chanson dotée d'un rythme très entraînant et mêlant gestes et paroles a été très appréciée des élèves.

4) Les bilans métacognitifs.

Les bilans métacognitifs ont une place majeure et font partie intégrante des temps d'apprentissage.

Fréquemment, après diverses activités, les élèves ont la possibilité de s'exprimer. Ils ne sont pas obligés de prendre la parole mais ont tous cette possibilité. Grâce à un bâton de la parole ou tout autre objet qu'ils se font circuler, les élèves, assis en cercle ont la possibilité de parler à tour de rôle. Ils peuvent exprimer comment ils se sentent, parler de ce qu'ils ont appris, parler de la situation (si ils l'ont appréciée ou non). Ainsi, après des sorties scolaires, la découverte d'un spectacle, une situation d'eps ; les élèves s'expriment.

De plus, depuis la quatrième période, la lecture d'un poème anime chaque matinée de classe. Ces lectures poétiques ritualisées sont très appréciées des élèves. Un temps d'échange est alors mis en place après chaque lecture. Les élèves ont la possibilité de s'exprimer sur le poème écouté. Ils peuvent exprimer leurs ressentis à l'écoute de ce poème ; exprimer leurs goûts et dire si ils l'ont aimé ou non. Ils ont également la possibilité de retenir le mot qu'ils ont préféré et de le partager devant l'ensemble de la classe.

5) Des temps collectifs pour parler des règles de la classe, de la violence, de l'utilité des émotions

Depuis le début de l'année, les règles de vie n'ont de cesse d'être abordées tout au long des journées de classe. En effet, le vivre ensemble est un apprentissage fondamental à l'école maternelle. Les élèves connaissent les règles de vie de la classe car elles ont été construites avec eux. Avec ma collègue, nous les reprenons en permanence et nous nous appuyons fréquemment dessus pour le bon fonctionnement des apprentissages. Lors de situations de violences ou de moqueries, un retour sur les règles de la classe est à nouveau fait et une discussion sur les émotions est systématiquement proposée. Progressivement, au fil de l'apprentissage des émotions et de la mise en place du projet au sein de la classe ; les élèves

⁹⁸ Annexe page 83 : le classeur de vie.

ont découvert l'utilité des émotions pour l'instauration d'un bon climat de classe. Ces situations diverses de classe permettent elles aussi de découvrir les émotions.

Chaque élève sait désormais qu'il peut annoncer ses ressentis à ces camarades lors de situations conflictuelles. Toutefois, si la verbalisation ne suffit pas, ils doivent aussi prévenir les maîtresses présentes.

6) Des affichages spécifiques

Divers coins spécifiques composent cette classe. Un coin photographie est présent lors du temps de l'accueil. De même, un coin des émotions⁹⁹ a également été mis en place. Ce coin regroupe les différentes boîtes des émotions fabriquées par les élèves¹⁰⁰ ; de même un émomètre représentant la gradation des émotions figure également dans ce coin. Les élèves ont la possibilité de se rendre à ce coin et de prendre les boîtes qu'ils souhaitent pour les observer. De même cet émomètre est souvent pris en exemple afin qu'un élève parviennent à exprimer au mieux leurs ressentis et leurs gradations. Afin de représenter la colère et ses spécificités, un toboggan des émotions¹⁰¹ est représenté. En effet, la colère monte puis passe progressivement. Une roue des émotions est elle aussi présente¹⁰². La météo des émotions¹⁰³ prend elle aussi place dans ce coin spécifique.

Pour finir, cette classe contient un coin réservé aux œuvres d'art. Les œuvres d'art sont diverses et on y retrouve notamment de nombreux portraits détenant une émotion.

7) La création du spectacle de l'école : la danse et les émotions

Le projet autour des émotions va continuer jusqu'à la fin de l'année et va s'approfondir encore un peu plus durant la cinquième période. De même, à travers le domaine *Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques*, l'apprentissage des émotions va continuer à travers l'expression corporelle des élèves. Ces derniers vont pratiquer tous les vendredis de la danse contemporaine et vont progressivement construire le spectacle de l'école. L'objectif de cette nouvelle activité est de créer quatre danses où la musique, le corps, le visage et les gestes travailleront alors main dans la main pour représenter au mieux les émotions de chacun.

⁹⁹ Annexe page 84.

¹⁰⁰ Annexe page 86.

¹⁰¹ Annexe page 85.

¹⁰² Annexe page 85.

¹⁰³ Annexe page 86.

IV) Analyse

Suite aux différentes activités menées depuis le début de l'année, j'ai pu noter plusieurs constats.

Tout d'abord, il est indéniable que les enfants ont pris du plaisir à participer à ce projet. Aussi simple que cela puisse paraître, c'est peut-être à mes yeux le résultat le plus probant.

Ce projet fonctionne mais est un projet dont les évolutions ne peuvent s'observer que dans la durée. Dès la seconde période, j'ai pu néanmoins noter de nombreuses évolutions chez les élèves de cette classe de grande section ; tant au niveau du comportement qu'au niveau de l'expression des émotions.

Tout au long de l'année des observations des élèves ont été faites d'après une grille des observables¹⁰⁴ où j'ai pu observer et analyser l'évolution des comportements, de l'expression de leurs émotions et de leurs rapports à la littérature et à la psychologie des personnages. Ces observables m'ont permis d'enregistrer et de retranscrire diverses situations vécues en classe.

A) L'évolution des comportements

1) Les temps de récréation

a) La violence

L'évolution des comportements a dans un premier temps pu s'observer durant les temps de récréation.

La récréation est le lieu par excellence où les élèves sont livrés à eux-mêmes et où la présence de l'adulte ne se fait pas directement ressentir. En effet, ce dernier se place en position d'observateur et non de meneur. La récréation est le lieu où les disputes sont les plus présentes.

En période 1, 2 et 3, malgré le travail effectué sur les émotions, les disputes ont perduré. Toutefois, les élèves venaient progressivement de plus en plus voir les adultes référents pour faire part de ces litiges.¹⁰⁵ Le travail autour des émotions a amené les élèves à venir systématiquement voir un adulte lors de conflits quelconques avant d'avoir recours à la violence verbale ou physique.

¹⁰⁴ Annexe page 87 : grille des observables.

¹⁰⁵ Annexe page 88 : retranscription.

Néanmoins, ils venaient parfois trop tard, après avoir déjà usé de la violence.¹⁰⁶ L'un de mes élèves se laisse en permanence emporté par des gestes brutaux face à divers désaccords. L'évolution de son comportement auprès des autres camarades se fait cependant ressentir.

Peu à peu, j'ai pu constater, grâce à de nombreuses situations langagières avec eux, que les élèves prenaient conscience des torts qu'ils pouvaient causer à leurs camarades mais que bien souvent, la violence prenait le pas sur la parole.

Dès la période 4, les élèves ont été amenés à expérimenter les messages claires¹⁰⁷ en cours de récréation ; ils devaient exprimer leurs ressentis avant de solliciter la présence de l'adulte, si la situation ne se résolvait pas, ils devaient alors venir voir un adulte. Ces messages clairs ont été pratiqués progressivement et cela n'a pas été une habitude facile à mettre en place.

Je peux constater que les disputes sont toujours présentes mais les actes de violences et de moqueries ont diminué.

b) L'apprentissage du vivre ensemble

De plus, ces temps de récréation sont des temps de partage et de compréhension de la frustration, en effet, les vélos et les trottinettes sont mis à la disposition des élèves dès que le beau temps réapparaît. Néanmoins, ils sont trop peu nombreux et doivent être partagés entre tous les élèves de la maternelle. Il s'agit d'un moment d'apprentissage primordial où les élèves sont amenés à acquérir des notions fondamentales de vivre ensemble telles que le prêt, le partage, l'attente, la frustration... Grâce aux enseignements prodigués depuis le début de l'année, j'ai vu ces situations de partage évoluer et s'améliorer. Au début de l'année la tristesse et la colère animaient les élèves de la classe.¹⁰⁸ Désormais, ils parviennent à partager et à comprendre l'enjeu de ce moment de récréation.¹⁰⁹

c) Les jeux collectifs

De plus, j'ai pu également observer que les élèves jouaient de plus en plus tous ensembles, ils varient leurs camarades de récréation et il n'est pas rare de les voir jouer en grand groupe à un jeu collectif. Au début de l'année, ces temps de jeux collectifs en récréation étaient très peu présents voir inexistants. Désormais, les élèves varient leurs jeux, leurs camarades et les disputes diminuent. De même, les élèves qui restaient toujours auprès de moi en récréation partent de plus en plus jouer avec leurs camarades et s'éloignent donc de cette présence de l'adulte protectrice et rassurante.

Pour finir, les élèves ont peu à peu compris le sentiment de tristesse de se retrouver à jouer seul en récréation. Lors de diverses situations, certains élèves se sont retrouvés seuls durant

¹⁰⁶ Annexe page 88 : retranscriptions.

¹⁰⁷ Annexe pages 88 et 89: retranscriptions.

¹⁰⁸ Annexe page 89 : retranscription.

¹⁰⁹ Annexe page 89 : retranscription.

les récréations. Après une discussion en classe et la mise en mot de ce sentiment ¹¹⁰, j'ai observé qu'ils ne laissent plus un camarade rester seul durant ce temps.

Cependant, à tous moments, les violences en cours de récréations peuvent reprendre et les gestes peuvent aussitôt remplacer les mots. La vigilance et la présence de l'adulte sont donc primordiales. Même si les comportements des élèves de notre classe ont fortement évolué, je ne suis pas arrivée aux objectifs fixés. J'ai toujours besoin de réguler les conflits ; en effet, il s'agit d'un travail qui prend du temps et qui gagnerait à être expérimenté dès la petite section. Je dois encore leur rappeler de se dire les choses et d'exprimer leurs ressentis et leurs émotions avant de venir solliciter l'aide de l'adulte.

2) Apprentissage et mise au travail

a) Un projet en construction avec les élèves

Ce projet a été un travail construit tout au long de l'année avec les élèves eux-mêmes. Cela a donc favorisé leur motivation et a raccroché certains élèves dans les apprentissages.

Un élève de cette classe était constamment en retrait face à des apprentissages plus classiques ; cependant, face aux activités proposées autour des émotions, sa motivation et son envie a été grandissante. Son émotion préférée étant la colère, il n'a eu de cesse de l'aborder et de l'évoquer.¹¹¹ De cette façon, sa colère face aux apprentissages a progressivement diminuée pour finalement disparaître.

Les élèves ont en permanence proposé de nouvelles idées et ont fait vivre ce projet.

Dès la première période, après la réalisation de la première boîte des émotions (celle de la peur), un élève a demandé si nous allions également fabriquer des boîtes pour les autres émotions.

De plus, ce sont eux qui ont exprimé la volonté de faire découvrir aux parents le travail réalisé depuis le début de l'année ; c'est donc de cette façon que le projet filmique est apparu. Lors de la diffusion de la vidéo auprès des parents en période 5, les élèves ont fortement insisté sur la venue de leurs parents. Ils avaient une réelle envie de présenter ce travail à leurs proches et de nombreuses familles se sont portées présentes.

De même, suite à la venue des CP dans notre classe pour nous faire découvrir des histoires qu'ils avaient eux-mêmes écrites et inventées ; nos élèves ont eux aussi exprimé leur volonté de leur présenter un travail réalisé durant l'année. C'est ainsi que les boîtes des émotions ont été désignées pour être apportées et présentées aux CP en cinquième période.

Pour finir, lors de la création du spectacle de l'école ayant pour thème « les émotions », ce sont en grande partie eux qui vont participer à l'élaboration de ce spectacle en choisissant l'émotion qu'ils souhaitaient représenter par la danse. Les élèves sont donc avant tout actifs du projet.

¹¹⁰ Annexe page 90 : retranscription.

¹¹¹ Annexe page 90 : retranscription.

Toute cette pédagogie de projet a également permis une motivation pour les élèves dans les autres apprentissages ; les émotions étaient en effet le fil conducteur d'une journée à l'école.

b) La mise en place d'outils de classe

L'apprentissage des émotions et de leurs expressions nous a permis de mettre en place divers outils de classe afin de leur permettre de mieux apprendre et mieux comprendre les apprentissages effectués.

En effet, au fil de l'année, ils ont également été amenés à s'auto-évaluer face à des travaux tels que la réalisation de puzzles ou de tamgrams. Ils devaient alors parvenir à exprimer, à travers un code couleur, s'ils avaient « réussi facilement », « trouvé un peu difficile » ou s'ils avaient dû « demander l'aide d'un camarade. »¹¹²

La première fois que je l'ai mise en place, les élèves ne parvenaient pas à s'auto-évaluer, ils se mettaient en permanence sur la réussite facile. Toutefois, très rapidement, ils sont parvenus à s'interroger sur les apprentissages. Peu à peu, de nombreux élèves sont parvenus à demander de l'aide à un camarade. J'ai pu alors observer de l'entraide entre les élèves, et quelques fois certains élèves moteurs ont demandé de l'aide à des élèves plus en difficulté d'habitude.¹¹³

Ce travail autour de l'auto-évaluation gagnerait à être continué tout au long d'une scolarité

De même après chaque activité sur fiche ; les élèves doivent (avec la présence de l'adulte), s'évaluer à travers un petit escalier comportant quatre marches d'évolution (« J'apprends », « J'ai un peu réussi », « Je sais faire », « Je sais très bien faire ». Cet outil est l'occasion pour les élèves d'évaluer le travail qu'ils ont effectué ; de plus c'est un outil de différenciation lié à notre connaissance des élèves. En effet, les attentes ne seront pas les mêmes pour tous.

Pour finir, la mise en place de maître de la consigne ont permis aux élèves de réexpliquer les consignes du travail à réaliser (surtout lors des travaux en autonomie).

Tous ces outils fonctionnent de mieux en mieux grâce à l'acquisition de connaissances autour des émotions et contribuent à l'instauration d'un climat de classe propice aux apprentissages.

3) Le climat de classe

Le climat de cette classe de grande section est peu à peu devenu excellent et en tout point propice au bon fonctionnement des apprentissages. En troisième période j'ai eu le plaisir de constater que les élèves s'offraient des dessins afin de se faire plaisir. En effet, à l'initiative d'une élève ayant produit 23 dessins (un pour chacun d'entre eux) ; les élèves ont commencé à s'apporter des dessins afin de se faire plaisir.¹¹⁴

¹¹² Annexe page 91 : production élève puzzles et tamgrams.

¹¹³ Annexe page 91 : retranscription.

¹¹⁴ Annexe page 92 : retranscription.

De plus, il n'est pas rare qu'ils s'entraident dans le travail. Dès la seconde période j'ai pu noter que certains élèves commençaient à aider les élèves les plus en difficultés lors d'ateliers autonomes.

Peu à peu, cette entraide s'est accentuée et est devenue systématique. Cette classe de grande section comporte une élève présentant un handicap. Les élèves la respectent et l'aident de plus en plus.¹¹⁵

Les moqueries durant les apprentissages sont inexistantes. Les élèves ont compris que chaque élève doit aller à son rythme ; ils savent qu'on est tous là pour apprendre. Cette classe se définit par son importante hétérogénéité, alors que certains savent déjà lire, d'autres ont de grandes difficultés à reconnaître les lettres de l'alphabet et pourtant, les élèves ont compris que chacun allait à son rythme.

Le matin à l'accueil, ils ont réalisé des puzzles de 100 pièces ; ils ont alors travaillé en commun afin de venir à bout de ce puzzle. Lors du retour en collectif de cette réalisation, ils sont parvenus à expliquer qu'ils avaient réussi facilement car ils s'étaient aidés et que seuls ils auraient eu beaucoup plus de difficultés et auraient eu besoin de plus de temps.

Tous les élèves de la classe aident au rangement des ateliers. Ils respectent les règles de la classe et détiennent des responsabilités au sein de la classe. Le climat de cette classe est serein par le fait même qu'ils savent qu'ils peuvent exprimer leurs ressentis lorsqu'ils le souhaitent.

B) L'expression des émotions

1) L'expression des émotions à divers moments de la journée

Au début de l'année, l'expression des émotions individuelles et personnelles des élèves était inexistante ; dès la troisième période, j'ai pu constater que les élèves commençaient enfin à parler de leurs ressentis.

L'expression des émotions peut se faire à divers moments de la journée et il n'est pas rare que des élèves m'expriment leurs émotions dès le temps d'accueil du matin.¹¹⁶

En regroupement, l'expression des émotions peut également se faire ressentir¹¹⁷, en effet, ce temps est un moment collectif fort qui anime chaque journée de classe. Lors d'ateliers dirigés, les élèves en profitent également pour prendre la parole et quelque fois s'exprimer.¹¹⁸

Lorsque le groupe est plus réduit, le soir ou le midi, lors des temps d'attente des parents, les élèves osent plus facilement s'exprimer face à un groupe restreint¹¹⁹. L'expression de leurs émotions personnelles se fait fréquemment par des choses vécues en classe (culture

¹¹⁵ Annexe page 92: retranscription.

¹¹⁶ Annexe page 93: retranscription.

¹¹⁷ Annexe pages 93 et 94: retranscription.

¹¹⁸ Annexe pages 94 : retranscription.

¹¹⁹ Annexe pages 94 et 95: retranscription.

commune) mais se fait également par l'expression de moments de leurs vies personnelles (en dehors de l'école).

Comme évoqué précédemment, la récréation est un lieu important où les émotions sont très présentes, quelque fois, les élèves profitent de ce temps là pour venir retrouver la présence de l'adulte et venir s'exprimer et partager leurs propres émotions.¹²⁰

Finalement, l'expression des émotions est présente à chaque instant d'une journée de classe. Au fil de l'année, les élèves ont acquis les connaissances nécessaires pour s'exprimer et parvenir à mettre des mots sur ce qu'ils ressentent. Grâce à la découverte de vocabulaire spécifique, ils arrivent progressivement à partager leurs ressentis par les mots. Une situation de confiance et d'écoute s'est installée au sein même de la classe.

Tous les élèves parviennent à exprimer leurs ressentis, toutefois, certains le font plus spontanément que d'autres. De nombreux élèves ont encore besoin des interrogations de l'adulte pour parvenir à exprimer ce qui se passe en lui.

2) Les bilans métacognitifs

Des bilans métacognitifs sont mis en place très fréquemment afin de permettre à tous de prendre la parole et d'exprimer leurs ressentis et leurs compréhensions sur les apprentissages effectués.

Au début de l'année les élèves avaient de grandes difficultés à prendre la parole lors de ce retour collectif. Ils répétaient en permanence ce qu'affirmaient leurs voisins et ils ne comprenaient pas l'enjeu de ce retour sur les activités réalisées.

Désormais, ils parviennent à dire s'ils ont eu des difficultés ou si au contraire, ils ont trouvé l'activité facile. Ils arrivent à expliquer leurs propos et semblent désormais se rendre compte de l'enjeu des apprentissages effectués et de ce qu'ils ont appris... Au début de l'année, les élèves ne prenaient jamais la parole pour exprimer leurs difficultés, désormais, tous les élèves osent faire un véritable bilan sur ce qu'ils ont vécu et sur la façon dont ils l'ont ressenti.

Ces retours ne sont pas systématiques et sont souvent différés, en effet, une journée de classe passe très rapidement et quelques fois, cela n'a aucune utilité de faire un retour immédiatement après les ateliers lorsque les élèves sont dans l'unique attente de la récréation.

Néanmoins, lors des temps de motricité en particulier, ce bilan métacognitif est permanent et est très apprécié des élèves. Il permet de comprendre ce qui n'a pas fonctionné et ce qui pourrait être amélioré la prochaine fois¹²¹. Les élèves ont donc compris que ces bilans servaient de remédiations afin d'améliorer les activités ou de revenir dessus.

¹²⁰ Annexe page 95 : retranscription.

¹²¹ Annexe page 97 : retranscription avec l'ensemble de la classe.

De plus, ces bilans se font également après des spectacles vus par les élèves sur le temps de classe.¹²² Cela permet de revenir sur ce qui a été vécu, de s'exprimer sur ce qu'on a compris et d'exprimer ses goûts.

3) L'art

a) Les œuvres d'art

Les élèves parviennent désormais à exprimer leurs émotions à la vision d'œuvres d'art et à comprendre que les peintures et les sculptures sont subjectives et que tous ne ressentiront pas la même chose à la vue d'une œuvre artistique.

Au début de l'année, ils ne parvenaient pas à mettre des mots sur ce qu'ils voyaient, ils se contentaient de décrire et de répéter ce que chacun disait (« j'aime », « moi aussi », « moi aussi » ...)

Désormais, ils parviennent de plus en plus à exprimer leurs goûts et à les justifier. Il n'est pas rare qu'ils disent qu'ils n'aiment pas et qu'ils osent exprimer leurs goûts. Au fil de l'année, certains élèves sont parvenus à exprimer leurs propres émotions à la vision de ces œuvres.¹²³

L'art est un excellent médium pour parler des émotions. Toutefois, sans une certaine connaissance des émotions, les élèves ne parviendraient pas à exprimer cela.

b) La musique

Dès le début de l'année, comme annoncé précédemment, j'ai cherché à mettre en place des écoutes musicales ritualisées variées et à permettre des tours de paroles sur ces écoutes. Néanmoins, j'ai très vite abandonné ce rituel car il s'est rapidement révélé inefficace. Effectivement, les élèves ne parvenaient pas à exprimer leurs émotions à l'écoute de ces morceaux, ni même à discriminer des sons... Toutefois, j'ai pu créer une séquence musicale lors de ma formation à l'ESPE et nous avons eu le plaisir de tester ce projet dans nos classes respectives.

Cette séquence musicale a eu recours à de courtes histoires ainsi qu'à l'imaginaire et au fictionnel afin de susciter l'intérêt des élèves. Elle a également eu recours à l'utilisation d'adjectifs bien précis pour décrire ces personnages. Ces adjectifs qualificatifs faisaient très souvent référence au lexique émotionnel étudié.

Peu à peu, les élèves se sont imaginés aux côtés de ces personnages « sonosiques », ils ont inventé des histoires où ils ressentaient la même émotion qu'eux. Au fil de ces écoutes ritualisées, ils sont parvenus à exprimer ce qu'évoquait la musique écoutée pour eux et sont donc parvenu à partager leurs émotions avec tous.

Dès la quatrième période, ils sont parvenus très fréquemment à retranscrire l'émotion que pouvait faire transparaître la musique sur eux¹²⁴.

¹²² Annexe page 96 : retranscription.

¹²³ Annexe pages 97 et 98 : retranscription.

c) La poésie

En quatrième période des lectures de poèmes durant le temps de rituel du matin se sont effectuées chaque matin

Des lectures offertes de poèmes avaient également été mises en place plus tôt dans l'année. Grâce au travail réalisé sur les émotions, les élèves parviennent maintenant à se souvenir du mot qu'il ont préféré durant l'écoute du poème, ils expliquent si ils ont aimé et justifient leurs choix. Progressivement mais difficilement, ils expriment leurs propres ressentis à l'écoute de ce poème.¹²⁵

Néanmoins, certains élèves ont encore de grandes difficultés, ils ont du mal à se détacher du texte lu et des mots qu'ils entendent et qu'ils ne comprennent pas toujours.

L'art est un médium remarquable pour permettre l'expression des émotions, la littérature en est un autre tout aussi primordial.

C) La littérature

La littérature a été l'atout majeur pour permettre ce travail autour des émotions. Catherine Guegan est une pédiatre, elle produit de multiples conférences où elle parle de l'importance de la compréhension des émotions dès la petite enfance. Toutefois, elle met en garde contre les lectures trop précoces d'histoires de loups et de sorcières qui seraient négatives pour appréhender l'émotion de la peur. Sans remettre en cause son travail, je me suis interrogée sur l'importance d'offrir diverses histoires pouvant aborder les émotions avec les enfants dès l'école maternelle. La littérature est primordiale, elle fait parler d'elle-même les émotions et aide sans relâche à leurs compréhensions.

Les albums permettent donc aux enfants de mieux comprendre leur vie et ce qui se passe si souvent au fond d'eux.

1) La psychologie des personnages

Des réseaux littéraires ont été mis en place à chaque période.

Au début de l'année et notamment lors de l'étude de l'album *Une histoire sombre, très sombre* avec l'absence de connaissances suffisantes autour des émotions, la finalité de cet album n'a pas été comprise et les élèves ne sont pas parvenus à exprimer la peur de la petite souris à la vision du chat

Toutefois progressivement, ils sont parvenus à comprendre les actions des personnages¹²⁶ et à exprimer ce qu'évoquent les histoires lues pour eux. Lors de la séquence autour de *l'arbre généreux* de nombreux élèves ont parlé de la tristesse de l'arbre, seul, abandonné par le petit garçon.

¹²⁴ Annexe page 99 : retranscription.

¹²⁵ Annexe pages 99 et 100 : retranscription.

¹²⁶ Annexe page 100 : retranscription.

De plus, lors de la lecture de la chèvre de monsieur Seguin avec ma collègue en troisième période, cette dernière m'a fait savoir que les élèves avaient avant toute chose évoqués les états mentaux des personnages. Désormais, la compréhension de ce que pensent les personnages est devenue comme un réflexe de futurs lecteurs pour eux. Avant même d'expliquer l'histoire lue, ils révèlent ce que pensent les personnages et ils essaient ainsi de se mettre à leur place pour mieux comprendre leurs actions et leurs réactions.

L'étude de l'album *Les deux maisons* a été très révélatrice de l'impact de la littérature sur la compréhension des émotions, du texte lu et de l'expression de leurs propres émotions.¹²⁷ Ils expliquaient spontanément les émotions de la colère et de la tristesse qui apparaissaient durant la violente dispute.

De même la découverte d'albums spécifiques aux émotions a également permis aux élèves de mieux les comprendre : *La couleur des émotions*¹²⁸, *Parfois je me sens*, *La grosse colère* ont été l'occasion pour les élèves d'évoquer une nouvelle fois leurs émotions et leurs caractéristiques.

La littérature parle aux élèves, elle attire leurs regards par ses illustrations et leurs oreilles par ses sonorités.

2) La compréhension des implicites

La compréhension des états mentaux des personnages a progressivement contribué à la compréhension fine des albums étudiés. Bien souvent, la compréhension de la psychologie des personnages participe à la compréhension des implicites d'une histoire.

Dans l'album, *Les deux maisons*, sans la compréhension de la psychologie des personnages, les élèves n'auraient pas pu interpréter la tristesse de la p'tite vieille en sucre et son désir de vengeance lorsqu'elle souhaite que la pluie se mette à tomber sur la maison en sel de son p'tit vieux¹²⁹.

La compréhension des émotions des héros des albums amène donc les élèves vers la compréhension des implicites cachés dans la littérature. Pour illustrer cette analyse, Véronique Boiron dans sa conférence sur « la compréhension des textes littéraires à l'école maternelle », affirme que le fait de comprendre ce que ressentent les personnages permet de mieux comprendre les actions qu'ils ont réalisées, mais également de mieux comprendre les autres et de mieux se comprendre soi même.

Comprendre les personnages et leurs ressentis permet donc d'amener vers la compréhension des textes littéraires et amène donc les élèves à acquérir de véritables compétences d'interprétation.

¹²⁷ Annexe pages 101 et 102 : retranscription d'un atelier dirigé.

¹²⁸ Annexe page 101 : retranscription.

¹²⁹ Annexe page 102 : retranscription.

Conclusion

En début d'année, beaucoup d'enfants de notre classe présentaient des difficultés comportementales: refus d'entrer en communication verbale, difficultés dans la mise au travail, dans le rapport avec les autres, dans la prise de parole devant le groupe classe. Ce constat fait, il m'apparaissait primordial de mener des activités autour des émotions.

Afin d'évaluer la pertinence d'un éveil émotionnel à travers la littérature, différentes activités ont été proposées au cours des derniers mois. En effet, je souhaitais savoir s'il était réellement intéressant de proposer de telles activités dès l'école maternelle mais également, quels pouvaient en être les bénéfices.

Au fil des semaines, nos élèves ont donc été quotidiennement exposés à de nouvelles activités liant avant tout la littérature et les émotions. Comme présenté dans le présent mémoire, j'ai fait le choix de varier les activités afin de faire percevoir aux élèves que les émotions accompagnaient chaque journée d'un individu.

Par des temps de langage et par la prédominance de la littérature, tous les enfants de notre classe se sont confrontés à de multiples émotions et ont eu l'occasion de découvrir ce qu'ils pouvaient ressentir au fond d'eux-mêmes.

Bien évidemment, les résultats obtenus n'ont pas été miraculeux dès le départ. Ce n'est qu'au bout de quelques mois que j'ai pu percevoir une évolution dans le comportement de nos élèves.

Le point le plus positif résultant de cette expérience est pour moi le fait que les élèves aient perçu l'importance de s'exprimer et de ne pas se refermer sur eux-mêmes. En effet, en période 5, nos élèves ont suffisamment évolué pour être capables d'exprimer leurs émotions de manière compréhensible et commencent à exprimer librement ce qu'ils ressentent. Ainsi, ils sont maintenant en mesure de nous indiquer ce qu'évoque pour eux un poème, une œuvre d'art, une histoire...

Au terme de ce travail, je peux donc affirmer qu'un éveil aux émotions est pertinent dès l'école maternelle et gagnerait à être expérimenté dès la petite section. La littérature de jeunesse, omniprésente à l'école maternelle est alors un riche support pour l'aborder.

Le travail effectué tout au long de l'année a permis à nos élèves de mieux communiquer et mieux apprendre à l'école.

Cette expérimentation fut pour moi très riche. En prenant soin de connaître ses élèves et en respectant leurs besoins, cette initiation aux émotions s'est révélée très positive et donc pertinente.

Bibliographie

TURIN Joëlle, *Ces livres qui font grandir les enfants*, Didier Jeunesse, 2008

MATHIEU Hélène, *Mon enfant s'épanouit, comment développer son intelligence émotionnelle de l'enfance à l'adolescence*, Solar, 2006

MALRIEU Philippe, *La vie affective de l'enfant*, éditions du scarabée, 1956

TAUVERON Catherine, *Lira la littérature à l'école : Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, Hatier, 2003

BONNAFE Marie, *Les livres, c'est bon pour les bébés*, Pluriel, 2003

VAN DER LINDEN Sophie, *Album(s)*, Actes Sud Junior, 2013

FILLIOZAT Isabelle, LIMOUSIN Virginie, VEILLE Eric, *les cahiers Filliozat : mes émotions*, Nathan, 2016

CHAMPY Philippe, ETEVE Christiane, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Retz, 2005

CLAEYS BOUUAERT Michel, *L'éducation émotionnelle de la maternelle au lycée*, le souffle d'or, 2014

❖ Ressources eduscol :

Eduscol, ressource pédagogique la peur

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/13/3/Module_3_la_peur_301133.pdf

Eduscol, ressource pédagogique, les émotions.

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/13/6/Module_4_les_emotions_301136.pdf

Eduscol, projet d'enseignement moral et civique

http://cache.media.education.gouv.fr/file/Organismes/32/8/CSP-Projet EMC_337328.pdf

❖ Sitographie :

www.education-emotionnelle.com

❖ **Filmographie**

Conférence de Nicole DELVOLVE, *Emotion, apprentissage et intelligence* (le 25/10/2009), Académie de Toulouse

DOCTER Pite, *Vice Versa*, 2015

❖ **Radiographie**

Jean Claude Ameysen, *Sur les épaules de Darwin, Ressentir et comprendre*, sur France inter, le 26 novembre 2016 à 11h

❖ **Albums sur les émotions**

D'ARCOURT Claire, *Des larmes au rire : les émotions et les sentiments dans l'art*, Seuil Jeunesse, 2006

GABRIEL Cécile, *Quelle émotion ?! Comment dire tout ce que j'ai dans le cœur...*, Mila éditions, 2015

FREYMANN Saxton et ELFFERS Joost, *Rouge comme une tomate et autres émotions naturelles*, Mila éditions, 2007

BROWNE Anthony, *Parfois je me sens*, école des loisirs, 2014

LLENAS Anna, ANTILOGUS Marie, *La couleur des émotions*, Quatre fleuves, 2014

LEZORDE Jérôme, *Le collectionneur de sentiments*, Alice, 2015

❖ **Période 1 : La peur**

Bronw Ruth, *Une histoire sombre, très sombre*, Gallimard Jeunesse, 1981

VAN ZEREVEN Michel, *Trois petits gorilles*, Ecole des loisirs, 2006

KOIDE Tan, *Toc, toc, toc*, Ecole des loisirs, 1982

RAMOS Mario, *La peur du monstre*, Ecole des loisirs, 2011

❖ **Période 2 : La tristesse**

SILVERSTEIN Shel et POSLANIEC Michèle, *L'arbre généreux*, Ecole des loisirs, 1982

Lobel Arnold, *Hullul, Le thé aux larmes*, Ecole des loisirs, 2012

Dubuc Marianne, *Le lion et l'oiseau*, La pastèque, 2013

COLMONT Marie, *Michka*, Flammarion-Père Castor, 1993

RASCAL Martin, *Boucle d'or et les trois ours*, Ecole des loisirs, 2015

Collectif, *Boucle d'or et les trois ours*, Contes et légendes jeunesse, 2010

KIMIKO, *Boucle d'or et les trois ours*, Loulou et compagnie, 2002

❖ **Période 3** : La joie

LOBEL Arnold, *Le magicien des couleurs*, Ecole des loisirs, 1972

DUBOI Claude et Carl Nora, *Tu m'aimes ou tu m'aimes pas?* Ecole des loisirs, 2002

BRAMI Elisabeth et BERTRAN Philippe, *Les petits riens*, Seuil Jeunesse, 1995

COTIN Menena, *Le livre noir des couleurs*, Rue du monde, 2007

DUBOI Claude et CARL Nora, *Les mots doux*, Ecole des loisirs, 1997

McBRATNEY Sam et JERAM Anita, *Devine combien je t'aime*, Ecole des loisirs, 2011

KOWARSKY Didier et RIBEYRON Samuel, *Les deux maisons*, Didier Jeunesse, 2011

❖ **Période 4** : La colère

D'ALLANCE Mireille, *La grosse colère*, école des loisirs, 2004

SENADAK Maurice, *Max et les maximonstres*, Lutin poche, 2015

KOWARSKY Didier et RIBEYRON Samuel, *Les deux maisons*, Didier Jeunesse, 2011

Annexes

Période 1

❖ Séquence :

Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques : la découverte de la photographie, une forme particulière d'expression artistique	Niveau : Grande Section Date : Période 1 (mois d'Octobre)
Compétences : D'après le <i>Socle commun de connaissances et de compétences 2006</i> seront abordées : -La culture humaniste (le développement de la sensibilité et la découverte d'œuvres photographiques célèbres). - Les compétences sociales et civiques (la prise de photographie en binôme, l'écoute des autres en ateliers). -La maîtrise de la langue française (l'acquisition d'un vocabulaire spécifique autour de la photographie et des émotions). -La culture scientifique et technologique (la découverte de l'appareil photographique et de son utilisation).	
Objectifs Séquence : 1. Observer et mettre des mots sur des émotions 2. Découvrir la photographie en noir et blanc (sa capacité à représenter des visages et à capturer des émotions).	Objectifs langagiers : 1. Expliquer ce qu'on a fait 2. Expliquer et exprimer ce qu'on voit, ce qu'on ressent Lexique : 1. Noms techniques : appareil photographique, cadrage/ cadre/vue de face/de profil 2. Expression langagière pour dire ce qu'on ressent « il est triste » 3. Lexique des émotions (ressource pédagogique Eduscol) « triste, joyeux, heureux, en colère, effrayé, la tristesse, la joie, la colère, la peur... »
 Pré requis : 1) Savoir ce qu'est une photographie (verbalisation lors des photos individuelles ou photos de classe). 2) Connaître les 4 émotions à travers la découverte de cartes pédagogiques afin d'être familiarisés à cette notion et d'en comprendre les enjeux et les manifestations physiques). 3) Découvrir les quatre émotions (à travers un tri et un classement au choix de photographies en noir et blanc et en couleur représentant des visages expressifs (joie, peur, tristesse, colère). EVALUATION DIAGNOSTIQUE <i>(Certains enfants ont trié par couleurs, d'autres ont trié par émotions)</i>	
Progression de la séquence	Dispositif pédagogique
Séance 1 : Découverte de l'appareil photographique et expérimentation. Objectif: Découvrir l'appareil photographique et son utilisation	Phase 1 : réalisation de viseurs afin de découvrir des cadrages différents (feuille de papier roulée, rouleau en carton recyclé, fenêtre découpée dans des cartons...) Regarder de près et de loin (<i>notion à faire émerger c'est le cadre, appelé champ de l'image</i>) Phase 2 : expérimentation, prise de photographie en noir et blanc.
Séance 2 : Observation, verbalisation et nouvelle	Phase 1 : observation et verbalisation des

prise de photographies avec une contrainte supplémentaire : photographier des visages. Objectifs : Découvrir la prise de photographies de visages(portraits)/Pratique langagière autour de réalisations photos /Travail en groupe, collaboration	photographies prises durant la séance 1 Phase 2 : création ensemble de critères de réussite (<i>le cadrage, ne pas bouger...</i>) Phase 3 : nouvelle prise de photo « prenez vos visages » <i>Réinvestissent la vue de loin et la vue de près et de très près en photographiant des visages. photographier des points de vue différents (face, dos)</i>
Séance 3 : Observation des visages, verbalisation et découverte de photographies célèbres où on perçoit différentes émotions (peur, joie, tristesse et colère) Objectifs : Pratique langagière et utilisation d'un vocabulaire spécifique /Découvrir des photographies et photographes célèbres de l'agence Magnum  Verner Bischof, Erich Hatmann, Marc Riboud, Frederick Sommer	Phase 1 : observation, verbalisation, pratique langagière autour des émotions + faire émerger la vue de face, de profil, de trois-quarts, de dos... Phase 2 : découverte de photographies célèbres (représentant des enfants photographiés en noir et blanc)
Séance 4 : Prise de photographie représentant les quatre émotions Objectifs : Observer et exprimer des émotions /Travail en groupe (collaboration, possibilité de créer des binômes hétérogènes pour favoriser le tutorat pour les élèves en difficultés). <i>Accessoires possibles : fond uni, décor...</i>	Phase 1 : remémoration et nouvelle consigne, représenter des émotions : joie/peur/tristesse/colère (<i>Intégrer la notion de lumière où l'éclairage peut donner plus d'expression, pour montrer la peur, la tristesse, la colère et où c'est à nous de faire des choix de cadrages et de points de vue.</i>) Phase 2 : photographie
Séance 5 (évaluation formative) : Projection des photographies des élèves. Objectif : exprimer ce qu'on voit et ce qu'on ressent, apprendre à mettre des mots sur ses émotions.	Phase 1 : nouvelle projection Deviner quelle émotion apparaît, pourquoi ? et revenir sur des critères de réussites (cadrage...) Pratique langagière permanente.
Séance 6 : Projet : Création d'une exposition pour la classe voisine. En parallèle l'album des émotions collectif sera créé et sera complété tout au long de l'année scolaire (<i>réaliser des photographies des élèves en noir et blanc : moments forts de l'année (ateliers, voyage, anniversaire...) et continuer cet album des émotions.</i>) et la découverte de l'album <i>Quelle émotion.</i>	Préparation de l'exposition : mettre en valeur les productions des élèves (<i>tirage papier photo en différents formats...</i>), encadrement ou plastification, mise en volume, déterminer la scénographie de l'exposition : installation des productions Création de l'album des émotions : Dictée à l'adulte et découverte de la fonction de l'écriture. 
Rituels : Lecture d'albums autour des émotions : <i>La couleur des émotions ; Parfois je me sens ; La grosse colère</i>	

❖ L'appareil photographique

LA DÉCOUVERTE DE L'APPAREIL PHOTOGRAPHIQUE!

On apprend à se servir de l'appareil photo et on arrive même à capturer nos émotions (comme les grands photographes)



❖ Les attrapeurs de cauchemars



DES ALBUMS SUR LA PEUR !

Mettre des mots sur la peur et comprendre cette émotions qui nous envahie quelque fois...



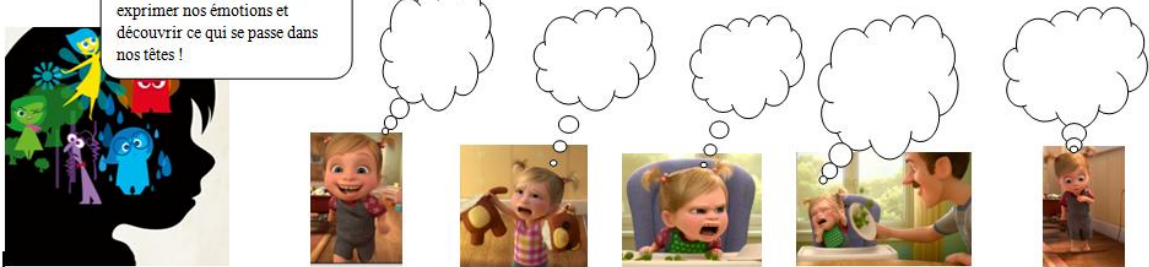
L'histoire d'un petit chat noir, qui se promène dans un château sombre, très sombre ... Il découvrira une petite souris cachée dans une boîte.



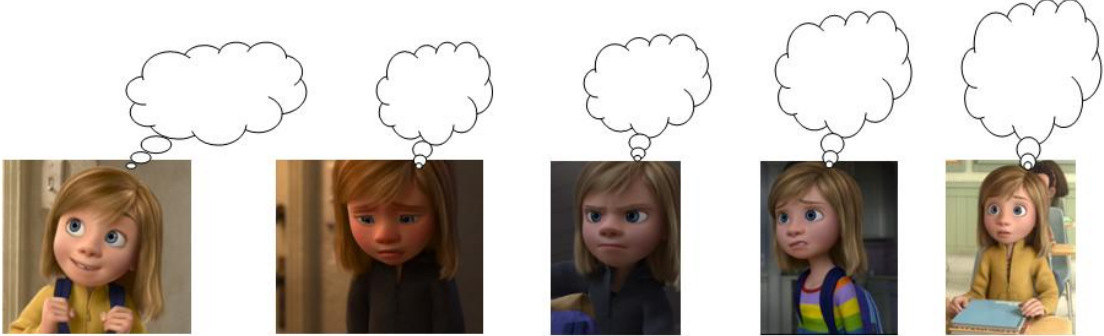
Période 2 :

❖ Vice Versa *Fiche élève*

Les émotions : apprendre à exprimer nos émotions et découvrir ce qui se passe dans nos têtes !



Riley est une petite fille comme les autres, elle ressent différentes émotions : la joie, la tristesse, la colère, le dégoût et la peur.



A l'âge de 11 ans, Riley et ses parents déménagent dans une grande ville, les émotions de la petite fille se bousculent alors et la tristesse remplace peu à peu la joie...



La joie et la tristesse sont deux émotions indispensables, la tristesse amène la joie et est donc une émotion très importante pour la construction de notre personnalité...

Vignettes à découper et à replacer dans les bulles de pensées.



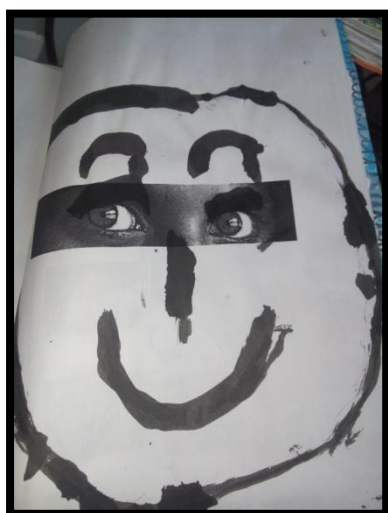
❖ L'art



Steve Mc Curry



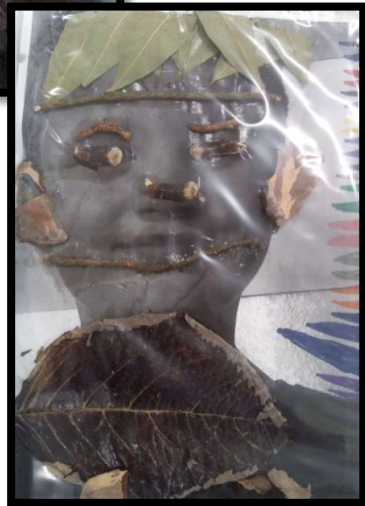
Production élève



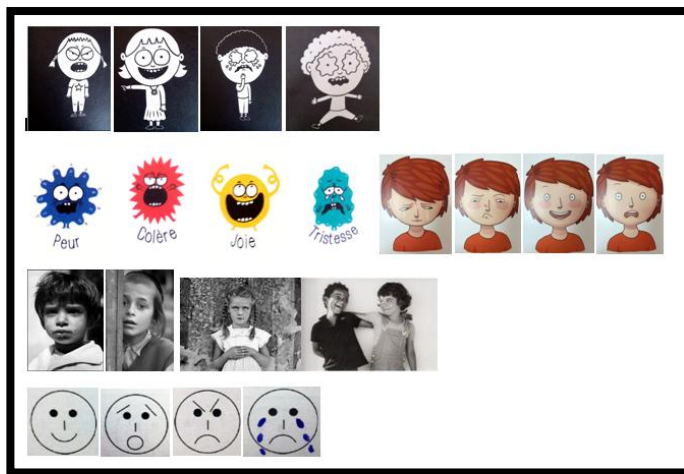


Arcimboldo

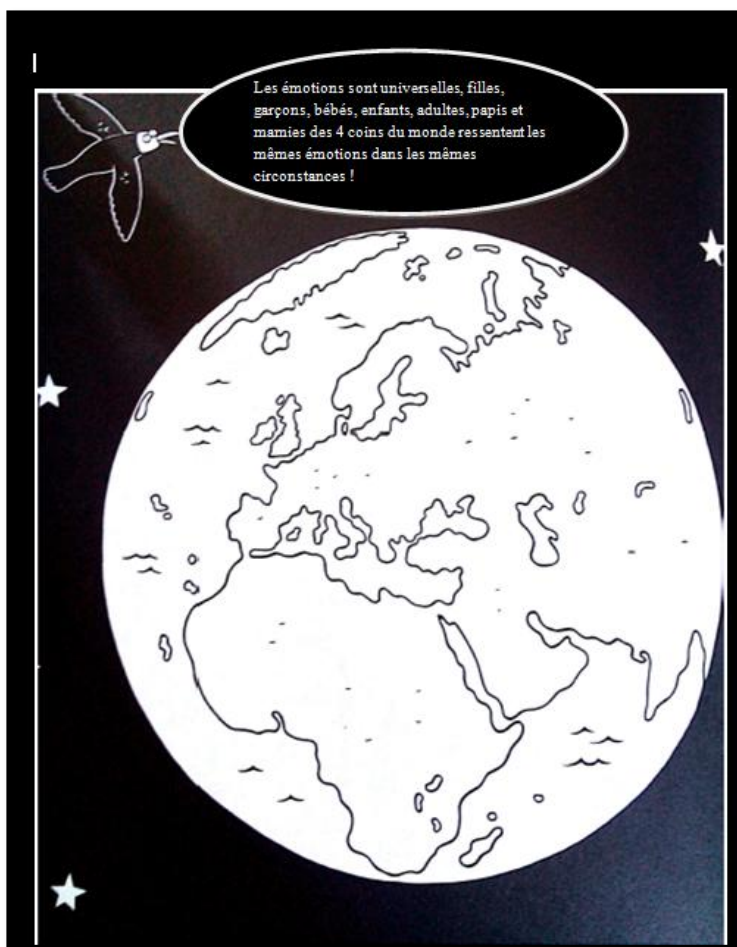
Productions élèves :



Les émotions sont universelles → vignettes à découper



Fiche élève



L'arbre généreux



Qu'est-ce que la générosité ?

Un album sous le signe de la tristesse...

Une histoire d'amitié entre un arbre et un petit garçon ... le temps passe, l'arbre et le garçon grandissent, vieillissent...*L'amitié reste.*



Fiche élève : L'arbre généreux

PRENOM : _____

DATE : _____

Compétence : Retrouver la chronologie d'une histoire lue

1 - Je découpe, replace dans l'ordre puis colle les illustrations de l'album *L'arbre généreux*

1 UN

2 DEUX

3 TROIS

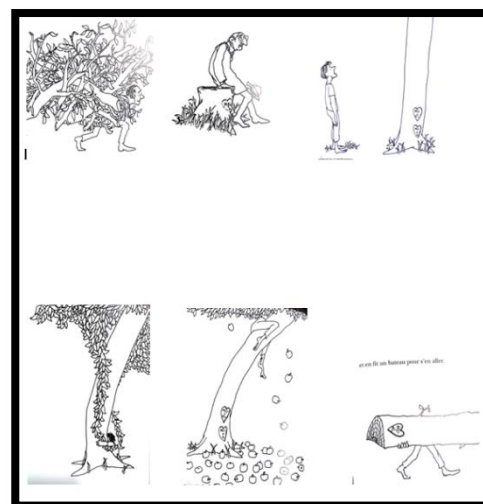
4 QUATRE

5 CINQ

6 SIX







Fiche élève : Boucle d'or et les trois ours

Boucle d'or et les trois ours, les émotions des personnages.











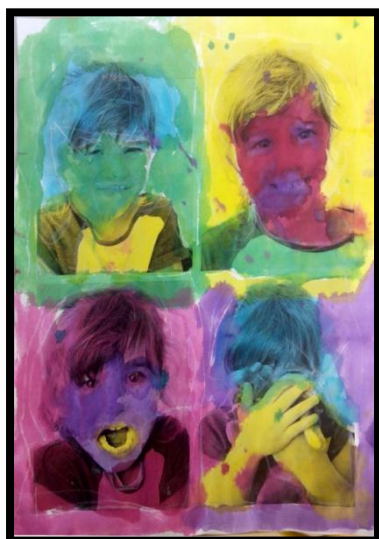

Période 3

❖ L'art et les couleurs

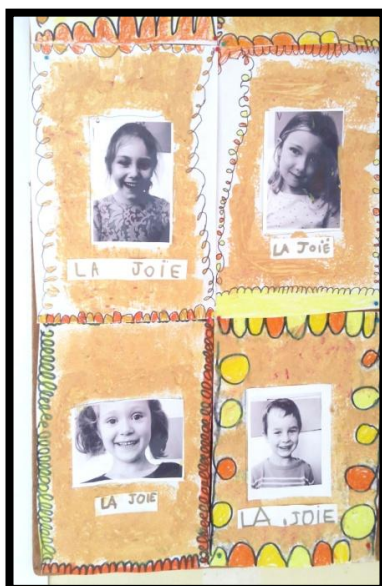
Wandy Warhol



Productions élèves :

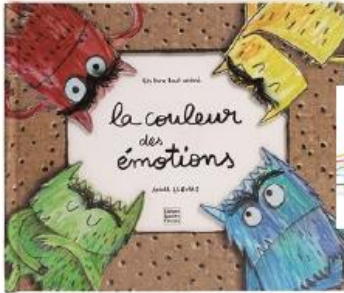


Productions élèves → le décor de la photographie de la joie



❖ La littérature

Des albums



La couleur des émotions
d'Anna Lenax.



Anna Lenax est
une écrivaine
espagnole.



« Le monstre des couleurs se
sent tout barbouillé aujourd'hui. Ses
émotions sont sans dessus dessous !
Il ne comprend pas ce qui lui
arrive. »

La symbolique des couleurs : le bleu (la tristesse), le rouge (la colère), le noir (la peur),
le jaune (la joie) et le vert (la sérénité).



Cet album d'Arnold Lobel raconte comment un
magicien est parvenu à inventer les couleurs.

Le magicien des couleurs

« Dans la nuit des temps, il y a longtemps, très longtemps, les
couleurs n'existaient pas. Presque tout était gris et ce qui n'était
pas gris était noir. C'est ce qu'on a appelé la période grise du
monde. Chaque matin, un magicien qui vivait en ce temps-là
mettait la tête à la fenêtre pour contempler le paysage.

« Il me semble qu'il manque quelque chose à ce monde », dit-il un jour. « On ne peut pas
distinguer quand la pluie cesse de tomber, et quand le soleil se met à briller... »

Le magicien descendait souvent l'escalier de sa cave sombre et grise. Là, pour oublier ce
monde maussade, il s'amusait à faire des expériences magiques. Un jour que le magicien
mélangeait et malaxait un peu de ceci et un rien de cela, il découvrit quelque chose de bizarre
au fond de sa marmite »

Un magicien est parvenu à fabriquer du bleu, puis du jaune et enfin
du rouge. Il est finalement parvenu à mélanger toutes ces couleurs
primaires entre elles et c'est ainsi qu'est né le monde coloré que
nous connaissons aujourd'hui.

« Les gens prirent toutes les couleurs que le magicien avait créées. Bientôt chacune d'elles
trouva sa place et, après un moment, quand le magicien ouvrit sa fenêtre, il regarda et dit :

« C'est merveilleusement réussi et idéal ! »

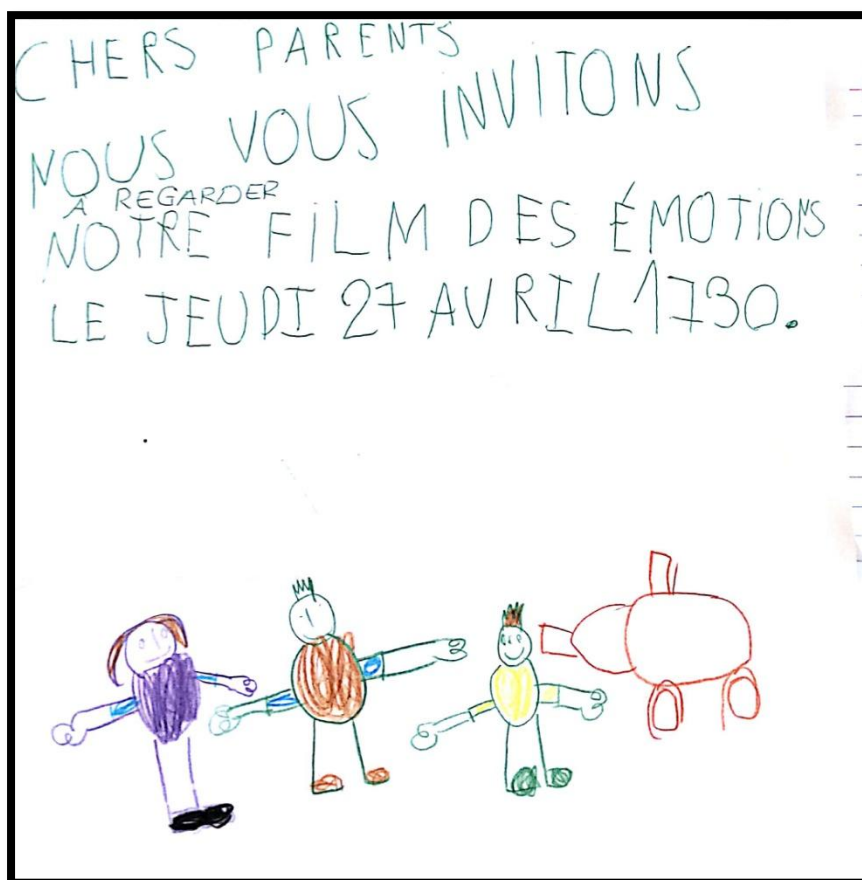
Les voisins apportèrent au magicien, en cadeau, des pommes rouges, des feuilles
vertes, des bananes jaunes, du raisin et des fleurs bleues.

Enfin le monde était bien trop beau pour qu'on ait envie d'y changer quelque chose. »

Période 4 :

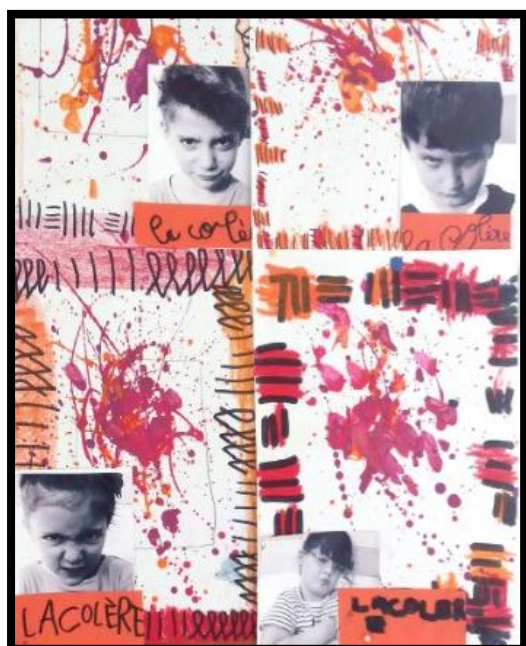
❖ Invitation aux parents :

Production élève

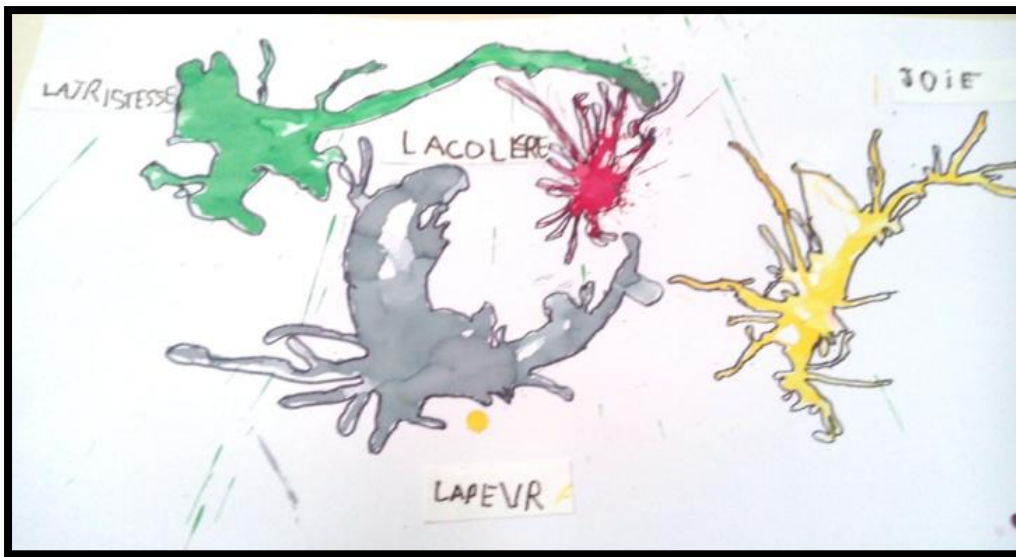


❖ L'art

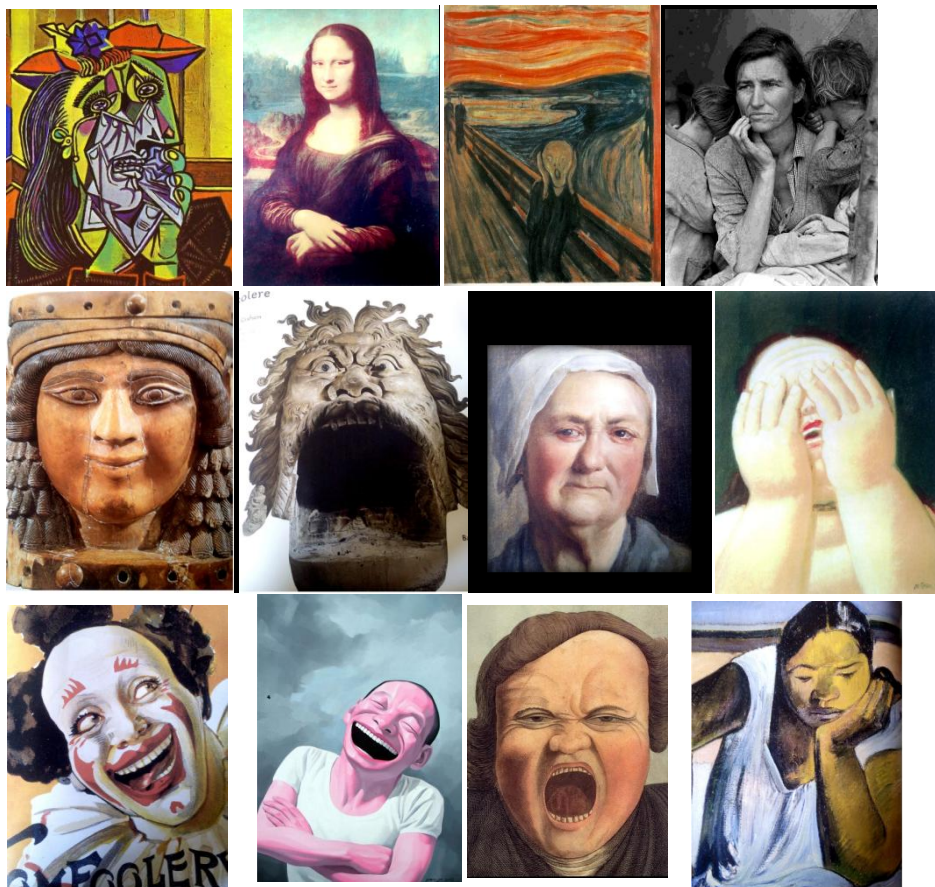
Le décor de la photographie de la colère



Les monstres des émotions (production élève)



L'émotion dans l'art

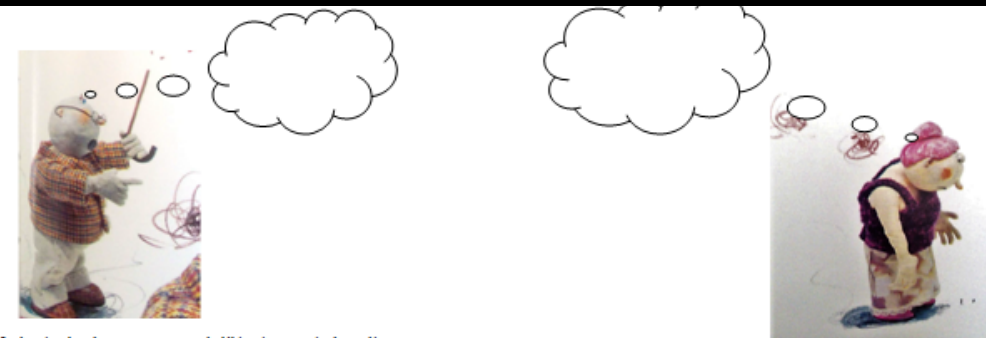


Prénom :

Date :

Consigne : Je complète les bulles de pensées des personnages de l'album Les deux maisons.

LA PEUR	LA COLERE	LA JOIE	LA TRISTESSE
la peur	la colère	la joie	la tristesse



Je dessine les deux personnages de l'histoire en train de se disputer.



Pendant la quatrième période, nous avons...

❖ Sciences

Nous avons travaillé sur l'album Les deux maisons. De cette façon, littérature, compréhension et expériences scientifiques ont travaillé main dans la main pour parvenir à la compréhension de l'implicite de cet album.



Le sucre se dissout dans l'eau (la petite vieille ne peut donc pas pleurer pour ne pas faire fondre ses joues). Le sel se dissout dans l'eau (la maison en sel du petit vieux tout en sel a fondu). La maison en terre cuite ne peut se dissoudre dans l'eau.

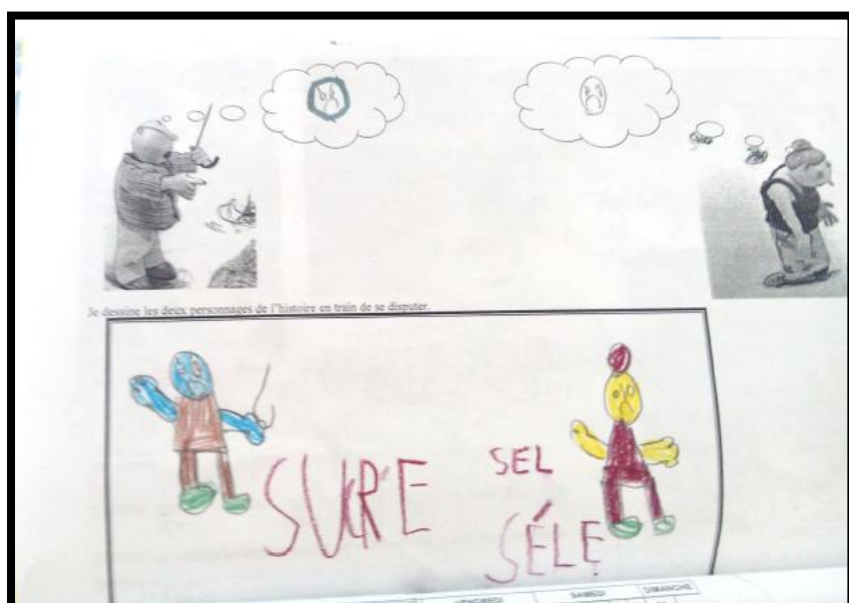
Pour expliquer tous ces phénomènes scientifiques, nous avons fait de nombreuses expériences afin de tout observer de nos propres yeux.

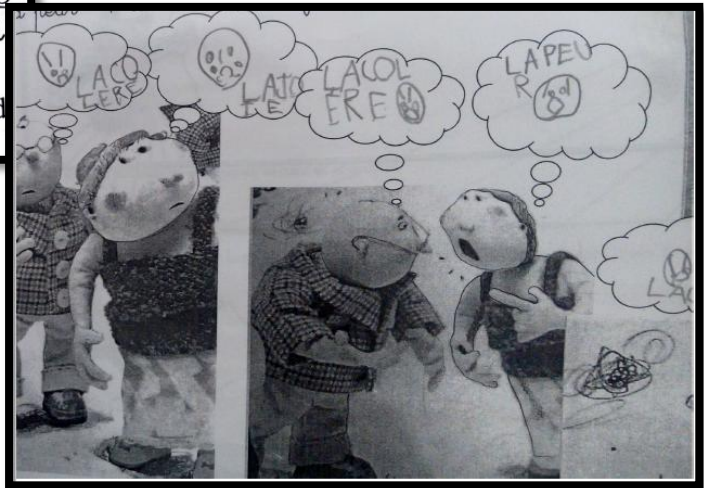
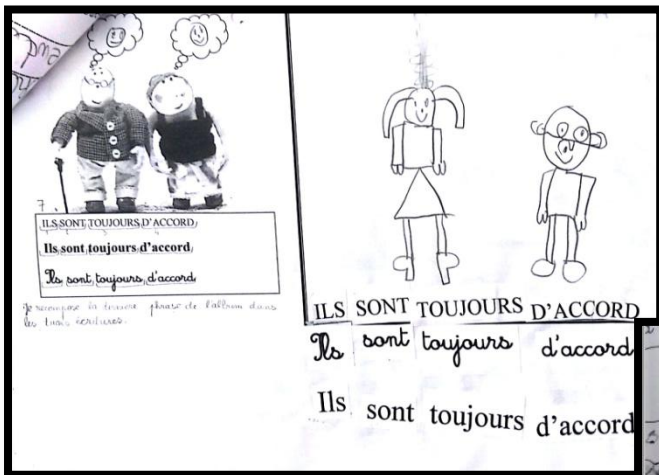


Nous avons également exploré la matière en réalisant une maison en argile pour la petite vieille en sucre.

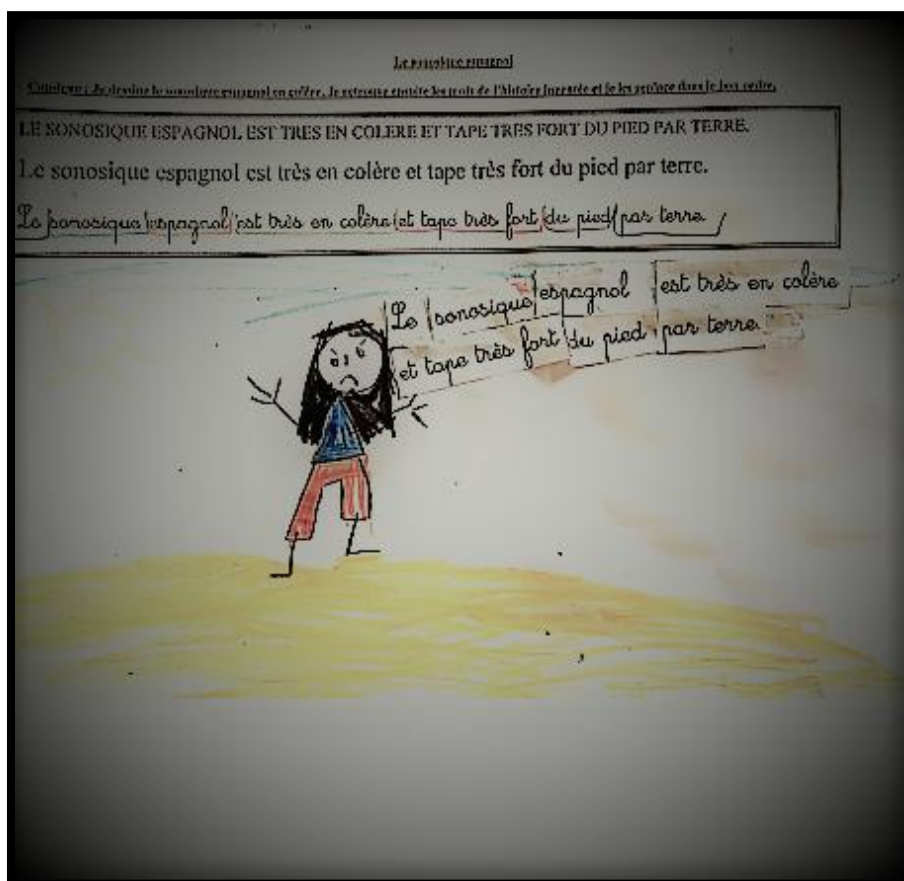
De même nous avons fabriqué de la pâte à sel afin de créer les deux personnages de l'histoire ; pour ce faire, nous avons suivi la recette pas à pas.

Productions élèves :





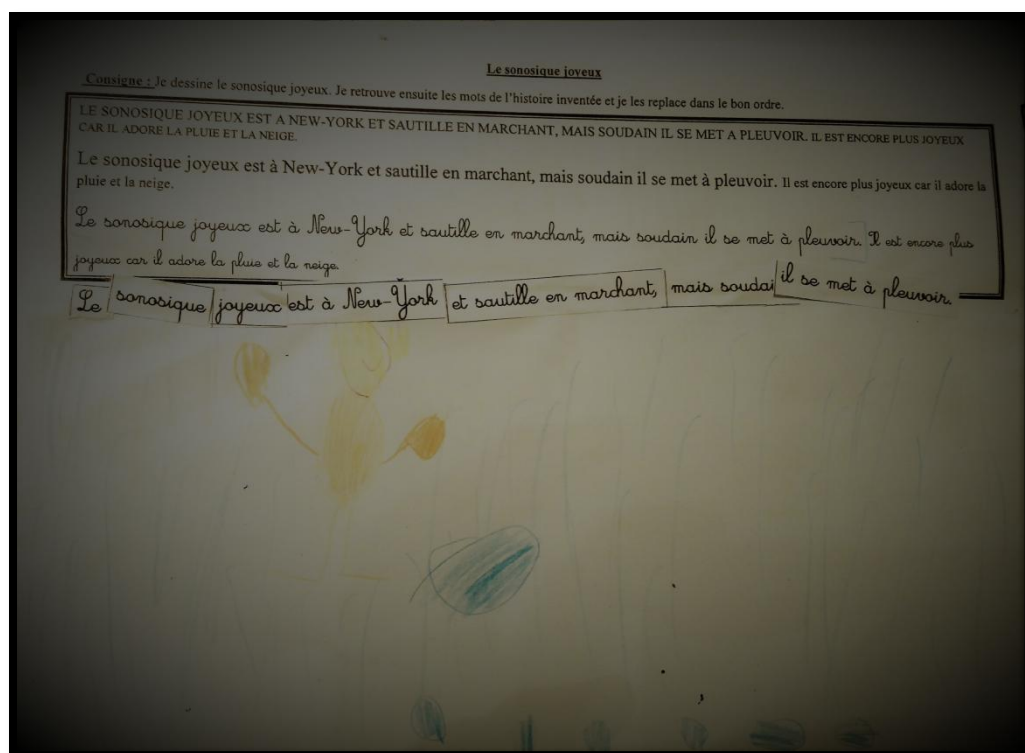
❖ Les rituels musicaux



LE SONOSIQUE ESPAGNOL EST TRES EN COLERE ET TAPE TRES FORT DU PIED PAR TERRE.

Le sonosique espagnol est très en colère et tape très fort du pied par terre.

Le sonosique espagnol est très en colère et tape très fort du pied par terre.



LE SONOSIQUE JOYEUX EST A NEW-YORK ET SAUTILLE EN MARCHANT, MAIS SOUDAIN IL SE MET A PLEUVOIR. IL EST ENCORE PLUS JOYEUX CAR IL ADORE LA PLUIE ET LA NEIGE.

Le sonosique joyeux est à New-York et sautille en marchant, mais soudain il se met à pleuvoir. Il est encore plus joyeux car il adore la pluie et la neige.

Le sonosique joyeux est à New-York et sautille en marchant, mais soudain il se met à pleuvoir. Il est encore plus joyeux car il adore la pluie et la neige.

A	
Titre : Les triplettes de Belleville	Genre musical : Jazz manouche
Auteur/compositeur/artiste :	<u>Barbershop</u>
Histoire : <u>Le sonosique CURIEUX</u> est à Paris pour une sortie Cabaret.. Mais voilà son petit chien qui voudrait se faire remarquer !	
Son/instrument représentant le sonosique : clarinette	Moment d'apparition : 56"
https://www.youtube.com/watch?v=GyJUgYBnSCk	
B	
Titre : Jimmy	Genre musical : Folk/country
Auteur/compositeur/artiste : <u>Rosemary Standley</u> Groupe de musique franco-américaine « <u>Moriarty</u> »	
Histoire : <u>Le sonosique VOYAGEUR</u> se promène d'un bon pas, Quand soudain, il est attiré par le son d'un harmonica...	
Son/instrument représentant le sonosique : Harmonica	Moment d'apparition : 1'9"

❖ Le cahier des arts :



❖ Le coin artistique dans la classe :



❖ Les langues étrangères :

Maria

HOLA MARIA... ET BIENVENUE.

Nous avons une nouvelle élève dans la classe, c'est une petite (très petite) girafe.

Elle est espagnole et souhaite nous apprendre sa langue.

« Holà ... Como te llamas ? » « Me llamo ... »



Elle adore chanter avec nous et elle nous apprend des chansons rigolotes.

CANTA EL CUCO

Canta el cuco

Kuki Kuko

Canta el cuco

Kuki Kuka

Canta el cuco

Kuki Kuko

Kukikukokukikuko

Kukikukokukikuka

Billy



L'arrivée de Billy

the cheep !!!!!!!!!!!!!!!

Après Maria « nuestra girafa »

Billy fait son apparition.

« What's your name ? »

« My name is - »

Il nous a aussi appris une chanson
que nous apprécions beaucoup, quel
bonheur de la chanter et de la mimer
en même temps !

If you are happy

If you're happy happy happy clap your hands.

If you're happy happy happy clap your hands.

If you're happy happy happy clap your hands, clap your hands.

If you're happy happy happy clap your hands.

If you're angry angry angry stamp your feet.

If you're angry angry angry stamp your feet.

If you're angry angry angry stamp your feet, stamp your feet.

If you're angry angry angry stamp your feet.

If you're scared scared scared say, "Oh no!"

If you're scared scared scared say, "Oh no!"

If you're scared scared scared say, "Oh no!" Say, "Oh no!"

If you're scared scared scared say, "Oh no!"

If you're sleepy sleepy sleepy take a nap.

If you're sleepy sleepy sleepy take a nap.

If you're sleepy sleepy sleepy take a nap, take a nap.

If you're sleepy sleepy sleepy take a nap.

If you're happy happy happy clap your hands.

If you're happy happy happy clap your hands.

If you're happy happy happy clap your hands, clap your hands.

If you're happy happy happy clap your hands.

Thank you Billy !

❖ Des affichages spécifiques

Notre coin des émotions dans la classe

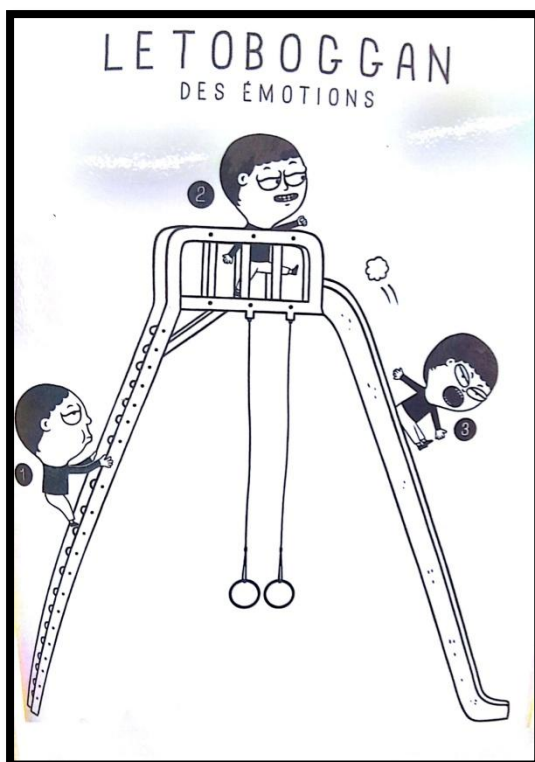


Ce projet autour des émotions permet d'acquérir un vocabulaire et une lexique adéquat pour exprimer ses ressentis mais également pour comprendre les ressentis de ses camarades.

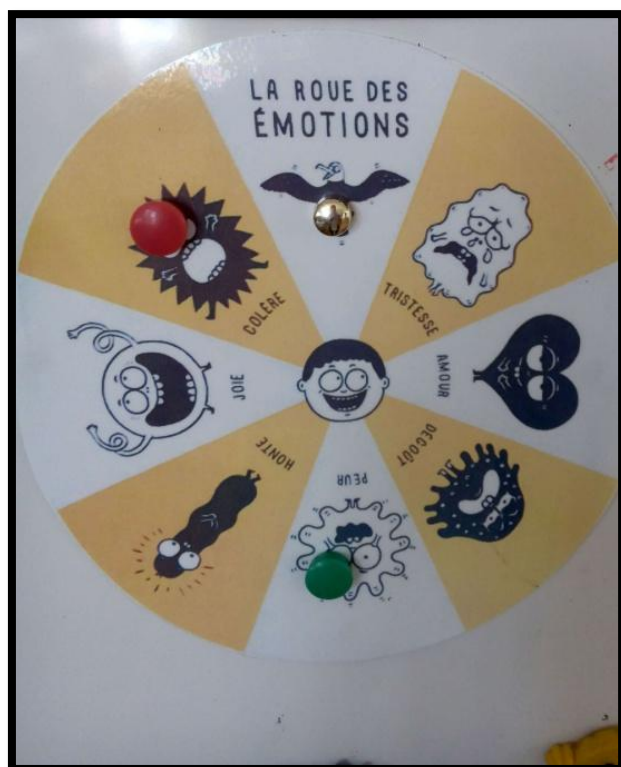
« Apprendre à mettre des mots sur ce qu'on ressent »

De plus, ce projet favorise la

Le toboggan de la colère



La roue des émotions



La météo des émotions



Les boîtes des émotions



❖ La grille des observables

Elèves	Les observables		
	Comportement →récréation →apprentissage →le climat de la classe et l'entraide	Expressions des émotions →à divers moments de la journée (accueil-récréation-regroupement...) →à la découvertes de morceaux musicaux, d'œuvres artistiques, de poèmes...	Littérature →la compréhension des états mentaux des personnages →la compréhension des implicites
Hugo			
Tristan			
Orélie			
Léa			
Emy			
Thomas			
Célia			
Paolo			
Sacha			
Louane			
Dianvss			
Lilou			
Aloïs			
Malvina			
Lucille			
Flora			
Kelvin			
Anaë			
Lina			
Léna			
Anaïs			
Alice			
Gaspard			

❖ Les retranscriptions avec les élèves :

Les temps de récréation

La violence

Période 2

Sacha, pourquoi tu as fait mal à Thomas ?

Sacha : Mais lui aussi il m'a fait mal

Alors si Thomas te fait mal tu viens me voir, mais tu ne lui fais pas mal.

Tu lui dis « Thomas, attention tu m'as fait mal » et tu viens me voir.

Période 3

Pourquoi tu as fait mal à Emy et Célia ?

Hugo : Parce qu'elles m'ont embêtées. J'ai... pas fait exprès.

Hugo, tu le sais, depuis le début de l'année c'est comme ça. C'est interdit de se taper et de se faire mal que ce soit en classe, en récréation et même chez toi. Si elles t'embêtent, tu viens me voir et tu peux aussi leur dire « Arrêtez de m'embêter Emy et Célia». Mais tu ne fais pas mal.

Période 3

Que se passe t-il Djanyss, pourquoi est-ce que tu viens me voir ?

Djanyss : Hugo et Paolo ils arrêtent pas de nous embêter alors qu'on joue.

Est-ce que tu leur a dis ça Djanyss avant de venir me voir ? Il faut leur dire et leur expliquer que cela te mets en colère qu'ils t'embêtent.

Période 4 : messages claires

Elora : Lucille je suis en colère... Tu m'as poussée. Tu m'as fais mal.

Période 4

Que se passe t-il Aloïs ?

Aloïs : C'est Léna elle joue avec nous mais elle fait pas le jeu. Elle fait n'importe quoi...

Est-ce que vous vous êtes réexpliqué les règles du jeu avant de vous disputer ? Regarde, Lina pleure, elle est triste. Peut-être que vous pourriez commencer par vous réexpliquer les règles du jeu car peut-être que Lina n'avait pas les mêmes que toi. D'accord Aloïs, tu essaies ?

L'apprentissage du vivre ensemble

Période 2

Pourquoi pleures-tu Anaïs, que t'arrive t-il ?

Anaïs : Moi j'ai jamais eu le vélo...

Tu n'as pas eu le vélo aujourd'hui mais tu as eu la trottinette. Il n'y a pas suffisamment de vélos et de trottinettes pour tout le monde Anaïs, il faut apprendre à partager.

Période 4

N'oubliez pas de vous prêter les vélos et les trottinettes, n'est-ce pas Paolo ?

Paolo : D'accord maîtresse, je vais prêter ma trottinette à Hugo. Il fera trois tours et après ce sera à moi.

Période 5

Que se passe t-il Anaë ?

Anaë : Et ben...je suis triste parce que... parce que Célia elle veut pas me prêter le vélo et que je l'ai pas eu.

Lilou : Je lui prête le mien moi maîtresse ...Vient Anaë !

Dans le rang, lorsqu'il est temps de rentrer en classe.

Lilou : C'est pas gentil Célia de pas prêter le vélo à Anaë, comme tu prêtes pas le vélo, moi je t'inviterai pas chez moi pour te prêter mon vélo.

Les jeux collectifs

Durant la récréation, Aloïs est resté seul, personne n'est venu jouer avec lui. De retour en classe, une discussion sur cette situation vécue par Aloïs se met en place.

Que s'est-il passé Aloïs durant la récréation ?

Aloïs : J'étais tout seul car personne voulait jouer avec moi.

Est-ce que vous aimerez que personne ne joue avec vous ? Ce n'est pas très gentil de laisser Aloïs tout seul durant toute la récréation. Si vous voyez des copains de la classe tout seul, vous pouvez leur proposer de jouer avec vous.

On a le droit de jouer tout seul, et peut-être qu'ils vous diront qu'ils ne veulent pas jouer mais là ce n'était pas le cas. Aloïs est venu me voir à la fin de la récréation ; il était triste.

Les apprentissages et la mise au travail

Un projet en construction avec les élèves

Période 2

Paolo parle de ces colères, il vient de l'école d'Adé et a vécu une année très difficile l'année passée, les professeurs ont fait un bilan extrêmement négatif sur son année de moyenne section

Après le visionnage du film d'animation Vice Versa, un temps de langage se met en place auprès des élèves

La tristesse est très importante pour apporter la joie. Au début Joie n'aimait pas tristesse mais à la fin du film elle a compris que Tristesse aussi était importante dans la vie de Riley. Quand est-ce que tu es triste toi Paolo ? Tu te souviens ?

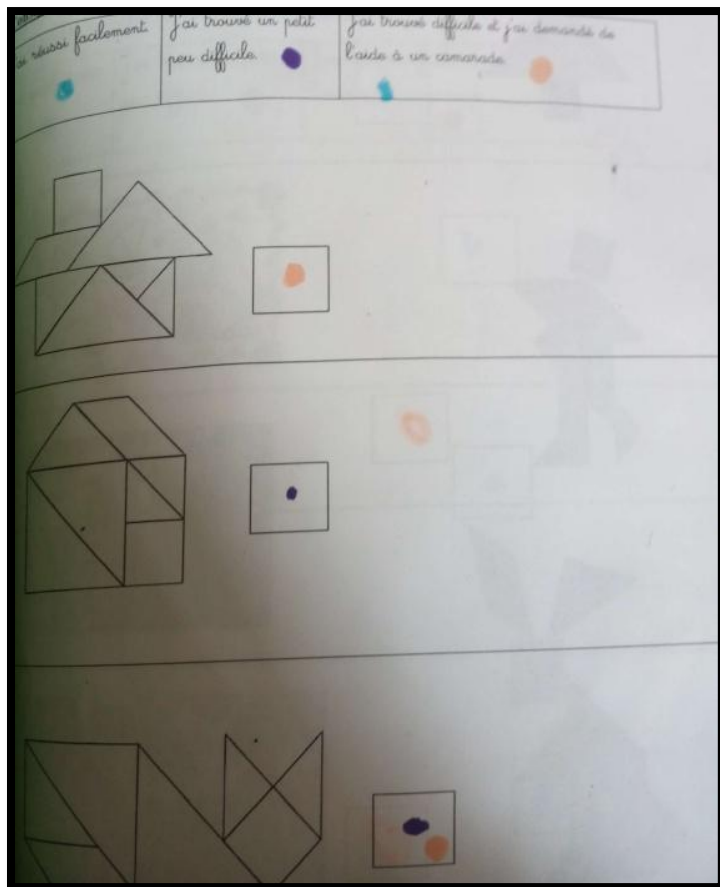
Paolo : Moi je suis jamais triste, je suis toujours en colère

Tout le monde est triste parfois Paolo. Les enfants comme les adultes. Moi aussi je suis triste parfois ; je ne me sens pas bien et j'ai envie de pleurer

Paolo : Je suis toujours en colère

La mise en place d'outils de classe

Production élève → tamgram et puzzle



Fin Période 3

Lors de l'atelier en autonomie où les élèves doivent produire des tamgrams et s'auto-évaluer, Lucille et Louane m'interpelle lorsque je viens voir leur travail. Louane a de nombreuses difficultés dans les apprentissages ; Lucille quant à elle est une élève moteur qui ne rencontre que très peu de difficulté dans les tâches à réaliser.

Lucille : Maîtresse, j'ai trouvé dure et j'ai été violet. J'ai demandé à Louane de m'aider.

Louane : Oui c'est vrai maîtresse, j'ai aidé Lucille parce qu'elle y arrivait pas.

Le climat de classe

Période 3

Un matin, Anaë arrive à l'école avec de très nombreux dessins : 23 dessins exactement.

Le soir, juste après le retour de la récréation, Anaë explique ce qu'elle a réalisée et distribue ses dessins à chacun.

Qu'est-ce que tu as apporté Anaë, tu peux nous expliquer

Anaë : Et ben en faite...en faite j'ai fait des dessins pour les enfants de la classe.

Combien est-ce que tu en as fait Anaë ?

Anaë : Pour tous les enfants. Y'en a 23 ...Maîtresse, je peux les donner ?

Oui bien sûr Anaë. C'est très gentil ce qu'elle a fait Anaë, c'est très gentil d'avoir fait des dessins pour tous. N'oubliez pas de la remercier lorsqu'elle vous offre un dessin

Par la suite, de nombreux élèves ont suivi son exemple et ont apporté des coloriages et des dessins pour chacun.

Période 5

Emy aide Malvina

Lors du temps calme de l'après-midi, certains élèves en profitent pour terminer des travaux commencés le matin. Malvina n'a plus d'AVS depuis le début de la période, elle a beaucoup de difficultés à faire les ateliers en autonomie. Emy me demande si elle peut l'aider et lui expliquer.

Emy : Maîtresse, je peux aider Malvina a trouver les mots ?

Oui bien sûr Emy, c'est très gentil de ta part, tu peux bien sûr aider Malvina

L'expression des émotions

L'expression des émotions à divers moments de la journée.

Accueil

Période 2

Lors de la séparation avec sa maman, Lina est inconsolable et a beaucoup de mal à accepter ce jour là cette séparation.

Pourquoi pleures-tu Léna ?

Lina : Je veux maman...

Période 4

La maman de Célia vient de retrouver un travail et travaille donc beaucoup. D'ordinaire, Célia arrive à l'école avec son papa, ce matin c'est sa maman qui l'emmène. Célia refuse le départ de sa mère et se met à pleurer de toutes ses forces tout en s'accrochant à elle. Lorsque la crise est passée, je demande à Célia de m'expliquer ce qui s'est passé.

Que s'est-il passé Célia tout à l'heure ?

Célia : Je suis triste...Je voulais pas venir à l'école... je veux rester avec maman.

Tu sais que maman doit travailler et que tu dois venir à l'école pour apprendre pleins de nouvelles choses. Tu la reverras ce soir maman

Célia : Oui mais maman elle travaille tout le temps.

Période 3

Lors d'un retour de récréation, Anaë prend soudain la parole. Depuis le début de l'année, chaque élève a une place précise sur les bancs afin d'éviter qu'ils ne changent sans arrêt de place.

Que se passe t-il Anaë ?

Anaë : Je suis en colère, Tristan m'a pris ma place. C'est ma place.

Période 4

Les deux maisons, lors de la première découverte de cet album, les élèves sont amenés à découvrir les disputent récurrentes des deux petits vieux.

Alois : moi aussi je suis triste.

Pourquoi tu es triste toi, Alois ? Tu t'es disputé aussi ?

Alois : Parce que j'ai perdu le jouet que j'ai gagné hier.

Fin de la période 3

Après la réalisation du décor de la photo de la joie, Léa va se laver les mains au robinet devant la classe.

Maitresse Nathalie : Ne me mets pas de la peinture jaune Léa

Léa : Mais je peux pas, je n'ai plus la joie.

Maitresse Nathalie : Comment ça tu n'as plus la joie ?

Léa : Ben oui regarde, c'est tout propre. Tout à l'heure j'avais la joie... mais là c'est tout propre, j'ai plus la joie.

Le soir

Période 3

Durant les vacances, Tristan, un élève de la classe va déménager dans les alpes ; il ne reviendra donc plus après les vacances de février.

Orélie et Tristan sont inséparables ; ils sont voisins, leurs parents sont très amis et Orélie qui a beaucoup de mal a joué avec les autres enfants de la classe restent très souvent dans l'ombre de Tristan durant la récréation.

Depuis quelques jours, Orélie n'est pas très bien, elle n'est plus pleinement concentré dans les apprentissages et elle ne cesse de faire de nombreuses bêtises en classe ; réclamant ainsi toute l'attention sur elle.

Après une discussion avec sa mère, cette dernière m'a informé qu'Orélie est extrêmement touché par le départ de Tristan. Le midi, les larmes l'ont envahie lors du repas avec ses parents.

Que se passe t-il Orélie ? Tu ne te sens pas très bien à cause du départ de Tristan ?

Orélie : Oui, je suis triste parce que Tristan va partir et je ne vais plus le revoir

Mais tu le reverras Orélie

Orélie : Oui et même que maman elle a dit que j'allai aller chez lui mais dormir...

Période 3

Jeu théâtral

Lorsque tous les enfants sont partis aux TAP, j'effectue un temps théâtral avec les enfants qui restent en attendant l'arrivée des parents. Il n'y a pas beaucoup d'enfant et je décide alors de leur lire une phrase d'un poème puis de répéter cette phrase sous différentes émotions.

Léa, excellente élève est toujours présente pour participer. Elle est toutefois très timide et réservée devant les autres élèves.

Qu'est ce qui se passe Léa ? Tu ne te souviens plus de la phrase à répéter ?

Léa : Si... J'essaie mais ... j'y arrive pas... J'ai envie mais...

Tu as un petit peur de prendre la parole

Léa : Oui, ça sort pas, j'ai un peu peur

Période 2 → en récréation

Dans la cour de récréation, Lina, nouvelle élève depuis cette année a de grandes difficultés à aller jouer avec ses camarades. Durant les deux premières périodes de l'année, elle reste très souvent auprès de moi.

Pourquoi tu pleures Lina ? Que se passe t-il ?

Lina : Parce ...parce-que ma sœur me manque...

Tu vas la revoir Lina ta sœur. Mais explique moi, pourquoi tu pleures exactement ? Tu l'as vu ce matin ta sœur et regarde, elle est là, elle joue avec ses copines.

Lina : Oui mais je suis triste parce qu'elle vient jamais me voir en récréation.

Période 4

Léna va déménager sur Tarbes l'année prochaine. En récréation, Léna vient soudain me voir.

Qu'est-ce qu'il y a Léna.

Léna : Moi maîtresse j'ai pleuré parce que je suis triste parce que je vais aller dans un autre CP et je serai plus avec Lina et Aloïs

Tu les reverras Léna. Tu les inviteras chez toi et tu auras pleins de nouveaux amis.

Bilan métacognitifs

Période 3

Au mois de Janvier, le spectacle Troutrouka a été vu par les élèves. Tour à tour, tous les élèves s'expriment sur ce spectacle

Emy : J'ai aimé...

Elora : J'ai aimé les chansons

Sacha : J'ai aimé l'espagnol

Léna : J'ai pas aimé le spectacle ...

On a bien sûr le droit de ne pas aimer mais il faut expliquer. Pourquoi tu n'as pas aimé le spectacle Léna ?

Léna : Parce que y'avait trop de chanson et j'ai aimé la fin car c'était rigolo

Qu'est-ce qui était rigolo à la fin du spectacle Léna ?

Léna : Le frelon

Période 4

L'après-midi, à la suite de la sortie au du salon de l'Agriculture le matin même, les élèves ont la possibilité de s'exprimer.

On va se faire passer Billy et à chaque fois que vous aurez Billy vous pourrez dire quelque chose sur le salon de l'agriculture. Ce que vous avez appris, ce que vous avez aimé ou pas aimé

Elora : moi j'ai aimé les vaches et j'ai trouvé trop rigolo la vache qui s'appelle Hugo. Et j'ai aimé aussi le pop-corn.

Lilou : J'ai aimé les chiens et les vaches.

Gaspard : J'ai tout aimé

Kelvin : J'ai tout aimé et surtout les chevaux.

Hugo : J'ai aimé les chiots et les cochons. J'ai pas aimé que les animaux étaient empaillés. C'est pas gentil pour les animaux.

Période 4

Après une situation de jeux d'oppositions, les élèves sont amenés à se mettre en cercle et à se faire passer une petite marionnette. Ils peuvent, s'ils le souhaitent, prendre la parole au sujet de cette activité.

Lucille : J'ai aimé me mettre en boule.

Kelvin : J'ai aimé me faire pousser du tapis.

...

Malvina : J'ai tout aimé.

Célia : Moi j'ai aimé mais pas trop lorsqu'on m'a poussé du tapis car je me suis fait mal à la tête.

L'art

Les œuvres d'art

Période 2

Au vidéo-projecteur, des images d'œuvres d'art sont projetées ; un temps de langage est alors mis en place.

Que voyez-vous ?

Peinture de Picasso (femme qui pleure)

Hugo : la tristesse

Léna : elle est triste

Elora : elle pleure

Pourquoi pleure t-elle ?

Célia : peut-être qu'elle s'est fait mal

Photographie de Lange

Et maintenant que voyez-vous ?

Djanyss : une photo

Paolo : une photo en noir et blanc

Anaë : elle est triste

Hugo : on dirait qu'elle a peur et qu'elle réfléchi

Est-ce qu'il n'y a qu'une femme sur cette photo

Thomas : Non, il y a des enfants, ils se cachent, ils ont peur

Hugo : ils sont dans une grotte, ils sont peut-être enfermés

Léa : ils ne peuvent plus sortir et ils attendent

Peut-être, on peut imaginer pleins de choses...

Le cri Much

Que voyez-vous ? C'est une peinture à l'huile

Hugo : on dirait de la lave

Alois : il crie, il met ses mains sur les oreilles

Kelvin : il a peur

La joconde

Regardez bien, cette nouvelle œuvre d'art, vous la connaissez peut-être, elle est très célèbre et vous l'avez peut-être déjà vu

Léa : je connais cette dame

Anais : moi aussi je la connais, je l'ai déjà vu

Sacha : elle est bien, elle est joyeuse

Est-ce qu'elle rigole, elle sourie ?

Sacha : non, on ne voit pas ses dents

Hugo : maîtresse, ça veut dire quoi joconde ?

Quelle œuvre d'art avez-vous préféré ?

Alice : la dame très très en colère

Elora : la fille qu'on connaît

Hugo : la photo de la fille dans la grotte

Léna : celle de la tristesse

La musique

Période 3

Depuis la seconde période, tous les débuts d'après-midis, après le temps calme, une écoute musicale est proposée aux élèves. Chaque nouvelle écoute propose un nouveau sonosique à découvrir. Cette fois ci, il s'agit du sonosique mélancolique. Après l'écoute de Requiem for a dream, un petit temps de langage est mis en place.

Avez-vous entendu le sonosique mélancolique?

Elora : oui j'étais avec lui et je le consolais

Emy : moi j'étais devant le sonosique mélancolique et je l'entendais pleurer.

Anaë : j'ai essayé de le consoler, le sonosique

Lucille : j'ai entendu les violons de plus en plus forts... Et j'ai trouvé très très triste

Léna : Moi j'ai aimé entendre les violons, c'était triste

Sacha : Je le consolais

Hugo : Moi je voyais le sonosique qui était en train de pleurer

La poésie

Période 4, au mois de mars

Chaque matin, un nouveau poème est lu aux enfants. Après la lecture du poème, ils doivent s'exprimer sur le poème. Parfois, ils doivent retenir un mot

Est-ce que vous avez aimé ce poème et pourquoi ?

Alice : J'ai tout aimé

Lilou : J'ai trouvé rigolo que le poème s'assoit sur un banc

Louane : J'ai trouvé joli

Thomas : J'ai adoré ce que faisais le caillou

Anaïs : Moi j'ai pas aimé le poème. J'ai pas trop compris

Fin période 4 :

Le matin lors de la lecture du poème « Jeux » issu de l'album Un dragon dans la tête.

Vous allez écouter ce poème et vous allez me dire ce que vous avez ressenti.

Emy : j'ai ressenti la joie

Pourquoi ?

Emy : Parce que le petit garçon il jouait

Malvina : C'est la joie

Pourquoi Malvina tu t'es sentie joyeuse lorsque tu as entendu ce poème ?

Malvina : Je sais pas...

Kelvin : J'ai ressenti le « ciel »

Non Kelvin, ce n'est pas ce que j'ai demandé, j'ai demandé ce que tu avez ressenti comme émotion. Comment tu t'es senti lorsque tu as écouté ce poème.

Paolo : J'ai aimé

Et qu'est-ce que tu as ressenti comme émotion Paolo ?

La littérature

La psychologie des personnages

Période 2

Un temps de langage a été proposé un après-midi aux élèves à travers la redécouverte du célèbre conte de Boucle d'or.

A la vision des images et à la lecture du texte, les élèves sont progressivement amenés à parler des émotions des personnages.

Que voyez-vous ?

Célia : Ils se font un câlin, ils s'aiment...ils sont joyeux.

Pourquoi est-ce qu'ils sont joyeux, qu'est-ce qui nous le montre ?

Malvina : Ils se font un câlin et ils sourient

...

Et à votre avis, comment est bébé ours à ce moment de l'histoire ?

Djanyss : Il pleure, on voit une larme...

Kelvin : Il est triste parce que sa chaise est cassée

Période 3

La couleur des émotions relate les différentes émotions et leur apporte la symbolique des couleurs.

Emy est une élève très capricieuse, dès qu'elle est contrariée, triste, en colère ou fatiguée, elle se met à faire de gros caprices.

Emy : Moi quand je suis en colère je pleure très fort

C'est vrai ça Emy, mais petit à petit, tu vas y arriver ... Ce sont tes émotions. Mais tu vas y arriver à ne plus pleurer très fort. C'est sûr. Mais c'est très bien de t'en rendre compte.

Période 4

Les deux maisons, lors de la première découverte de cet album, les élèves sont amenés à découvrir les disputent récurrentes des deux petits vieux.

Que voyez-vous sur ces images ?

Léa : ils sont en colère ... Le petit vieux en sel

Et la petite vieille en sucre, elle est comment ? Elle est en colère ?

Orélie : Elle est triste

Léa : Elle est triste

Pourquoi est-ce qu'elle est triste ?

Lilou : Parce qu'ils se sont disputé

Léa : mais ça arrive de se disputer, quand on s'aime on se dispute parfois...

Qu'est-ce que vous voyez sur cette nouvelle image ?

Léna : on dirait qu'il veut la taper avec sa canne

Anaïs : il veut la mettre dehors, qu'elle aille dans une autre maison

Djanyss : Oui peut-être qu'il veut qu'elle parte

Et comment est-elle la petite vieille en sucre ?

Lina : Elle regarde ses pieds, elle baisse la tête, elle est triste

Léna : Elle est triste

Vous aussi vous baissez la tête lorsque je vous gronde un petit peu et que vous êtes triste.

Gaspard : Oui... même qu'on marche comme ça... On regarde par terre.

Période 5

Lors de la réalisation d'un projet filmique où les élèves peuvent relater l'histoire Les deux maisons à l'aide d'un décor et de petits personnages

Lors de la création du synopsis, les élèves se partagent les moments de l'histoire à raconter ; à tour de rôle, ils racontent l'intégralité de l'histoire étudiée.

Qui veut raconter lorsque la p'tite vieille en sucre s'en va se construire une maison en terre ? Lucille à toi.

Lucille : En faite, la p'tite vieille en sucre elle était triste parce que le p'tit vieux il a dit « Fiche moi l'camp et va te faire une maison en terre »

Célia : En terre cuite

Lucille : Et après elle a fait une autre maison et elle a mis la photo de son p'tit vieux parce qu'il lui manquait.

Gaspard : Elle est triste

Lucille : Après elle va voir son p'tit dans sa maison en sel et il dit « Retourne dans ta maison en terre »

Célia : Elle peut pas pleurer pour pas faire fondre ses joues en sucre

Et que se passe t-il ensuite ? Qui est-ce qui veut raconter la suite ? Thomas

Thomas : Elle veut que le ciel pleure à sa place

Pourquoi

Thomas : Parce ce qu'elle ne peut pas pleurer

Pourquoi est-ce qu'elle ne peut pas pleurer ?

Gaspard : Pour pas fondre ses joues en sucre.

Et qu'est ce que cela va faire la pluie ?

Djanyss : La maison en sel va fondre. Elle va se dissoudre.

Pourquoi , alors, est-ce qu'elle a voulu qu'il pleuve la p'tite vieille ?

Thomas : Parce qu'elle est triste et un peu en colère

Lucille : Elle veut se venger en faisant fondre la maison en sel.