
Quels sont les apports de l'apprentissage des compétences socio-émotionnelles sur le climat de classe et le bien-être des élèves au sein d'une classe de 3e et 4e primaire ?

Auteur : Gérouville, Fanny

Promoteur(s) : Lafontaine, Dominique

Faculté : Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

Diplôme : Master en sciences de l'éducation, à finalité spécialisée en enseignement

Année académique : 2020-2021

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/13459>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

Annexes

Annexe I : domaines évalués par Mahoney et al. (2018)

Domaines évalués (Mahoney et al., 2018, p.20)	Durlak et al. 2011	Wigles- worth et al. 2016	Taylor et al. 2017	Sklad et al. 2012
<u>Les compétences socio émotionnelles</u> : identifier les émotions, se fixer des objectifs, gérer ses émotions, résoudre des problèmes, résoudre des conflits, les aptitudes au refus et la prise de décisions.	.57*	.53*	.23*	.07*
<u>Les attitudes</u> : à propos de soi, de l'école ou des sujets sociaux qui incluent la perception de soi-même (confiance en soi, image de soi, et efficacité perçues), la valeur de l'école, l'utilisation de drogues ou de la violence et l'aide apportée à autrui.	.23*	.17	.13*	.07*
<u>Les comportements sociaux positifs</u> comme les rapprochements avec les autres, aider les autres se montrer concerné par les autres , l'empathie, la résolution de problèmes pro sociaux, la construction de la paix et la coopération.	.24*	.33*	.13*	.12*
<u>Les problèmes de conduite</u> notamment comportement perturbateur en classe, bagarres, coups et blessures, agressions verbales, intimidation, renvois disciplinaires et actes délinquants.	.22*	.28*	.14*	.20*
<u>La détresse émotionnelle</u> telle que la dépression, l'anxiété, le stress et le retrait social	.24*	.19*	.16*	.10*
<u>Les performances scolaires</u> y compris les résultats en lecture et en mathématiques, les résultats aux tests standardisés, les notes scolaires et les compétences académiques, selon les évaluations des enseignants.	.27*	.28*	.33*	.26*

Annexe II : états mentaux définis par Nader-Grosbois (2020) selon Flavell (1999)

États mentaux affectifs	États mentaux cognitifs	
<p>Les émotions : Comprendre ce qui peut enclencher une émotion (joie, peur, tristesse, colère...) et les comportements qui en découlent</p> <p>Les désirs : Comprendre que la différence entre l'attente d'un individu et ce qu'il obtient entraîne différentes émotions. . Comprendre ce que l'autre désire obtenir.</p>	<p>La perception visuelle : Comprendre qu'il est possible d'observer des choses qu'autrui ne peut voir en fonction de sa position Comprendre que deux individus peuvent avoir des perceptions visuelles différentes selon l'endroit où l'on se trouve</p> <p>Les pensées : L'enfant réalise que les pensées sont internes et qu'elles peuvent avoir trait à des choses réelles ou imaginaires Comprendre que ce que l'autre pense n'est pas forcément le reflet de la réalité</p> <p>Les intentions : Comprendre sans information explicite l'intention de l'autre Différencier ce qui est intentionnel de ce qui ne l'est pas</p>	<p>L'attention : Comprendre que tout ce qui est dans le champ de vision d'un individu ne lui est pourtant pas forcément visible. Comprendre qu'un même objet peut susciter diverses représentations en fonction de la personne Comprendre qu'une personne ne peut voir qu'un nombre limité de stimuli simultanément</p> <p>Les croyances : Différencier les croyances des fausses croyances (croyances de premier ordre, de second ordre...)</p> <p>Les connaissances : Comprendre la distinction entre connaître et penser ou deviner</p> <p>Les simulacres : Développer la capacité de faire semblant</p>

Annexe III : les théories intra-individuelles

- La « Theory-Theory » qui suppose qu'un enfant dans une situation où sa ToM est insuffisante pour comprendre et réagir adéquatement va tenter de s'adapter. Ce mécanisme va donc engendrer de nouvelles connaissances pour répondre à cette problématique et, de ce fait, développer une Théorie de l'Esprit plus performante.

- La « théorie de simulation » qui postule quant à elle que l'enfant utiliserait les connaissances de ses propres émotions pour comprendre celles des autres et prédire les comportements à venir et n'aurait donc pas besoin de grandes compétences en Théorie de l'Esprit.

- « L'approche modulaire » qui met en lumière des capacités innées présentes dès la naissance de l'enfant qui expliquerait le développement de la ToM.

- Pour terminer, la « théorie centrée sur les fonctions exécutives » qui définit un lien réciproque entre la ToM et les fonctions exécutives (inhibition, mémoire de travail, flexibilité...) . Par exemple, d'après Carlson & Moses (2001); Kloo & Perner, (2003), « un déficit en inhibition peut avoir un impact sur la compréhension des états mentaux chez un enfant. » (Carlson & Moses, 2001; Kloo & Perner, 2003 cités par Nader-Grosbois, 2020, p.30)

Annexe IV : étapes du traitement de l'information sociale

1. ***L'encodage d'indices*** : l'enfant reçoit de nombreux stimuli (émotionnels et sociaux) qu'il sélectionne en fonction de leur pertinence et qu'il encode (l'émotion d'un pair, ce qu'il dit, la direction de son regard...)
2. ***L'interprétation et la représentation mentale de ces indices*** : l'enfant interprète ses indices en tenant compte de données contextuelles afin d'en faire une lecture correcte. Pour parvenir à cette étape, l'enfant doit faire intervenir des indices personnalisés et filtrés qui sont stockés en mémoire à long terme. Il doit également prendre un compte le contexte antérieur et le déroulement des événements et inférer les intentions d'autrui lors de ceux-ci (ne pas accuser un enfant de l'avoir bousculé de manière volontaire alors que ce n'était que de la maladresse).
3. ***La clarification ou la sélection d'un but*** : l'enfant va se fixer un objectif soit de chercher une issue favorable à cette situation soit de continuer sa tâche d'origine
4. ***L'accès à une réponse ou la construction d'une nouvelle réponse*** : l'enfant sélectionne des réponses comportementales qu'il a en mémoire en fonction de l'environnement social et de son but. Si la situation est nouvelle, il crée de nouvelles réponses.
5. ***La décision de la réponse sélectionnée*** : l'enfant évalue les différentes réponses trouvées et sélectionne la plus efficace et la plus pertinente en fonction de la situation.
6. ***L'accomplissement du comportement*** : la réponse est réalisée de manière comportementale dans la situation

Annexe V : les catégories pour un programme efficace

1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche.

Le fait que le travail soit planifié permettra de le mettre directement en lien avec les besoins spécifiques de la classe, de l'école ou de l'entité. La théorie et les recherches permettront également d'avoir des activités pertinentes du point de vue du développement de l'enfant et des apprentissages. Cette rigueur permettra une évaluation de la mise en œuvre et de possibles ajustements.

2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne.

Cet apprentissage ne doit pas être décontextualisé et il doit permettre aux élèves de réagir lors de situations réelles. Il est nécessaire de faire intervenir des histoires personnelles et problématiques afin d'engendrer une réflexion à propos de celles-ci. Les discussions engendrées par l'analyse de situation doivent être positives et respectueuses envers les autres, mais également soi-même. L'entièreté des compétences donc la conscience de soi, l'autogestion, la sensibilisation sociale, la prise de décisions responsable et la gestion efficace des interactions doivent être abordées. Il est donc opportun d'apprendre aux enfants à appliquer ces compétences.

3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage.

Les pratiques coopératives et interactives doivent être développées au sein de la classe et de l'école afin de renforcer l'attachement à l'école. Pour ce faire, un climat de bienveillance et d'engagement doit également être développé. Les élèves doivent tous avoir les mêmes opportunités de participation et doivent y être encouragés. Les méthodes d'enseignement doivent être diverses et impliquer les élèves afin de favoriser leur responsabilisation, par exemple. Ils doivent se sentir en confiance et soutenu pour favoriser la participation et l'apprentissage. Pour finir, il est important de mettre l'accent sur la sensibilisation culturelle et le respect de la diversité.

4. Ces apprentissages doivent conduire à une programmation coordonnée et intégrée liée aux résultats scolaires.

Ces programmes doivent être intégrés sur plusieurs années, de la maternelle au secondaire. Ils doivent, comme pour les apprentissages cognitifs, intégrer des routines (pendant le repas de midi, durant ou avant/après les récréations...). Ces apprentissages doivent être unifiés et promus au même titre que les apprentissages formels. La

coordination avec les divers intervenants pédagogiques ou non doit être organisée (professeurs d'éducation physique, CPMS, infirmiers...)

5. Ces programmes doivent aborder les facteurs clés de mise en œuvre pour soutenir un apprentissage et un développement social et émotionnel efficaces.

Un soutien doit être organisé afin de vérifier les caractéristiques des interventions, mais également afin de fournir un soutien technique dans le but d'obtenir une mise en œuvre de qualité. Des ressources doivent être mises à disposition ainsi que des opportunités de coopération à la planification. Les politiques institutionnelles doivent s'aligner aux objectifs de l'apprentissage des compétences socio-émotionnelles et fournir des possibilités de développement personnel, de coaching...

6. Un partenariat entre le milieu familial et communautaire doit être développé.

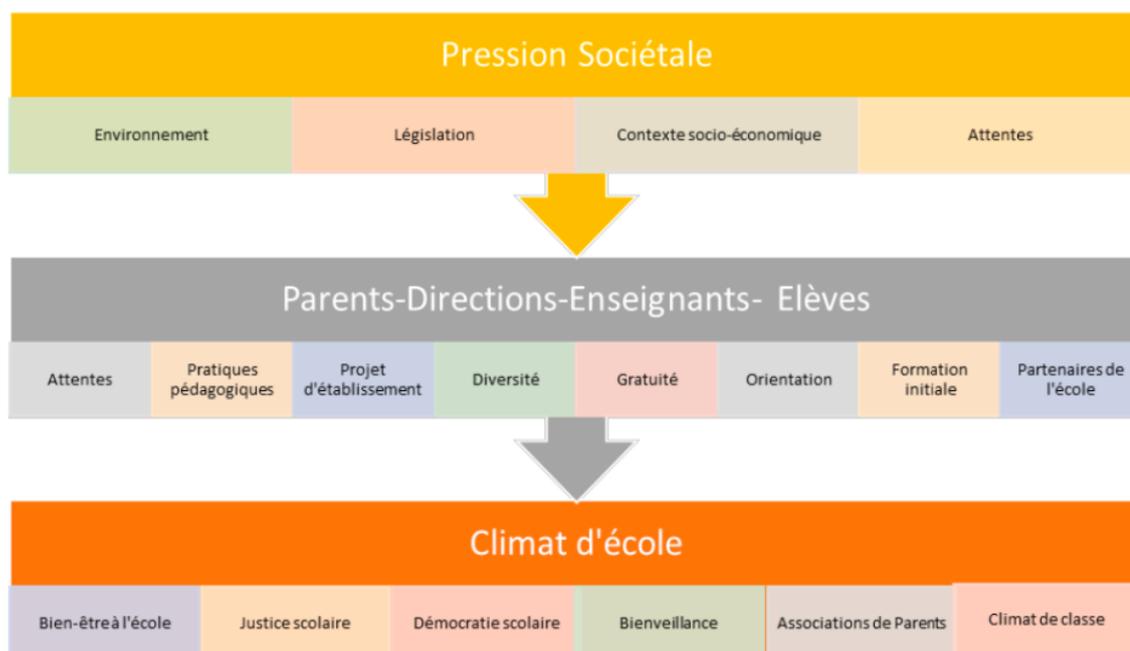
Pour une efficacité optimale, il est nécessaire d'encourager et de coordonner une unicité entre les compétences et attitudes liées aux CSE appliquées à l'école, à la maison et dans la société en elle-même.

7. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre.

Une analyse réflexive continue est nécessaire pour mettre en exergue les progrès et les points à améliorer. Une évaluation multidimensionnelle est préconisée afin d'examiner les critères de mise en œuvre, de processus et de résultats. Ces réflexions et analyses doivent être partagées entre les divers intervenants.

Annexe VI : schéma de la pression sur le climat scolaire

Figure 1 Schéma des pressions diverses impactant le climat d'école et par conséquent, le climat de classe (De Staercke, 2020, p.6)



Annexe VII : description des recherches

<p>Brown et al. (2010)</p>	<p>Dans cette étude, le climat positif est associé à une meilleure confiance en soi, une meilleure perception de ses capacités, un meilleur contrôle interne, une maîtrise de la motivation, une satisfaction scolaire, de meilleures performances scolaires et moins de comportements néfastes.</p> <p>Au sein de cette étude, l'intervention s'axe également sur le professeur et sa maîtrise des compétences socio émotionnelles sur le terrain et dans le but d'offrir aux enfants un environnement propice à l'apprentissage.</p> <p>Le programme 4Rs est une intervention basée sur le développement de l'alphabétisation, sur la résolution des conflits et sur une compréhension et un soutien de l'enseignant sur la manière d'intégrer des compétences sociales et émotionnelles. Ce programme s'axe donc beaucoup sur l'enseignant dans le but d'engendrer cet apprentissage. Des leçons sont construites et données par l'enseignant notamment à propos de la résolution de conflit, le reste du programme se déroule de façon plus transversales en appliquant des techniques pour créer des relation saines, une pédagogie qui reflète l'inclusion, des normes sociales positives qui permettent de mettre l'accent sur ce qu'apporte chaque personne, des règles clairement établies.</p> <p>Les deux composantes principales de ce programme est d'abord 7 unités de 21 à 35 leçons basés sur la lecture en matière de résolution de conflit et d'apprentissage socio émotionnel et 25 heures réparties sur minimum 12 périodes de coaching pour l'enseignant.</p> <p>Pour cette recherche, 82 classes de 3^{ème} année primaire dans 18 écoles publiques aux Etats-unis ont été testée et des écoles contrôle ont été trouvée pour comparer.</p>
<p>Raver et al. (2008)</p>	<p>Dans cette étude, c'est le Chicago School Readiness Projext qui est testé grace, notamment, à l'évaluation CLASS ainsi que ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale). Dans ce programme, les enseignants sont former de façon intensive en matière de santé mentale et de gestion des interactions. Ils sont invités à participer à cinq formations de 6 heures. Ils reçoivent également de l'aide ponctuelle grâce à un coaching. Ils partent du postulat que les émotions comptent dans l'enseignement et que la formation intensive des enseignants pourra améliorer leur gestion de classe dans le but de développer un climat de classe positif.</p>
<p>Hagelskamp et al. (2013)</p>	<p>Dans cette étude, l'apprentissage des compétences socio émotionnelles se fait par le programme RULER qui se fondent sur deux bases. Premièrement, l'apprentissage et le coaching des enseignants et le programme d'études sur les mots d'encouragement.</p> <p>Ces deux entrées ont deux cibles proximales, la qualité des interactions socio emotionnelle au sein de la classe et les compétences d'alphabétisation émotionnelle des élèves et des enseignants. Les deux cibles distantes sont le soutien pédagogique et l'organisation de la classe. Ce modèle part du postulat qu'il faut se focaliser d'abord sur le soutien emotionnel et social et que cela influencera les autres dimensions du climat de classe, mais que nous n'avons pas une influence directe dessus. Grade 5 et 7 sur deux ans, avec 62 écoles, 164 classes, ils ont également mis en place des classes contrôle. A la fin de l'expérimentation, ils observent des augmentations significatives pour les trois</p>

	<p>dimensions du climat de classe étudiés donc le support émotionnel , le soutien pédagogique et l'organisation de la classe. Les résultats les plus importants sont pour la dimensions du support émotionnel. De plus, ces trois dimensions sont corrélées positivement. La variance du climat de classe est expliquée par la mise en place du programme RULER à hauteur de 15% pour le support émotionnel et va jusqu'à 31% pour le soutien pédagogique.</p> <p>Les composantes du programme RULER encouragent les interactions sociales fréquentes avec les pairs et les enseignants, ainsi que les activités axées sur la créativité, la résolution de problèmes en groupe, la résolution de conflits et l'empathie (Rivers et Brackett 2011). On s'attend à ce que ces éléments du programme contribuent à un climat général plus positif dans la salle de classe, comme on peut l'observer dans des interactions plus attentionnées et sensibles, une productivité et une discipline accrues, ainsi qu'une meilleure qualité du feedback et de l'enseignement.</p>
--	--

Annexe VIII : dimensions pour l'étude de Hough et al. (2017)

Apprentissage socio-émotionnel

La gestion de soi est la capacité à réguler efficacement ses émotions, ses pensées et ses comportements dans différentes situations. Cette mesure comprend la gestion du stress, le fait de retarder la gratification, la motivation personnelle, ainsi que la fixation et la réalisation d'objectifs personnels et scolaires.

L'état d'esprit de croissance est la croyance que l'intelligence d'une personne est malléable et qu'elle peut croître avec des efforts. Les élèves qui ont une mentalité de croissance considèrent que l'effort est nécessaire pour réussir, relèvent les défis, apprennent de la critique et persistent face aux revers.

L'auto-efficacité est la croyance en sa propre capacité à réussir à obtenir un résultat ou à atteindre un objectif. L'auto-efficacité reflète la confiance dans la capacité à exercer un contrôle sur sa motivation, son comportement et son environnement.

La conscience sociale est la capacité à adopter le point de vue et à faire preuve d'empathie à l'égard d'autres personnes issues de milieux et de cultures différents, à comprendre les normes sociales et éthiques en matière de comportement et à reconnaître les ressources et les soutiens familiaux, scolaires et communautaires.

Culture/climat de l'école

Soutien à l'apprentissage scolaire : Des scores élevés pour ce concept indiquent que les répondants à l'enquête estiment que le climat est propice à l'apprentissage et que les enseignants utilisent des pratiques de soutien, telles que l'encouragement et les commentaires constructifs, des occasions variées de démontrer ses connaissances et ses compétences, le soutien à la prise de risque et à la pensée indépendante. Les répondants indiquent que l'atmosphère est propice au dialogue et au questionnement, au défi scolaire et à l'attention individuelle pour soutenir l'apprentissage différencié.

Sentiment d'appartenance et lien avec l'école : Des scores élevés pour ce concept indiquent que les répondants à l'enquête ont le sentiment positif d'être acceptés, valorisés et inclus par les autres (enseignants et pairs) dans tous les contextes scolaires. Les élèves et les parents disent se sentir les bienvenus à l'école.

Connaissance et perception de l'équité des règles et normes de discipline : Ce concept mesure la mesure dans laquelle les répondants à l'enquête font état de règles et d'attentes clairement communiquées concernant le comportement des élèves et des adultes - en particulier en ce qui concerne la violence physique, l'abus verbal ou le harcèlement, et les taquineries - d'une application claire et cohérente, et de normes d'intervention des adultes.

La sécurité : Ce concept mesure la mesure dans laquelle les élèves et les adultes déclarent se sentir en sécurité à l'école et autour de l'école, y compris contre la violence verbale, les taquineries ou l'exclusion par d'autres personnes dans l'école.

Annexe IX : invariants Freinet

En voici quelques exemples : **Invariant n° 3** Le comportement scolaire d'un enfant est fonction de son état physiologique, organique et constitutionnel.

Invariant n° 12 La mémoire, dont l'École fait tant de cas, n'est valable et précieuse que lorsqu'elle est vraiment au service de la vie.

Invariant n° 24 La vie nouvelle de l'École suppose la coopération scolaire, c'est-à-dire la gestion par les usagers, l'éducateur compris, de la vie et du travail scolaire.

Invariant n° 27 On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'École. Un régime autoritaire à l'École ne saurait être formateur de citoyens démocrates.

Invariant n° 28 On ne peut éduquer que dans la dignité. Respecter les enfants, ceux-ci devant respecter leurs maîtres est une des premières conditions de la rénovation de l'École.

(Freinet, C., 1964)

Annexe X : questionnaire à propos des compétences socio-émotionnelles

Nom :

Prénom :

Age :



Questionnaire sur les compétences socio-émotionnelles



× Fais une croix dans la colonne qui correspond à ce que tu ressens. Je te rappelle qu'il n'y a pas de bonne réponse. Seul ce que tu ressens est important. N'aie pas peur d'être honnête, car tu ne seras pas jugé.

		JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
1.1	As-tu déjà été triste ?					
1.2	As-tu déjà été en colère ?					
1.3	As-tu déjà été joyeux/joyeuse ?					
1.4	As-tu déjà stressé.e ?					
1.5	Lorsque tu ressens une émotion, sais-tu l'identifier ? (Dire quelle émotion tu ressens)					
1.6	Arrives-tu à prévoir tes émotions ? Si oui, explique-moi certains signes qui te permettent de les distinguer					

1.7	Sais-tu faire la différence entre les moments où tu es triste et ceux où tu es en colère ?					
1.8	Reconnais-tu tes qualités ?					
1.9	Reconnais-tu tes défauts ?					
1.10	Te sens-tu capable de relever des défis ?					
1.11	As-tu confiance en toi et en tes capacités ?					
		JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
2.1	Lorsqu'un ami est triste, cherches-tu à savoir pourquoi ?					
2.2	Lorsque quelqu'un qui n'est pas ton ami est triste, cherches-tu à savoir pourquoi ?					
2.3	Lorsque tu as découvert la raison de sa tristesse, essaies-tu de l'aider ?					
2.4	Lorsque tu aides quelqu'un, est-ce que tu discutes avec lui pendant longtemps ?					
2.5	Préfères-tu rester seul que de jouer avec d'autres enfants ?					
2.6	Est-ce que tu apprécies la compagnie des autres ?					
	T'est-il déjà arrivé de rejeter quelqu'un de différent de toi ?					
2.7	As-tu déjà été effrayé par un enfant différent de toi ?					
2.8	As-tu souvent des disputes avec les autres ?					
2.9	Te sens-tu soutenu à la maison ?					
2.10	Te sens-tu soutenu à l'école ?					

2.11	Essaies-tu de convaincre les autres d'être d'accord avec toi ?					
		JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
3.1	Aimes-tu travailler en groupe ?					
3.2	Participes-tu volontiers aux travaux de groupe ?					
3.3	Es-tu tolérant durant les travaux de groupe ?					
3.4	Écoutes-tu les conseils que l'on te donne ?					
3.5	Écoutes-tu l'avis des autres ?					
3.6	Acceptes-tu lorsque quelqu'un n'est pas d'accord avec toi ?					
3.7	Es-tu triste ou énervé lorsque quelqu'un n'est pas d'accord avec toi ?					
3.8	Es-tu triste ou énervé lorsque tu n'es pas d'accord avec les autres ?					
3.9	Essaies-tu de convaincre les autres lorsqu'ils ne sont pas d'accord avec toi ?					
3.10	Parles-tu facilement avec les autres ?					
3.11	Te sens-tu compris au sein de ton groupe d'amis ?					
3.12	Te sens-tu compris au sein de la classe ?					
3.13	Te sens-tu compris au sein de ta famille ?					
3.14	Aides-tu les autres dans la cour ?					
3.15	Aides-tu les autres dans la classe ?					

3.16	T'a-t-on déjà dit que tu n'étais pas attentif aux émotions des autres ?					
3.17	Crées-tu facilement des relations avec les autres ?					

		JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
4.1	Lorsque tu es dans une situation difficile (dispute avec les amis, difficulté à réaliser un travail en classe, ...) sais-tu identifier les raisons ?					
4.2	Lorsque tu commets une erreur, sais-tu dire pourquoi tu l'as faite ?					
4.3	Lorsqu'il y a une dispute avec tes amis ou ta famille, cherches-tu à savoir la raison ?					
4.4	Lorsqu'il y a une dispute qui ne te concerne pas, vas-tu t'en mêler ?					
4.5	Respectes-tu les règles à l'école ?					
4.6	Respectes-tu les règles à la maison ?					
4.7	Respectes-tu les règles de la classe ?					
4.8	T'arrive-t-il de faire des choses qui énervent ou rendent tristes tes camarades ?					
4.9	Mets-tu ton institutrice/instituteur en colère ?					
4.10	Mets-tu tes parents en colère ?					
4.11	Trouves-tu facilement des solutions à tes problèmes ?					

4.12	As-tu souvent des conflits ?					
4.13	Te remets-tu en question à la suite de ces conflits ?					
4.14	Changes-tu facilement ton comportement lorsque tu vois qu'il n'est pas correct ?					
4.15	Te faut-il beaucoup de temps pour réfléchir à tes erreurs ?					
		JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
5.1	Te décourages-tu face à une difficulté ?					
5.2	Parviens-tu à te fixer des objectifs ?					
5.3	Parviens-tu à atteindre les objectifs que tu t'es fixé ?					
5.4	Arrives-tu à contrôler tes émotions ?					
5.5	Lorsque tu ressens une émotion très forte, parviens-tu à contrôler le comportement qui en découle ?					
5.6	Parviens-tu à te remotiver seul lorsque tu es démotivé ?					
5.7	Parviens-tu à demander de l'aide lorsque tu es démotivé ?					
5.8	Es-tu souvent stressé.e à l'école ?					
5.9	Es-tu souvent stressé.e à la maison ?					
5.10	Parviens-tu à contrôler ce stress ?					
5.11	Arrives-tu à organiser ton travail (devoirs, P.D.T....) ?					

Annexe XI : questionnaire à propos du climat de classe et du bien-être des élèves

Nom :

Prénom :

Age :

Questionnaire sur le climat de la classe et le bien-être



× Quelques informations à propos de toi ...

1. En quelle année es-tu ?

3^{ème} primaire

4^{ème} primaire

2. Es-tu

Un garçon

Une fille

3. Combien y a-t-il de livres à la maison ?

- Pas de livre ou très peu de livres (de **0** à **10** livres)
- Assez de livres pour remplir une étagère (de **11** à **25** livres)
- Assez de livres pour remplir une bibliothèque (de **26** à **100** livres)
- Assez de livres pour remplir deux bibliothèques (de **101** à **200** livres)
- Assez de livres pour remplir trois ou plus de trois bibliothèques (plus de **200** livres)

4. As-tu certaines de ces choses à la maison ?

Coche une case par ligne

	OUI 	NON 
Un ordinateur		
Un bureau ou une table pour travailler		
Des livres bien à toi		
Ta propre chambre		
Une connexion internet		

- × Fais une croix dans la colonne qui correspond à ce que tu ressens. Je te rappelle qu'il n'y a pas de bonne réponse. Seul ce que tu ressens est important. N'aie pas peur d'être honnête, car tu ne seras pas jugé.

		JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TOUT LE TEMPS
1.1	Y a-t-il des bagarres dans la classe ?				
1.2	As-tu déjà été frappé.e ?				
1.3	As-tu déjà été menacé.e ?				
1.4	Est-ce que ton institutrice fait attention à toi ?				
1.5	Te soutient-elle lorsque tu es triste ou en colère ?				
1.6	T'aide-t-elle lorsque tu éprouves des difficultés ?				
1.7	As-tu confiance en elle ?				
		JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TOUT LE TEMPS
2.1	T'a-t-on clairement expliqué les règles à respecter en classe ?				
2.2	Les respectes-tu ?				

2.3	Est-ce que les autres élèves les respectent ?				
2.4	Les règles sont-elles rappelées régulièrement ?				
		JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TOUT LE TEMPS
2.5	Es-tu traité de la même façon que les autres ?				
3.1	Est-ce que ton institutrice t'aide lorsque tu as des difficultés avec les apprentissages ?				
3.2	Est-ce qu'il y a des adaptations (matériel différent, autres explications,...) au sein de la classe pour t'aider à suivre les activités et à comprendre la matière ?				
3.3	Est-ce que tu reçois des commentaires, des conseils ou des remarques de ton institutrice qui t'aident à mieux apprendre ?				
3.4	Est-ce que ton institutrice te pousse à trouver les réponses par toi-même ?				
3.5	Sais-tu où se trouve le matériel (feuilles, ciseaux, lattes,..) dont tu as besoin en classe ?				
3.6	Les référentiels (les panneaux) sont-ils bien organisés ?				

3.7	Ta classe est-elle ordonnée ?				
3.8	Trouves-tu facilement ton propre matériel ?				
		JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TOUT LE TEMPS
3.9	Au niveau de l'organisation de la classe, les horaires sont-ils bien définis ?				
3.10	Trouves-tu que les activités que l'on te propose sont en lien avec la vie de tous les jours ?				
3.11	Comprends-tu l'intérêt des activités que tu réalises ?				
3.12	Te laisse-t-on faire des choix durant les activités ?				
3.13	Peux-tu proposer tes idées, tes procédures et tes techniques lors des activités ?				
3.14	Te propose-t-on de suivre ta propre procédure pour comprendre certaines matières ?				
4.1	Est-ce que ta classe est propre ?				

4.2	La température est-elle adaptée ? (pas trop chaud ni trop froid)				
		JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TOUT LE TEMPS
5.1	Te sens-tu à ta place dans ta classe ?				
5.2	Est-ce que tu te sens bien au sein de ta classe ?				
5.3	As-tu déjà reçu de l'aide de la part des autres élèves ?				
5.4	As-tu déjà aidé tes camarades ?				
5.5	Es-tu soutenu par ton institutrice ?				
5.6	Te sens-tu accepté au sein de la classe ?				
5.7	Te sens-tu accepté par ton institutrice ?				
5.8	Y a-t-il de la violence au sein de ta classe ?				
5.9	Ton institutrice s'en soucie-t-elle ?				
5.10	Y a-t-il du harcèlement au sein de la classe ?				
5.11	Ton institutrice s'en occupe-t-elle ?				
5.12	Te sens-tu en sécurité au sein de ta classe ?				
6.1	Te décourages-tu vite face aux difficultés d'apprentissage ?				

6.2	Te sens-tu capable de surmonter tes difficultés ?				
6.3	As-tu confiance en tes capacités à réussir les activités et les exercices qui te sont proposés ?				
		JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TOUT LE TEMPS
7.1	Aimes-tu apprendre ?				
7.2	Aimes-tu aller à l'école ?				
7.3	Est-ce que tu comprends pourquoi tu vas à l'école ?				
7.4	Penses-tu que les apprentissages que tu fais à l'école vont te servir dans ta vie de tous les jours ?				
7.5	Est-ce important pour toi de réussir à apprendre à l'école ?				
7.6	Est-ce que tu trouves les apprentissages longs difficiles et peu intéressants ?				
8.1	Est-ce que tu trouves que tu apprends des choses à l'école ?				
8.2	Aimes-tu ta classe ?				
8.3	Es-tu content d'y aller chaque matin ?				
8.4	As-tu souvent mal au ventre ou à la tête à l'école ?				
9.1	Participes-tu volontiers aux activités d'apprentissage ?				

9.2	Aimes-tu y participer ?				
9.3	Perturbes-tu la classe ?				
9.4	Es-tu souvent absent ?				

1. La conscience de soi
1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs 1.2 La manière dont elles influencent le comportement 1.3 Reconnaître ses forces et ses faiblesses 1.4. Confiance en soi et optimisme
2. La conscience sociale
2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques 2.2 Empathie 2.3 Respect des autres 2.4 Appréciation de la diversité
3. Compétences relationnelles
3.1 Établir et maintenir relations saines 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter 3.4 Coopérer 3.5 Bonne gestion des conflits 3.6 Demander ou offrir de l'aide
4. Prise de décisions responsables
4.1 identifier les problèmes 4.2 Analyser les situations 4.3 Résoudre les problèmes 4.4 Réagir en respectant le comportement d'autrui en se basant sur des normes éthiques
5. Autogestion
5.1 Réguler ses émotions 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.3 Contrôler ses impulsions 5.4 Se motiver 5.5 Être capable de se fixer des objectifs 5.6 Travailler à leur réalisation

Annexe XIII: fiches descriptives de chaque activité

Activité 1	Les cartes des émotions		
Compétences travaillées	CASEL : 1. La conscience de soi 1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs 1.2 La manière dont elles influencent le comportement 1.3 Reconnaître ses forces et ses faiblesses 1.4. Confiance en soi et optimisme	2. La conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques 5. L'autogestion 5.1 Réguler ses émotions 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.3 Contrôler ses impulsions	INEMO : ToM : États mentaux affectifs : - les émotions - les désirs États mentaux cognitifs : - l'attention - l'intention - les connaissances
Objectifs principaux : <i>reconnaitre ses émotions, les nommer et exprimer les comportements qui en découlent dans le but de les maîtriser</i>			
Dérroulement	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <h3 style="text-align: center;">Mise en situation</h3> </div> <p>Question : « <i>Quels sont les émotions que vous connaissez ?</i> »</p> <p>Nous listons les émotions au tableau et pour chacune d'entre elles l'enseignant place une illustration. Nous décrivons chacune des émotions en quelques comportements observables.</p> <p>Exemple : la tristesse = pleurer, avoir mal au ventre, se remémorer des souvenirs, ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <h3 style="text-align: center;">Phase de création</h3> </div> <p>Lorsque nous avons assez d'émotions l'enseignant demande aux enfants d'en choisir trois qu'ils ressentent souvent. Pour chacune d'entre elle, ils vont devoir sur une carte de couleur :</p>		

	<p><u>Au recto :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Écrire le nom de l'émotion - Se dessiner lorsqu'on la ressent / illustrer - Décrire en quelques mots ce qu'il se passe lorsqu'on la ressent <p><u>Au verso :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Si c'est une émotion positive : j'écris ce qui me la fait ressentir et ce que je peux faire pour la ressentir plus souvent - Si c'est une émotion négative : j'écris ce qui me la fait ressentir et ce qui m'aide à aller mieux <p>➔ Je suis donc capable de réguler mes émotions plus facilement si j'ai décrit au préalable ce qui m'aidait à me sentir mieux</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">Phase de communication</div> <p>Les élèves qui le veulent peuvent venir présenter leurs cartes aux autres. Cela permettra de comprendre leurs propres émotions, mais également pour certains de comprendre celles des autres et de lister ce qu'ils peuvent faire pour y pallier.</p>
Prolongement	<p>« Ces cartes vont serviront également lorsque vous ressentirez l'une de ses émotions. Si vous pensez ne pas pouvoir la contrôler, ressortez-la et inspirez-vous de ce que vous y aurez inscrit à l'arrière pour tenter de vous calmer. »</p> <p>Les cartes pourront également servir tout au long de l'année. L'enseignante pourra également rappeler aux enfants de s'en munir si elle voit que l'une des émotions devient difficilement contrôlable.</p>
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage. 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre.

mou
 perdu
 attention
 inquietude

RECTO
 - excitation
 - des bonnes ondes
 - envie de parler
 - respirer profondément
 - faire un calmi

VERSO
 JOYEUX SE
 SOURIRE
 PARLER
 RIGOLER

honte
 épuisé
 nervosité
 blessé

indécis(e)
 joie
 sérénité
 être aimé(e)

amoureux
 calme
 plaisir

heureux
 être motivé(e)
 déterminé(e)

enthousiaste
 curieux(se)
 passionné(e)
 protégé(e)

angoisse
 tristesse
 excitation
 peur

colère
 douleur
 souffrance
 agacé
 timidité
 distrait
 kalu
 terrorisé

pas aimé
 déception
 jalousie
 impatience

fragilité
 vexé
 frustration
 culpabilité

Activité 2	Liste de pensées positives		
Compétences travaillées	CASEL : 1 . La conscience de soi 1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeur 1.3 Reconnaître ses forces et ses faiblesses 1.4. Confiance en soi et optimisme	5. L'autogestion 5.1 Réguler ses émotions 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.4 Se motiver 5.5 Être capable de se fixer des objectifs	INEMO : ToM États mentaux affectifs : Les émotions Les désirs
<i>Objectifs principaux : se motive, réguler son stress et gagner en persévérance, optimisme et confiance en soi</i>			
Déroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'E. distribue à chaque élève une liste de 100 affirmations positives, nous les lisons ensemble. 2. L'E. demande à chaque enfant de les lire et d'en inscrire 10 qui pourraient leur convenir à l'arrière de la feuille (annexe). 3. Les élèves viennent chercher 2/3 bandelettes de papier et sur chacune d'entre elles, ils écrivent une pensée ou affirmation positive. Ils la placent ensuite sous leur sous-main (les enfants disposent chacun d'un « set de table » transparent pour y glisser des référentiels. 4. Chaque matin en arrivant ils doivent lire leurs pensées positives afin de bien commencer la journée. 		
Prolongement	Lorsqu'un enfant semblera triste ou découragé, l'E. lui demandera de relire sa pensée positive plusieurs fois sur la journée.		
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 		

Liste de pensées et d'affirmations positives

Il n'y a personne de mieux que moi.	Je me donne la permission de faire des choix.
Je m'améliore chaque jour.	Je peux faire mieux la prochaine fois.
Je suis une personne extraordinaire.	J'ai tout ce dont j'ai besoin en ce moment.
Tous mes problèmes ont des solutions.	Je suis capable de tant de choses.
Aujourd'hui, je suis un leader.	Tout ira bien.
Je me pardonne mes erreurs.	Je crois en moi.
Mes défis m'aident à grandir.	Je suis fier de moi.
Je suis parfait tel que je suis.	Je mérite d'être heureux.
Je suis responsable.	Je suis libre de faire mes propres choix.
Aujourd'hui va être un grand jour.	Je mérite d'être aimé.
J'ai du courage et de la confiance.	Je peux faire une différence.
Je peux contrôler mon propre bonheur.	Aujourd'hui, je choisis d'être confiant.
J'ai des gens qui m'aiment et me respectent.	Mes erreurs m'aident à apprendre et à grandir. de ma vie.
Je défends ce en quoi je crois.	J'ai le pouvoir de réaliser mes rêves.
Je crois en mes objectifs et mes rêves.	Je crois en moi et en mes capacités.

C'est normal de ne pas tout savoir.	De bonnes choses vont m'arriver.
Aujourd'hui, je choisis de penser positivement.	Ma confiance grandit quand je sors de ma zone de confort.
Je peux tout surmonter.	J'ai de l'importance.
Je peux faire tout ce à quoi je pense.	Je suis calme et détendue.
Aujourd'hui, je vais marcher à travers mes peurs.	Je me donne la permission de faire des erreurs.
Je suis ouvert et prêt à apprendre.	Je rayonne d'une énergie positive.
Chaque jour est un nouveau départ.	Des choses merveilleuses vont m'arriver
Si je tombe, je me relèverai.	Je peux prendre de grandes respirations.
Je suis entier.	À chaque respiration, je me sens plus fort.
Je ne me compare qu'à moi-même.	Je suis un original.
Je peux tout faire.	Je mérite toutes les bonnes choses.
Il suffit de faire de mon mieux.	Mon succès est au coin de la rue.
Je peux être tout ce que je veux être.	Tout est possible.
J'accepte ce que je suis.	Je suis reconnaissant pour aujourd'hui.
Aujourd'hui va être une journée géniale.	J'ai une force intérieure.
Il est normal de faire des erreurs.	Je vais aller jusqu'au bout.
Je fais les bons choix.	Je m'en occupe.
Je m'entoure de personnes positives.	Je peux le faire pas à pas.

Je suis le produit de mes décisions.	Je travaille à mon propre rythme.
Je suis fort et déterminé.	Je vais prendre un risque.
Aujourd'hui sera mon jour.	Aujourd'hui, je vais briller.
J'ai une beauté intérieure.	Je vais surmonter ça.
Je m'efforce de faire de mon mieux chaque jour.	Je choisis de passer une journée extraordinaire.
Peu importe la difficulté, je peux le faire.	Je suis en contrôle de mes émotions.
Je peux vivre le moment présent.	Mes possibilités sont infinies.
Mon bonheur dépend de moi.	Je suis prêt à réussir.
Tout va bien.	Je suis belle/beau à l'intérieur et à l'extérieur.
Ma voix compte.	Je m'accepte pour ce que je suis.
Je construis mon avenir.	Je choisis de penser positivement.
Je commence un nouveau chapitre aujourd'hui.	Je suis en train de devenir la meilleure version de moi-même.
J'ai confiance en mes décisions.	Je suis intelligent.
Je peux changer le monde.	Je choisis ma propre attitude.
Je suis important.	Aujourd'hui, je vais répandre la positivité.
Plus je la laisserai aller, mieux je me sentirai.	Mes pensées positives créent des sentiments.
Je travaille sur moi-même.	

Mes pensées et mes affirmations positives

Liste dix pensées et affirmations positives que tu peux te dire chaque jour.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

Activité 3	Les qualités			
Compétences travaillées	CASEL : 1. La conscience de soi 1.3 Reconnaître ses forces et ses faiblesses 1.4. Confiance en soi et optimisme	2. Conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques	INEMO : ToM États mentaux affectifs : - Les émotions - Les désirs	États mentaux cognitifs : - L'attention - Les croyances - Les pensées
Objectifs principaux : reconnaître ses forces et ses faiblesses, gagner en confiance en soi et en connaissance de soi et percevoir la vision d'autrui sur soi-même par le renforcement positif				
Déroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Chaque élève reçoit une feuille sur laquelle sont inscrites des qualités 2. Nous les lisons ensemble et nous les expliquons 3. Chaque enfant écrit son prénom sur la feuille et la passe à son voisin. 4. Chaque enfant va entourer les deux qualités principales de l'enfant mentionné. Chaque feuille sera complétée par chaque enfant. Il est autorisé d'entourer plusieurs fois la même qualité. 5. L'enfant récupère sa feuille et découvre les qualités qui lui sont attribuées. Certaines qualités sont entourées de nombreuses fois. 			
Prolongement	Fiche de réflexion à propos de cette activité afin de savoir si les enfants s'attendaient aux qualités entourées et si cela leur a apporté quelque chose.			
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 			

Liste de qualités

A l'écoute	Brillant(e)	Dynamique	Ouvert d'esprit
Accueillant(e)	Calme	Empathique	Pacificateur(trice)
Adorable	Compréhensif(ve)	Énergique	Pacifique
Affectueux(euse)	Concentré(e)	Enthousiaste	Patient(e)
Agréable	Courageux(euse)	Entreprenant(e)	Persévérant(e)
Aidant(e)	Créatif(ve)	Humble	Prévoyant(e)
Ambitieux(euse)	Critique	Honnête	Protecteur(trice)
Amical(e)	Cultivé(e)	Intelligent (e)	Prudent(e)
Apaisant(e)	Curieux(euse)	Joyeux(euse)	Réaliste
Appliqué(e)	Débrouillard(e)	Juste	Réconfortant(e)
Artistique	Détendu(e)	Leader	Respectueux(euse)
Attachant(e)	Digne de confiance	Mature	Sage
Attentif(ve)	Diplomate	Méritant(e)	Sérieux(euse)
Attentionné(e)	Discipliné(e)	Naturel(le)	Serviable
Audacieux(euse)	Discret(e)	Objectif(ve)	Sociable
Authentique	Doux(ce)	Optimiste	Soigneux(euse)
Autonome	Droit(e)	Ordonné(e)	Souriant(e)
Aventureux	Drôle	Organisé(e)	Tolérant(e)
Bienveillant(e)		Original(e)	Vrai(e)

Questionnaire

1. Es-tu étonné(e) de certaines qualités que l'on t'a attribué ? **OUI – NON**

1.1 Si oui, lesquelles ?

.....
.....

1.2 Si non, pourquoi ?

.....
.....

1.3 Est-ce que cela t'a appris des choses sur toi-même ? **OUI – NON**

1.4 Si oui, quoi ?

.....
.....

2. Quelles sont les qualités que l'on t'a attribué et dont tu n'es pas étonné ?

.....
.....

3. Quels sont les trois qualités principales que tu te serais attribué ?

.....
.....

3.1 Est-ce facile pour toi de trouver tes qualités ? **OUI – NON**

3.2 Pourquoi ?

.....
.....

3.3 Est-ce que c'était simple de trouver les qualités de tes camarades ? **OUI – NON**

3.4 Pourquoi ?

.....
.....

4. Connais-tu tes traits de caractère moins positifs ? **OUI – NON**

4.1 Peux-tu m'en citer quelques-uns ?

.....
.....

4.2 Peux-tu expliquer une situation ou un exemple qui les illustre ?

.....
.....
.....
.....

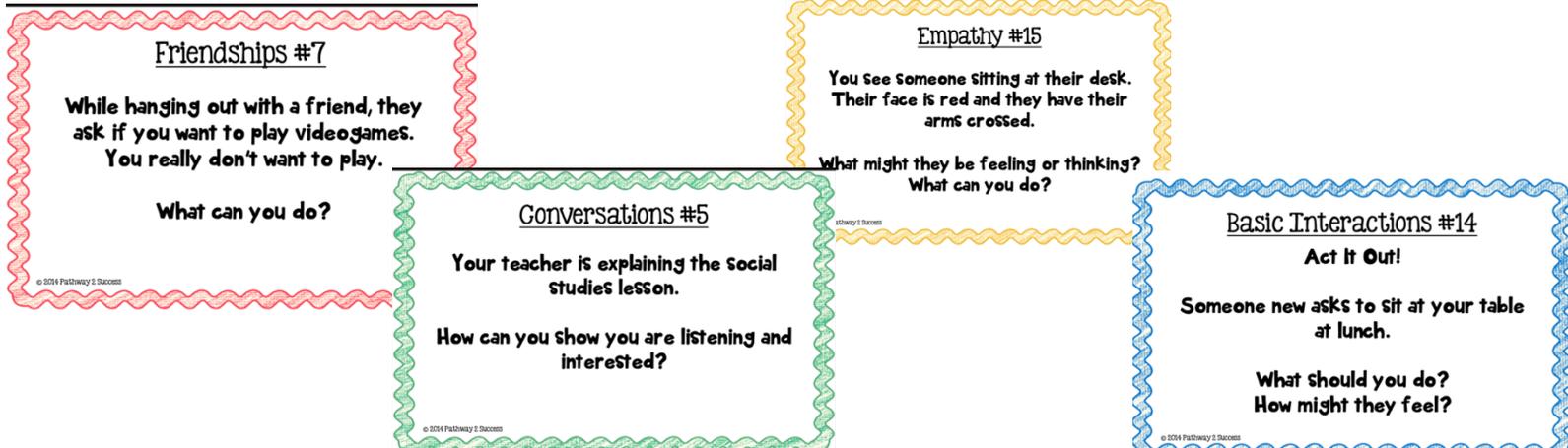
Quelques exemples de traits de caractère moins positifs :

Jaloux(se)	Étouffant(e)	Vantard(e)
Impulsif(ve)	Lent(e)	Dissipé(e)
Egocentrique	Indécis(e)	Pessimiste
Impatient(e)	Angoissé(e)	Hautain(e)
Agressif(ve)	Manque de confiance	Inattentif(ve)
Moqueur(euse)	Maniaque	Timide
Têtu(e)	Procrastination	Fragile
Arrogant(e)	Maladroit(e)	Froid(e)
Paresseux(se)	Imprudent(e)	Désordonné(e)

Activité 4	Les cartes « Situations problématiques »			
Compétences travaillées	<p>CASEL :</p> <p>2.La conscience sociale</p> <p>2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques</p> <p>2.2 Empathie</p> <p>2.3 Respect des autres</p> <p>2.4 Appréciation de la diversité</p> <p>3.Compétences relationnelles</p> <p>3.1 Établir et maintenir relations saines</p> <p>3.2 Communiquer clairement</p> <p>3.3 Écouter</p> <p>3.4 Coopérer .</p>	<p>3.5 Bonne gestion des conflits</p> <p>3.6 Demander ou offrir de l'aide</p> <p>4.Prise de décisions responsables</p> <p>4.1 identifier les problèmes</p> <p>4.2 Analyser les situations</p> <p>4.3 Résoudre les problèmes</p> <p>4.4 Réagir en respectant le comportement d'autrui en se basant sur des normes éthiques</p> <p>5.Auto gestion</p> <p>5.1 Réguler ses émotions</p> <p>5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress</p> <p>5.3 Contrôler ses impulsions</p>	<p>INEMO :</p> <p>ToM</p> <p>États mentaux affectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les émotions - Les désirs <p>États mentaux cognitifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'attention - L'intention - Les croyances - Les pensées 	<p>TIS :</p> <p>Intervention d'une réflexion sur les 6 étapes :</p> <p>Encodage d'indices</p> <p>Interprétation et représentation mentale</p> <p>Clarification ou sélection d'un but</p> <p>Accès ou création d'une nouvelle réponse</p> <p>Décision</p> <p>Comportement</p>
<i>Objectifs principaux : écouter différents points de vue, les comprendre, se remettre en question et réinvestir cette compréhension dans les situations de la vie réelle</i>				
Déroulement	<p>1. L'E. sélectionne des cartes sur lesquelles sont décrites des situations problématiques que les élèves ont déjà vécues. Ces cartes décrivent des situations sociales dont les thèmes sont « en classe », « en récréation », « au repas », « avec les amis », « avec la famille » sont lues. Exemples de cartes :</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; width: 20%;"> <p>Vous laissez votre ami emprunter votre livre préféré. Lorsqu'il vous le rend, certaines pages sont déchirées.</p> <p>Que faites-vous ?</p> </div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; width: 20%;"> <p>Vous voyez votre ami qui chuchote à quelqu'un d'autre et vous regarde. Quand vous venez, ils arrêtent de parler.</p> <p>Que faites-vous ?</p> </div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; width: 20%;"> <p>Vous voyez quelqu'un assis dehors tout seul. Ils ont l'air triste.</p> <p>Qu'est-ce que vous faites ?</p> </div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; width: 20%;"> <p>Quelqu'un dans la classe continue de crier toutes les réponses aux questions sans lever la main. Cela vous agace.</p> <p>Que faites-vous ?</p> </div> </div>			

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Ils forment des duos et doivent discuter de la problématique en se mettant dans la peau de la personne qui la vit 3. Les élèves ont également des questions guides, ils ne sont pas obligés de répondre à tout : <ul style="list-style-type: none"> • Quel est le problème dans cette situation ? • Que pouvez-vous ressentir ? • Comment une autre personne pourrait-elle se sentir ? • Quelles sont les options qui s'offrent à vous pour réagir ? • Quelles seraient les conséquences de ces réactions ? • Quel serait un bon choix dans cette situation ? • Pourquoi serait-ce un bon choix ? • Quelles seraient les conséquences ou les résultats de ce choix ? • Que pouvez-vous apprendre de cette situation ? 4. L'E. rassemble deux duos afin de former des groupes de quatre élèves qui confrontent leurs points de vue. L'E. discute collectivement des cartes et laisse les élèves s'exprimer Questions guides : a-t-on tous la même façon de réagir ? Qu'est-ce qui vous a aidé à trouver des solutions ? Avez-vous eu des informations sur les autres ? 5. L'E. poursuit le débat en collectif en relisant les cartes problématiques les plus souvent vécues par les élèves. 6. Ils définissent l'objectif de cette activité
Prolongement	Lors de conflits ou de situations semblables, je rappelle aux élèves cette activité pour tenter de faire ressortir ce qui avait été énoncé.
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre.

Activité 5	La lettre		
Compétences travaillées	CASEL : 1.Conscience de soi 1.3 Reconnaître ses forces et ses faiblesses 1.4. Confiance en soi et optimisme 2.Conscience sociale 2.2 Empathie 2.4 Appréciation de la diversité	3.Compétences relationnelles 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter	INEMO : ToM États mentaux affectifs : - Les émotions ` - Les désirs États mentaux cognitifs : - L'intention - Les croyances - Les connaissances
Objectifs principaux : reconnaître ses forces, se motiver et prendre en compte le point de vue d'autrui			
Déroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'E demande aux élèves de réfléchir à une chose positive qu'il pourrait dire à leur voisin. Je précise qu'il peut y en avoir plus, mais qu'ils doivent se focaliser sur l'une d'entre elles. 2. L'E. distribue une feuille et je leur demande à chacun écrire une lettre (ou de dessiner) à un camarade de classe en lui décrivant une chose pour laquelle il peut être fier de lui. 3. Lorsque c'est fait, l'E. demande aux élèves d'écrire également dans cette lettre quelque chose qui les concerne et qui les rend particulièrement fier d'eux. 4. Les élèves s'échangent les lettres et peuvent en discuter 5. Ceux qui veulent peuvent prendre la parole pour exprimer ce qu'ils ont ressenti et l'intérêt de cette activité 		
Prolongement	Rappel à cette lettre lorsque les enfants sont découragés		
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 		

Activité 6	Les cartes « Compétences sociales »				
Compétences travaillées	2.La conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques 2.2 Empathie 2.3 Respect des autres 2.4 Appréciation de la diversité	3.Compétences relationnelles 3.1 Établir et maintenir relations saines 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter 3.4 Coopérer 3.5 Bonne gestion des conflits 3.6 Demander ou offrir de l'aide	4.Prise de décisions responsables 4.1 identifier les problèmes 4.2 Analyser les situations 4.3 Résoudre les problèmes 4.4 Réagir en respectant le comportement d'autrui en se basant sur des normes éthiques 5.Auto gestion 5.3 Contrôler ses impulsions	EMO : ToM États mentaux affectifs : - Les émotions - Les désirs États mentaux cognitifs : - L'intention - Les croyances - Les connaissances - Les pensées	TIS : réflexion sur les 6 étapes : Encodage d'indices Interprétation et représentation mentale Clarification ou sélection d'un but Accès ou création d'une nouvelle réponse Décision Comportement
<i>Objectifs principaux :</i>					
Dérroulement	<p>1. Nous travaillons en collectif, l'enseignante mène la discussion et lit des situations sociales aux élèves. L'E. choisit comme thème : les interactions de base, l'empathie et les compétences de conversation. Exemples de cartes :</p>  <p>The image shows four social skills cards with decorative borders:</p> <ul style="list-style-type: none"> Friendships #7 (pink border): "While hanging out with a friend, they ask if you want to play videogames. You really don't want to play. What can you do?" Empathy #15 (yellow border): "You see someone sitting at their desk. Their face is red and they have their arms crossed. What might they be feeling or thinking? What can you do?" Conversations #5 (green border): "Your teacher is explaining the social studies lesson. How can you show you are listening and interested?" Basic Interactions #14 (blue border): "Someone new asks to sit at your table at lunch. Act It Out! What should you do? How might they feel?" 				

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Nous utilisons les questions guides de l'activité 4 3. Les élèves expriment leur point de vue et doivent toujours expliquer leurs pensées. Ils peuvent réagir aux interventions des autres même s'ils ne sont pas d'accord. Les règles de respect et d'écoute sont rappelées. 4. L'E. tente de résumer les interventions afin de mettre en lumière ce que sont les compétences sociales en fonction des réactions des élèves. Questions guides : a-t-on tous la même façon de réagir ? Qu'est-ce qui vous a aidé à trouver des solutions ? Avez-vous eu des informations sur les autres ? 5. Les élèves expriment ce qu'ils pensent avoir appris de cette activité
Prolongement	Rappel des différentes interventions lors de situations similaires.
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre.

Activité 7	Les tableaux vivants				
Compétences travaillées	CASEL : 2. Conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques 2.2 Empathie 2.3 Respect des autres 2.4 Appréciation de la diversité	3. Compétences relationnelles 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter 3.4 Coopérer 3.5 Bonne gestion des conflits 3.6 Demander ou offrir de l'aide	4. Prise de décisions responsables 4.1 identifier les problèmes 4.2 Analyser les situations 4.3 Résoudre les problèmes 4.4 Réagir en respectant le comportement d'autrui en se basant sur des normes éthiques	INEMO : ToM États mentaux affectifs : Les émotions `Les désirs États mentaux cognitifs : L'intention Les croyances Les connaissances Les pensées Les perceptions visuelles L'attention Les simulacres	TIS : réflexion sur les 6 étapes : Encodage d'indices Interprétation et représentation mentale Clarification ou sélection d'un but Accès ou création d'une nouvelle réponse Décision Comportement
<i>Objectifs principaux : penser une situation et confronter son point de vue avec celui des autres. Trouver des pistes de résolution afin de les réinvestir et de prendre en compte les réactions d'autrui dans les situations de la vie réelle.</i>					
Dérroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'enseignante demande aux élèves de former des groupes de 3 à 5 2. L'E. leur donne les consignes et leur explique qu'il s'agit de représenter une scène qui doit avoir une signification. La difficulté est de construire cette scène en silence sans parler de ce qui se passe au cours de la construction. Une personne prend place sur la scène en position immobile, figée dans l'action. Chacun vient s'ajouter en complétant le tableau dans le plus grand silence. Quand le tableau est construit, il s'anime au signal de l'enseignant. 3. L'E. leur dit que c'est comme un « boomerang » et que cette scène doit représenter une histoire qu'ils ont vue ou vécue et qui était, pour eux problématique. 4. L'E. leur explique que c'est la première étape. Lorsqu'ils seront à nouveau immobiles, ils devront refaire la même chose, mais avec la représentation de leur solution à ce problème. 5. L'e. donne la parole ensuite aux autres élèves pour tenter de mettre en évidence ce que les enfants voulaient représenter. 6. LE. demande ensuite à chacun ce qu'il voulait représenter et nous comparons avec les réponses des autres enfants. 7. 				

	<p>8. Un débat ou une discussion peut se tenir par la suite sur les expériences personnelles des élèves à propos de ce type de situation et des solutions qui leur auraient fait du bien.</p>
Prolongement	
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre.

Activité 8	Le jeu des gommettes			
Compétences travaillées	CASEL : 2. Conscience sociale 2.3 Respect des autres	3. Compétences relationnelles 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter 3.4 Coopérer 3.6 Demander ou offrir de l'aide	INEMO : ToM États mentaux cognitifs : L'attention L'intention Les croyances Les connaissances	TIS : Encodage d'indices Interprétation et représentation mentale
<i>Objectifs principaux : coopérer et comprendre autrui sans s'exprimer par la parole et être attentif aux autres.</i>				
Déroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demander à chaque participant de fermer les yeux. 2. Coller sur le front les gommettes de couleur des participants et faisant attention d'équilibrer les groupes. 3. Ensuite demander à chacun d'ouvrir les yeux et sans utiliser la parole et sans montrer de couleur reconstituer les groupes de couleur. On attend dans cette activité beaucoup d'entraide. 4. Lorsque tous les groupes semblent formés, l'enseignante leur dit d'ouvrir les yeux. 5. L'enseignante demande aux élèves de décrire ce qu'ils ont ressenti durant cette activité et comment ils ont fait pour former les groupes. 			
Prolongement				
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 			

Activité 9	L’oiseau silencieux enchanteur		
Compétences travaillées	CASEL : 3.Compétences relationnelles : 3.2 Communiquer clairement 3.3 Ecouter	INEMO : ToM États mentaux cognitifs : L’attention	TIS : Encodage d’indices Interprétation et représentation mentale
<i>Objectif principal : coopérer en silence</i>			
Déroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ce jeu se déroule sans paroles. Tous les participants ont les yeux fermés. 2. L’enseignante explique les consignes « vous allez tous vous déplacer dans la salle de gym à la recherche d'un oiseau extraordinaire. Quand vous rencontrez quelqu'un, vous dites "cui-cui". Si la personne en face de vous répond "cui-cui", vous continuez votre recherche, car cet oiseau extraordinaire est silencieux. » 3. L’enseignante aura désigné un enfant comme étant l’oiseau enchanteur. Cet élève restera les yeux ouverts et muet devant toute interpellation. Lorsque quelqu'un a rencontré "l'oiseau qui ne répond pas", il le prend par la main, ouvre les yeux et devient lui aussi un mystérieux et merveilleux oiseau silencieux. 4. Le jeu se termine lorsque tout le groupe forme une grande chaîne dans un silence total. 		
Prolongement			
Caractéristiques d’efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L’apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d’aborder les dimensions affectives et sociales de l’apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d’en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 		

Activité 10	Essayez ! Cfr CASEL		
Compétences travaillées	CASEL : 1. La conscience de soi 1.3 Reconnaître ses forces et ses faiblesses 1.4. Confiance en soi et optimisme 2. La conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques	3. Auto gestion 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.5 Être capable de se fixer des objectifs 5.6 Travailler à leur réalisation	INEMO : ToM États mentaux affectifs : Les émotions `Les désirs États mentaux cognitifs : Les croyances Les connaissances
<i>Objectif principal : partager une expérience positive pour augmenter sa confiance en soi et motiver autrui</i>			
Déroulement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Les enfants se placent en cercle 2. L'enseignante leur demande de fermer les yeux et de penser à une époque où quelqu'un vous encourageait à "essayer, essayer encore !" 3. L'enseignante donne la parole aux enfants et leur demande de partager l'histoire avec les camarades de classe. 4. Questions guides : « Avez-vous essayé à nouveau ? Avez-vous réussi ? Qu'avez-vous appris ? » 		
Prolongement			
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 		

Activité 11	La cohérence cardiaque		
Compétences travaillées	CASEL : 1. Conscience de soi 1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs 1.2 La manière dont elles influencent le comportement	5. Auto gestion 5.1 Réguler ses émotions 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.3 Contrôler ses impulsions	INEMO : ToM États mentaux affectifs : Les émotions Les désirs États mentaux cognitifs : L'attention
<i>Objectif principal : créer une atmosphère calme et se débarrasser du stress</i>			
Déroulement	<p>La préparation : L'E. introduit ce rituel en expliquant ce qu'est la fréquence cardiaque et ce que cela peut apporter comme bienfaits. L'enseignant et les élèves constituent les règles à respecter durant ces périodes de 5 minutes.</p> <p>Déroulement : Chaque après-midi dès le retour de récréation, l'enfant responsable place le panneau « cohérence cardiaque » sur la porte afin que la classe ne soit pas dérangée. L'enseignante enclenche la vidéo (https://www.youtube.com/watch?v=bM3mWlq4M8E). À la fin de celle-ci, la journée se poursuit normalement en tentant de garder la sérénité et le calme apporté par cette pause.</p>		
Prolongement	Certains enfants pourront aller dans le couloir pour réaliser ces exercices de respiration et de concentration s'ils sentent qu'ils en éprouvent le besoin.		
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 		

Activité 12	L'auto évaluation		
Compétences travaillées	CASEL : 4.Prise de décisions responsables 4.1 identifier les problèmes 4.2 Analyser les situations 4.3 Résoudre les problèmes	5.Auto gestion 5.4 Se motiver 5.5 Être capable de se fixer des objectifs 5.6 Travailler à leur réalisation	INEMO : ToM États mentaux cognitifs : Les connaissances Les intentions
<i>Objectif principal : se rendre compte de ses forces et ses faiblesses et en fonction de celles-ci se fixer et atteindre des objectifs.</i>			
Déroulement	Chaque semaine les élèves reçoivent la fiche d'évaluation le vendredi matin et doit parvenir à s'auto évaluer et définir 2 objectifs pour la semaine suivante. Une analyse des procédures pour atteindre les objectifs est réalisée par l'enfant. La feuille reste dans leur farde et ils peuvent la consulter. L'enseignante peut également y faire référence durant la semaine.		
Prolongement	L'auto évaluation a évolué et ne s'est plus portée que sur une semaine, mais sur période plus longues. Les élèves éprouvaient des difficultés à cause des timings et finissaient par se fixer toujours les mêmes objectifs		
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 5. Ces apprentissages doivent conduire à une programmation coordonnée et intégrée liée aux résultats scolaires. 		

Prénom :	Semaine du	au	Moi	
Mon auto-évaluation de la semaine				
J'ai travaillé dans le calme.				
Je n'ai laissé personne tout seul dans un coin, je n'ai exclu personne.				
J'ai respecté les règles lorsque j'ai travaillé dans le couloir.				
Quand j'ai travaillé en groupe, je me suis impliqué. J'ai donné le meilleur de moi-même.				
J'ai parlé avec respect et je n'ai pas coupé la parole.				
J'ai respecté le milieu de vie (le coin cuisine, les tables de travail) et le matériel de la classe.				
Je n'ai pas couru dans les bâtiments.				
J'ai été agréable avec tout le monde.				
J'ai chuchoté en classe.				
J'ai été persévérant(e).				
J'ai été attentif aux remarques.				
J'ai réussi à contrôler mon comportement.				
J'ai rangé ma chaise, le matériel emprunté et ramassé mes crasses avant de quitter la classe.				
Je n'ai pas crié ni chanté en classe.				
J'ai évité les bruits parasites.				
Je n'ai pas joué au ballon dans le couloir.				
J'ai respecté la charte du cycle.				
J'ai respecté la charte du temps de midi.				
Je me fixe des objectifs :				
<p>Pour la semaine, prochaine, je choisis deux objectifs pour lesquels je m'engage à faire des efforts et je les surligne au fluo.</p>				

J'essaie d'atteindre mes objectifs :

As-tu réussi à atteindre les deux objectifs de la semaine passée ? **OUI – NON**

Si oui, quels sont les efforts que tu as faits ?

.....

.....

.....

Si non, pourquoi ? Que s'est-il passé ? Qu'est-ce qui t'a empêché de les atteindre ?

.....

.....

.....

Activité 13	Les fiches de réflexion			
Compétences travaillées	<p>CASEL :</p> <p>1. Conscience de soi 1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs 1.2 La manière dont elles influencent le comportement</p> <p>2. Conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques 2.3 Respect des autres</p> <p>3. Compétences relationnelles 3.1 Établir et maintenir relations saines 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter 3.5 Bonne gestion des conflits 3.6 Demander ou offrir de l'aide</p>	<p>4. Prise de décisions responsables 4.1 identifier les problèmes 4.2 Analyser les situations 4.3 Résoudre les problèmes 4.4 Réagir en respectant le comportement d'autrui en se basant sur des normes éthiques</p> <p>5. Autogestion 5.1 Réguler ses émotions 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.3 Contrôler ses impulsions 5.5 Être capable de se fixer des objectifs 5.6 Travailler à leur réalisation</p>	<p>INEMO :</p> <p>ToM :</p> <p>États mentaux affectifs : Les émotions Les désirs</p> <p>États mentaux cognitifs : Les croyances Les intentions Les pensées</p>	<p>TIS :</p> <p>Se questionner sur les 6 étapes : Encodage d'indices Interprétation et représentation mentale Clarification ou sélection d'un but Accès ou création d'une nouvelle réponse Décision Comportement</p>
<i>Objectif principal : mettre des mots sur ses émotions et les comportements qui en découlent et se remettre en question</i>				
Déroulement	<p>Les fiches de réflexion sont distribuées aux enfants qui enfreignent lourdement les règles de la charte de vie de la classe ou du cycle voire de l'école. Elles ne sont pas distribuées à chaque situation problématique, mais après de gros manquements aux règles (bagarres, insultes, crises de colère...). Elles permettent à l'élève de réfléchir à son comportement, d'analyser le problème et, possiblement, de se remettre en question. Elles doivent être vues et signées par la direction et par les parents. Elle pousse l'enfant à mettre des mots sur la situation et sur ses actes.</p>			

Prolongement	Se fixer des objectifs pour éviter ces situations.
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 5. Un partenariat entre le milieu familial et communautaire doit être développé.

Activité 14	L'utilisation des messages clairs		
Compétences travaillées	<p>CASEL :</p> <p>1. Conscience de soi 1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs 1.2 La manière dont elles influencent le comportement</p> <p>2. Conscience sociale 2.1 Prendre en compte le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques 2.3 Respect des autres</p> <p>3. Compétences relationnelles 3.1 Établir et maintenir relations saines 3.2 Communiquer clairement 3.3 Écouter 3.5 Bonne gestion des conflits 3.6 Demander ou offrir de l'aide</p>	<p>4. Prise de décisions responsables 4.1 identifier les problèmes 4.2 Analyser les situations 4.3 Résoudre les problèmes 4.4 Réagir en respectant le comportement d'autrui en se basant sur des normes éthiques</p> <p>5. Autogestion 5.1 Réguler ses émotions 5.2 Gérer ses comportements en gérant le stress 5.3 Contrôler ses impulsions</p>	<p>INEMO :</p> <p>ToM :</p> <p>États mentaux affectifs : Les émotions Les désirs</p> <p>États mentaux cognitifs : Les croyances Les intentions Les pensées</p> <p>TIS :</p> <p>Se questionner sur les 6 étapes : Encodage d'indices Interprétation et représentation mentale Clarification ou sélection d'un but Accès ou création d'une nouvelle réponse Décision Comportement</p>
Déroulement	<p>Lors d'un conseil de coopération (conseil de classe / technique Freinet), les enfants se plaignaient régulièrement de disputes. En accord avec les collègues de l'école, l'utilisation des messages clairs a été mise en pratique. Les messages clairs permettent aux enfants de s'exprimer et d'avoir une communication claire et précise, souvent à la suite de conflits. L'élève doit formuler ce qu'il a vécu, les sentiments qui en ont découlé et exprimer clairement ce dont il a besoin suite à cela.</p>		

	https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf
Prolongement	
Caractéristiques d'efficacité	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail doit être soigneusement planifié et basé sur la théorie et la recherche 2. L'apprentissage des compétences socio-émotionnelles doit être en lien avec la vie quotidienne. 3. Les activités doivent permettre d'aborder les dimensions affectives et sociales de l'apprentissage 4. La conception de ces programmes comprend une évaluation continue afin d'en améliorer les résultats et la mise en œuvre. 5. Ces apprentissages doivent conduire à une programmation coordonnée et intégrée liée aux résultats scolaires. 6. Un partenariat entre le milieu familial et communautaire doit être développé.

Annexe XIV : la planification

	Février	Mars	Avril	Mai	Juin
Semaine 1	<p>Questionnaire sur le climat de classe et les compétences socio-émotionnelles</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p><u>Activité 14</u> : Présentation des messages clairs</p>	<p><u>Activité 2</u> : liste de pensées positives</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>	congé	<p><u>Activité 6</u> : les cartes « compétences sociales »</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p><u>Activité 12</u> : Auto-évaluation</p>	<p><u>Activité 8</u> : le jeu des gommettes</p> <p><u>Activité 9</u> : l'oiseau silencieux enchanteur</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p><u>Activité 12</u> : Auto-évaluation</p>
Semaine 2	<p><u>Activité 1</u> : Création des cartes des émotions</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>	<p><u>Activité 3</u> : les qualités</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>	congé	<p><u>Activité 7</u> : les tableaux vivants</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>	<p><u>Activité 10</u> : essayez !</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>
Semaine 3	congé	<p><u>Activité 4</u> : les cartes « situations problématiques »</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>	<p><u>Activité 4</u> : les cartes « situations problématiques »</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p><u>Activité 12</u> : Auto-évaluation</p>	<p><u>Activité 7</u> : les tableaux vivants</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p><u>Activité 12</u> : Auto-évaluation</p>	<p>Questionnaire sur le climat de classe et les compétences socio-émotionnelles</p>
Semaine 4	<p><u>Activité 1</u> : Présentation des cartes émotions</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p>Évaluation du climat de classe (QO)</p>	<p><u>Activité 4</u> : les cartes « situations problématiques »</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p>	Jours fériés + conférence pédagogique	<p><u>Activité 7</u> : les tableaux vivants</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p>Évaluation du climat de classe (QO)</p>	Évaluations
Semaine 5		Confinement	<p><u>Activité 5</u> : la lettre</p> <p><u>Activité 11</u> : Cohérence cardiaque</p> <p><u>Activité 12</u> : Auto-évaluation</p>		

Annexe XV : fréquences des activités

	Activités	Nombre de périodes	Nombre de minutes	Prolongement ou activité rituelle	TOTAL
Conscience de soi	Les cartes émotions	2	100		8 périodes +/- 600 minutes 2 activités rituelles
	Liste de pensées positives	1	100		
	Les cartes « situations problématiques »	1	100		
	Les qualités	1	50		
	La lettre	1	50		
	Les cartes « compétences sociales »	1	100		
	Essayez !	1	100		
	Cohérence cardiaque			X	
	Messages clairs			X	
Conscience sociale	Les cartes émotions	2	100		10 périodes +/- 650 minutes 1 prolongement 1 activité rituelle
	Les qualités	1	50		
	Les cartes « situations problématiques »	1	100		
	La lettre	1	100		
	Les cartes « compétences sociales »	1	100		
	Les tableaux vivants	3	100		
	Le jeu des gommettes	1	100		
	Essayez !			X	
	Messages clairs			X	
Compétences relationnelles	Les cartes « situations problématiques »	1	200		8 périodes +/- 700 minutes
	La lettre	1	100		
	Les cartes « compétences sociales »	1	100		
	Les tableaux vivants	3	100		

	Le jeu des gommettes	1	100		1 activité rituelle
	L'oiseau silencieux enchanteur	1	100		
	Messages clairs			X	
Prise de décisions responsables	Les cartes « situations problématiques »	1	200		5 périodes +/- 400 minutes 2 activités rituelles
	Les cartes « compétences sociales »	1	100		
	Les tableaux vivants	3	100		
	Auto évaluation			X	
	Messages clairs			X	
Auto gestion	Les cartes émotions			X	1 période +/- 100 minutes 4 prolongements 3 activités rituelles
	Liste de pensées positives			X	
	Les cartes « situations problématiques »			X	
	Les cartes « compétences sociales »			X	
	Essayez !	1	100		
	Cohérence cardiaque			X	
	Auto évaluation			X	
	Messages clairs			X	

Annexe XVI : abrégations des dimensions socio-émotionnelles et du climat de classe

Noms des dimensions			
Compétences socio-émotionnelles		Climat de classe	
Noms complets des dimensions	Noms pour analyses	Noms complets des dimensions	Noms pour analyses
1. Conscience de soi	CONSOI	1. Environnement scolaire	ENV SCO
1.1 Reconnaître ses émotions	EMO	Environnement relationnel (enseignant)	EREL
1.2 Confiance en soi et connaissance de soi	CONF	1.2 Environnement normatif	ENORM
2. Conscience sociale	CONSOC	1.3 Environnement pédagogique	EPED
2.1 Prendre en compte, adopter / comprendre le point de vue des autres	PVUE	<i>1.3.2 En lien avec l'environnement matériel</i>	EMAT
2.2 Empathie, reconnaissance de l'autre en tant que soutien, respect et appréciation de la diversité	EMPAT	<i>1.3.3 En lien avec les activités</i>	EACT
3. Compétences relationnelles	COMPREL	1.4 Environnement physique	EPHYS
3.1 Établir et maintenir des relations saines (et résoudre conflits)	RELSAI	2. Perception de soi	PERCSOI
3.2 Écouter et coopérer	COOP	2.1 Affiliation perçue	AFF
4. Prise de décisions responsables	DERESP	2.3 Valeurs perçues	VAL
4.1 Identifier, analyser et résoudre les problèmes	PROB	3. Résultantes	RESULT
4.2 Réagir en respectant l'autre	RESP		
5. Auto gestion	AUTOGEST		
5.1 Réguler ses émotions, contrôler ses impulsions et gérer son stress	REGEMO		
5.2 Être capable de se fixer des objectifs, travailler à leur réalisation et se motiver	OBJ		

Annexe XVII : tableaux d'analyse pour les alphas et les analyses factorielles exploratoires

Climat de classe			
Dimensions définies à priori		Dimensions obtenues après alpha de Cronbach	
Noms des dimensions	Alpha	Noms des dimensions	Alpha
1. Environnement scolaire	/	ENV SCO	0.87
1.1 Environnement relationnel	0.34	EREL	0.75
<i>1.1.1 concernant les camarades de classe</i>	0.55	ENORM	0.64
<i>1.1.2 concernant l'enseignant</i>	0.70	EPED	0.79
1.2 Environnement normatif	0.64	EMAT	0.58
1.3 Environnement pédagogique	0.80	EACT	0.79
<i>1.3.1 En lien avec l'enseignant</i>	0.34	EPHYS	0.72
<i>1.3.2 En lien avec l'environnement matériel</i>	0.66	PERCSOI	0.89
<i>1.3.3 En lien avec les activités</i>	0.79	AFF	0.84
1.4 Environnement physique	CORR	VAL	0.80
2. Perception de soi	/	RESULT	0.84
2.1 Affiliation perçue	0.68	<u>Suppression des sous-catégories</u> : environnement relationnel concernant les camarades, environnement pédagogique en lien avec l'enseignant, compétences perçues, engagement scolaire, bien-être	
2.2 Compétences perçues	-0.11		
2.3 Valeurs perçues	0.69		
3. Résultantes	?		
3.1 Bien-être	0.41		
3.2 Engagement scolaire	0.21	<u>Suppression des items</u> ⁷ : i1, i2, i3, i36, i38, i41, i53, i56, i57	

Compétences socio émotionnelles			
Dimensions définies à priori		Dimensions obtenues après analyses factorielles et alpha de Cronbach	
Noms des dimensions	Alphas	Noms des dimensions	Alphas
1. Conscience de soi	0.54	CONSOI	0.79
1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs et la manière dont elles influencent le comportement	/	EMO	0.61
1.2 Reconnaître ses forces et ses faiblesses :	/	CONF	0.78
1.3. Confiance en soi et optimisme	/	CONSOC	0.61
2. Conscience sociale	0.58	PVUE	0.75
2.1 Prendre en compte / adopter le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques	/	EMPAT	0.74
2.2 Empathie	/	COMPREL	0.85
2.3 Respect des autres et appréciation de la diversité :	/	RELSAI	0.69
2.4 reconnaître les ressources et les soutiens de la famille de l'école et de la communauté :	/	COOP	0.78
3. Compétences relationnelles	0.71	DERESP	0.76
3.1 Établir et maintenir relations saines	/	PROB	0.74
3.2 Écouter	/	RESP	0.86
3.3 Coopérer	/	AUTOGEST	0.76
3.4 Bonne gestion des conflits :	/	REGEMO	0.76
3.5 Rechercher ou demander de l'aide	/	OBJ	0.72
4. Prise de décision responsables	/	<i>Plus d'informations sur les items et les sous-catégories supprimées en annexe.</i>	
4.1 Identifier et analyser les problèmes	/		
4.2 Résoudre les problèmes	/		
4.3 Réagir en respectant l'autre	/		
5.Auto gestion	0.56		
5.1 Réguler ses émotions, contrôler ses impulsions et gérer son stress	/		
5.2 Se motiver	/		
5.3 Être capable de se fixer des objectifs et travailler à leur réalisation	/		

Climat de classe					
Dimensions définies à priori			Dimensions obtenues après alpha de Cronbach		
Noms des dimensions	Items	Alpha de Cronbach	Noms des dimensions	Items	Alpha de Cronbach
1. Environnement scolaire	I1, i2, i3, i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11, I12, I13, I14, i15, i16, i17, i18, i19, i20, I21, i22, i23, I24 I25 I26 I27 I28	?	1. Environnement scolaire	i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11, I12, I13, I14, i15, i16, i17, i18, i19, i20, I21, i22, i23, I24 I25 I26 I27 I28	0.87
1.1 Environnement relationnel	I1, i2, i3, i4, i5, i6, i7	0.34	1.1 Environnement relationnel	<i>Suppression</i>	
<i>1.1.1 concernant les camarades de classe</i>	I1, i2, i3	0.55	<i>1.1.1 concernant les camarades de classe</i>	<i>Suppression</i>	
<i>1.1.2 concernant l'enseignant</i>	I4, i5, i6, i7	0.70	Environnement relationnel (enseignant)	I4, i5, i7	0.75
1.2 Environnement normatif	I8, i9, i10, i11, i12	0.64	1.2 Environnement normatif	I8, i9, i10, i11, i12	0.64
1.3 Environnement pédagogique	I13, i14, i15, i16, i17, i18, i19, i20, i21, I22, i23, i24, I25, i26	0.80	1.3 Environnement pédagogique	I6, I13, i14, i15, i16, i17, i18, i20, i21, I22, i23, i24, I25, i26	
<i>1.3.1 En lien avec l'enseignant</i>	I13, i14, i15, i16	0.34	<i>1.3.1 En lien avec l'enseignant</i>	<i>Suppression</i>	
<i>1.3.2 En lien avec l'environnement matériel</i>	I17, i18, i19, i20, i21	0.66	<i>1.3.2 En lien avec l'environnement matériel</i>	I17, I18, i20 i21	0.58
<i>1.3.3 En lien avec les activités</i>	I22, i23, i24, i25, i26	0.79	<i>1.3.3 En lien avec les activités</i>	i22, i23, i24, i25, i26	0.79
1.4 Environnement physique	I27, i28	CORR	1.4 Environnement physique	I19 I28 i29	0.72
2. Perception de soi	I29, i30, I31, I32, I33, i34, i35, i36, i37, i38, i39, i40, I41, i42, i43, i44, i45 I46, i47, i48, i49	?	2. Perception de soi	i30, I31, I32, I33, i34, i35, i37, i39, i40, i42, i43, i44, i45 I46, i47, i48, i49	0.89
2.1 Affiliation perçue	I29, I30, i31, i32, I33, i34, i35, i36, i37, i38, i39, i40	0.68	2.1 Affiliation perçue	i30, i31, i32, i33, i34, i35, i37, i39, i40	0.84
2.2 Compétences perçues	I41, i42, i43	-0.11	2.2 Compétences perçues	<i>Suppression</i>	
2.3 Valeurs perçues	I44, i45, i46, i47, i48, i49	0.69	2.3 Valeurs perçues	I44, i45, i46, i47, i48	0.80

3. Résultantes	I50, i51, i52, i53, i54, i55, i56,i57		3. Résultantes	I50, i51, i52, i54, i55	0.84
3.1 Bien-être	I 50, i51, i52, i53	0.41	3.1 Bien-être		
3.2 Engagement scolaire	I54 , i55, i56, i57	0.21	3.2 Engagement scolaire	<i>Suppression</i>	

Compétences socio-émotionnelles								
Dimensions définies a priori			Dimensions définies après une première analyse factorielle et le calcul des alpha de Cronbach sur les grosses dimensions			Dimensions obtenues après alpha de Cronbach		
Noms des dimensions	Items	Alpha de Cronbach	Noms des dimensions	Items	Alpha de Cronbach	Noms des dimensions	Items	Alpha de Cronbach
1. Conscience de soi	i1, i2 , i3, i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11	0.54	1. Conscience de soi	I3, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11	0.79	1.Conscience de soi	i3, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i 11	0.79
1.1 Reconnaître avec précision ses propres émotions, pensées et valeurs et la manière dont elles influencent le comportement	i1 , i2 , i3, i4, i5, i6, i7	/	1.1 Reconnaître ses émotions	i3, i5, i6 i7	0.58	1.1 Reconnaître ses émotions	i3, i5, i7	0.61
1.2 Reconnaître ses forces et ses faiblesses :	i8, i9	/	1.2 Confiance en soi et connaissance de soi	i8, i9,i10,i11		1.2 Confiance en soi et connaissance de soi	I8, i9, i10, i11	0.78

1.3. Confiance en soi et optimisme	i10, i11	/				2. Conscience sociale	I 12, i13, i 14, i 15, i17, i18 , i 19 , i 20 , i 21 I 22, I 23 I 30, I 31, I 32	0.61
Conscience sociale	i12, i13, i14, i15,i16, i17, i18, i19, i20, i21, i22, i23,i28, i29, i30, i31, i32,	0.58	Conscience sociale	i12, i13, i14, i15,i16, i17, i18, i19, i20, i21, i22, i23, i30, i31, i32,	0.61	2.1 Prendre en compte, adopter / comprendre le point de vue des autres	i30, i31, i32, i23	0.75
2.1 Prendre en compte / adopter le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques	: i28, i29, i30, i 31, i 32, i23, i39	/	2.1 Prendre en compte / adopter le point de vue des autres et comprendre leurs normes sociales et éthiques	I23, i30 i31, i32	0.75	2.2 Empathie, reconnaissance de l'autre en tant que soutien , respect et appréciation de la diversité	I12, i13, i14, i15, i21, i22	0.74
2.2 Empathie	:i12, i13, i14, i15	/	2.2 Empathie, reconnaissance de l'autre en tant que soutien	:i12, i13, i14, i15, i21 , i22	0.74	Compétences relationnelles	i24, i25, i26, i27, i28, i33, i34, i35, i36, i37, i38, i40, i42, i62	0.85
2.3 Respect des autres et appréciation de la diversité :	i16, i17, i18, i19, i20	/	Respect et appréciation de la diversité	I17,i18,i19	0.34	3.1 Établir et maintenir des relations saines (et résoudre conflits)	i33, i34, i35, i36, i40 ,i42	0.69
2.4 reconnaître les ressources et les soutiens de la famille de l'école et de la communauté :	: i 21, i 22	/				3.2 Écouter et coopérer	I24, i25, i26, I27, i28	0.78

Compétences relationnelles	16, i17, i20, i24, i25, i26, i27, i28, i33, i34, i35, i36, i37, i38, i39, i40, i62	0.71	Compétences relationnelles	I20, i24, i25, i26, i27, i28, i33, i34, i35, i36, i37, i38, i40, i42, i62	0.75	Prise de décisions responsables	I41, i43, i45, i 46, i47, i48, i51, i53, i 54, i55	0.76
3.1 Établir et maintenir relations saines	i33, i34, i35, i36, i39, i40, i16, i17, i20	/	3.1 Établir et maintenir des relations saines (et résoudre conflits)	i33, i34, i35, i36, i39,i40 ,i42, i20	0.31	4.1 Identifier, analyser et résoudre les problèmes	I41,i43,i51,i53,i54	0.74
3.2 Écouter	i27, i28	/	3.2 Écouter et coopérer	I24, i25, i26, I27, i28	0.78	4.3 Réagir en respectant l'autre	I45, i46, i47	0.86
3.3 Coopérer :	i 24, i25, i26	/	3.3 Rechercher ou demander de l'aide	i37, i38, i62	0.67	Auto gestion	I57, i58, i59, i60, i61, i63, i65, i66	0.76
3.4 Bonne gestion des conflits :	i52, i53, i54, i55	/						
3.5 Rechercher ou demander de l'aide	i37, i38, i62	/				5.1 Réguler ses émotions, contrôler ses impulsions et gérer son stress	i59, i60, i65	0.76
Prise de décision responsables	i41, i42, i43, i44, i45, i46, i47, i48, i49, i50, i51, i52, i53, i54 , i55	/	Prise de décision responsables	I41, i43, i45, i 46, i47, i48, i51,i52, i53, i 54, i55	0.72	5.2 Être capable de se fixer des objectifs, travailler à leur réalisation et se motiver	i 57, i58, i61, i66	0.72
4.1 Identifier et analyser les problèmes	i 41, i42, i43, i44	/	4.1 Identifier, analyser et résoudre les problèmes	I41,i43,i51,i53,i54	0.66			
4.2 Résoudre les problèmes	i51, i 53, i54, i55	/						

4.3 Réagir en respectant l'autre	i45, i46, i47, i48, i49, i 50, i52	/	4.3 Réagir en respectant l'autre	I45, i46, i47	0.47
Auto gestion	i56, i57, i58, i59, i60, i61, i62, i63, i64, i65, i66	0.56	Auto gestion	i57, i58, i59, i60, i61, i63, i65, i66	0.69
5.1 Réguler ses émotions, contrôler ses impulsions et gérer son stress	i59, i56, i60, i63, i64, i65	/	5.1 Réguler ses émotions, contrôler ses impulsions et gérer son stress	i59, i60, i63, i64, i65	0.32
5.2 Se motiver	i61, i62	/	5.2 Être capable de se fixer des objectifs, travailler à leur réalisation et se motiver	i 57, i58, i61, i66	0.72
5.3 Être capable de se fixer des objectifs et travailler à leur réalisation	i57, i58, i66	/			

Annexe XVIII: tableaux de gains des élèves

Compétences socio-émotionnelles = groupe expérimental																							
E X P E		101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
CONSOI	μ pré test	3.57	3.86	3.71	2.88	3.14	2.29	3.38	4.50	2.33	4	3.86	3.50	2.14	4.57	3.57	2.13	3.75	3.71	2.29	2.86	3.43	2.88
	μ post test	3.48	3.79	3.88	3.42	3.31	2.65	3.19	4.15	2.58	4.10	3.48	4.06	2.67	4.46	3.60	2.83	3.67	3.58	2.77	2.92	3.02	2.94
	Gains bruts	-0.09	-0.07	0.16	0.54	0.17	0.36	-0.19	-0.25	0.25	0.10	-0.38	0.56	0.52	-0.11	0.03	0.71	-0.08	-0.13	0.49	0.06	-0.41	0.06
EMO	μ pré test	5.00	3.67	2.67	3.67	4.00	2.33	1.00	4.00	2.00	4.67	4.33	3.67	3.67	4.67	3.33	2.33	3.33	4.33	2.00	4.00	3.00	3.33
	μ post test	3.67	4.00	4.33	4.00	4.00	3.00	4.00	4	3.33	4.00	3.33	4.33	4.00	4.67	4.33	3.00	3.33	4.00	3.33	3.67	3.33	3.67
	Gains bruts	-1.33	0.33	1.67	0.33	0.00	0.67	3.00	0.00	1.33	-0.67	-1.00	0.67	0.33	0.00	1.00	0.67	0.00	-0.33	1.33	-0.33	0.33	0.33
CONF	μ pré test	2.50	4.00	4.50	2.50	2.50	2.25	4.75	5.00	2.50	3.50	3.50	4.00	1.00	4.50	3.75	1.75	4.75	3.25	2.50	2.00	3.75	2.75
	μ post test	2.75	3.50	4.00	3.50	2.75	3.00	3.00	4.00	2.50	4.25	2.75	4.25	2.00	4.00	3.00	4.25	3.25	2.75	3.25	2.00	2.00	2.00
	Gains bruts	0.25	-0.50	-0.50	1.00	0.25	0.75	-1.75	-1.00	0.00	0.75	-0.75	0.25	1.00	-0.50	-0.75	2.50	-1.50	-0.50	0.75	0	-1.75	-0.75

	E X P	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
CONSOC	μ pré test	3.38	3.14	2.86	2.64	2.64	3.07	4.07	2.00	3.00	2.93	2.93	3.50	2.36	3.43	3.07	1.92	3.64	3.21	2.57	2.67	3.93	3.31
	μ post test	2.85	3.29	3.29	2.79	2.93	3.14	2.00	3.14	3.14	3.21	3.43	3.57	2.43	3.29	2.93	3.31	2.86	2.71	2.50	2.64	3.36	3.15
	Gains bruts	-0.54	0.14	0.43	0.14	0.29	0.07	-2.07	1.14	0.14	0.29	0.50	0.07	0.07	-0.14	-0.14	1.38	-0.79	-0.50	-0.07	-0.02	-0.57	-0.15
PVUE	μ pré test	2.50	2.25	2.50	1.50	2.00	1.00	4.25	1.00	3.00	1.00	1.50	3.50	3.25	1.75	1.00	1.00	2.75	2.00	1.50	1.00	3.75	3.00
	μ post test	2.50	3.25	2.50	3.00	2.75	1.25	1.00	1.50	2.75	2.50	2.50	3.00	1.00	2.25	1.00	1.33	1.00	1.50	2.00	1.00	3.75	3.25
	Gains bruts	0.00	1.00	0.00	1.50	0.75	0.25	-3.25	0.50	-0.25	1.50	1.00	-0.50	-2.25	0.50	0.00	0.33	-1.75	-0.50	0.50	0.00	0.00	0.25
EMPAT	μ pré test	4.17	3.83	3.17	3.50	3.17	4.5	4.17	3.00	4.00	4.67	4.33	4.00	2.33	4.33	4.00	2.83	4.67	4.33	3.50	4.17	4.67	4.00
	μ post test	3.17	4.00	3.83	3.17	3.17	5.00	2.17	4.33	3.67	3.67	4.33	4.17	3.67	4.33	4.67	4.33	4.50	4.00	3.17	4.00	4.33	3.00
	Gains bruts	-1.00	0.17	0.67	-0.33	0.00	0.50	-2.00	1.33	-0.33	-1.00	0.00	0.17	1.33	0.00	0.67	1.50	-0.17	-0.33	-0.33	-0.17	-0.33	-1.00

	E X P	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
COMPREL	μ pré test	4.43	3.21	2.64	2.92	3.21	3.71	3.08	4.69	3.54	2.46	3.54	2.46	2.36	3.71	3.00	2.43	4.23	4.14	2.54	3.17	3.75	2.75
	μ post test	4.29	3.64	3.57	3.85	3.36	4.00	3.07	4.07	3.71	2.77	3.38	3.29	3.43	4.43	4.36	2.93	4.36	4.21	3.00	3.67	3.00	2.83
	Gains bruts	-0.14	0.43	0.93	0.92	0.14	0.29	-0.01	-0.62	0.18	0.31	-0.15	0.82	1.07	0.71	1.36	0.50	0.13	0.07	0.46	0.50	-0.75	0.08
RELSAI	μ pré test	4.17	2.83	3.33	2.40	3.17	3.67	3.00	4.67	2.83	2.60	3.83	4.00	1.83	2.50	3.20	3.50	4.00	3.83	2.33	3.00	4.20	2.67
	μ post test	4.17	3.83	4.00	3.80	3.33	4.00	1.67	4.50	3.50	3.40	3.50	3.50	3.00	4.33	4.50	3.67	4.50	4.50	2.67	2.00	2.80	3.33
	Gains bruts	0.00	1.00	0.67	1.40	0.17	0.33	-1.33	-0.17	0.67	0.80	-0.33	-0.50	1.17	1.83	1.30	0.17	0.50	0.67	0.33	-1.00	-1.40	0.67
COOP	μ pré test	4.60	4.00	2.40	3.40	3.80	4.00	3.20	5.00	4.00	1.80	4.00	1.80	3.00	4.80	2.75	1.60	4.50	4.80	2.75	2.60	3.00	2.67
	μ post test	4.60	3.40	3.20	4.00	3.40	4.20	4.40	3.60	4.20	2.20	3.00	3.20	3.80	4.60	4.40	1.80	4.20	4.00	3.75	4.40	3.75	2.67
	Gains bruts	0.00	-0.60	0.80	0.60	-0.40	0.20	1.20	-1.40	0.20	0.40	-1.00	1.40	0.80	-0.20	1.65	0.20	-0.30	-0.80	1.00	1.80	0.75	0.00

	E X P	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
DERESP	μ pré test	3.50	2.00	2.80	3.78	3.40	4.00	3.90	4.00	3.50	2.11	2.22	2.89	1.70	3.60	3.29	1.80	3.90	3.67	2.30	3.30	3.10	2.78
	Moyenne post test	3.70	3.40	3.50	3.30	3.20	4.10	3.40	3.90	3.22	2.20	3.56	2.60	1.80	3.50	4.10	3.20	3.90	3.33	3.60	3.44	2.67	2.89
	Gains bruts	0.20	1.40	0.70	-0.48	-0.20	0.10	-0.50	-0.10	-0.28	0.09	1.33	-0.29	0.10	-0.10	0.81	1.40	0.00	-0.33	1.30	0.14	-0.43	0;11
PROB	μ pré test	4.40	2.20	2.60	3.50	3.40	4.00	3.20	4.00	2.50	2.50	1.50	2.75	1.20	4.00	2.50	1.60	4.00	3.50	2.40	2.80	2.40	2.75
	μ post test	4.00	3.40	3.40	3.40	3.00	4.20	3.40	4.00	3.60	2.20	3.50	2.40	1.40	4.20	4.60	3.20	4.00	3.25	3.60	3.20	2.00	2.75
	Gains bruts	-0.40	1.20	0.80	-0.10	-0.40	0.20	0.20	0.00	1.10	-0.30	2.00	-0.35	0.20	0.20	2.10	1.60	0.00	-0.25	1.20	0.40	0.40	0.00
RESP	μ pré test	2.33	1.67	3.67	4.67	4.33	5.00	4.33	5.00	4.00	1.00	2.00	1.67	1.67	3.67	4.33	2.00	4.67	4.33	2.33	4.67	4.67	2.67
	μ post test	4.33	3.67	5.00	4.00	4.00	4.67	3.33	5.00	3.50	2.00	3.67	2.67	1.67	3.33	5.00	2.67	4.67	4.33	4.33	4.33	2.67	3.00
	Gains bruts	2.00	2.00	1.33	-0.67	-0.33	-0.33	-1.00	0.00	-0.50	1.00	1.67	1.00	0.00	-0.33	0.67	0.67	0.00	0.00	2.00	-0.33	-2.00	0.33

	E X P	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
AUTOGEST	μ pré test	2.13	2.13	2.88	3.00	2.38	3.57	4.13	4.14	2.71	1.00	2.14	1.57	2.50	3.75	3.38	1.14	4.13	3.25	2.25	2.75	2.88	2.60
	Moyenne post test	3.38	3.75	3.00	3.00	3.25	3.50	3.13	3.43	3.14	3.29	1.86	2.88	2.25	3.50	4.00	2.86	3.63	3.25	2.75	2.25	2.88	3.00
	Gains bruts	1.25	1.63	0.13	0.00	0.88	-0.07	-1.00	-0.71	0.43	2.29	-0.29	1.30	-0.25	-0.25	0.63	1.71	-0.50	0.00	0.50	-0.50	0.00	0.40
REGEMO	μ pré test	1.33	2.00	2.00	3.33	2.00	3.33	4.67	5.00	2.33	1.00	2.33	1.00	1.00	3.00	2.33	1.33	4.67	3.33	1.67	1.00	3.00	2.00
	μ post test	3.59	3.84	3.25	3.16	3.16	3.25	2.88	3.79	2.95	3.14	1.84	2.50	2.13	3.72	4.03	2.67	3.72	3.28	2.59	2.06	2.75	2.89
	Gains bruts	2.26	1.84	1.25	-0.18	1.16	-0.08	-1.79	-1.21	0.62	2.14	-0.49	1.50	1.13	0.72	1.70	1.33	-0.95	-0.05	0.93	1.06	-0.25	0.89
OBJ	μ pré test	3.00	1.75	3.75	3.00	2.75	3.33	3.50	4.25	3.75	1.00	2.00	1.00	3.00	4.00	3.75	1.00	4.50	3.25	2.00	3.50	3.00	2.75
	μ post test	3.75	3.75	3.00	3.25	3.25	3.00	3.00	3.50	2.67	3.00	1.75	2.00	2.00	3.75	4.25	2.67	3.75	3.25	2.75	2.50	3.00	2.33
	Gains bruts	0.75	2.00	-0.75	0.25	0.50	-0.33	-0.50	-0.75	-1.08	2.00	-0.25	1.00	-1.00	-0.25	0.50	1.67	-0.75	0.00	0.75	-1.00	0.00	-0.42

E X P	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
MOYENNE DES GAINS BRUTS MOYENS	0.21	0.80	0.55	0.33	0.20	0.19	-0.73	-0.22	0.16	0.65	0.12	0.47	0.28	0.14	0.77	1.09	-0.41	-0.10	0.74	0.04	-0.48	0.05
Moyenne des gains moyens relatifs	13,35	36,89	28,03	17.43	10.18	11.61	-53.91	-21.97	8.52	25.02	6	21.09	10.06	11.10	41.51	35.04	-45.55	-14.94	27.79	1.93	-32.08	2.52

Climat de classe = groupe expérimental

		101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122
EXP	E																						
ENSCO	μ pré test	2,96	2,88	2,84	3,08	2,36	3,04	3,04	2,88	2,79	2,46	3,04	3,28	1,92	3,56	2,88	2,08	3,00	3,13	2,36	2,19	3,00	2,20
	μ post test	2,92	2,60	2,88	3,04	2,84	3,20	3,58	2,88	2,75	1,96	2,92	3,04	2,40	3,38	3,28	2,50	3,29	3,50	2,12	3,00	1,92	1,95
	Gains bruts	-0,04	-0,28	0,04	-0,04	0,48	0,16	0,54	0,00	-0,04	-0,50	-0,13	-0,24	0,48	-0,19	0,40	0,42	0,29	0,38	-0,24	0,81	-1,08	-0,25
EREL	μ pré test	4,00	4,00	3,33	3,67	3,33	4,00	3,67	4,00	4,00	3,00	4,00	3,67	2,33	4,00	3,67	4,00	3,67	3,67	3,00	1,67	3,67	2,67
	μ post test	3,67	3,67	3,33	3,33	4,00	4,00	3,67	3,33	4,00	3,33	4,00	3,33	3,33	4,00	3,33	4,00	3,67	3,67	2,67	3,33	2,67	2,67
	Gains bruts	-0,33	-0,33	0,00	-0,33	0,67	0,00	0,00	-0,67	0,00	0,33	0,00	-0,33	1,00	0,00	-0,33	0,00	0,00	0,00	-0,33	1,67	-1,00	0,00
ENORM	μ pré test	3,00	2,40	1,80	2,80	2,60	3,00	3,00	2,40	3,00	2,40	2,80	3,00	1,60	3,50	2,80	1,60	3,00	3,25	2,00	2,00	2,80	1,80
	μ post test	2,80	2,20	2,60	3,20	2,40	2,80	3,00	2,60	2,00	1,80	3,20	3,00	1,60	3,25	3,60	1,80	3,40	3,25	2,80	4,00	2,00	1,60
	Gains bruts	-0,20	-0,20	0,80	0,40	-0,20	-0,20	0,00	0,20	-1,00	-0,60	0,40	0,00	0,00	-0,25	0,80	0,20	0,40	0,00	0,80	2,00	-0,80	-0,20
μ		2,79	2,93	3,14	3,14	2,29	3,07	3,23	3,07	2,86	2,69	3,23	3,57	1,79	3,86	3,07	1,93	3,00	3,14	2,36	2,50	3,00	2,33

E P E D	pré test																						
	μ post test	3,14	2,86	3,07	3,14	3,00	3,64	3,77	2,86	3,00	1,77	2,77	3,14	2,43	3,57	3,50	2,57	3,43	3,79	2,00	3,21	1,92	2,22
	Gains bruts	0,36	-0,07	-0,07	0,00	0,71	0,57	0,54	-0,21	0,14	-0,92	-0,46	-0,43	0,64	-0,29	0,43	0,64	0,43	0,64	-0,36	0,71	-1,08	-0,11
E M A T	μ pré test	2,00	2,75	3,75	3,75	2,25	3,75	3,75	3,75	2,75	3,25	4,00	4,00	2,25	4,00	4,00	2,50	3,00	3,75	1,75	2,75	3,67	2,75
	μ post test	3,00	3,00	3,50	3,75	3,00	3,75	3,50	3,50	3,25	1,50	2,75	3,50	3,75	4,00	3,75	2,75	3,25	3,75	2,75	4,00	1,33	2,67
	Gains bruts	1,00	0,25	-0,25	0,00	0,75	0,00	-0,25	-0,25	0,50	-1,75	-1,25	-0,50	1,50	0,00	-0,25	0,25	0,25	0,00	1,00	1,25	-2,33	-0,08
E A C T	μ pré test	2,60	2,60	2,40	3,00	2,20	2,40	2,25	3,20	2,40	2,50	2,25	3,60	1,20	3,80	2,40	1,40	2,80	2,60	2,60	2,60	2,80	1,50
	μ post test	3,40	2,40	2,60	2,80	2,20	3,40	3,75	2,40	3,40	1,75	2,75	2,40	1,80	3,40	3,20	2,60	3,60	3,60	1,40	3,60	1,20	1,00
	Gains bruts	0,80	-0,20	0,20	-0,20	0,00	1,00	1,50	-0,80	0,00	-0,75	0,50	-1,20	0,60	-0,40	0,80	1,20	0,80	1,00	-1,20	1,00	-1,60	-0,50
E P H Y S	μ pré test	2,67	2,33	2,67	3,33	2,00	2,33	2,67	2,67	1,67	1,33	2,00	2,00	3,33	2,50	1,67	1,33	2,67	2,67	2,00	1,50	2,67	2,00
	μ post test	1,67	1,67	2,67	3,00	2,33	1,33	4,00	3,33	2,33	1,00	2,00	2,00	2,67	2,50	2,67	1,33	3,00	3,00	1,33	2,00	1,33	1,33
	Gains bruts	-1,00	-0,67	0,00	-0,33	0,33	-1,00	1,33	0,67	0,67	-0,33	0,00	0,00	-0,67	0,00	1,00	0,00	0,33	0,33	-0,67	0,50	-1,33	-0,67

P E R C S O I	μ pré test	3,38	3,06	2,88	3,12	3,12	2,65	2,80	3,29	2,77	3,06	3,00	3,12	2,24	3,59	2,94	1,71	3,59	3,18	2,31	2,94	3,65	2,53
	μ post test	3,13	3,00	3,12	2,94	3,35	3,27	2,94	3,24	3,00	2,65	2,87	2,29	2,44	3,56	3,88	2,27	3,38	3,25	2,18	3,19	2,81	2,67
	Gains bruts	-0,25	-0,06	0,24	-0,18	0,24	0,62	0,14	-0,06	0,23	-0,42	-0,13	-0,82	0,20	-0,03	0,94	0,56	-0,21	0,07	-0,14	0,25	-0,83	0,14
A F F	μ pré test	3,50	3,11	2,56	3,00	3,22	2,56	3,14	3,11	2,83	2,88	3,44	3,22	2,00	3,67	2,67	2,22	3,78	3,44	2,50	2,78	3,78	2,56
	μ post test	3,13	3,22	3,11	2,88	3,56	3,44	3,11	3,22	3,33	2,78	2,67	2,11	2,00	4,00	4,00	2,25	3,38	3,63	1,89	3,50	2,88	2,63
	Gains bruts	-0,38	0,11	0,56	-0,13	0,33	0,89	-0,03	0,11	0,50	-0,10	-0,78	-1,11	0,00	0,33	1,33	0,03	-0,40	0,18	-0,61	0,72	-0,90	0,07
V A L	μ pré test	3,60	3,40	3,25	3,40	3,40	2,75	2,20	4,00	3,00	2,80	2,33	3,20	2,20	3,75	4,00	1,25	4,00	3,60	2,60	3,60	3,60	2,60
	μ post test	3,40	3,00	3,20	3,40	3,80	3,50	2,20	3,60	3,20	2,40	2,67	2,60	3,20	3,50	4,00	2,25	3,60	3,40	2,40	3,60	3,00	3,20
	Gains bruts	-0,20	-0,40	-0,05	0,00	0,40	0,75	0,00	-0,40	0,20	-0,40	0,33	-0,60	1,00	-0,25	0,00	1,00	-0,40	-0,20	-0,20	0,00	-0,60	0,60
R E S U L T	μ pré test	4,00	3,40	2,80	3,40	3,40	3,00	3,00	4,00	3,20	3,00	3,20	3,40	2,20	3,20	2,80	1,00	3,80	3,20	2,20	3,20	3,40	2,75
	μ post test	3,60	3,20	3,60	3,60	3,60	2,75	3,40	3,20	3,60	2,40	2,60	3,60	2,2	3,6	4,00	1,80	3,80	3,60	2,20	3,60	3,40	2,80
	Gains bruts	-0,40	-0,20	0,80	0,20	0,20	-0,25	0,40	-0,80	0,40	-0,60	-0,60	0,20	0,00	0,40	1,20	0,80	0,00	0,40	0,00	0,40	0,00	0,05

Annexe XIX: questionnaire à questions ouvertes

Climat de classe et bien-être

En ce moment,

1. Sur une échelle de 1 à 10, comment juges-tu le climat de ta classe ?

(L'ambiance générale : les relations entre les élèves, les relations avec le professeur, le respect des règles,...)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Explique en quelques mots et donne des exemples :

.....

2. Sur une échelle de 1 à 10, comment te sens-tu au sein de ta classe ?

(Ton bien-être général : « Es-tu à l'aise ? Te sens-tu en sécurité ? Es-tu heureux de venir en classe ? »)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Explique en quelques mots et donne des exemples :

.....

3. Sur une échelle de 1 à 10, comment se passent les travaux de groupes ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Explique en quelques mots et donne des exemples :

.....

Annexe XX : tableau d'analyse pour les questions ouvertes

Analyse des questionnaires sur le climat de classe, le bien-être des élèves et les travaux de groupe.					
	Score avant	commentaires	Score après	commentaires	gains bruts
101					
Climat	5	ça va, mais parfois des disputes	9	les relations avec les enfants sont biens	
Bien-être	7	ça va, mais parfois je me prends des gros mots	9	je suis heureux en classe	
Travaux de groupes	5	G. et S. parlent	7	Parfois il y a des « gâchés »	
102					
Climat	5	parce que S. et N. se bagarrent	5	On s'est dispute avec R. et je fais parfois des bêtises	
Bien-être	10	parce que ma maitresse est gentille	10	parce que je m'amuse bien	
Travaux de groupes	1	Dans mon groupe personne n'écoute	4	parce que les autres râlent	
103					
Climat	7	je mets 7 parce que je me sens plus ou moins respecté et qu'il y un jour sur deux des bagarres	10	/	
Bien-être	6	Je me sens plus ou moins respecté au sein de la classe	9	Je me sens bien, mais parfois je suis un peu fatigué	
Travaux de groupes	4	Je ne suis pas le pro des travaux de groupe	5	/	
104					

Climat	3	On ne respecte pas les règles	5	Il y a beaucoup de bruit	
Bien-être	5	moit moit	7	Je me sens bien	
	2	On ne s'écoute pas et on ne respecte pas le silence	6	Pas mal	
105					
Climat	5	il y a du bruit, on se lève beaucoup, mais on s'amuse	6	car on crie beaucoup	
Bien-être	9	à cause des math je ne me sens pas bien du tout, mais j'adore ma prof même si parfois elle est trop dans son travail.	9	J'ai peur qu'on se moque de moi	
Travaux de groupes	9	Il y a beaucoup de bruit, mais on s'entend bien	6	On n'est pas toujours d'accord	
106					
Climat	5	Il faut qu'on fasse de la cohérence cardiaque	2	Mon institutrice doit crier	
Bien-être	1	Mon institutrice doit crier trop fort alors j'ai peur	3	J'ai envie de changer de classe	
Travaux de groupes	9	Cela se passe très bien, mais je ne participe pas trop	7	J'aime bien être avec des autres	
107					
Climat	5	Je me sens bien et j'ai beaucoup d'amis, mais il y a beaucoup de bruits	4	Je ne me sens pas toujours bien	
Bien-être	1	Il y a trop de bruits et on doit s'arrêter tout le temps	10	Je me sens bien	

Travaux de groupes	5	du bruit	3	beaucoup de disputes	
108					
Climat	4	Les disputes, ils ou elles se bagarrent dans la cour et dans la classe	2	Les bagarres et la violence	
Bien-être	10	Je suis calme, ma prof est gentille donc oui je suis en sécurité	4	Je suis contente de cette classe et les bagarres diminuent	
Travaux de groupes	8	cela se passe pas mal par contre le problème est le manque de fille	6	Les ateliers ça va, mais le problème c'est qu'on ne me laisse rien faire	
109					
Climat	9	Parce que N a fait du bruit, mais positif, car je rigole tout le temps	2	parce que je ne me sens pas toujours bien et parfois je ne sais pas me concentrer	
Bien-être	10	Je suis gênée parfois de parler en classe, mais je suis heureuse de venir	9	ça dépend des jours, parfois je me sens bien et des jours j'aime pas ou bof, mais souvent c'est bien	
Travaux de groupes	5	Certains font leur chef	4	Parce que je ne m'entends pas toujours avec les autres	
110					
Climat	1	Tout le monde parle tout le temps	1	parce que R. ne sait pas tenir sa langue	
Bien-être	5	je suis parfois fatigué	6	je me sens en sécurité	
Travaux de groupes	1	j'aime pas ça	1	parce qu'il y en a qui ne travaille pas	
111					

Climat	9	c'est cool			
Bien-être	10	très bien			
Travaux de groupes	6	Je ne sais pas			
112					
Climat	5	parce que je n'obéis pas tout le temps	5	Je ne sais pas	
Bien-être	8	je me sens bien	10	Parce que je me réjouis de voir mon institutrice	
Travaux de groupes	10	Parce que je peux parler	3	je ne me sens pas à l'aise	
113					
Climat	6	des fois la classe est très froide et parfois très chaude			
Bien-être	6	J'aime bien venir en classe			
Travaux de groupes	6	il y a des gens qui travaillent, mais la moitié ne fait rien			
114					
Climat	6	parce qu'il y a souvent des disputes			
Bien-être	9	je me sens bien dans cette classe parce qu'il y a trois de mes amis			
Travaux de groupes	7	On fait trop de bruit			
115					

Climat	6	des fois il y a des personnes qui n'écourent pas, mais tout le monde s'aime bien	5	il y a beaucoup de bruit	
Bien-être	4	je n'ose pas parler	6	je suis gêné	
Travaux de groupes	5	personne ne s'écoute	6	On ne s'écoute pas entre nous	
116					
Climat					
Bien-être					
Travaux de groupes					
117					
Climat	8	j'ai mis 8 parce que le climat est bon, mais on parle à tort et à travers, mais ça se passe bien	8	Tout se passe bien et parfois mal	
Bien-être	8	je me sens bien dans la classe, mais parfois je me dispute	8	Tout se passe très bien	
Travaux de groupes	5	On ne s'écoute pas, mais parfois cela se passe bien	7	Parce qu'il y en a qui travaille	
118					
Climat	7	parce que ça va, mais il y a des élèves qui parlent beaucoup donc tu te fâches	8	ça va avec presque tous les élèves, mais le climat de la classe n'est pas toujours bien	
Bien-être	10	j'aime venir à l'école parce que je passe des bonnes journées et je vois mon institutrice et mes copines.	9	Je ne suis pas toujours très à l'aise, mais au sinon ça va	

Travaux de groupes	9	tout se passe bien, mais des fois des élèves ne font rien ou se disputent	8	Tout le monde ne parle pas ensemble et des fois des élèves ne travaillent pas.	
119					
Climat	4	je trouve qu'il y a trop de bruit et personne ne respecte les règles	6	parfois certains enfants hurlent dans la classe	
Bien-être	4	je ne me sens pas bien	5		
Travaux de groupes	3	parce que tout le monde prend la parole à tort et à travers	4	on ne me laisse rien faire ou on me laisse faire tout toute seule	
120					
Climat	3	tout le monde se bouscule	10	/	
Bien-être	5	/	7	/	
Travaux de groupes	3	personne ne s'écoute	7	il y a des gens qui ne travaillent pas	
121					
Climat	5	trop de bruit	4	je n'arrive pas à me concentrer parce qu'il y a des gens qui parlent	
Bien-être	5	trop de bruit donc j'ai mal à la tête, mais ma prof est super	7	je me déconcentre vite, mais j'ai des amies dans la classe	
Travaux de groupes	4	4 si c'est avec N. s'il n'est pas là, ça va	5	parce que je suis obligée de travailler avec des personnes que je n'aime pas parfois.	
122					

Climat	4	trop de bruit, trop de disputes et mon institutrice doit crier	10	Je ne sais pas expliquer, mais parfois il y a des gens qui m'énervent	
Bien-être	4	je me sens fatiguée	9		
Travaux de groupes	6	je n'arrive pas vraiment à me concentrer	7	parfois je ne m'entends pas avec les autres	
123					
Climat	9	on rigole et les élèves sont bien, mais voilà	10	ma prof est géniale et les élèves aussi	
Bien-être	9	on s'amuse bien, mais des fois je suis fatiguée	10	je suis bien ici	
Travaux de groupes	2	il y a eu une dispute	8	mais j'aime pas trop	

Annexe XXI : verbatims analysés

Concernant le tableau n°1

E. 110 : Moi, c'est souvent les filles, elles n'arrêtent pas de à chaque fois que je... voilà... ben elles n'arrêtent pas de dire "O-ouohhhoooh". Ça m'embête un peu à chaque fois,..

Enseignante : Et qu'est-ce que tu aimerais qu'il se passe, justement?

E. 110 : Ben qu'elles comprennent que parfois j'ai des amies. Que je ne suis pas forcément obligé d'être en couple, même si je ne suis pas obligé de forcément jouer qu'avec des garçons.

Concernant le tableau n°2

E.114 : Moi, je pense que c'est le garçon qui pleure et les filles, elles se moquent de lui vu que dans les films ils disent que les garçons, ils pleurent pas et que c'est des hommes alors qu'ils peuvent très bien pleurer tous les jours.

Concernant le tableau n°3

E.108 : Moi, je trouve que c'est quand même violent et que ça doit faire mal à E.. J'aimerais pas qu'on fasse ça, mais par contre, j'aimerais qu'on retienne comme E. l'a fait. J'aimerais qu'on retienne la personne qui nous fait mal en fait.

Concernant le tableau n°4

E.109 : Pour dire parfois, quand tu es énervé tu ne dois pas toujours à aller pleurer dans un coin. Tu peux aussi aller trouver les autres et leur dire que tu n'aimes pas et que tu es triste et que tu aimerais bien jouer avec eux.

Enseignante : Donc toi tu penses que la personne qui est triste, elle doit aussi aller vers les autres pour dire ce qu'elle ressent ?

E.109 : Oui, on ne doit pas tout le temps aller pleurer attendre que quelqu'un vienne la chercher pour qu'on joue avec elle.

Concernant le tableau n°6

Enseignante : Ah , et toi, tu as déjà eu des histoires comme ça?

E.102 : Oui

Enseignante : Et ça t'a fait quoi?

E.102 : Ça m'a rendu très triste parce que quand ils me l'ont dit j'ai commencé à penser à mes frères et ma maman. Ca veut dire qu'ils ont insulté mon frère, ma maman et toutes les autres personnes qui ont la même couleur que moi. Samuel, Maïmouna, Raymond,...

(...)

Le racisme ça ne sert un peu à rien parce que c'est juste de l'extérieur. C'est juste la couleur de peau. Sinon, ben je ne dis pas qu'on est tous les mêmes, mais on est des humains. C'est pas parce que je suis noir, que je suis de cette couleur qu'on doit se moquer de moi. Mais il n'y a pas que les blancs qui se moquent des noirs. Il y a aussi les noirs qui se moquent des blancs.

E.112 : Moi, moi, je comprends pas parce que même, même des fois, c'est pas qu'avec les blancs. Il y a même avec les 2010, y'a tout le monde qui les insulte.

E.114 Moi, moi, ce que je ne comprends pas, c'est pourquoi il y a du racisme envers les humains et pas envers, par exemple, les animaux parce que les animaux, on ne trouve jamais des animaux les mêmes.

E.116 : Moi, je me pose une question. Imaginons, il y a un pays où il y a beaucoup, mais quasi que des noirs, en Afrique par exemple. Est-ce que tous les noirs qui sont là sont

racistes contre les blancs? Ou il y en a qui disent c'est pas bien d'être raciste contre les blancs?

E.106 : Pour moi, le racisme, c'est pas bien , moi je suis allée des tas de fois aux marches climats, ou non, aux marches des sans-papiers, tout ça, je suis allée à Vottem même s'il pleuvait vraiment très fort, j'y suis quand même allée, et moi, j'essaye de.... Moi ceux que j'aide, ils sont super-sympas. Ils me donnent des bonbons.

Enseignante : C'est gens comme les autres au final, ils ont même un grand coeur...

E.106 : Ils ont un grand coeur et nous,... pour moi, les belges ils ont un petit coeur et eux les noirs, les africains, ils ont un grand coeur. Et aussi, par exemple, on insiste vraiment qu'il n'y aie pas..mais je ne sais plus" T'es un petit Noir ou ... "moi, ça ne se dit pas pour moi à quelqu'un, t'est'es belge.... voilà ça ne se dit pas t'es belge, moi, je dis africain tu es africain.

E.102 : Mais non, mais si , c'est pas du racisme par exemple, elle dit que si je dis:" T'es belge." à William ça ne se dit pas...mais par exemple t'as une équipe de footballeurs c'est quasi que des blancs, il y a un noir, tu peux dire : "Oh regarde le noir, il joue bien!" c'est pas du racisme.

Enseignante : Mais pour toi.... En fait, ça dépend toujours de comment les personnes le prennent. Il y a des personnes qui prennent les choses moins mal que d'autres. Et en effet, il y en a aussi qui le disent sans méchanceté. Et puis, il y en a qui le disent avec de la méchanceté, donc parfois, et c'est ça qui est difficile, Maël tu soulignes un truc vrai, c'est que c'est difficile parce qu'il y en a qui prennent parfois certaines choses pour du racisme, alors que ça l'est pas forcément.

Annexe XXII: tableau pour l'analyse de l'activité sur les qualités

	étonné des qualités	appris des choses	l'enfant sait donner une qualité	facile de trouver des qualités	pourquoi ?	des qualités aux camarades	pourquoi ?	défauts	
101	1 calme	1	1 drole	2	je ne sais pas	2	il faut réfléchir	1	jaloux
102	1 calme adorable authentique	1 que je devrais être plus calme	1 drole joyeux amical	1	parce que je me connais	1	/	/	/
103	1 brillant discret original, créatif calme artistique	/	/	/	/	/	/	/	
104	1 vrai sérieuse	2	1 drole intelligente	1	/	2	je ne connais pas bien tout le monde	2	je ne sais pas lesquels mettre
105	1 intelligente, objective brillante	1 discrète douce drole	1 ordonnée amicale énergique	1	elles se voient très fort	/	/	/	/
106	2 je ne sais pas pourquoi	2	1 curieuse calme	1	je ne sais pas	1	/	2 je ne sais pas	
107	1 originale	2	2	2	/	2	/	2	

108	1 diplomate et ordonnée	1 je ne savais pas que j'étais naturelle	/	/	/	/	/	/	/
109	1 calme drole naturelle dynamique	1 parce que ce que les autres ont mis je ne l'aurais pas mis	/	/	/	/	/	/	/
110	1 drole	/	/	/	/	/	/	/	/
111	1 parce qu'on m'a dit que j'étais adorable	1	/	/	/	/	/	/	/
112	1 drole	1 calme	1 drole dynamique	1	parce que	1	parce que	/	/
113	1 je ne sais pas il y en a tellement	1 je ne savais pas que j'avais autant de qualités	1 adorable intelligent à l'écoute	1	parce que j'aime bien savoir ce que les gens croient à ces qualités	1	/	2	/
114									

115	1 mais je savais que j'allais avoir intelligent	1 je pensais que j'aurais accueillant	1 calme discret sociable	1	/	/	/	/	/
116	1 tout le monde m'a mis drole	1 je ne pensais pas que j'étais aussi drole	1	1	je me connais très bien	2	/	1	agressif et dissipé
117	1 créatif drole leader	1 que j'étais créatif drole et leader	1 intelligent	/	/	/	/	/	/
118	1 brillante	2	1 joyeuse calme empathique	1	parce que mes qualités sont simples	2	parce qu'il y avait beaucoup de choix	1	manque de confiance timide et fragile
119	1	1 que j'étais critique	1 à l'écoute	2	je ne sais pas	1	on les voit vite	1	manque de confiance têtu
120	1 drole sage adorable brillante	1	1	1	je les connais bien	/	/	/	/
121	1 calme souriante mature	1 mature	1 honnête mature	2	je ne sais pas	2	ils sont gentils	1	trop honnête je suis directe

122	1 parce que je ne suis pas discrète ni calme	2	1 curieuse energique aidante	2	/	1	je ne sais pas, c'est facile je les connais	1 curieuse têtue et fragile	
123	2 parce qu'il n'y a que des justes	1 je ne savais pas que j'étais attachante	1 ordonnée	1	parce que je les sais	1	il n'y a que du positif	2	/

Annexe XXIII : tableau d'analyse pour l'auto-évaluation

Elève	i 1	i 2	i 3	i 4	I 5	i 6	i 7	i 8	i 9	i1 0	i1 1	i1 2	i1 3	i1 4	i1 5	i1 6	i1 7	i1 8	fobj	aobj1	aobj2
101																					
auto1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i9, i10		
auto2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	oui i12, i18	/	/
auto3	2	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	oui i1, i4, i7, i14	oui j'ai chuchoté	oui j'ai été persévérant et attentif aux remarques
auto4	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	non	non	non
am																					
102																					
auto1																					
auto2																					
auto3	2	2	1	3	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	3	oui i4, i18	non	oui
auto4	2	1	1	2	3	2	3	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	oui i5, i7	oui	oui
103																					
auto1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	Oui i4 i 10		
auto2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i8, i10	oui	oui
auto3																					
auto4																					

104																					
auto1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	oui i4, i10		
auto2																					
auto3	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	oui i1, i8	i4 : oui quand j'ai été en groupe, je me suis impliquée et j'ai donné le meilleur de moi- même	i10 : /
auto4	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	oui i9, i12	i1 : oui	i8 oui
105																					
auto1	1	2	1	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	2	1	2	2	oui i9, i14		
auto2	2	2	1	1	2	1	2	2	3	2	2	1	2	3	2	1	2	3	oui i9, i14	non j'ai oublié ce que je devais améliorer	
auto3	1	2	1	1	2	1	3	2	2	2	2	1	2	3	2	1	2	2	oui i7, i14	non i14 je ne peux pas m'empêcher de chanter	oui i9 pour chuchoter j'ai fait des progrès
auto4	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	3	1	1	2	2	oui i8, i14	Oui i7 je n'ai pas couru dans les batiments	i14 je ne sais pas m'empêcher de chanter
106																					
auto1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i2 i7		
auto2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4 ; i7	oui i2 : je n'ai plus laissé personne dans le coin	non j'ai essayé de ne pas courir dans les couloirs, mais je n'y arrive pas, je vais voir
auto3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4 i7	je fais de mon mieux	
auto4																					

107																					
auto1																					
auto2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	oui i6, i7		
auto3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	oui i8, i9	oui j'ai travaillé dans le calme	
auto4																					
108																					
auto1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4		
auto2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	non	oui j'ai demandé aux autres s'ils avaient besoin de mon aide	
auto3	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i8		
auto4																				oui je ne me suis pas fachée directement quand on m'ennuyait	
109																					
auto1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	oui i4, i14		
auto2																			oui i1, i9	bof	bof
auto3	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1		2	1	1	1	1	2	2	oui i2, i18	oui	oui
auto4	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	3	3	2	2	1	1	1	2	oui i1, i9	i2 : oui je n'ai laissé personne dans son coin et je n'ai exclu personne	i 18 /
110																					

auto1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	2	1	2	oui i3		
auto2																					
auto3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	oui i14, i15		
auto4	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	non	i15 : Oui pour les bruits	
111																					
auto1	2	1		1	2	1	3	2	2	1	2	2	2	3	1	1	2	1	oui i7, i14		
auto2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	oui i1 i5	i 14 : oui j'ai réussi à ne pas crier	
auto3	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	oui i8 i9	non	non
auto4																					
112																					
auto1	1		1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	3	3	1	1	2	oui i15 i18	/	/
auto2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	oui i14 i 18	/	/
auto3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	3	oui i5 i 18	i14 oui, j'ai réussi à ne pas faire de bruits de bouche	
auto4																					
113																					
auto1	2	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	2	1	1	1	1	1	2	oui i8, i9		
auto2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	oui i12, i18	non, j'ai oublié de les faire, mais je sens que j'ai essayé entre temps	

																				de les faire sans m'en rendre compte	
auto3	2	1	2	3	2	1	2	2	2	3	2	3	1	1	1	1	3	3	oui i4 i 10	non je ne sais pas	non je ne sais pas
auto4	1	1	2	3	3	1	1	3	1	1	3	2	1	1	1	1	2	3	non	i10 : oui j'ai vu que dans mon PDT je n'avais pas fait beaucoup de feuilles alors j'ai voulu faire beaucoup de feuilles	i4 : j'ai oublié de travailler avec les autres
114																					
auto1																					
auto2	2	1		2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i1 i14	/	/
auto3	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	oui i7 i9	oui je parle moins	/
auto4																					
115																					
auto1	1	1	1		1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4 i10		
auto2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	oui i10, i18	i4 : non je n'y arrive pas parce que je suis gêné	i10 : c'est trop dur
auto3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4 i 10	i10, je n'arrive pas parce que je suis gêné	
auto4	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4 i10	i4 : non je n'y arrive pas parce que je suis gêné	i10 : c'est trop dur
116																					
auto1																					

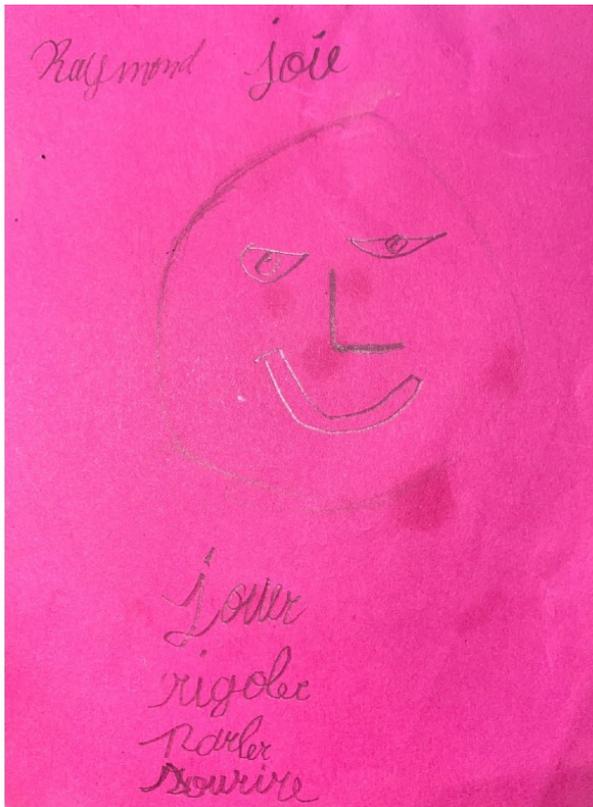
auto4	2	1	1	2	1	1	2	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1	1	oui i10, i11	oui, car j'ai pu les faire	oui
120																					
auto1	1	1		1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i8, i12		
auto2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i4, i10	i8 : oui j'ai été agréable avec tout le monde	/
auto3	1	1	2	2	2	1	3	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	oui i8, i12	non : j'ai oublié mes objectifs	non
auto4	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	oui i8, i10	i12 : oui	
121																					
auto1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	3	2	1	1	1	3	1	1	1	oui i1, i11		
auto2	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	3	1	1	3	3	1	2	3	oui i9, i15	non j'avais oublié	
auto3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	oui i9, i15	non j'ai oublié, je suis désolée	
auto4	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	oui i14, i15	oui j'ai chuchoté en classe	oui j'ai évité les bruits parasites
122																					
auto1	2	3		2	2	1	2	2	2	3		2	2	2	1	3	1		oui i1, i10		
auto2	2	3	1	1	2	1	3	2	3	3	1	1	2	1	2	3	1	1	oui i9, i10	i1 oui j'ai essayé de travailler dans le calme	i10 non je ne sais pas pourquoi je n'arrive pas a être persévérante
auto3	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	1	2	oui i9 i 10	i9 oui j'ai un petit peu chuchoté	i10 non je ne suis pas persévérante
auto4	3	2	2		1		2	2	3	3		2	1	1	1	3	1	2	oui i5, i10		

123																					
auto1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	oui i4 i 18		
auto2	1	1	1	1	2	1		1	2	2	2	1	1		1	1	1	2	oui i5, i18	i4 : oui	i 18 : non pas trop
auto3	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	oui i3, i 18	i 5 : non	i18 : non
auto4	1	1		2	1	1	1	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	oui i4 i9	i3 : oui j'ai fait des efforts	i 18 : oui j'ai persévéré

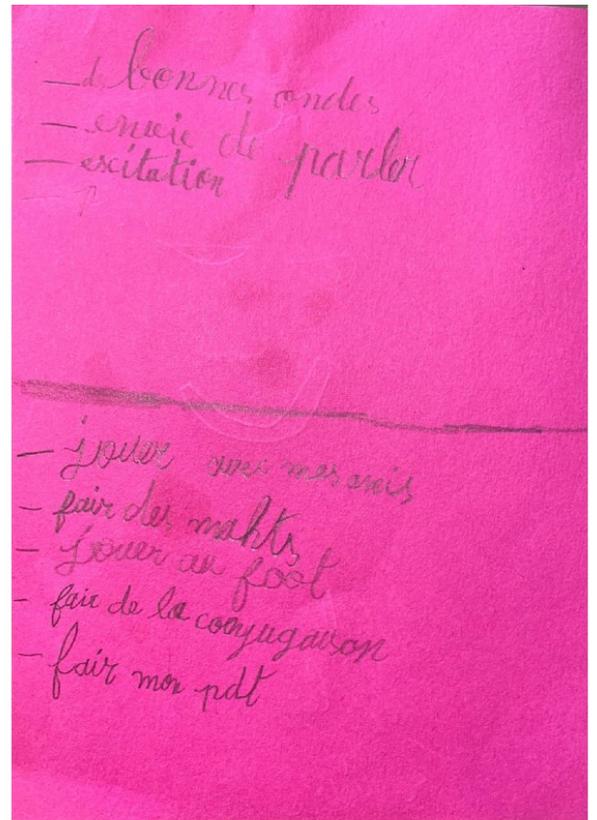
Annexe XXIV : tableau de fréquence des prises de parole

	Cartes	Tableaux
101	x	
102	x	xx
103	x	
104	x	
105	<i>ne souhaite pas s'exprimer</i>	
106	x	x
107	xx	x
108	xx	x
109	xx	x
110	xx	xxxx
111	xx	xxx
112	x	x
113	xx	xx
114	xx	x
115	<i>ne souhaite pas s'exprimer</i>	
116	<i>Absent</i>	x
117	xx	
118	x	
119	x	x
120	xxx	xx
121	xx	
122	xxxx	xx
123	x xxxx	xxx

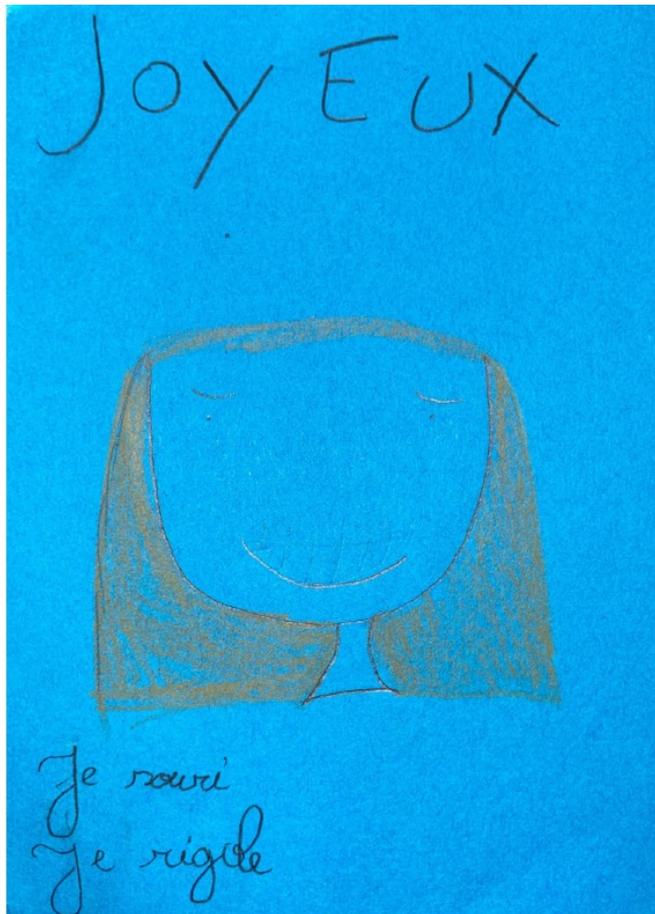
Annexe XXV : exemples de cartes « émotion »



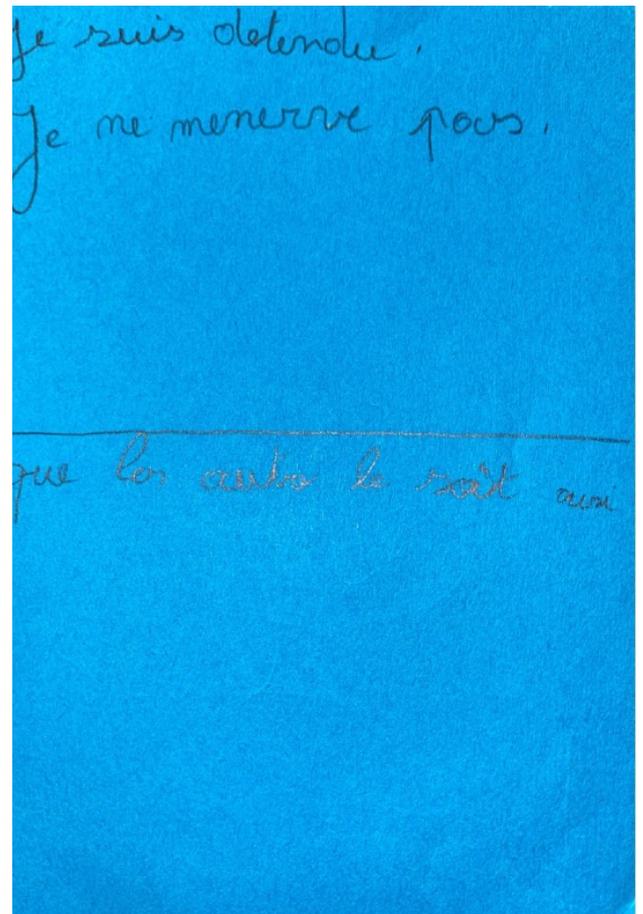
Scanné avec CamScanner



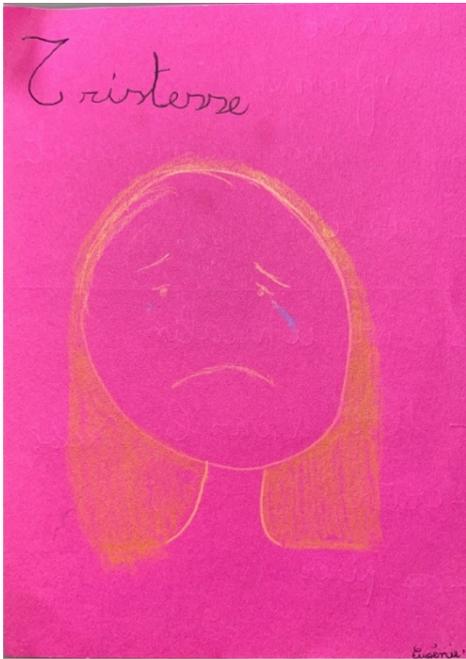
Scanné avec CamScanner



Scanné avec CamScanner

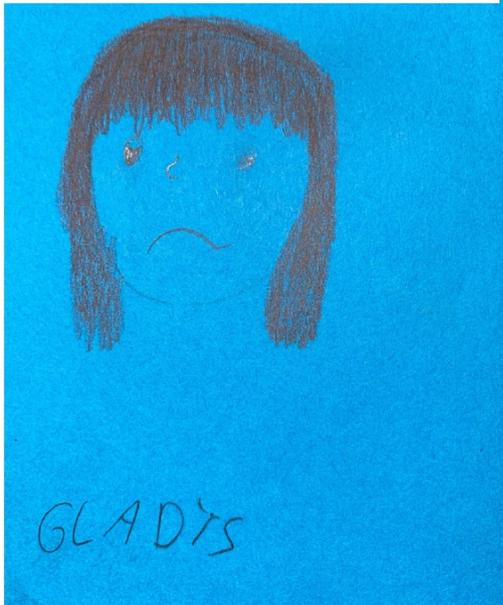


Scanné avec CamScanner



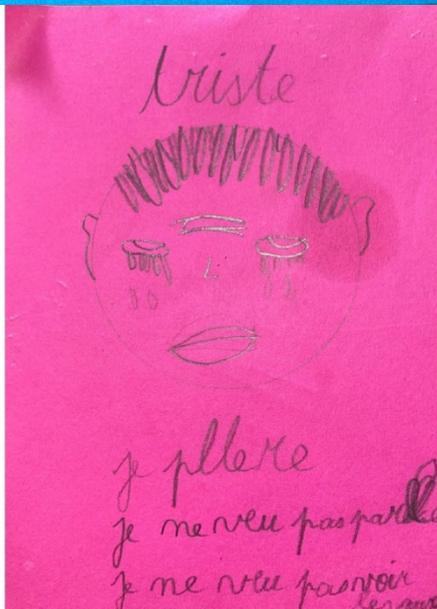
- emmener
- renfermer
- j'ai envie ne pas écouter
- crier
- je suis dans la lune

- faire un calin
- aller dans le couloir
- crier
- respirer



je ne vais plus dans l'androïd

il veut que je respire
et que je ne dise à ce point rien tout ça
rien...



le sport
faire des calin
méditer



Scanné avec CamScanner

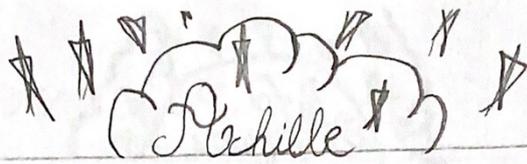
- triste
 - seule
 - agacer
-
- faire un cochin
 - me détendre
 - respire profondément
 - seule

Scanné avec CamScanner

Coucou Mamou

je voulais te dire que... tu les amènerai
je pense que tu es plus autonome. Je t'ai peut-être
crié dessus mais je voulais que tu sois encore plus
autonome et de moi j'ai réussi. tu es
débrouillé je t'ai laissé des fois quand tu n'as
pas tu les trompe mais après tu a réussi.
félicitation bravo Mamou. par exemple
moi je suis fier de moi je suis plus content
curieux

Je cher ennemi
suis fier de toi
parce tu à déjà fait la
moitié de ton PPT ! et parce
tu calcul tout très bien
et dernier tout
Colmag tu vas arriver !
et pour moi
je suis fier de moi
parce je suis Colmag
je suis intelligent



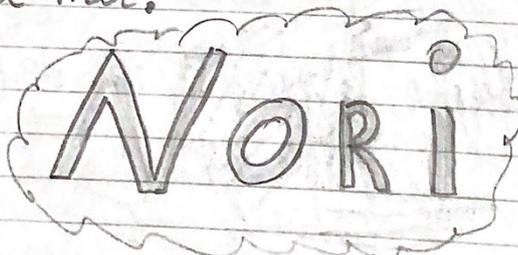
Les chose don tu peux être fiere
de une le p.d.t tu est calme pouré cois riens a
dire. Tu est gentile tu as plin de colité que
je né pas. tu est dral cois tu comprend, et moi
se que je suis fiere sés de faire comme je peue.

AMI



AMI

Cher Nori tu peus être fier de toi parceque
tu est trait trait rigolo tu est créatif
et aussi tu est un bon ami et
un bon copai janti et joli, je suis
fier de moi d'avoir un ami rigolo
acoler de moi.



Chère Kali;

Tu peux être fier de toi car tu m'aides
toujours quand je ne comprends pas.

Tu m'aides pour plein de choses.

Tu travailles toujours bien et tu
es gentille car tu aides souvent tout
le monde. ^{Ami} Je

Moi, je suis fier de moi parce que
j'ai bien travaillé dans mon P.D.T.

Cher Nicolas

Tu dois être fier de toi parce que tu es obide tu a
de l'humour tu est gentille et adorable. tu est
extraordinaire comme garçon tu est tres
intelligent tu aide les gent pour tous Merci.

Moi pourquoi je suis heureuse de moi parce que j'ai
+ réussi a faire mon grand devoir +.

Annexe XXVII : description des études de Zins et al. (2004)

Cet ouvrage a été rédigé par plusieurs auteurs désireux de mettre en évidence les avantages des compétences socio-émotionnelles en se basant sur les études publiées à ce propos. Les membres de CASEL ont également tous collaboré à cet ouvrage. Ils ont également collaboré avec des universités comme l'université de l'Illinois à Chicago.

Dans chaque chapitre, les auteurs, qui ont réalisés de nombreux articles sur le sujet (Elias, Weissberg, Goleman, Greenberg...) définissent les bases de leur travail. «

Ils expliquent dans quelle mesure ce qu'ils font s'inscrit dans le cadre de la SEL et indiquent clairement comment la SEL peut améliorer les opportunités du succès scolaire.

Collectivement, un éventail d'âges de développement et de contextes scolaires sont présentés. En outre, de nombreux chapitres citent des données empiriques démontrant l'impact du SEL sur la réussite scolaire. » (Zins et al., 2004, p.37). Pour chaque chapitre, les auteurs référencent leurs sources.

Partie 1 : The Foundations of social and emotional learning

The scientific base linking social and emotional learning to school success – Joseph E. Zins, Michelle R. Bloodworth, R. Roger P. Weissberg & Herbert J. Walberg
--

Ce chapitre s'apparente à une partie de littérature de recherche et effectue donc un résumé des études sur le sujet afin d'établir un cadre théorique. Ils se basent également sur des méta-analyses comme celle de Wilson et al. (2001) reprenant 165 études publiées sur les résultats des programmes de prévention des mauvais comportements au sein des écoles.

The learner-Centered Psychological Principles : a framework for balancing academic achievement and social-emotional learning outcomes – Barbara L. McCombs
--

Dans ce chapitre, l'auteure « commence par examiner les principes psychologiques axés sur l'apprentissage, validés par la recherche, qui sont pertinents pour la plupart des programmes SEL et qui peuvent être utilisés pour intégrer le programme dans des modèles de réforme

scolaire globale. Les principes d'apprentissage, de motivation et de développement permettent de fournir une base empirique et théorique solide pour comprendre les apprenants et l'apprentissage. » (Zins et al., 2004, p.37)

The three Cs of Promoting Social and emotional learning – David W. Johnson and Roger T. Johnson

“Ils abordent un certain nombre de facettes des interactions sociales de groupe et les compétences sociales nécessaires pour interagir efficacement. Ils fournissent une documentation détaillée sur la manière dont les écoles fondées sur la communauté coopérative, la résolution constructive des conflits et les valeurs civiques créent un environnement efficace et stimulant dans lequel les enfants apprennent et se développent de manière positive et saine, et nombre de leurs idées se retrouvent dans les interventions SEL développées par d'autres chercheurs.” (Zins et al., 2004, p.37)

Les auteurs se basent sur deux méta-analyse réalisées à propos des interdépendances sociales de Johnson & Johnson (1989) et à propos des controverses académiques de Johnson & Johnson (1995).

Family-school-peer relationships : significance for social and emotional and academic learning.
– Sandra L. Christenson and Lynne H. Havy

“Les familles, les écoles et les pairs exercent une influence considérable sur la réussite scolaire et sont considérés comme essentiels dans de nombreux programmes d'intervention SEL. Les acteurs discutent de Check and Connect, un programme visant à promouvoir l'engagement des élèves à l'école, à renforcer les capacités des familles et à modifier la culture de l'échec qui entoure souvent les élèves. Ils fournissent une variété de supports empiriques pour une telle approche.” (Zins et al., 2004, p.38)

Les données sont basées sur la méta-analyse de Christenson & Peterson (1998) d'environ 200 études à propos, entre autres, de l'influence du contexte sur les résultats académiques, sociaux ou émotionnels positifs.

Toward a broader education : social , emotional and practical skills – Paulo N. Lopes & Peter Salovey

“Ils proposent plusieurs défis au domaine du SEL à travers une série de questions sur ses bases conceptuelles sous-jacentes. Ils citent également des preuves tirées de la littérature selon lesquelles les programmes SEL peuvent favoriser l'adaptation sociale et émotionnelle des enfants et leur attachement à l'école” (Zins et al., 2004, p.38)

Social and emotional learning in teacher preparation standard – Jane E. Fleming & mary bay

« Ils examinent dans quelle mesure la formation des enseignants à l'apprentissage social et émotionnel est conforme aux normes de préparation professionnelle des enseignants. Le fait que leur analyse démontre un haut degré de congruence fournit une orientation importante pour les personnes impliquées dans la formation initiale et continue des enseignants, et cette information peut être utile à ceux qui cherchent à introduire le SEL dans les programmes de préparation à l'enseignement secondaire et universitaire. » (Zins et al., 2004, p.38). Ce chapitre est écrit en collaboration avec l'université de l'Illinois.

Partie 2 : les stratégies efficaces pour améliorer les résultats académiques sociaux et émotionnels

Strategies to infuse socio and emotional learning into academics – Maurice J. Elias

“La partie commence par une description par Maurice Elias du programme d'études largement utilisé sur la prise de décision sociale et la résolution de problèmes sociaux, ainsi que des illustrations de la manière dont il peut être intégré dans le programme d'études académique global. La structure de l'enseignement des compétences est fournie, et des efforts sont également déployés pour intégrer l'enseignement académique afin de promouvoir la généralisation. Un certain nombre de gains académiques spécifiques associés au programme sont décrits. » (Zins et al., 2004, p.39)

Social development and social and emotional learning – J. David Hawkins, Brian H. Smith & Richard F. Catalano

“Le projet de développement social de Seattle (SSDP), une intervention préventive universelle dans les écoles primaires, est décrit par David Hawkins, Brian Smith et Richard Catalano. S'appuyant sur une perspective socio-développementale, le programme crée des conditions qui permettent aux enfants de développer des liens solides avec la famille, l'école et la communauté, et il augmente les opportunités pour les enfants de s'impliquer dans des activités prosociales. L'étude présente une multitude de preuves montrant que le SSDP a un impact positif sur les performances scolaires et que ces gains sont toujours présents à l'âge de 18 ans.” (Zins et al., 2004, p.41)

The resolving conflict creatively program : a school-based social and emotional learning program – Joshua L. Brown, Tom Roderick, Linda Lantieri & J. Lawrence Aber

“Les auteurs discutent du programme de résolution créative des conflits (RCCP) qui a été largement mis en œuvre aux États-Unis. Le programme met l'accent sur le développement professionnel des enseignants pour soutenir l'application du programme RCCP. Les évaluations du programme montrent une variété de résultats prometteurs. Des taux élevés d'enseignement du RCCP ont été significativement liés à des changements positifs dans les résultats scolaires, réduisant ainsi le risque d'échec scolaire futur.” (Zins et al., 2004, p.41). Ce chapitre est basé sur une étude reprenant onze mille enfants de 350 classes dans 15 écoles primaires à travers les écoles du district de New York.

The PATHS curriculum : theory and research on neurocognitive development and school success – Mark T. Greenberg, Carol A. Kusché, and Nathaniel Riggs

“Un autre programme largement adopté, le PATHS (Promoting Alternation Thinking Stategies). PATHS vise à promouvoir les compétences en matière d'alphabétisation émotionnelle, de relations positives avec les pairs et de résolution de problèmes, ainsi qu'à prévenir les problèmes comportementaux et émotionnels chez les jeunes enfants. il s'agit d'une composante intégrée au programme d'études ordinaire et comprend également des activités de généralisation. Les études ont révélé des effets positifs significatifs sur les capacités de

traitement cognitif importantes pour la réussite scolaire, et que ces effets avaient un impact raisonnablement durable dans le temps.” (Zins et al., 2004, p.41)

Cette étude examine donc les effets du PATHS sur un échantillon de 200 enfants en les comparant avec un groupe contrôle. Les résultats sont relevés après un et deux ans d’implémentation. Les élèves sont des élèves de 2^{ème} ou 3^{ème} grade.

Community in School as key to student growth : findings from the child development project –
Eric Schaps, Victor Attistich & Daniel Solomon

“le dernier chapitre de la partie consacrée au projet de développement de l'enfant. Il s'agit d'aider les écoles à devenir des communautés d'apprenants attentifs afin de développer des relations, des normes et des valeurs positives. Leurs recherches montrent que le renforcement du sentiment d'appartenance des élèves à la communauté scolaire augmente la motivation et les aspirations académiques, que de nombreux effets persistent et que plusieurs années plus tard, un effet substantiel sur les résultats scolaires est constaté. “(Zins et al., 2004, p.42). Pour cette étude, 24 école primaires de six districts à travers les États-Unis ont été évaluées afin de définir les effets du Child Development Project. Deux programmes ont été introduit et ils en comparent les résultats

ACADEMIC OUTCOME	INTERVENTIONS
School Attitudes	
• Stronger sense of community (bonding)	CDP
• More academic motivation and higher aspirations	CDP, Coop, SSDP
• Better understanding of consequences of behavior	SDM/SPS
• Able to cope more effectively with middle school stressors	SDM/SPS
• Positive attitudes toward school	Coop, SSDP
School Behavior	
• More prosocial behavior	C & C, CDP, Coop, PATHS, RCCP, SDM/SPS, SSDP
• Fewer absences; maintained or improved attendance	C & C, SDM/SPS
• More classroom participation	SSDP
• Greater effort to achieve	Coop
• More likely to work out own way of learning	CDP
• Reductions in aggression and disruptions; lower rate of conduct problems	Coop, PATHS, RCCP, SSDP
• Fewer hostile negotiations	CDP, Coop
• More likely to be enrolled in school/fewer dropouts	C & C
• On track to graduate	C & C
• Fewer suspensions	C & C
• Better transition to middle school	SDM/SPS
• Higher engagement	C & C, Coop, SSDP
School Performance	
• Higher in math	RCCP, SDM/SPS
• Higher in language arts and social studies	SDM/SPS
• More progress in phonological awareness	C & C
• Increases in performance over time (middle school)	CDP
• No decreases in standardized test scores	PATHS
• Improvements in reading comprehension with deaf children	PATHS
• Higher achievement test scores and/or grades	Coop, SSDP
• Better problem solving and planning	PATHS
• Use of higher-level reasoning strategies	Coop
• Improved nonverbal reasoning	PATHS
• Better learning to learn skills	SDM/SPS

Cette recherche tente de mettre en exergue les apports que peut entraîner l'apprentissage direct de compétences socio-émotionnelles sur le climat de classe et le bien-être des élèves dans une classe de 3^{ème} et 4^{ème} primaire. Nos hypothèses sont que, tout d'abord, grâce à la mise en place d'un dispositif comprenant des activités ponctuelles et rituelles, la perception de la maîtrise des compétences socio-émotionnelles des élèves va augmenter. Ensuite, nous avons voulu démontrer que cet apprentissage permettait d'améliorer le climat de classe et le bien-être des élèves au sein de celle-ci. Plusieurs analyses ont été effectuées pour vérifier ces hypothèses. Étant une recherche quasi-expérimentale, nous avons réalisé des pré-tests et des post-tests dans les deux domaines que nous avons également administré à un groupe contrôle. Nous avons également évalué les changements de perceptions grâce à des données qualitatives découlant de diverses activités comme des analyses réflexives, des verbatims, des auto-évaluations, mais également un questionnaire à questions ouvertes sur le climat de classe et leur bien-être. Grâce à ces informations, nous avons dégagé certains résultats notamment concernant le versant social. Nous avons constaté certains apports concernant les compétences relationnelles, la prise de décisions responsable et l'autogestion. Ces compétences relevant du domaine du socio-émotionnel a engendré des améliorations quant au climat de classe et au bien-être des élèves. A contrario, il semblerait que la reconnaissance des émotions, la confiance en soi et la conscience des sentiments des autres soient des domaines pour lesquels davantage d'apprentissage est nécessaire pour obtenir des améliorations. Le modèle choisi pour analyser le climat de classe comprenait trois grandes catégories. Pour deux d'entre elles, les élèves ont vu leurs perceptions augmenter, l'environnement scolaire et le bien-être. La troisième dimension concernant la perception de soi, en regard des mauvaises perceptions des élèves concernant les dimensions des compétences socio-émotionnelles en lien avec celle-ci, n'a pas marqué d'évolution et a même accusé une baisse des perceptions des élèves la concernant. Les résultats de cette étude sont nuancés, mais permettent de découvrir qu'il est nécessaire d'être attentif à certaines caractéristiques importantes des élèves (sexe, âge, SES) pour adapter les activités, mais également qu'il est plus aisé de faire évoluer le versant social sur une courte durée. À la suite de ces découvertes, nous sommes persuadés qu'il est nécessaire d'effectuer davantage de recherches et de façon plus complète afin de définir un cadre qui nous permettrait de faire évoluer l'enseignement à ce propos.