

Comment développer les compétences émotionnelles des élèves de l'enseignement primaire ? Analyse de trois dispositifs

Auteur : Renkin, Emeline

Promoteur(s) : Schillings, Patricia

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

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

Année académique : 2021-2022

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/15492>

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.

Comment développer les compétences émotionnelles
des élèves de l'enseignement primaire ?

Analyse de trois dispositifs

Mémoire présenté par Emeline RENKIN

en vue de l'obtention du grade de Master en Sciences de l'éducation

Sous la direction de Madame Schillings Patricia

Lecteurs : Peters Stéphanie et Jaegers Doriane

Comment développer les compétences émotionnelles
des élèves de l'enseignement primaire ?

Analyse de trois dispositifs

Mémoire présenté par Emeline RENKIN

en vue de l'obtention du grade de Master en Sciences de l'éducation

Sous la direction de Madame Schillings Patricia

Lecteurs : Peters Stéphanie et Jaegers Doriane

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier tout particulièrement Madame Schillings ainsi que Madame Peters et Madame Jaegers pour leurs nombreux conseils qui m'ont permis de réorienter mon travail.

Je tiens à témoigner ma plus profonde gratitude à mes parents. Merci à ma maman d'avoir été mon pilier, de m'avoir guidée et soutenue tout au long de mes études. Merci à mon papa pour son soutien permanent.

Je suis également reconnaissante envers mes deux amies, Juliette Petitjean et Camille Kroonen pour leur éternel encouragement et soutien tout au long de ce parcours universitaire.

Enfin, merci à Lucas, de m'avoir encouragée et de m'avoir donné la force d'aller jusqu'au bout de mon projet.

TABLE DES MATIERES

1	INTRODUCTION	1
2	REVUE DE LA LITTÉRATURE	3
2.1	CONCEPT D'ÉMOTION	3
2.1.1	Définition.....	3
2.1.2	Types d'émotions.....	4
2.1.3	Rôles des émotions	6
2.2	COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES.....	7
2.2.1	Définition et typologie.....	8
2.2.2	Développement des compétences émotionnelles chez les enfants.....	10
2.2.3	Pourquoi travailler les compétences émotionnelles des élèves ?.....	14
2.2.4	Comment travailler les compétences émotionnelles des élèves ?	16
2.2.5	Pourquoi évaluer les compétences émotionnelles des élèves ?.....	24
2.2.6	Comment évaluer les compétences émotionnelles des élèves ?	24
3	MÉTHODOLOGIE.....	28
3.1	PROBLÉMATIQUE ET QUESTION DE RECHERCHE	28
3.2	RÉSUMÉ DE LA DÉMARCHE	29
3.2.1	Critères d'analyse des outils	29
3.2.2	Sélection des outils	31
3.2.3	Traitement des données.....	32
3.3	BIAIS MÉTHODOLOGIQUE.....	33
4	PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	34
4.1	LE JEU <i>LE LANGAGE DES ÉMOTIONS</i>	34
4.1.1	Présentation de l'outil.....	34
4.1.2	Analyse de l'outil selon les critères.....	37
4.2	LA SÉQUENCE DE COURS <i>PLAYDAGOGIE</i>	41
4.2.1	Présentation de l'outil.....	41
4.2.2	Analyse de l'outil selon les critères.....	48
4.3	LE PROJET <i>UN JEU DANS MA CLASSE : L'EXEMPLE DU JEU FEELINGS</i>	51
4.3.1	Présentation de l'outil.....	51
4.3.2	Analyse de l'outil selon les critères.....	59
4.4	TABLEAU COMPARATIF DES TROIS DISPOSITIFS.....	63
5	DISCUSSION	65
5.1	AVANTAGES ET LIMITES DES DISPOSITIFS	65
5.1.1	Le jeu <i>Le langage des émotions</i>	65
5.1.2	La séquence de cours <i>Playdagogie</i>	68
5.1.3	Le projet <i>Un jeu dans ma classe : l'exemple du jeu Feelings</i>	70
5.2	COMMENT DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DES ÉLÈVES EN CLASSE ?.....	73
6	CONCLUSION ET PERSPECTIVES.....	78
7	BIBLIOGRAPHIE	80
8	ANNEXES	84

1 INTRODUCTION

Même si les émotions fascinent les hommes depuis l'Antiquité, celles-ci ont longtemps été considérées comme perturbatrices. Elles ont alors été évitées à tout prix car les hommes estimaient qu'elles étaient contraires à la raison (Gendron, 2007). Ce n'est qu'à partir de la seconde moitié du XX^e siècle que les hommes ont commencé à concevoir que les émotions puissent avoir un rapport apaisé, même complice, avec la raison (Boquet & Nagy, 2011). En effet, de nos jours, nous estimons qu'il existe deux manières de savoir et de comprendre qui interagissent pour construire notre vie mentale (Day & Leitch, 2001). Premièrement, il y a l'esprit relationnel caractérisé par le mode logique et déductif de compréhension qui est prudent et analytique. Parallèlement à cela, il y a l'esprit émotionnel qui est puissant, impulsif, intuitif, rapide et souvent illogique. Habituellement, il existe une certaine harmonie entre les deux, l'un informant l'autre. Cependant, lorsque nous sommes bouleversés, affligés par des émotions fortes, l'esprit émotionnel envahit l'esprit rationnel. Des recherches en neurosciences et des recherches psychothérapeutiques ont montré que de puissantes émotions perturbent la pensée, et par conséquent, l'apprentissage (Epstein, 1986 ; Jackins, 1989 ; cités par Day & Leitch, 2001).

Par ailleurs, Damasio (Audrin, 2020) défend l'hypothèse des marqueurs somatiques selon laquelle tout événement est associé à des états somatiques qui peuvent être positifs ou négatifs. Cette association est possible grâce à une connexion entre les aires somatosensorielles et le cortex ventromédial préfrontal, région centrale dans la prise de décision. Ainsi, les réponses émotionnelles seraient reliées aux processus cognitifs. Différents travaux de Damasio et ses collègues ont en effet montré que les patients cérébrolésés au niveau du cortex ventromédial préfrontal manifestent peu, voire aucune émotion et ont tendance à prendre des décisions moins pertinentes dans leur vie quotidienne alors que leurs capacités de raisonnement cognitives restent tout à fait fonctionnelles (Bechara, et al., 2000 ; Bechara & Damasio, 2005 ; Damasio, 2006 ; cités par Audrin, 2020).

Les émotions sont aujourd'hui au cœur des recherches en neurosciences. Ce changement s'explique en partie par trois facteurs : l'essor des neurosciences cognitives, de récents progrès techniques tels que l'imagerie fonctionnelle et une reconsidération de l'idée ancienne des émotions avec l'introduction de la notion d'utilité des émotions (Gendron, 2007). La façon dont l'individu gérera ses émotions influencera sa vie quotidienne. Les impacts peuvent être tout

autant positifs que négatifs et toucher différents domaines : la santé de l'individu, son bien-être, ses relations sociales, sa vie scolaire ou professionnelle (Delefosse, 2017). Les émotions jouent également un rôle central dans la prise de décision, la perception, l'interaction et l'intelligence. Elles ont une fonction purement sociale et sont nécessaires pour l'adaptation de l'individu et ce, dès sa naissance jusqu'à l'âge adulte (Gendron, 2007).

Au vu de ce qui précède, il semble important de développer les compétences émotionnelles des enfants en situation scolaire afin qu'ils deviennent des adultes responsables capables de prendre des décisions adéquates et de développer des interactions sociales appropriées. Dès lors, quels outils ou dispositifs les enseignants peuvent-ils utiliser pour développer les compétences émotionnelles de leurs élèves dans l'enseignement primaire ?

La première partie de ce travail porte sur la revue de littérature qui s'articule autour de deux thématiques. La première vise à définir la notion d'émotions et elle aborde leur rôle d'un point de vue général. La deuxième thématique présente les compétences émotionnelles au travers de cinq rubriques : définition et typologie, développement des compétences émotionnelles chez les enfants, pourquoi et comment travailler ces compétences et pourquoi et comment les évaluer.

Ensuite, nous décrivons la méthodologie utilisée. Il y est question de définir les critères choisis pour analyser des outils portant sur le développement des compétences émotionnelles et d'exposer notre démarche pour sélectionner trois outils qui peuvent être utilisés en classe de l'enseignement primaire.

Dans la partie consacrée aux résultats, ces outils sont présentés et analysés au regard des critères préétablis.

Enfin, la dernière partie présente les avantages et limites de chacun des outils sélectionnés et tente de proposer un dispositif idéal. Elle expose également les limites de cette étude et propose d'éventuelles perspectives de prolongement.

2 REVUE DE LA LITTÉRATURE

2.1 CONCEPT D'ÉMOTION

2.1.1 DÉFINITION

Beaucoup pensent qu'il est difficile de définir ce qu'est une émotion. Cela peut notamment s'expliquer par le fait que l'émotion n'existe pas en tant qu'entité psychologique. Ce concept recouvre une multitude de phénomènes, tels une crise de colère explosive ou un rougissement lors d'une prise de parole en public, que le sens commun a regroupés dans une même catégorie (Philippot, 2007). Afin de répondre à cette difficulté, la docteure Gueguen, pédiatre formée en communication non violente, propose une distinction entre émotion et sentiment. Une émotion est la réaction biologique instantanée du corps face à un événement, alors que le sentiment survient a posteriori et dure dans le temps. Les émotions sont des indicateurs de satisfaction de nos souhaits et besoins profonds (Gueguen, 2015 ; cité par Lemoine 2019). Ainsi, des besoins profonds satisfaits vont provoquer des émotions positives alors que des besoins insatisfaits donneront lieu à des émotions négatives. Rosenberg (1998 ; cité par Audrin, 2020) considère l'émotion comme un événement plus bref et d'une intensité plus élevée que le sentiment et comme étant liée à une cause précisément identifiable, contrairement à l'humeur qui n'en a pas.

Les théories et modèles actuels décrivent les émotions en termes de composants dont l'interaction dynamique engendre ce que nous appelons émotion. Ces composants concernent les manifestations physiologiques internes (tension, détente...), les expressions faciales (sourires, larmes...), vocales (rires, cris...) et le sentiment subjectif de l'émotion correspondant au ressenti spécifique (se sentir en colère, se sentir joyeux). Les émotions sont également constituées d'autres composants, presque absents de toute conscience, comme le composant motivationnel correspondant à l'orientation de la conduite ou encore le composant d'évaluation, processus décisif dans la survenue de l'émotion (Cuisinier, et al., 2015).

Concernant ce composant d'évaluation, des recherches ont montré que les émotions se construisent à partir d'une évaluation rapide et non consciente de la signification de la situation pour l'individu. Dès lors, ce composant aurait un versant plutôt cognitif. Cette évaluation vise à détecter tout changement ou élément nouveau venant s'ajouter à la situation actuelle. Cela peut concerner l'apparition d'un insecte, la sensation d'un souvenir agréable ou encore la perception d'un désaccord ou d'un conflit avec autrui. Par la suite, l'évaluation se précise en déterminant le caractère plaisant ou non du changement, sa pertinence ainsi que les possibilités

perçues par l'individu de pouvoir y faire face. Ainsi, la situation est évaluée en termes de compatibilité avec les normes personnelles, sociales et culturelles (Cuisinier, et al., 2015). Puisque le résultat de l'évaluation est propre à chacun, la même situation peut correspondre à des ressentis différents selon les personnes. Un autre composant important est le composant motivationnel correspondant à l'orientation de la conduite. Chacun se prépare à agir en cohérence avec la signification de la situation pour lui. Ainsi, si la situation est agréable, la personne se prépare à maintenir cette relation tandis que si la situation est désagréable, l'individu se prépare à fuir ou à combattre celle-ci (Cuisinier, et al., 2015).

Les émotions peuvent alors être regroupées en catégories de situations dont l'identification est importante pour l'adaptation de l'organisme à l'environnement : dangers et menaces (peur, colère), mal-être (désespoir, tristesse), sécurité et bien-être (joie, sérénité).

De plus, les expressions émotionnelles soutiennent une fonction de communication qui se caractérise par des indices observables de l'état interne de la personne. En effet, l'émotion peut également être visible par autrui puisqu'elle possède des composantes expressives et motivationnelles qui affectent les comportements de l'individu et ses interactions sociales (Cuisinier, 2016 ; cité par Audrin, 2020). Par conséquent, « les émotions dans leurs manifestations internes, comme états subjectifs, et externes, comme expressions observables, sont des processus situés qui s'inscrivent dans une situation donnée dont le sens est propre à chaque personne » (Cuisinier, et al., 2015, p. 4).

2.1.2 TYPES D'ÉMOTIONS

Selon Couzon et Dorn (2009), il existe différents types d'émotions : primaires, secondaires et sociales.

Émotions primaires

Ekman (cité par Couzon & Dorn ; 2009) a identifié six émotions de base dites primaires qui sont reconnues de manière universelle. Elles sont « innées, c'est-à-dire préprogrammées génétiquement » (Couzon & Dorn, 2009, p. 26). Ces émotions primaires sont la joie, la colère, la tristesse, la peur, la surprise et le dégoût. Elles correspondent à des expressions faciales particulières et apparaissent à la suite d'événements précis ou alors, elles se manifestent par des comportements spécifiques suite à certaines circonstances.

La figure 1 répertorie pour chaque émotion de base les déclencheurs ainsi que le(s) comportement(s) y afférent(s).

Émotion	Déclencheurs et circonstances d'apparition	Comportement
Joie	Désir Réussite Bien-être Accomplissement	Approche
Tristesse	Perte Deuil	Repli sur soi
Colère	Obstacle Injustice Dommage Atteinte à son intégrité physique ou psychique Limites de la personne transgressées Atteinte au système de valeurs	Attaque
Peur	Menace Danger Inconnu	Fuite Sidération Évitement Parfois attaque
Dégoût	Substance ou personne nuisible Aversion physique ou psychique contre quelqu'un Rejet	
Surprise	Danger immédiat Inconnu Imprévu	Retrait, Sursaut (plus on sursaute, plus on a tendance à imaginer un inconnu négatif)

FIGURE 1 : LES 6 ÉMOTIONS DE BASE : CAUSES ET COMPORTEMENTS (COUSON & DORN, 2009, p. 26)

Par ailleurs, Ekman (cité par Cosnier ; 2015) identifie les neuf caractéristiques suivantes des émotions de base :

- L'universalité des signaux émotionnels ;
- La présence d'expressions comparables chez l'homme et chez les autres primates ;
- Chaque émotion s'appuie sur un contexte physiologique spécifique ;
- L'universalité des événements déclencheurs ;
- La cohérence des réactions émotionnelles ;
- Le déclenchement rapide ;
- La durée limitée ;
- Le mécanisme de perception automatique ;
- La survenue spontanée.

Les six émotions de base donnent lieu aux émotions secondaires ainsi qu'aux émotions sociales présentées dans le paragraphe suivant.

Émotions secondaires et émotions sociales

Au départ des émotions primaires, l'individu fabrique d'autres émotions dépendant des circonstances et situations vécues. Ainsi, les émotions secondaires et sociales sont issues de l'éducation, de la culture et de l'histoire personnelle avec la particularité pour les émotions sociales d'être en lien avec la relation aux autres (Couson & Dorn, 2009). La figure 2 ci-dessous reprend les différentes émotions secondaires et sociales en lien avec les émotions primaires à partir desquelles elles sont fabriquées.

Émotions primaires	Peur	Colère	Tristesse	Surprise	Dégoût	Joie
Émotions secondaires	Angoissé Anxieux Craintif Effrayé Incertain Indécis Inquiet Insécure Horriifié Méfiant Panicé Perplexe Préoccupé Soucieux Terrifié Terrorisé Tourmenté	Agacé Agité Agressif Contrarié Enragé Exaspéré Froissé Frustré Furieux Haineux Hostile Impatient Irrité	Abattu Accablé Affecté Affligé Anéanti Blessé Chagriné Déçu Déprimé Désappointé Désespéré Désolé Désorienté Mélancolique Navré Nostalgique Taciturne Vulnérable	Ébahi Émerveillé Enthousiaste Étonné Impatient Insécure Secoué Stupéfait Troublé	Aigri Amer Antipathie Aversion Blessé Contrarié Écœuré Froissé Intimidé Irritable Mépris	À l'aise Amoureux Content Enchanté Enjoué Enthousiaste Euphorique Excité Flatté Gai Heureux Optimiste Passionné Ravi Réjoui Satisfait Sécure Soulagé
Émotions sociales	Coupable Géné Intimidé Jaloux Méfiant Timide	Coupable Envieux Haineux Hostile Jaloux	Envieux Honteux Humilié Jaloux	Impressionné	Coupable Honteux Humilié	Amoureux Confiant Enthousiaste Flatté

FIGURE 2 : TABLEAU DES ÉMOTIONS PRIMAIRES, SECONDAIRES ET SOCIALES (COUSON & DORN, 2009, p. 27)

2.1.3 RÔLES DES ÉMOTIONS

Les émotions permettent le bon fonctionnement de nombreuses facultés comme la mémoire, le raisonnement, la prise de décision ou encore l'adaptation sociale. Lorsque nous éprouvons des émotions, notre capacité à conserver des souvenirs dans notre mémoire épisodique se renforce. Dans ce sens, les événements émotionnellement neutres sont plus rapidement oubliés que les souvenirs d'événements émotionnels forts. Cependant, la réaction émotionnelle des situations de stress intense peut nuire à la performance de la mémoire épisodique (Gendron, 2007). De plus, face à une situation de survie, chaque personne sera confrontée au choix du comportement

à adopter, à partir de son répertoire personnel, pour réagir au danger de manière opportune. Dans le passé, les processus de prise de décision étaient considérés en lien avec la faculté de penser et l'aptitude de raisonner correctement. On parlait alors de décision dite « rationnelle ». Cependant, les dernières avancées en neurologie et psychologie intègrent la dimension des émotions et les compétences émotionnelles dans le mécanisme de la décision (Gendron, 2007). Ces différents mécanismes dépasseraient les processus d'évaluation rationnelle en rapidité, en économie de moyens et également en efficacité (Damasio, 1994 ; cité par Gendron, 2007).

Les sentiments et les émotions jouent également un rôle vital dans le développement de l'apprentissage puisque c'est à travers notre monde émotionnel subjectif que nous développons nos propres constructions personnelles et significations de la réalité extérieure et donnons un sens à nos relations (Day & Leitch, 2001). De plus, les émotions sont liées à notre motivation et à notre état d'attention. Le Doux (1998 ; cité par Day & Leitch, 2001) soutient que le cerveau émotionnel peut agir comme un intermédiaire entre le cerveau pensant et le monde extérieur. Il y a ainsi une interaction entre d'une part, la pensée et le sentiment, et, d'autre part, le sentiment et la mémoire. Lorsque les émotions sont ignorées, elles peuvent agir de manière inaperçue et avoir des influences négatives ou positives non reconnues pour l'individu. (Day & Leitch, 2001).

Les émotions permettraient d'évaluer le caractère désirable ou non d'une décision et ainsi de se centrer sur la solution la plus efficace face à un problème. En fonction de l'émotion ressentie, nous serions orientés vers l'approche dans le cas d'une émotion positive ou la fuite dans le cas d'une émotion négative. Ainsi, en permettant une harmonisation des différents processus cognitifs, les émotions se révéleraient être la condition indispensable à l'adaptation et la réaction optimale à une situation donnée (Gendron, 2007). De plus, les émotions joueraient un rôle central dans l'adaptation sociale de l'individu. En effet, en raison des codes sociaux, la personne doit accorder ses expressions émotionnelles aux impressions qu'elle souhaite produire. Il apparaît donc important, selon l'auteure, de travailler la régulation émotionnelle et plus particulièrement les compétences émotionnelles qui en découlent (Gendron, 2007).

2.2 COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES

Il importe à présent de comprendre non seulement ce que représentent les compétences émotionnelles, mais également l'utilité de développer ces compétences à l'école et l'intérêt de les évaluer. De plus, il paraît important d'identifier comment travailler ces compétences en contexte de classe ainsi que la manière de les évaluer.

2.2.1 DÉFINITION ET TYPOLOGIE

Dans un contexte d'apprentissage tel que celui d'une classe, où tant l'individuel que le collectif ont leur importance, l'émotion doit être abordée comme une composante non seulement individuelle mais également sociale. Dans ce sens, la composante individuelle concerne le ressenti de l'émotion qui est une expérience intérieure propre à chacun et la composante sociale l'expression de cette émotion visible par autrui (Audrin, 2020).

Le modèle hiérarchique à quatre branches développé par Mayer et Salovey (1997 ; cité par MacCann, et al., 2020) permet de décrire les capacités des composantes de l'intelligence émotionnelle. Ces quatre branches sont :

- « Percevoir les émotions avec précision ;
- Utiliser les émotions pour faciliter la prise de décision ;
- Comprendre les émotions ;
- Gérer les émotions pour réguler à la hausse les émotions positives et à la baisse les émotions négatives » (MacCann, et al., 2020, p. 151).

Le modèle de Goleman (2001 ; cité par Gendron, 2007), reprenant les travaux de Salovey et Mayer, définit l'intelligence émotionnelle comme « la capacité à reconnaître et à maîtriser les émotions en soi et chez les autres » (Gendron, 2007, p. 4). Celle-ci est décomposée en quatre principales compétences regroupées sous deux catégories : les compétences personnelles et les compétences sociales (tableau 1).

Compétences émotionnelles	Personnelles	Sociales
CONSCIENCE	Auto-Evaluation ou Conscience de soi	Empathie ou Conscience sociale
MAÎTRISE	Auto- Régulation ou Maîtrise de soi	Aptitudes sociales de communication

TABEAU 1 : COMPÉTENCES DE L'INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE DE GOLEMAN (GENDRON, 2007, p. 4)

Concernant la première catégorie, à savoir les compétences personnelles, la conscience de soi ou auto-évaluation concerne la capacité à comprendre ses émotions et à reconnaître leur incidence tandis que la maîtrise de soi ou auto-régulation fait appel à la capacité à maîtriser ses émotions et impulsions et à la capacité d'adaptation à l'évolution de la situation. Au niveau des compétences sociales, la conscience sociale ou empathie concerne la capacité à détecter et à comprendre les émotions d'autrui alors que les aptitudes sociales de communication

correspondent à influencer les autres en favorisant leur développement et en gérant les conflits (Gendron, 2007).

Partant de cette décomposition, nous pouvons comprendre que les compétences émotionnelles désignent les capacités adaptatives de l'individu à identifier, comprendre, exprimer, réguler et utiliser ses émotions (compétences intrapersonnelles) ou celles d'autrui (compétences interpersonnelles). De cette manière, il est possible de décomposer les compétences émotionnelles en dix compétences (figure 3) dont cinq se rapportent au fonctionnement intrapersonnel et cinq autres aux échanges interpersonnels (Mikolajczak, et al., 2014).

	Versant intrapersonnel (soi)	Versant interpersonnel (autrui)
	Les personnes ayant des compétences émotionnelles élevées...	
Identification	... sont capables d'identifier leurs émotions	... sont capables d'identifier les émotions d'autrui
Compréhension	... comprennent les causes et conséquences de leurs émotions	... comprennent les causes et conséquences des émotions d'autrui
Expression	... sont capables d'exprimer leurs émotions, et de le faire de manière socialement acceptable	... permettent aux autres d'exprimer leurs émotions
Régulation	... sont capables de gérer leur stress et leurs émotions (lorsque celles-ci sont inadaptées au contexte)	... sont capables de gérer les émotions et le stress d'autrui
Utilisation	... utilisent leurs émotions pour accroître leur efficacité (au niveau de la réflexion, des décisions, des actions)	... utilisent les émotions des autres pour accroître leur efficacité (au niveau de la réflexion, des décisions, des actions)

FIGURE 3 : LES CINQ COMPÉTENCES DE BASE (MIKOLAJCZAK, ET AL., 2014, p. 7)

Ces différentes compétences (identification, compréhension, expression, régulation et utilisation) peuvent se décliner selon trois niveaux : connaissances, habiletés et dispositions (Mikolajczak, 2008 ; cité par Mikolajczak, et al., 2020). Le premier niveau des connaissances se rapporte aux connaissances implicites et explicites de l'individu concernant les cinq dimensions. Par exemple, dans la dimension de régulation, il s'agit des connaissances de l'individu quant à l'efficacité des stratégies de gestion des émotions. Le second niveau des habiletés correspond à la capacité de l'individu à appliquer ses connaissances en situation émotionnelle. Si nous reprenons l'exemple de la régulation, l'habileté correspond à la capacité de l'individu à appliquer une stratégie donnée. Pour terminer, le dernier niveau des dispositions

se rapporte à la capacité à se comporter de telle ou telle manière dans les situations émotionnelles. Par exemple, l'individu utilise-t-il régulièrement la stratégie de réévaluation positive des situations négatives ? (Mikolajczak, et al., 2020).

Ces trois niveaux interagissent entre eux mais ne sont que peu corrélés. En effet, les connaissances ne traduisent pas toujours de bonnes habiletés, notamment lorsqu'elles ne sont pas utilisées quotidiennement. Par exemple, l'individu peut connaître la meilleure stratégie pour diminuer son stress avant un examen et être totalement incapable de l'appliquer au moment voulu. L'utilité de distinguer ces trois niveaux est de permettre aux enseignants confrontés à des élèves ayant un déficit au niveau des compétences émotionnelles de déterminer si l'origine du problème réside dans un déficit de connaissances, d'habiletés ou de dispositions (Mikolajczak, et al., 2020).

2.2.2 DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES CHEZ LES ENFANTS

Le développement des compétences émotionnelles résulte d'interactions complexes entre des facteurs biologiques, psychologiques et socioculturels. Dès lors, il est possible que des différences apparaissent dans les compétences émotionnelles des enfants dès les premières années de vie (Theurel & Gentaz, 2015). Mais comment se développent les capacités qui consistent à identifier, comprendre et réguler ses émotions ?

L'identification et l'expression des émotions

Percevoir efficacement les émotions implique de reconnaître et identifier ses propres expressions faciales, vocales, gestuelles et posturales ainsi que celles d'autrui (Habib, 2021). Durant la première année, les enfants vont être capables d'identifier les expressions faciales émotionnelles et vers 7 mois de discriminer visuellement ou auditivement certaines émotions entre elles (Theurel & Gentaz, 2015). Il ne s'agit cependant que des émotions de base (la joie, la surprise, la peur, la colère, le dégoût et la tristesse). Concernant l'expression, les nourrissons sont capables de produire des expressions prototypiques de la plupart de ces émotions : la joie, la tristesse, le dégoût et la colère (Izard, et al., 1995 ; cités par Habib, 2021). De plus, les bébés âgés de 2 mois sont capables de répondre aux expressions émotionnelles de manière appropriée (Habib, 2021).

Dès l'âge de 2 ans, les enfants sont capables de réaliser une première catégorisation verbale de certaines des émotions primaires. En grandissant, ces catégorisations continuent à se

développer. Pour commencer, les enfants catégoriseraient les émotions selon deux catégories basées sur les valences positives et négatives. Ce n'est que plus tardivement que les enfants parviendraient à une catégorisation en émotions spécifiques comme chez l'adulte (Widen & Russel, 2008 ; cités par Theurel & Gentaz, 2015). Même si l'ordre d'apparition dans l'identification des émotions semble dépendre des méthodes de présentation utilisées, il est possible de dégager un pattern général de développement. L'identification de la joie est déjà bien acquise à 3 ans tandis que les émotions de tristesse, colère et peur ne sont bien reconnues que vers 5-6 ans. L'identification de la surprise et du dégoût se réalise plus tard, entre 6 et 10 ans (Theurel & Gentaz, 2015).

Ces différentes données nous démontrent que le jeune enfant est capable d'identifier et de reconnaître les émotions de base, ce qui lui permet de pouvoir y répondre de manière appropriée. Habib (2021) considère que le développement de ces capacités constitue le socle sur lequel se construisent les compétences de compréhension des émotions.

La compréhension des émotions

Ensuite, on constate une compréhension croissante des termes émotionnels, des indices situationnels, physiologiques et mentaux qui permettent à l'individu d'identifier des émotions et des situations capables d'en induire (Pons, et al., 2004 ; cités par Theurel & Gentaz, 2015). Le modèle de Pons et al. (2004 ; cités par Habib, 2021) propose trois phases dans le développement de la compréhension des émotions allant de l'enfance à l'adolescence.

La première phase de développement se déroule entre 2 et 4 ans. L'enfant commence à comprendre l'incidence des causes externes et certains souvenirs d'événements externes sur les émotions (Theurel & Gentaz, 2015). Par exemple, l'enfant sera capable de comprendre qu'un de ses camarades ressent de la tristesse suite à la perte de sa peluche préférée ou sera capable de ressentir de la joie en se remémorant un cadeau reçu à l'occasion de son anniversaire (Habib, 2021).

La deuxième phase de développement commence à 5 ans quand l'enfant commence à percevoir l'influence des désirs sur les émotions. Ce n'est ensuite que vers 6-7 ans qu'il comprend le rôle des croyances et des perceptions sur les émotions (Theurel & Gentaz, 2015). Il intègre que l'émotion ressentie par autrui est basée sur la perception que cette personne a de la situation dans laquelle elle se trouve (Habib, 2021), c'est-à-dire qu'il conçoit qu'une personne puisse ressentir, par exemple, de la joie dans une situation donnée alors qu'un événement triste le

concernant est en train de se passer sans qu'il en ait déjà connaissance. A cet âge, il commence également à faire la distinction entre l'apparence et la réalité d'une émotion, c'est-à-dire qu'il est possible de masquer une émotion.

La dernière phase de développement est appelée phase réflexive. L'enfant va saisir que lui, de même qu'autrui, peut maîtriser ses émotions à l'aide de stratégies mentales et va commencer à mettre en place de telles stratégies (Habib, 2021). Vers 8 ans, l'enfant va découvrir l'incidence des règles morales sur certaines émotions comme le fait de se sentir coupable pour un acte moralement répréhensible. Pour terminer, vers 9 ou 10 ans, il comprend les émotions mixtes : le fait de ressentir plusieurs émotions de valence différente en même temps (Theurel & Gentaz, 2015).

Phase 1 Dimension externe des émotions	Phase 2 Dimension interne des émotions	Phase 3 Dimension complexe des émotions
Compétence I : reconnaissance	Compétence IV : désir	Compétence VII : contrôle de l'émotion ressentie
Compétence II : causes externes	Compétence V : croyance	Compétence VIII : émotions mixtes
Compétence III : souvenirs	Compétence VI : émotions réelles et apparentes	Compétence IX : morale

FIGURE 4 : PHASES DE DÉVELOPPEMENT ET COMPÉTENCES DE LA COMPRÉHENSION DES ÉMOTIONS SELON LE MODÈLE HIÉRARCHIQUE DE PONS ET AL. (2004 ; CITÉS PAR HABIB, 2021, p. 72)

La régulation des émotions

Le dernier élément concerne la capacité de régulation des émotions permettant à l'individu de modifier la nature de son émotion, son intensité, sa durée ou sa composante expressive. Différentes formes de régulation peuvent être distinguées : « l'atténuation des émotions désagréables, le maintien ou l'augmentation des émotions agréables, le maintien ou l'augmentation des émotions désagréables et enfin l'atténuation des émotions agréables » (Vieillard & Harm, 2013 ; cités par Habib, 2021, p. 74).

Brun (2015 ; cité par Habib, 2021) propose de décomposer le développement de la régulation émotionnelle en un processus constitué de trois phases développementales (externe, interne et réflexive) et de deux dimensions (interpersonnelle et intrapersonnelle).

La première phase est celle de la régulation interpersonnelle externe. Elle correspond au développement de compétences de régulation induites par des situations sociales réelles entre l'enfant et son entourage (proche dans un premier temps et ensuite élargi aux interactions avec ses pairs). La deuxième phase correspond quant à elle à la capacité à décontextualiser ses expériences émotionnelles personnelles afin de les intérioriser pour pouvoir, par la suite, réfléchir à une régulation émotionnelle lors de situations fictives. Pour terminer, la dernière phase correspond à la mise en place de « procédures d'autorégulation de représentations des émotions » (Habib, 2021, p. 75).

Phase	Externe	Interne	Réflexive
Interpersonnelle Régulation par l'émotion	Phase I Compétences de régulation en situation sociale	Phase II Compétences de régulation en situation fictive	
Intrapersonnelle Régulation de l'émotion			Phase III Autorégulation de représentation des émotions

FIGURE 5 : PHASES DE DÉVELOPPEMENT DE LA RÉGULATION ÉMOTIONNELLE SELON BRUN (2015 ; CITÉ PAR HABIB, 2021, p. 75)

Selon Theurel et Gentaz (2015), tout petit, les enfants ne disposent que de certains mécanismes tels que la stimulation tactile ou le détournement du regard pour diminuer les états émotionnels négatifs. Ils dépendent largement des adultes pour réguler leurs émotions. Ce n'est qu'à partir de 3 ans que les enfants commencent à développer la capacité à générer des émotions et à masquer ou minimiser leurs expressions dans certaines situations. Durant cette période préscolaire, ils développent également leur répertoire langagier et deviennent capables de penser et de parler de leurs émotions. Le développement des habiletés cognitives et le contrôle attentionnel vont jouer un rôle important durant la période scolaire. Pour finir, à la préadolescence, ils deviennent capables d'utiliser des stratégies de régulation plus spécifiques comme la résolution de problèmes, la recherche de soutien, la distraction ou la réévaluation (Theurel & Gentaz, 2015).

2.2.3 POURQUOI TRAVAILLER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DES ÉLÈVES ?

Le milieu de l'enfance est une étape cruciale du développement des compétences émotionnelles. Dès l'âge de 10 ou 11 ans, le profil de compétences se stabilise pour devenir relativement invariant durant l'adolescence (Delefosse, 2017). Une étude évaluant le bénéfice d'un entraînement des émotions à l'école a mis en évidence que l'amplitude de progression des compétences émotionnelles atteint son sommet à 6 ans pour diminuer ensuite progressivement (Delefosse, 2017). Il apparaît donc nécessaire de soutenir le développement de ces compétences chez les élèves dès l'entrée à l'école primaire.

Au début de la scolarité de l'enfant, l'école représente le lieu privilégié de socialisation et d'apprentissage (Cèbe & Picard, 2009 ; cité par Richard, Gay & Gentaz, 2021). De cette manière, l'école pourrait jouer un rôle important dans le développement des aptitudes socioaffectives et cognitives, particulièrement lors des premières années scolaires (Richard, Gay & Gentaz, 2021). De plus, selon Gilbert et Orlick (2002), l'école est le lieu idéal pour développer les compétences émotionnelles car les enfants s'y rendent quotidiennement et que les compétences sociales et émotionnelles doivent être enseignées au même titre que les compétences académiques.

De nombreuses recherches ont démontré que les compétences émotionnelles ont des effets positifs non seulement sur les relations sociales mais également sur les performances académiques des élèves. De plus, les élèves possédant de meilleures compétences émotionnelles seraient plus aptes à réguler les émotions négatives telles que l'ennui, l'anxiété et la déception. Des élèves compétents sur le plan émotionnel génèrent de meilleures relations avec leur enseignant, leurs pairs et leur famille et ont davantage confiance en eux. Cette capacité à gérer efficacement les relations sociales aurait un impact indirect sur la réussite scolaire de l'enfant par l'intermédiaire d'un réseau de soutien social. De cette manière, la prise en compte des compétences émotionnelles dans les pratiques d'enseignement permettrait d'observer de nombreux bénéfices sur le plan académique et social des élèves (Richard, Gay & Gentaz, 2021).

La méta-analyse de MacCann et al. (2020) montre également que les personnes émotionnellement intelligentes sont plus performantes au travail et ont de meilleurs résultats en matière de santé et de bien-être. Un consensus croissant existe entre les éducateurs, les chercheurs et les décideurs concernant l'intelligence émotionnelle. En effet, celle-ci constitue

une compétence importante à développer pour les étudiants tant pour leur bien-être que pour leur réussite future au travail.

Entraîner les compétences émotionnelles à l'école permettrait également d'apporter de nombreux bénéfices à la population (Delefosse, 2017). Tout d'abord, au niveau économique, l'amélioration des compétences émotionnelles de la population réduirait les dépenses en termes de santé publique. En effet, les individus qui possèdent des compétences émotionnelles élevées ont une meilleure santé et présentent moins de comportements à risque. Ainsi, ces individus auront moins recours aux soins de santé, ce qui constituera un gain concernant les dépenses de santé publique. Ensuite, au niveau entrepreneurial, de bonnes compétences émotionnelles entraînent une augmentation de la productivité et de l'efficacité des travailleurs. Les individus compétents émotionnellement ont tendance à être plus satisfaits de leur travail, à mieux concilier leurs vies privée et professionnelle, présentent moins de comportements contreproductifs et sont plus performants. Les compétences émotionnelles étant liées négativement avec le burnout, le stress et l'absentéisme, les développer permettrait aux entreprises de réduire certains coûts salariaux (Delefosse, 2017).

Ensuite, le développement de ces compétences permettrait d'augmenter le bien-être des individus. Une personne compétente émotionnellement « sera en meilleure santé physique et mentale, sera plus satisfaite de sa vie, aura des relations sociales et conjugale de qualité et sera moins soumise au stress : elle se sentira plus heureuse qu'un individu ayant de plus faibles compétences » (Delefosse, 2017, p, 12). De plus, l'intelligence émotionnelle réduirait le risque d'avoir des comportements à risque tels que l'alcoolisme et la consommation de drogues et réduirait également les comportements antisociaux d'harcèlements, d'agressions et de vols. Ainsi, les individus ayant de bonnes compétences émotionnelles ont de meilleures relations sociales et sont perçus comme des personnes plus coopératives et bienveillantes (Delefosse, 2017).

Enfin, l'étude de Theurel et Gentaz (2015) a comparé la progression d'enfants ayant bénéficié d'un entraînement ciblé sur le développement des compétences émotionnelles avec des enfants n'ayant pas bénéficié d'un tel entraînement. Le niveau des compétences émotionnelles a été évalué lors du pré-test et du post-test à l'aide de trois épreuves. Les résultats révèlent une amélioration significative des performances émotionnelles entre les deux évaluations chez les enfants ayant bénéficié de l'entraînement comparativement au groupe contrôle. La majorité des enfants ayant bénéficié de l'entraînement (71%) présente une progression positive alors que

dans le groupe contrôle, seulement 41% des enfants présentent une progression (Theurel & Gentaz, 2015). Mais comment pouvons-nous travailler ces compétences à l'école ?

2.2.4 COMMENT TRAVAILLER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DES ÉLÈVES ?

Partant des caractéristiques des compétences émotionnelles de Mikolajczak et al. (2014), il est possible de travailler les compétences émotionnelles au travers des cinq étapes que sont l'identification, la compréhension, l'expression, la régulation et l'utilisation des émotions à l'école.

De nos recherches, il apparaît que les compétences émotionnelles peuvent être développées à l'aide de différentes activités dans le domaine académique mais également dans les domaines artistique, sportif et ludique. Les paragraphes suivants abordent respectivement ces domaines d'activités.

Les activités pédagogiques et les émotions

Concernant la **composante d'identification**, les travaux de Richard, Gay et Gentaz (2021) ont montré qu'il est important de labelliser les émotions pour favoriser les interactions sociales positives. Cette labellisation doit être enseignée très précocement dès que l'opportunité se présente en utilisant un vocabulaire spécifique aux émotions ressenties par l'élève, l'enseignant ou les autres élèves. Cependant, étant donné que la capacité à reconnaître les émotions apparaît progressivement au cours du développement de l'enfant, l'enseignant devrait tenir compte de l'évolution des émotions de base pour apporter son aide aux enfants en cas de difficultés pour nommer les émotions. (Richard, Gay & Gentaz, 2021).

Un outil alliant la reconnaissance des émotions et leur labellisation consiste en une grille (figure 6) à utiliser quotidiennement par l'enseignant pour identifier l'humeur ressentie suivant deux dimensions : la valence sur l'axe horizontal allant du désagréable à l'agréable et l'excitation sur l'axe vertical allant de faible à haute énergie (Hoffmann, et al., 2020 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021).

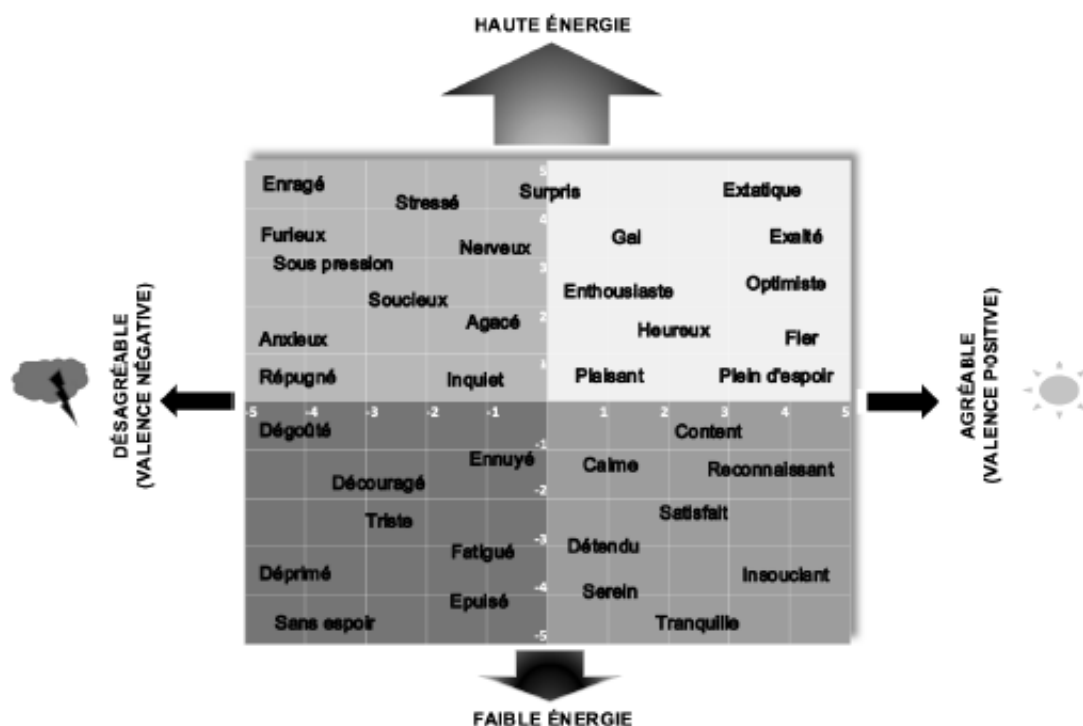


FIGURE 6 : L'INDICATEUR D'HUMEUR (HOFFMANN, ET AL., 2020 ; CITÉS PAR RICHARD, GAY & GENTAZ, 2021, p. 275)

Les plus jeunes enfants peuvent estimer leur état émotionnel en utilisant les couleurs représentées dans différentes nuances de gris sur le diagramme ci-dessus tandis que les plus âgés peuvent utiliser les chiffres et le vocabulaire émotionnel correspondant (Nathanson, et al., 2016 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021).

Divers programmes de développement de l'intelligence émotionnelle dans l'enseignement traditionnel ont été mis en place dans des écoles privées et publiques des Etats-Unis. C'est le cas notamment du Nueva Learning Center, école privée de San Francisco, avec le cours de connaissance de soi (Self Science) ou de l'école Augusta Lewis Troup de New Haven, quartier défavorisé de Nouvelle-Angleterre, avec le programme de formation à la vie sociale (Social Competence Program). Ces programmes proposent diverses activités pour apprendre aux élèves à exprimer leur humeur en début de leçon et partant de là, à identifier leurs propres émotions (Goleman, 2001).

Par ailleurs, pour favoriser l'identification des émotions propres mais également celles des autres, divers programmes et études en milieu scolaire proposent l'identification des expressions faciales. Ainsi, Theurel et Gentaz (2015) ont réalisé une étude portant sur

l'entraînement des compétences émotionnelles pendant les heures de cours dont l'objectif était de :

- Savoir identifier les six émotions de base à partir de photos d'expressions faciales et de savoir repérer des constantes dans les expressions émotionnelles indépendamment de l'âge, du sexe et du groupe ethnique ;
- Savoir relier les expressions faciales au vocabulaire émotionnel ;
- Lister les paramètres qui interviennent dans l'identification des émotions comme la voix, le visage, la posture ou encore le contexte et de déterminer l'importance de ces paramètres en fonction des situations.

Dans le même ordre d'idées, le programme PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies), basé sur divers modèles, comprend, pour ce qui concerne l'enseignement primaire, différentes leçons pour chaque cycle incluant des photos, des images, des posters et autres outils. Il intensifie l'identification verbale et la labellisation des émotions grâce à l'utilisation de cartes d'émotions faciales qui comprennent non seulement l'expression du visage relative à chaque émotion, mais également le mot correspondant. Par ailleurs, un code-couleur y est intégré allant du sentiment de confort (jaune) à l'inconfort (bleu) (Kusché & Greenberg, 2006).

En outre, l'enseignant doit soutenir la capacité à identifier les émotions chez l'élève et chez les autres en lui expliquant quelles stratégies utiliser (Richard, et al., 2021 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021). L'enfant peut ainsi s'appuyer sur les expressions du visage, la posture, les pensées, les tendances à l'action, les réponses physiologiques aux émotions ressenties et leur déclencheur (Richard, et al., 2021 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021).

Plusieurs auteurs cités par Richard, Gay et Gentaz (2021) soulignent l'importance des dialogues et des conversations sur les émotions en classe. Parler des émotions favorise **la compréhension des émotions**, le comportement prosocial, le contrôle inhibiteur. Ces séances de discussions devraient porter sur :

- « Des émotions spécifiques (comme la peur, colère, tristesse, joie) ;
- La description des causes et des conséquences des émotions ;
- La formulation de questions sur ces émotions » (Yelinek & Grady, 2019 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021, p. 275).

Dans leur étude, Theurel et Gentaz (2015) visaient au travers de la compétence de compréhension à apprendre les situations à l'origine des émotions de base et à comprendre

qu'une même situation peut donner lieu à des émotions différentes selon les personnes et le contexte.

Travailler les émotions au départ des albums de littérature de jeunesse a un impact sur les **composantes d'identification et de compréhension**. En effet, selon Dionne (2020), l'utilisation des albums de jeunesse permet le développement de la littératie émotionnelle ; ils amènent les enfants à développer l'identification et la compréhension de leurs émotions et de celles des autres. L'intérêt de recourir aux albums de jeunesse est renforcé par le fait qu'ils sont mis à la disposition des enfants au moment même où leur compréhension des émotions commence à se développer.

Ces albums présentent non seulement des mots et des textes, mais également des illustrations pour donner du sens à l'histoire. Ces éléments sont, selon Van der Linden (2006 ; citée par Dionne, 2020), interdépendants et cette interdépendance se manifeste de plusieurs façons :

- « La *répétition*, qui fait en sorte que l'illustration reprend visuellement le message textuel ;
- La *sélection*, lorsque l'illustration met l'accent sur un élément particulier du texte ;
- La *révélation*, lorsque l'illustration et le texte sont indispensables à la compréhension de l'un et de l'autre ;
- La *complétivité*, laquelle s'établit lorsque l'illustration et le texte se complètent l'un l'autre ;
- Le *contrepoint*, alors que l'illustration et le texte se contredisent ou sont en décalage ;
- Et enfin l'*amplification*, lorsque l'illustration apporte des informations additionnelles, sans toutefois contredire le texte ni lui être redondante » (Van der Linden, 2006 ; citée par Dionne, 2020, p. 85).

Les illustrations permettent aux enfants de comprendre directement le message véhiculé par l'histoire sans qu'ils ne doivent faire une interprétation langagière du texte qui l'accompagne (Nikolayeva, 2012 ; citée par Dionne, 2020).

Par ailleurs, il semble que les enfants puissent ressentir les émotions véhiculées par les images de l'album en s'appropriant ainsi les émotions vécues par les personnages de l'histoire. Ils peuvent expérimenter les différentes émotions en toute sécurité sachant que les situations ne sont pas réelles (Nikolayeva, 2014 ; citée par Dionne, 2020).

Les débats et conversations autour des situations problématiques, en plus de favoriser la compréhension, agissent sur **la régulation des émotions**. Les conversations en classe qui impliquent la collaboration entre élèves augmentent leur capacité de raisonnement et facilitent la résolution des problèmes (Dunn, 2006 ; cité par Richard, Gay & Gentaz, 2021). « Ces discussions favorisent la connaissance de soi car elles permettent à l'enfant de mieux se comprendre lui-même et ses relations avec les autres » (Goleman, 2001, p. 395-396). Les élèves deviennent capables de maîtriser leurs émotions et d'assumer la responsabilité de leurs décisions. Ils apprennent également à coopérer et à gérer les conflits de la classe. L'empathie joue un rôle important dans les relations interpersonnelles ; « les élèves apprennent à écouter et à poser des questions pertinentes, à distinguer ce qu'un autre dit ou fait de leurs propres réactions et jugements, à se montrer assurés dans leurs propos sans se mettre en colère ni rester passif » (Goleman, 2001, p. 397).

La régulation porte sur l'identification du ressenti lié à une émotion désagréable, non contrôlée ou non exprimée, ainsi que sur la détermination des réactions possibles face à diverses émotions et la détermination des stratégies de régulation les plus appropriées en fonction des situations (Theurel et Gentaz, 2015).

Enfin, parler des émotions influence la **composante d'utilisation**. Dans le programme PATHS, les enseignants encouragent les discussions autour des sentiments, des expériences, des opinions et des besoins pendant la classe et favorisent l'utilisation de l'imagination et de modèles de résolution de problèmes. En aidant les élèves à comprendre ce qui est important et comment leur comportement affecte les autres, les enseignants encouragent l'internalisation des valeurs prosociales. De cette manière, les élèves considèrent les concepts comme un prolongement d'eux-mêmes qui minimisent la résistance et la méfiance à adopter des valeurs positives. Par conséquent, ils choisissent d'utiliser la bonne stratégie parce qu'ils croient que c'est la bonne chose à faire (Kusché & Greenberg, 2006).

Pour la compétence relative à **l'expression des émotions**, le programme de Theurel et Gentaz (2015) encourage les élèves à exprimer leurs émotions de différentes façons et à prendre conscience des effets de cette expression sur soi et sur les autres. Dans le dispositif du Nueva Learning Center, les élèves peuvent s'exprimer librement de ce qui les préoccupe mais, à aucun moment, ils ne sont obligés de parler s'ils n'en ont pas envie (Goleman, 2001).

L'art et les émotions

Dans ses recherches sur l'art-thérapie et les compétences émotionnelles chez les enfants, Frenette (2015) identifie le programme Art Enrichement (Brown & Sax, 2013 ; Klorer & Robb, 2012 ; cités par Frenette, 2019) qui travaille les différentes composantes de l'intelligence émotionnelle grâce à divers matériaux et activités créatives. Klorer et Robb (2012) avancent qu' « à travers l'art, les enfants apprennent à suivre des consignes, à partager le matériel, à partager des histoires, à exprimer leurs émotions, à maintenir leur attention et à coopérer » (Frenette, 2019, p. 30). Le dispositif Emotional Literacy through Visual Arts a pour objectif de permettre aux élèves, en contexte de classe, d'améliorer l'identification, l'alphabétisation et la compréhension des émotions par l'utilisation de matériaux artistiques (Nixon, 2016 ; cité par Frenette, 2019).

Selon Rubin (2005 ; cité par Frenette, 2019), les diverses possibilités offertes aux enfants en termes de matériaux artistiques (peinture, collage, crayons, pâtes à modeler) facilitent l'expression et notamment l'expression émotionnelle. Brown et Sax (2013 ; cités par Frenette, 2019) soutiennent que « l'expression artistique offre la chance pour celui qui crée d'expérimenter un large éventail d'émotions, en plus de lui offrir l'opportunité de comparer leur intensité, de créer des liens entre les situations et les émotions, et d'explorer et de pratiquer des stratégies appropriées lorsqu'il est question de les réguler » (Frenette, 2019, p. 37). De plus, l'art permettrait aux enfants de développer leur esprit critique et de favoriser la résolution de conflits. (Mazur, 2018 ; cité par Frenette, 2019). Enfin, selon Malchiodi (2011 ; cité par Frenette, 2019), la production artistique favorise l'expression narrative chez l'enfant qui peut ainsi explorer les expériences difficiles qu'il a vécues et comprendre pourquoi elles sont déstabilisantes et émouvantes pour lui. Il peut dès lors exprimer ses émotions verbalement et visuellement.

De ce qui précède, il ressort que l'expérimentation d'activités artistiques utilisées en contexte scolaire favoriserait le développement des compétences émotionnelles.

Le sport et les émotions

Suivant une étude réalisée par N. Brière et al. (2019), la participation des enfants à diverses activités physiques et sportives organisées favorise leur développement positif. Une des raisons qu'ils identifient réside dans le fait que la participation à de telles activités réduit les difficultés émotionnelles qu'ils rencontrent via des mécanismes biologiques et psychosociaux. L'étude a

été réalisée auprès de 2.837 enfants âgés entre 6 et 10 ans du Québec. Les données ont été recueillies auprès de l'échantillon sur quelques années et l'étude a porté sur un examen de la relation entre la participation des enfants à des activités physiques et le comportement d'intériorisation, incluant la détresse émotionnelle, l'anxiété, la timidité et le retrait social. Les chercheurs ont mis en évidence que la participation continue des enfants à des activités physiques organisées contribuerait à réduire leurs difficultés émotionnelles à l'âge de 12 ans.

La pratique des activités physiques et sportives chez les enfants âgés entre 6 et 12 ans favorise leur habileté au niveau intrapersonnel et interpersonnel et développe leur intelligence émotionnelle (Amado-Alonso, et al., 2019) ; ils font preuve d'une meilleure adaptabilité et d'un meilleur état d'esprit que ceux qui ne pratiquent pas de sport organisé. Par ailleurs, l'étude réalisée par Amado-Alonso et al. (2019) a également montré qu'un nombre important d'heures de pratique sportive par jour (3 ou plus), incluant l'entraînement et la compétition, est associé à une meilleure gestion du stress. L'étude a été réalisée auprès de 940 élèves d'écoles publiques élémentaires d'Extramadura en Espagne qui favorisent la pratique du sport à intensité modérée.

Il semble donc que la pratique régulière du sport favorise le développement des compétences émotionnelles tant intrapersonnelles qu'interpersonnelles.

Le jeu et les émotions

Daubert et al. (2018), dans le cadre d'une recherche sur l'apprentissage par le jeu et le développement social, mettent en évidence que le jeu de simulation, appelé également le jeu de faire semblant, « renforce les compétences sociales de l'enfant en lui permettant de s'autoréguler, de faire face au stress et de parler de ses émotions » (Daubert, et al., 2018, p. 23). Le jeu de faire semblant repose sur 3 moments clés (Vygotsky, 1933/2016 ; cité par Richard, Gay & Gentaz, 2021) :

- La création d'une situation imaginaire ;
- L'interprétation d'un rôle. Par exemple, l'enfant peut imaginer qu'il est policier ou infirmière ;
- L'application des règles de comportements liées au rôle choisi.

L'utilisation du jeu de faire semblant pour apprendre à l'élève à gérer ses émotions et à les utiliser lui permet, selon les études de Richard et Gentaz (2020 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021), « de mieux comprendre ses émotions, de mieux les maîtriser et lui donne

également l'opportunité d'agir de manière prosociale » (p. 276). Trois raisons expliquent cette conséquence du jeu sur les compétences émotionnelles :

- Tout d'abord, ce type de jeu donne à l'enfant la possibilité d'exprimer des émotions différentes, voire contradictoires, sans en subir les conséquences. Il peut, par exemple, être heureux de jouer le rôle d'un méchant bandit en colère sans risquer d'être puni par son instituteur. Il peut décider à tout moment du jeu de le quitter en fonction de l'intensité des émotions qu'il ressent, régulant ainsi volontairement son comportement et ses émotions ;
- Ensuite, le jeu permettrait à l'élève de discuter explicitement des émotions à une fréquence plus importante que celle de la vie réelle, le conduisant à mieux les comprendre et à mieux les contrôler ;
- Enfin, le relâchement des tensions lors du jeu va aider l'élève à mieux comprendre les situations à l'origine de la survenance des émotions dans la réalité. Il va pouvoir jouer et rejouer les situations vécues en les adaptant en fonction de ses besoins émotionnels et de compréhension en lien avec son expérience. Le jeu est libérateur sur le plan émotionnel.

Le jeu peut également être utilisé par l'enseignant pour développer des compétences scolaires. L'étude de Sharp et al. a montré que l'apprentissage des mathématiques basé sur le jeu dirigé par l'enseignant dans une classe de maternelle a favorisé une meilleure réussite des élèves lors des évaluations (2012 ; cités par Danniels & Pyle, 2018). Ainsi, s'il souhaite développer les différentes composantes des compétences émotionnelles chez ses élèves, l'enseignant peut également avoir recours au jeu.

En effet, il existe dans le commerce de nombreux jeux sur les émotions qui peuvent être utilisés par les parents mais également par les professionnels de l'éducation. Ces jeux ont pour objectif d'aider les enfants à identifier, comprendre, exprimer et gérer leurs émotions. Il s'agit par exemple des jeux *Feelings*, *Le langage des émotions*, *Léon, je fais quoi de toutes ces émotions* ... ou encore *Le monstre des couleurs*.

Les différentes recherches nous donnent des pistes afin de développer les compétences émotionnelles au sein des classes de l'enseignement primaire au travers de différentes activités. Mais qu'en est-il de l'évaluation de ces compétences ?

2.2.5 POURQUOI ÉVALUER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DES ÉLÈVES ?

L'évaluation des compétences émotionnelles présente plusieurs avantages. Tout d'abord, elle permet à la personne évaluée d'avoir une meilleure connaissance d'elle-même en lui donnant une représentation de son profil de compétences. Ensuite, cela permet à l'enseignant de personnaliser son intervention. Il pourra cibler les compétences qui ne sont pas encore totalement acquises tout en se basant sur les compétences déjà présentes. Pour terminer, l'évaluation permet d'avoir une représentation assez fine de la progression de la personne grâce à une comparaison entre l'évaluation avant l'apprentissage et en fin d'apprentissage (Kotsou, et al., 2022).

2.2.6 COMMENT ÉVALUER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DES ÉLÈVES ?

L'évaluation des compétences émotionnelles en classe n'est pas chose aisée en raison de la difficulté à évaluer une compétence. Évaluer une compétence nécessite de prendre en compte les caractéristiques fonctionnelles suivantes :

- « La compétence est complexe : elle résulte de l'organisation dynamique de ses composantes ;
- La compétence est globale et intégrative : elle fait appel à des ressources variées qui ne sont pas nécessairement les mêmes d'un individu à un autre ;
- La compétence est interactive : elle est liée aux situations dont elle permet la maîtrise et se développe à travers son utilisation en situation ;
- La compétence est évolutive : elle est toujours susceptible d'évoluer du fait même de ses interactions continues avec ses contextes et des situations diversifiés » (Jonnaert, 2014 ; cité par Gaussel, 2018, p. 15).

Selon Gaussel (2018), l'évaluation des compétences émotionnelles semble difficile à mettre en place pour plusieurs raisons. Tout d'abord, les compétences validées en contexte scolaire sont destinées à être mises en œuvre dans une société où les règles explicites et implicites sont plus complexes que celles mises en place à l'école. Ensuite, il est difficile de définir le niveau d'attitude à évaluer étant donné que les compétences émotionnelles sont initiées en dehors du contexte scolaire et indépendamment d'un apprentissage formel. Pour terminer, cette évaluation place l'enseignant dans une situation de risque de jugement moral.

Cependant, plusieurs auteurs ont tenté de mettre en place des dispositifs permettant d'évaluer les composantes d'identification, de compréhension et de régulation des émotions.

L'identification des émotions

Theurel et Gentaz (2015) ont demandé à des enfants d'apparier une expression faciale à une autre représentant la même émotion. Ils avaient le choix entre trois expressions dont une était l'expression cible et les deux autres des expressions distrayantes. Les six émotions de base (joie, peur, colère, tristesse, dégoût et surprise) ont été présentées aux élèves avec, pour chacune d'elles, une présentation d'intensité forte et une autre d'intensité faible.

La compréhension des émotions

Theurel et Gentaz (2015) propose d'évaluer la compréhension des émotions de l'enfant à l'aide d'étiquettes émotionnelles. L'enfant est amené à apparier une émotion préalablement vue et entendue à l'expression faciale émotionnelle correspondante parmi trois réponses possibles.

Il est également possible d'évaluer le développement de cette composante à l'aide du test de compréhension des émotions (TEC) mis en place par Pons et Harris (2000 ; cité par Habib, 2021). Ce test est considéré à l'heure actuelle comme un outil d'évaluation efficace du développement de la compréhension des émotions chez les enfants âgés de 3 à 11 ans. Le TEC se base sur la présentation de scénarios de dessins animés complétés par une courte histoire. Chacun des scénarios présente un protagoniste schématisé par une tête sans visage (ne contient pas d'yeux, de nez et de bouche). De cette manière, c'est à l'enfant de choisir parmi quatre visages présentant des expressions faciales différentes celui qui correspond à l'émotion ressentie par le personnage. Dans un premier temps, l'évaluateur lit la petite histoire pendant que l'enfant regarde le dessin animé. Ensuite, il est demandé à l'enfant de pointer le visage correspondant à l'émotion ressentie par le protagoniste, après lui avoir oralement précisé l'émotion exprimée à travers chaque visage (Habib, 2021).

Un premier type de scénario développé par le TEC permet d'évaluer la capacité de l'enfant à reconnaître les émotions ressenties par autrui. Le dessin animé présente à l'enfant une tête sans visage avec un dessin de cadeau. L'histoire racontée par l'évaluateur est la suivante : « cet enfant vient juste de recevoir un cadeau pour son anniversaire » (Habib, 2021, p. 73). L'enfant doit ensuite pointer du doigt la bonne émotion.

Un deuxième exemple de scénario permet d'évaluer la capacité de l'enfant à prendre en considération la croyance dans les émotions ressenties par autrui. Ici, le dessin animé montre un loup dans un buisson et un lapin avec une carotte. L'histoire raconte : « le lapin vient de trouver une carotte mais il n'a pas remarqué qu'un loup l'observait, caché derrière un buisson » (Habib, 2021, p. 74).

Pour terminer, un dernier exemple permet d'évaluer la capacité à comprendre qu'une même personne peut ressentir des émotions ambivalentes. L'enfant voit une tête sans visage au-dessus d'un vélo. L'évaluateur lit la situation suivante : « un enfant reçoit un vélo comme cadeau mais il ne sait pas en faire » (Habib, 2021, p. 74). Ici, il est demandé à l'enfant d'évaluer si le personnage ressent seulement de la joie, de la tristesse ou de la peur ou si le personnage ressent de la joie et de la peur simultanément ou s'il ressent uniquement de la peur. La réussite ou l'échec de l'enfant face aux différentes évaluations permet de cibler les composantes acquises ou non acquises de la compréhension des émotions (Habib, 2021).

La régulation des émotions

Plusieurs méthodes d'évaluation de la régulation émotionnelle se sont développées ces dernières années.

Tout d'abord, il est possible d'évaluer la régulation émotionnelle à l'aide de mesures directes sous forme de grilles d'observation d'expressions émotionnelles et de stratégies de régulation induites par des situations expérimentales de frustration, de résolution de problèmes et d'interactions sociales (Baurain & Nader-Grosbois, 2013 ; cité par Nader-Grosbois & Mazzone, 2015). Cependant, ce type d'évaluation prend du temps et requiert un entraînement des observateurs pour le codage des comportements.

Il existe également des questionnaires permettant d'obtenir des mesures auto-rapportées. Cependant, ceux-ci sont destinés à des adolescents et ne sont pas appropriés pour des jeunes enfants (Nader-Grosbois & Mazzone, 2015).

Pour terminer, il est possible d'évaluer les enfants à l'aide de mesures indirectes hétéro-rapportées sous forme de questionnaires pouvant être complétés par les parents de l'enfant. Les questionnaires se composent de comportements à noter à l'aide d'une échelle de Likert en fonction de l'intensité ou de la fréquence du comportement demandé. Les questionnaires existants pour ces mesures sont : l'Emotion Regulation Checklist (Shields & Cicchetti, 1997 ; cité par Nader-Grosbois & Mazzone, 2015); l'Emotion Regulation Rating Scale (Carlson &

Wang, 2007 ; cité par Nader-Grosbois & Mazzone, 2015), l'Emotion Regulation Skills Subscale of the Social Competence Scale (Conduct Problems, 1995 ; cité par Nader-Grosbois & Mazzone, 2015) et l'Emotion Questionnaire (Rydell, Berlin, & Bohlin, 2003 ; cité par Nader-Grosbois & Mazzone, 2015).

Nader-Grosbois et Mazzone (2015) ont retenu l'Emotion Regulation Checklist comme outil permettant d'évaluer la régulation émotionnelle d'enfants. Cet outil permet de mesurer à partir de 24 énoncés « la régulation émotionnelle de l'enfant par l'intensité, la valence et la flexibilité de l'expression d'émotions positives et négatives » (Nader-Grosbois & Mazzone, 2015, p. 31). De plus, ces énoncés permettent également de mesurer « la dysrégulation émotionnelle par la labilité, la négativité de l'expression des émotions positives et négatives ou leur inadéquation » (Nader-Grosbois & Mazzone, 2015, p. 31). Les énoncés relèvent de la régulation intrapersonnelle et interpersonnelle qui peuvent se manifester au quotidien, ce qui permet d'appréhender une multitude de stratégies de régulation émotionnelle (Nader-Grosbois & Mazzone, 2015).

3 MÉTHODOLOGIE

3.1 PROBLÉMATIQUE ET QUESTION DE RECHERCHE

La revue de la littérature démontre l'importance ainsi que l'intérêt de développer les compétences émotionnelles des élèves. Celles-ci ont des effets positifs dans plusieurs domaines. Tout d'abord, elles permettent d'avoir de meilleures relations sociales. De plus, la capacité à gérer efficacement les relations sociales impacte indirectement la réussite académique. En effet, les élèves ont davantage confiance en eux et se constituent un réseau de soutien social leur permettant d'être épaulés dans leurs apprentissages (Richard, Gay & Gentaz, 2021). Ensuite, les personnes compétentes émotionnellement ont une meilleure santé et présentent moins de comportements à risque (Delefosse, 2017). Pour terminer, des élèves qui ont de bonnes compétences émotionnelles seront plus efficaces et productifs dans leur futur travail (Delefosse, 2017).

De nombreuses études se sont intéressées à la manière de développer les cinq composantes des compétences émotionnelles à l'école. L'identification des émotions peut par exemple être travaillée à l'aide de photos d'expressions faciales. Celles-ci permettent d'identifier les constantes dans les expressions émotionnelles indépendamment de l'âge, du sexe et du groupe ethnique (Theurel & Gentaz, 2015). Afin de favoriser la compréhension des émotions, il est important d'instaurer des dialogues et des conversations sur les émotions en classe (Richard, Gay & Gentaz, 2021). Pour terminer, la régulation des émotions peut être développée à l'aide du jeu de faire semblant (Richard, Gay & Gentaz, 2021).

Les différentes recherches de la revue de littérature montrent qu'il est possible de développer les compétences émotionnelles des élèves dès leur plus jeune âge à travers les différentes composantes que sont l'identification, la compréhension, l'expression, la régulation et l'utilisation des émotions. Les outils utilisés devront être adaptés au cycle dans lequel les enfants se situent et évoluer au fur et à mesure du passage à un cycle supérieur en s'adaptant à leurs préoccupations du moment. Le travail autour de l'intelligence émotionnelle des élèves peut être réalisé pendant les heures de cours consacrées aux disciplines déjà enseignées ou faire l'objet de séquences de cours particulières.

Cependant, en tant qu'enseignant, il n'est pas toujours aisé de choisir le dispositif idéal pour ses élèves. Dès lors, le présent mémoire a pour objectif de proposer une analyse de trois dispositifs ciblés sur les compétences émotionnelles afin de guider les enseignants désireux de

développer l'intelligence émotionnelle de leurs élèves. La question de recherche qui nous guide tout au long de cette étude est la suivante :

Comment développer les compétences émotionnelles des élèves de l'enseignement primaire ? Analyse de trois dispositifs permettant l'apprentissage de ces compétences.

3.2 RÉSUMÉ DE LA DÉMARCHÉ

3.2.1 CRITÈRES D'ANALYSE DES OUTILS

La première étape de notre méthode de recherche est de définir les critères nous permettant d'analyser les différents outils pédagogiques qui travaillent les compétences émotionnelles. Ces critères sont élaborés à l'aide des données recueillies dans la revue de la littérature.

Tout d'abord, il importe d'identifier la ou les **composantes** des compétences émotionnelles que l'outil permet de développer. Les différentes composantes possibles sont les suivantes : identification, expression, compréhension, utilisation et régulation.

Ensuite, l'intelligence émotionnelle étant définie comme « la capacité à reconnaître et à maîtriser les émotions en soi et chez les autres » (Gendron, 2007, p. 4), il semble judicieux d'observer si l'outil permet de développer le **volet intrapersonnel** (émotions en soi) et/ou le **volet interpersonnel** (émotions chez les autres).

Enfin, les différentes composantes des émotions pouvant se décliner selon trois niveaux (Mikolajczak, et al., 2020), l'analyse tente de montrer quel **niveau** l'outil permet de développer. Les trois niveaux sont les suivants : connaissances, habiletés et dispositions.

Dans la suite de cette section, nous présentons de manière plus approfondie les différents objectifs pouvant être travaillés pour chaque composante des compétences émotionnelles. Ceux-ci sont définis à l'aide des ressources présentes dans la revue de la littérature et en s'inspirant des recommandations de Gendron (2007) et de Mikolajczak et al. (2020).

L'identification des émotions

La compétence d'identification des émotions peut être développée au départ des niveaux des connaissances et des habiletés suivant quatre objectifs principaux :

Au niveau des connaissances :

- Repérer les constantes dans les expressions émotionnelles ;
- Comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification (la voix, le visage, la posture et le contexte).

Au niveau des habiletés :

- Identifier ses émotions ;
- Identifier les émotions d'autrui.

L'expression des émotions

Du point de vue intrapersonnel, deux objectifs peuvent guider les enseignants pour développer la composante d'expression des émotions :

- Exprimer ses émotions de différentes façons ;
- Avoir conscience de l'effet de cette expression sur soi.

Afin de développer le volet interpersonnel, il est possible de travailler les deux objectifs suivants :

- Avoir conscience de l'effet de l'expression de ses émotions sur les autres ;
- Permettre à autrui d'exprimer ses propres émotions.

La compréhension des émotions

Afin de développer la compréhension des émotions, il est possible de travailler huit objectifs spécifiques :

- Comprendre l'incidence des causes externes ;
- Comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes ;
- Comprendre le rôle des croyances et des perceptions ;
- Comprendre la distinction entre apparence et réalité d'une émotion ;
- Comprendre qu'il est possible de maîtriser ses émotions ;

- Comprendre l'incidence des règles morales ;
- Comprendre les émotions mixtes ;
- Comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.

L'utilisation des émotions

Pour développer la composante de l'utilisation des émotions, deux objectifs peuvent être travaillés, l'un permettant de développer le volet intrapersonnel et l'autre le volet interpersonnel :

- Comprendre l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates ;
- Comprendre l'intérêt et la valeur des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates.

La régulation des émotions

Enfin, la régulation des émotions peut être travaillée à travers quatre objectifs :

- Travailler sur la résolution de problèmes et de conflits ;
- Fournir des stratégies de régulation variées ;
- Réduire ou amplifier ses émotions ;
- Aider les autres à réduire ou à amplifier leurs émotions.

Synthèse

Nous invitons les lecteurs à consulter le tableau synthétisant les différents critères afin d'avoir une vue d'ensemble de la grille qui nous a guidée lors de l'analyse des outils (annexe 1).

3.2.2 SÉLECTION DES OUTILS

La deuxième étape de notre recherche est de sélectionner trois outils qui travaillent les compétences émotionnelles afin de pouvoir les analyser.

La sélection des outils se fait au regard de notre revue de la littérature. Avant de commencer les recherches d'outils à proprement parler, nous identifions quelques critères nous permettant de les sélectionner.

Tout d’abord, notre objectif étant de comprendre comment développer les compétences émotionnelles des élèves, il nous paraît évident d’opter pour trois outils qui, assemblés, permettent de **couvrir l’ensemble des composantes** des compétences émotionnelles.

Par ailleurs, selon Pintrich et De Groot (1990 ; cités par Tremblay-Wragg, et al., 2018), il est possible d’augmenter la motivation des élèves en présentant des stratégies pédagogiques diversifiées. Ces stratégies auraient un impact sur leur réussite et leur persévérance (Tremblay-Wragg, et al., 2018). Il serait donc opportun en tant qu’enseignant de proposer des activités pédagogiques diverses pour favoriser la motivation des élèves. De cette manière, il nous semble important de sélectionner **différents types d’outils**.

Enfin, notre recherche étant ciblée sur l’enseignement primaire, nous choisissons de sélectionner des outils qui, ensembles, couvrent les **différents cycles**.

Après de nombreuses recherches, notre choix s’est porté sur les outils suivants :

- Le jeu *Le langage des émotions* ;
- La séquence de cours *Playdagogie* ;
- Le projet *Un jeu dans ma classe* : l’exemple du jeu *Feelings* ;

3.2.3 TRAITEMENT DES DONNÉES

Dans ce dernier paragraphe, nous abordons la manière dont nous traitons les données de la partie des résultats. Tout d’abord, nous commençons par décrire notre démarche de présentation des dispositifs. Ensuite, nous expliquons la manière dont nous les analysons.

Présentation de l’outil

Concernant les trois premiers outils retenus, nous commençons tout d’abord par présenter **les créateurs** du dispositif. Nous citons également l’**année de création** de l’outil ainsi que le **public cible**. Ensuite, si celui-ci a subi des **modifications** depuis sa création, nous les développons de manière à identifier les améliorations qui y ont été apportées. Enfin, nous donnons une **description détaillée du matériel** utilisé ainsi que **de l’utilisation de l’outil** en classe.

Analyse de l'outil

À la suite de cette présentation, nous analysons l'outil selon la grille de critères en annexe 1 de ce travail. De cette manière, le tableau permet d'avoir une vue d'ensemble des différentes composantes travaillées par l'outil. Ensuite, nous prenons soin d'analyser en détail chaque composante développée par celui-ci.

Pour terminer, nous présentons un tableau synthétique reprenant les différents outils afin de donner aux lecteurs une vision d'ensemble de ceux-ci. Cela permet de pouvoir comparer plus aisément les dispositifs entre eux.

3.3 BIAIS MÉTHODOLOGIQUE

Un biais méthodologique de cette recherche pourrait être le fait que les trois dispositifs retenus ne sont pas analysés au regard de leur utilisation en situation réelle d'apprentissage. En effet, compte tenu de la réorientation de notre mémoire, l'analyse se base sur la description des activités proposées qui en est faite par les auteurs.

Afin de minimiser ce biais, nous formulons quelques hypothèses quant aux adaptations qui pourraient être proposées par l'enseignant suite aux interactions possibles en classe. Cependant, nous ne pouvons prétendre avoir cerné l'ensemble des possibilités offertes par les outils.

4 PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

4.1 LE JEU *LE LANGAGE DES ÉMOTIONS*

4.1.1 PRÉSENTATION DE L'OUTIL

Créateurs, année de création et public cible

Le jeu *Le langage des émotions* a été créé en 2012 par Leila Lowie et Evelyne De Wolf, membres de l'équipe de la Fédération des Centres Pluralistes de Planning Familial (FCPPF). Cette équipe développe des outils pédagogiques et culturels ciblés sur les thématiques suivantes : vie relationnelle, affective et sociale.

Le jeu est destiné tant aux enfants qu'aux adultes, tant aux garçons qu'aux filles. Il peut être utilisé en classe, en famille, seul, en groupe ou même en équipe de travail.

Modifications apportées au jeu

La première version du jeu était disponible en 2012. Un an après la première édition, le FCPPF a enrichi le jeu à l'aide des propositions et remarques faites par les utilisateurs. Cela a permis une actualisation des cartes ainsi que de nouvelles pistes d'utilisation. Les deux premières éditions se composent de 61 cartes illustrant des émotions, apportant des éclairages théoriques et des propositions pour explorer les émotions avec une classe. Chaque carte Émotion est imprimée en recto verso avec un côté au féminin et l'autre au masculin. Une carte Besoin/Désir permet d'ouvrir la réflexion sur les besoins induits par les émotions et de différencier les besoins des désirs.



FIGURE 7 : FCPPF (2019)

Dans la troisième édition du jeu (2019), 69 cartes Émotion, 4 cartes Météo et 7 cartes de pistes d'animations sont disponibles. Les cartes Émotion ne sont plus imprimées en recto verso comme dans les premières éditions. Ainsi, elles présentent directement l'émotion au masculin et au féminin.

Description détaillée du matériel

Le jeu se compose au total de 86 cartes dont 69 qui présentent une émotion à l'aide d'un personnage délibérément asexué. Les 4 cartes Météo montrent un soleil, des orages, de la pluie et la lune accompagnée d'étoiles.

Une carte d'introduction met en avant quelques points de théorie sur les émotions. Celle-ci aborde notamment la distinction entre émotions primaires et secondaires. Les cartes d'émotions primaires sont marquées du symbole « * » afin de pouvoir les identifier plus rapidement.

À la suite de cette carte d'introduction, une autre carte énonce les différents objectifs poursuivis par le jeu. Ces objectifs sont les suivants :

- « Développer l'attention aux émotions (primaires et secondaires) et aux mots justes pour les exprimer ;
- Relier les émotions (primaires et secondaires) aux sensations ;
- Relier les émotions (primaires et secondaires) aux différents besoins ainsi qu'aux tendances à l'action ;
- Prendre conscience de la dimension de genre et de l'ancrage culturel dans l'expression de certains sentiments. » (FCPPF, 2019)

Pour terminer, 7 cartes présentent des mises en situation concrètes permettant de développer des objectifs spécifiques. Nous présentons ces différentes mises en situation dans le point suivant.

Description de l'utilisation de l'outil

Ci-dessous, nous présentons les sept objectifs spécifiques développés par le jeu ainsi que les mises en situation s'y rapportant.

1. « Utiliser les mots justes pour exprimer les émotions » : Disposer l'ensemble des cartes devant les participants, leur demander de choisir une carte et d'expliquer les raisons de leur choix.
2. « Développer l'attention aux émotions et aux mots justes pour les exprimer » : Étaler les cartes devant les participants et leur demander de répartir l'ensemble des cartes en un maximum de six grandes catégories (émotions de base). Les joueurs doivent s'aider principalement des expressions du visage pour répartir les cartes. Une fois cette étape

réalisée, le jeu leur propose d'identifier une carte au sein de chaque catégorie qui représente l'émotion principale.

3. « Développer l'attention aux sentiments et aux mots justes pour les exprimer » : Retirer les cartes d'émotions primaires et demander aux participants de piocher une carte au hasard. Chaque joueur vient devant le groupe pour mimer sa carte. Les autres participants doivent deviner le sentiment mimé et justifier leur choix en s'appuyant sur « le comportement général de la personne, sur les mouvements du corps et de la posture » (FCPPF, 2019).
4. « Relier les émotions aux sensations » : Demander aux participants de choisir une carte émotion et de se souvenir d'un événement personnel lié à celle-ci. Ensuite, distribuer un dessin schématique du corps et convier chacun à colorier les différentes zones du corps qui avaient été sollicitées lors de l'événement personnel. Pour terminer, comparer les dessins entre eux et amener les participants à identifier les couleurs choisies par les autres intervenants ainsi que les parties du corps qui ont été coloriées.
5. « Relier les sensations aux différents besoins ainsi qu'aux tendances à l'action » : Étaler les cartes devant les participants et leur demander de choisir une carte qui attire leur attention. Ensuite, les inviter à imaginer ce qui a amené le personnage représenté sur la carte à ressentir cette émotion. Dans le cas où l'émotion choisie est désagréable, demander aux participants de trouver des actions susceptibles de ramener le personnage à une situation d'équilibre, plaisante. Dans le cas où l'émotion choisie est agréable, solliciter les participants à trouver des actions permettant de maintenir la situation en équilibre.
6. « Exprimer ses émotions » : Demander aux participants de se souvenir d'un événement conflictuel dans lequel ils ne se sont pas sentis compris ou entendus et d'imaginer ensuite ce qu'ils auraient pu dire ou faire pour éviter le conflit. Ensuite, les enjoindre à choisir une carte Émotion correspondant à la situation choisie. Enfin, les convier à remplir le tableau suivant :

Faits	Sensations	Émotions	Formulation de la demande
<i>Ce qu'il s'est passé</i>	<i>Ce que la personne a ressenti dans son corps (ex. : boule au ventre)</i>	<i>Les émotions ressenties par la personne</i>	<i>Formulation d'une demande claire et non jugeante</i>

7. « Prendre conscience de la dimension de genre et de l'ancrage culturel dans l'expression de certains sentiments » : Séparer les filles et les garçons et donner un jeu à chaque groupe. Demander aux filles de retirer du jeu les cartes Émotion qu'elles estiment ressentir le plus et faire de même avec les garçons. Mettre ensuite en commun les cartes qui ont été enlevées par chacun des groupes et identifier les différences et ressemblances. L'activité permet d'introduire un débat d'idées sur la dimension du genre et de la culture dans l'expression des émotions.

4.1.2 ANALYSE DE L'OUTIL SELON LES CRITÈRES

Le tableau ci-dessous présente les critères respectés par le jeu *Le langage des émotions*. Les lettres « O » qui se trouvent dans la dernière colonne font référence aux sept objectifs spécifiques que le jeu propose de développer.

Composantes	Critères spécifiques	Présence du critère
Identification	Repérer les constantes dans les expressions émotionnelles.	O2-O3-O4-O6
	Comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification.	O2-O3
	Identifier ses émotions.	O1-O6-O7
	Identifier les émotions d'autrui.	
	Exprimer ses émotions de différentes façons.	O1

Expression	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur soi.	
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur les autres.	
	Permettre aux autres d'exprimer leurs propres émotions.	
Compréhension	Comprendre l'incidence des causes externes.	O4-O5
	Comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes.	O4-O6
	Comprendre le rôle des croyances et des perceptions.	
	Comprendre la distinction entre apparence et réalité d'une émotion.	
	Comprendre qu'il est possible de maîtriser ses émotions.	
	Comprendre l'incidence des règles morales.	
	Comprendre les émotions mixtes.	
	Comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.	O7
Utilisation	Comprendre l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates.	O6
	Comprendre l'intérêt et la valeur des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates.	
Régulation	Travailler sur la résolution de problèmes et de conflits.	O6
	Fournir des stratégies de régulation variées.	O5
	Réduire ou amplifier ses émotions.	
	Aider les autres à réduire ou à amplifier leurs émotions.	

Concernant la **composante d'identification**, le jeu permet tout d'abord aux élèves de repérer les constantes dans les expressions émotionnelles grâce aux objectifs 2, 3, 4 et 6. Ceux-ci sont amenés à répartir l'ensemble des cartes émotions en six grandes catégories (reprenant les émotions primaires) en s'aidant principalement des expressions du visage. De plus, dans l'activité développée pour satisfaire l'objectif 3, ils sont invités à mimer certaines émotions, ce qui permet aux autres de repérer les constantes dans le comportement, les mouvements et les expressions du visage. L'objectif 4 permet de mettre en avant les parties du corps qui sont sollicitées lorsque nous ressentons une émotion et de comprendre que certaines émotions provoquent des modifications physiologiques spécifiques. Enfin, les élèves sont amenés à se souvenir d'un événement conflictuel et à identifier les sensations et émotions ressenties à cette occasion. De cette manière, il est possible de mettre en avant que certaines émotions provoquent des sensations identiques chez les individus.

Ensuite, le jeu permet de comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification grâce aux objectifs 2 et 3. Les élèves doivent observer les expressions du visage afin de classer l'ensemble des cartes en six catégories. Cela leur permet de comprendre qu'ils peuvent s'aider des expressions faciales pour identifier les émotions d'autrui. De plus, l'objectif 3 leur permet d'ajouter le comportement général ainsi que les mouvements de l'individu pour identifier les émotions.

Pour terminer, concernant les objectifs 1, 6 et 7, il est demandé aux élèves d'identifier leurs émotions. En effet, pour le premier, ils sont invités à choisir une carte Émotion qui attire leur attention et à expliciter leur choix. L'enseignant peut leur spécifier de choisir une carte en fonction de ce qu'ils ressentent sur le moment afin de s'assurer qu'ils ne choisissent pas la carte pour une raison esthétique ou autre. De plus, lorsqu'il est demandé aux enfants de se souvenir d'un événement conflictuel, ceux-ci doivent également être capables d'identifier l'émotion ressentie lors de celui-ci. Enfin, pour l'objectif 7, les filles et les garçons sont invités à identifier les émotions qu'ils estiment ressentir le plus.

Au sujet de la **composante d'expression**, le jeu permet aux élèves d'exprimer leurs émotions notamment à l'aide de l'objectif 1. Ceux-ci sont invités à exprimer les raisons qui les ont poussés à choisir la carte Émotion. L'enseignant peut demander aux élèves d'expliquer leur choix en essayant de trouver une, voire plusieurs causes qu'ils estiment être à l'origine de ce qu'ils ressentent.

À propos de la **composante de compréhension**, le jeu permet tout d'abord aux élèves de comprendre l'incidence des causes externes grâce aux objectifs 4 et 5. Il leur est demandé de choisir une émotion et de se souvenir d'un événement personnel lié à celle-ci. Les élèves sont donc amenés à identifier, dans la situation choisie, les éléments externes qui ont conduit à ressentir l'émotion. Ensuite, pour l'objectif 5, ils doivent choisir une carte Émotion et imaginer ce qui a amené le personnage à ressentir cette émotion. De cette manière, ils peuvent comprendre les différents événements externes qui ont une influence sur les états émotionnels.

Ensuite, dans le cadre des objectifs 4 et 6, il est demandé aux élèves de se souvenir d'un événement personnel qui a induit une certaine émotion. Il est tout à fait possible que l'enfant ressente lors de l'activité l'émotion qu'il avait ressentie lors de l'événement. Par exemple, si celui-ci se souvient du cadeau qu'il a reçu à son anniversaire, il peut ressentir de la joie en se remémorant ce souvenir. De cette manière, le jeu permet aux élèves de comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes.

Pour terminer, l'objectif 7 permet aux élèves de comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus. En effet, les filles et les garçons doivent identifier les émotions qu'ils estiment ressentir le plus. L'enseignant peut demander aux élèves des exemples de situations dans lesquelles ils ressentent ce type d'émotion afin de mettre en avant qu'une situation identique peut provoquer des réactions différentes en fonction du genre de la personne.

Concernant la **composante d'utilisation**, il est demandé aux élèves, lors de l'objectif 6, d'imaginer ce qu'ils auraient pu faire ou dire pour éviter une situation conflictuelle vécue. De plus, ils sont invités à se souvenir de l'émotion qu'ils ressentaient lors de cette situation. De cette manière, l'enseignant peut mettre en avant l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates.

Pour la **composante de régulation**, le jeu permet tout d'abord aux élèves de travailler la résolution de problèmes et de conflits à l'aide de l'objectif 6. Les élèves sont amenés à se souvenir d'un événement conflictuel dans lequel ils se sont sentis incompris et à imaginer les actions qu'ils auraient pu entreprendre pour éviter le conflit, notamment en travaillant sur la formulation d'une demande claire et non jugeante.

Pour terminer, l'objectif 5 permet aux élèves d'identifier des stratégies de régulations variées. En effet, il leur est demandé de trouver des actions susceptibles de ramener un individu à une

situation d'équilibre. Par exemple, si l'enfant pioche la carte « je me sens triste », celui-ci doit imaginer des actions à entreprendre pour ne plus qu'un individu soit triste. Dans le cas où l'enfant pioche une émotion agréable telle que la joie, il lui est demandé de trouver des actions qui permettent de conserver ce sentiment. De cette manière, l'enseignant peut établir avec eux une liste de stratégies de régulations pouvant être utilisées lorsqu'ils ressentent des émotions agréables et désagréables.

4.2 LA SÉQUENCE DE COURS *PLAYDAGOGIE*

4.2.1 PRÉSENTATION DE L'OUTIL

Créateurs et année de création

La séquence de *Playdagogie* sur la thématique de la gestion des émotions a été créée par l'Organisation Non Gouvernementale (ONG) française PLAY International au début des années 2000.

Les fiches thématiques de *Playdagogie* sont destinées à outiller les enseignants du cycle 3 de l'enseignement primaire (enfants âgés de 9 à 12 ans).

Modifications apportées à l'outil

L'outil n'a pas subi de modifications depuis sa création.

Description détaillée du matériel

La séquence de *Playdagogie* est composée de six séances organisées dans un ordre croissant et logique. La méthode s'appuie principalement sur le jeu sportif et le débat. Chaque séance se compose d'un jeu sportif classique et d'une adaptation de ce jeu à la thématique des émotions.

La séquence propose une fiche par séance en présentant les attendus de fin de séance et une schématisation de l'activité. La fiche indique également le matériel, le but, les consignes et les règles de l'activité pour le jeu sans thème et celui avec thème. Ensuite, elle propose quelques questions permettant d'ouvrir un débat sur la thématique abordée ainsi qu'un apport théorique pour que le débat soit efficace. Enfin, le dispositif propose une annexe présentant le matériel à imprimer pour le jeu à thème est disponible en fin de fiche.

Nous présentons les objectifs, les attendus de fin de séance ainsi que les règles du jeu à thème pour chacune des six séances dans le point suivant.

Description de l'utilisation de l'outil

La **première séance intitulée « Face cachée »** a pour objectif d'identifier les différents ressentis afin de les associer aux émotions qui les provoquent. Les attendus de fin de séance sont les suivants :

- « Identifier les ressentis associés aux émotions, et comprendre qu'ils peuvent provoquer des effets agréables ou désagréables dans notre corps ;
- Connaître les émotions rencontrées quotidiennement à l'école et savoir les nommer : la colère, la tristesse, la joie, la peur, la surprise ;
- Comprendre qu'une émotion est éphémère alors qu'un sentiment est un ressenti qui peut durer plus longtemps. » (Playdagogie, s. d., p. 7)

Les élèves doivent former deux équipes. Dans chacune, cinq élèves sont invités à piocher une carte Émotion et les autres à piocher une carte Ressenti (par exemple, j'ai envie de sautiller partout). Les élèves Émotions sont contraints de respecter les contraintes liées à leur carte (par exemple, la colère a comme contrainte de se déplacer à cloche-pied pendant toute la partie). Le but du jeu est que les joueurs Émotions touchent un maximum de joueurs Ressentis qui leur correspondent et que les joueurs Ressentis ne se fassent pas toucher.

A la fin du jeu, lancer un débat en demandant aux élèves comment ils se sont sentis lorsqu'ils étaient des Émotions. La fiche propose d'aborder avec les élèves la question des différents ressentis et de leurs influences sur le quotidien ainsi que le lien entre une émotion et un ressenti. Il est possible de diriger le débat vers la différence entre une émotion et un sentiment.

La **deuxième séance intitulée « Le puzzle des besoins »** a pour objectif de comprendre d'où viennent les émotions afin de mieux les accepter. Les attendus de fin de séance sont les suivants :

- « Les émotions ont un rôle clé : Elles sont provoquées dans une situation pour nous informer qu'un besoin est satisfait ou non ;
- Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise émotion, seulement des émotions qui peuvent être confortables ou inconfortables. Elles sont toutes importantes ;
- Les émotions aident à mieux se connaître et à déterminer nos actions : Faire des choix, s'engager, se motiver » (Playdagogie, s. d., p. 7).

Les élèves doivent former quatre équipes. Au centre du terrain, l'enseignant dispose 40 coupelles : 10 coupelles de quatre couleurs différentes représentant chacune un besoin spécifique (besoin de protection, besoin de réussite, besoin lié à l'entourage et besoin lié au corps). Au sein de chaque équipe, les élèves doivent désigner trois attaquants et trois défenseurs. Au signal de départ de la partie, les attaquants s'élancent pour récupérer les coupelles au centre et les ramener dans leur camp. Les défenseurs peuvent arrêter les attaquants en les touchant à deux mains. L'attaquant touché doit déposer la coupelle qu'il a attrapée à terre et ne peut redémarrer que si l'un de ses coéquipiers lui tape dans la main. Le but du jeu est de satisfaire le maximum de besoin afin de compléter son puzzle des besoins. Pour satisfaire un besoin, chaque équipe doit ramener au moins quatre coupelles d'une même couleur au cours de la partie. Pour chaque besoin satisfait, l'équipe reçoit un bonus qui sera valable pour la partie suivante (par exemple, si le besoin du corps est satisfait, l'équipe a le droit de se reposer dans son camp). Pour chaque besoin non satisfait, l'équipe reçoit un malus qui sera valable pour la partie suivante (par exemple, si le besoin de protection n'est pas satisfait, l'équipe se voit enlever un défenseur). Les vainqueurs sont les joueurs de l'équipe qui ont réussi à satisfaire l'ensemble des besoins. A la fin du jeu, l'enseignant peut lancer un débat sur les besoins fondamentaux à satisfaire en priorité. L'enseignant peut également aborder le rapport entre le besoin et l'émotion ainsi que l'influence des émotions sur le quotidien.

La **troisième séance intitulée « Sous contrôle »** a pour objectif de comprendre qu'il est important de diminuer l'intensité de l'émotion plutôt que de la contenir. Les attendus de fin de séance sont les suivants :

- « Avoir une émotion ne se contrôle pas, chacun a le droit d'en ressentir, et mieux vaut apprendre à les gérer pour y réagir de façon adaptée et contrôlée ;
- Quand on ressent une émotion forte, il est important d'en réduire l'intensité pour ne pas réagir à chaud ;
- Si je contiens pendant longtemps une émotion forte, elle risque de m'empêcher d'apprendre, ou de bien m'entendre avec mes camarades, et elle peut aussi resurgir plus tard avec plus d'intensité » (Playdagogie, s. d., p. 7)

Les élèves doivent former trois équipes et désigner dans chaque équipe quatre attaquants et trois défenseurs. Dix coupelles de la même couleur sont présentes dans chaque camp et sont nommées les apprentissages. Le jeu se joue en quatre parties. A la fin de chaque partie, l'équipe

aligne ses apprentissages pour former un train des apprentissages. L'équipe qui possède le train le plus long gagne le jeu.

Pour la première partie, au signal, les attaquants prennent une coupelle de leur camp en main et s'élancent pour essayer de déposer celle-ci dans le camp adverse. Les défenseurs peuvent toucher à deux mains les attaquants pour les faire prisonnier en les emmenant dans leur camp. Si l'attaquant avait une coupelle en main, celui-ci doit la déposer au sol. Les prisonniers peuvent faire une chaîne avec au moins un pied de l'un d'entre eux à l'intérieur de la prison. La chaîne est libérée de la prison lorsqu'un partenaire de l'équipe tape dans la main de l'un des prisonniers. Pour la deuxième partie, les camps sont rétrécis et les prisonniers doivent rester les deux pieds dans la zone de prison. Leurs partenaires doivent les libérer en leur tapant dans la main avant qu'il n'y ait trop de prisonniers dans la zone et que celle-ci déborde. Pour la troisième partie, les attaquants doivent attribuer une carte Contrôle à chaque défenseur de l'équipe adverse (exemple de cartes Contrôles : se déplacer à cloche pied). Une fois cette étape réalisée, la partie se joue comme la première. Pour la dernière partie, les rôles sont échangés ainsi que les cartes Contrôle. L'enseignant doit déposer deux cerceaux au sol proches de chaque camp. Ces cerceaux représentent des soupapes, c'est-à-dire des lieux où les attaquants peuvent s'arrêter et être intouchables par les défenseurs. A la fin du jeu, l'enseignant peut lancer un débat sur ce que les élèves ont ressenti et sur le rapport entre les émotions et les apprentissages. L'enseignant peut également demander aux élèves pourquoi il est important de libérer ses émotions ainsi que les actions possibles pour réagir à une émotion forte.

La **quatrième séance** intitulée « **La colère, pas si galère** » a pour objectif d'identifier plusieurs manières d'exprimer une émotion pour y réagir de façon appropriée. Les attendus de fin de séance sont les suivants :

- « Ce n'est pas négatif de ressentir de la colère, en revanche certaines réactions sont plus adaptées que d'autres : il vaut mieux respecter certaines règles non négociables et valables pour tous ;
- Je suis responsable de mes réactions, et ma colère ne doit pas se transformer en violence, sinon je me retrouverai forcément en tort ;
- Il y a plusieurs façons d'exprimer et de contrôler sa colère, à chacun de trouver ce qui lui correspond : je peux essayer seul(e) ou avoir parfois besoin d'aide, je peux dialoguer

avec une personne de confiance pour prendre du recul sur mon émotion » (Playdagogie, s. d., p. 7)

Les élèves doivent former quatre équipes de six joueurs et jouer à la passe avec un ballon. Celui-ci représente la colère et les joueurs doivent évacuer la colère en marquant des points. Lorsque le ballon tombe au sol ou est intercepté par l'équipe adverse, « la colère est lâchée d'un coup » et le ballon revient à l'équipe adverse. Il est possible de jouer trois parties de cinq minutes.

Pour la première partie, l'enseignant peut ajouter des coupelles sur le terrain. Celles-ci représentent les défouloirs dans lesquels les joueurs doivent lancer la colère. L'équipe gagne un point lorsqu'un joueur parvient à lancer le ballon sur le défouloir. Après une tentative ou réussite de défouloir, le ballon est donné à l'équipe adverse. Lorsque le ballon ne touche pas le défouloir, l'élève qui l'a lancé doit faire le tour d'un des plots du terrain avant de pouvoir revenir dans le jeu. Pour la deuxième partie, l'enseignant peut ajouter des cerceaux sur le terrain. Ceux-ci représentent les zones d'isolement dans lesquelles les élèves peuvent se placer pour recevoir le ballon de la part de leurs coéquipiers. Lorsqu'un joueur reçoit le ballon dans cette zone, il marque trois points pour son équipe. Pour la troisième partie, les joueurs peuvent se libérer de la colère grâce à la communication. Pour ce faire, ils doivent réaliser six passes d'affilée et il faut que tous les joueurs touchent le ballon. Quand les joueurs parviennent à réaliser les six passes, l'équipe gagne dix points. Si une équipe parvient à réaliser les six passes deux fois dans la partie, elle gagne la partie car la colère a été vaincue. A la fin du jeu, l'enseignant peut lancer un débat sur l'importance d'exprimer sa colère en contrôlant ses réactions. De plus, l'enseignant peut demander aux élèves de lui donner différentes façons d'évacuer la colère.

La **cinquième séance intitulée « Le plus lent en pâtis »** a pour objectif de faire preuve d'empathie pour essayer de prêter attention à ce que l'autre ressent. Les attendus de fin de séance sont les suivants :

- « Dans une même situation, chacun peut interpréter, ressentir, réagir différemment ;
- L'empathie, c'est la capacité à se mettre à la place de l'autre afin de comprendre ce qu'il pense et les émotions qu'il ressent, sans les éprouver soi-même ;
- Pour mieux se comprendre, il est important de faire preuve de bienveillance en se demandant comment l'autre perçoit la situation et pourquoi il réagit ainsi » (Playdagogie, s. d., p. 7)

Les élèves doivent former deux à quatre équipes (en fonction de l'effectif). Deux équipes se tiennent face à face sur un terrain. Chaque élève doit accrocher à sa ceinture sur le côté une chasuble. Chaque équipe possède un côté du terrain représentant sa « maison ». L'enseignant attribue un numéro à chaque joueur de l'équipe (s'il y a huit joueurs, alors les numéros vont de 1 à 8). Chaque élève se voit attribuer une carte Déplacement surprise en fonction de son numéro (par exemple, numéro 1 = se déplacer en marchant). Cette carte peut reprendre une contrainte ou un privilège. Au signal de l'enseignant, par exemple, numéro 4, les deux joueurs qui ont le numéro 4 s'élancent pour récupérer le ballon de rugby qui se trouve au centre du terrain. Pour marquer un point, le joueur doit ramener le ballon dans sa maison sans se faire enlever sa chasuble par l'adversaire. Dans le cas où le porteur du ballon se fait stopper par l'autre joueur, le point est accordé à l'équipe adverse. Il est possible de réaliser quatre parties à ce jeu.

Pour la première partie, l'enseignant demande à chaque élève de respecter la contrainte écrite sur sa carte Déplacement surprise. Pour la deuxième partie, les élèves gardent leur numéro mais échangent leur carte avec l'équipe adverse car les contraintes et les privilèges sont différents. Après ces deux parties, l'enseignant peut déjà lancer un débat avec les élèves concernant ce qu'ils ont ressenti comme émotions pendant le jeu. Pour la troisième partie, l'enseignant change les numéros des élèves et leur distribue la carte correspondante. Après le tirage des cartes, chaque binôme (par exemple, les deux numéros 1) se rencontre et dévoile sa carte. L'élève qui possède un privilège (par exemple, se déplacer en courant) et qui tombe face à un élève possédant une contrainte (par exemple, se déplacer à pieds joints) peut alors choisir de garder son privilège ou de se déplacer de la même manière que son adversaire. Pour la dernière partie, les élèves gardent les mêmes numéros mais échangent leur carte avec leur binôme. Cette fois, celui qui possède le privilège choisit s'il permet à son adversaire d'avoir le même privilège que lui ou non. A la fin du jeu, l'enseignant peut lancer le débat sur ce que ressentait le joueur possédant une contrainte lors du choix du joueur possédant un privilège. De plus, l'enseignant peut aborder la question de l'empathie en incitant les élèves à se mettre à la place de l'autre et à identifier les indices qui interviennent dans l'identification des émotions d'autrui (expressions faciales, comportements, etc.).

La **dernière séance** intitulée « **On se parle, on se calme** » a pour objectif de dialoguer pour gérer les conflits plus sereinement et sans violence. Les attendus de fin de séance sont les suivants :

- « La façon dont on dit les choses est très importante : si j'ai raison mais que je m'énerve, il y a plus de chances que je ne sois pas écouté ;
- La communication est essentielle pour comprendre le point de vue d'autrui et résoudre les conflits de façon non violente : se calmer, s'écouter, essayer de se comprendre, chercher des solutions ;
- En grandissant, il faudra de plus en plus essayer de résoudre certains conflits de façon non violente, avec bienveillance et sans l'aide des adultes » (Playdagogie, s. d., p. 7)

Le but du jeu est de retrouver huit lettres pour reconstituer un mot choisi par l'enseignant. Les élèves doivent former deux équipes mixtes équilibrées et choisir une couleur d'équipe (rouge ou bleue). Dans chaque équipe, l'enseignant désigne des sprinters et des chercheurs qui vont devoir se placer dans leur zone respective. Chaque équipe de sprinters se voit attribuer une pile de cartes. Chaque carte indique le plot que les chercheurs doivent soulever pour y trouver une lettre de la couleur de leur équipe. Au signal de l'enseignant, les premiers sprinters de chaque équipe effectuent le parcours (slalom en course arrière) le plus vite possible. Chaque sprinter donne la carte à son partenaire chercheur et reste dans la zone des chercheurs. Ensuite, chaque chercheur se dirige directement jusqu'au plot indiqué. Le chercheur n'a le droit de soulever qu'un plot à chaque passage et doit laisser les lettres sous le plot. S'il trouve une lettre de la couleur de son équipe, il doit la retenir et l'écrire sur la feuille de son équipe. Si la lettre n'est pas de la bonne couleur, il n'y a rien à écrire. Ensuite, le chercheur donne sa carte au professeur et court taper dans la main du prochain sprinter. Les cartes sont conçues pour induire les élèves en erreur en leur indiquant les mauvais plots et pour créer des tensions dans les équipes.

Lorsqu'une équipe a trouvé les huit lettres, les joueurs se regroupent pour tenter de trouver le mot. La partie s'arrête lorsqu'une équipe a trouvé le mot associé. Celle-ci doit crier « stop » et chuchoter le mot au professeur qui confirmera ou non la réponse. Pour terminer, l'enseignant inverse les couleurs des équipes et les rôles des joueurs afin de refaire une deuxième partie. A la fin du jeu, l'enseignant peut lancer le débat sur les émotions ressenties durant le jeu. De plus, l'enseignant peut aborder la thématique du conflit et de la gestion de celui-ci.

4.2.2 ANALYSE DE L'OUTIL SELON LES CRITÈRES

Le tableau ci-dessous présente les critères respectés par la séquence *Playdagogie*. Les lettres « S » qui se trouvent dans la dernière colonne font référence aux six séances proposées par le dispositif.

Composantes	Critères spécifiques	Présence du critère
Identification	Repérer les constantes dans les expressions émotionnelles.	S1
	Comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification.	S1-S5
	Identifier ses émotions.	
	Identifier les émotions d'autrui.	S5
Expression	Exprimer ses émotions de différentes façons.	S
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur soi.	S3-S4
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur les autres.	S3-S4
	Permettre aux autres d'exprimer leurs propres émotions.	
Compréhension	Comprendre l'incidence des causes externes.	
	Comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes.	
	Comprendre le rôle des croyances et des perceptions.	
	Comprendre la distinction entre apparence et réalité d'une émotion.	
	Comprendre qu'il est possible de maîtriser ses émotions.	S3-S4

	Comprendre l'incidence des règles morales.	S4
	Comprendre les émotions mixtes.	
	Comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.	S5
Utilisation	Comprendre l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates.	S2
	Comprendre l'intérêt et la valeur des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates.	S5
Régulation	Travailler sur la résolution de problèmes et de conflits.	S5-S6
	Fournir des stratégies de régulation variées.	S3-S4
	Réduire ou amplifier ses émotions.	
	Aider les autres à réduire ou à amplifier leurs émotions.	

Concernant la **composante d'identification**, le dispositif permet tout d'abord aux élèves de repérer les constantes dans les expressions émotionnelles à l'aide de la première séance. Les élèves sont invités à mettre en lien les émotions avec les sensations correspondantes de sorte qu'ils comprennent que certains comportements constituent des constantes dans l'expression d'émotions spécifiques quels que soient les individus.

Cette première séance met également en avant qu'un des paramètres qui intervient dans l'identification des émotions est le comportement de la personne. De plus, le débat suscité dans la séance 5 propose aux élèves d'observer les expressions faciales et l'attitude d'autrui afin de pouvoir identifier l'émotion ressentie par l'autre et ainsi de faire preuve d'empathie envers ce dernier.

Lors de la séance 5, les élèves sont amenés à identifier l'émotion ressentie par le joueur de l'équipe adverse. Cette reconnaissance lui permet par la suite de prendre la bonne décision concernant le choix qui s'offre à lui pour le privilège.

En ce qui concerne la **composante d'expression**, le dispositif propose aux élèves d'exprimer les émotions ressenties à la fin de chaque séance pour introduire le débat.

Ensuite, les séances 3 et 4 sensibilisent les élèves aux effets de l'expression des émotions sur eux et sur autrui. En effet, lors du débat, l'enseignant peut aborder avec les élèves l'importance de communiquer et d'exprimer ses émotions fortes pour se sentir libéré de celles-ci et pour ne pas causer de tort aux autres.

Au sujet de la **composante de compréhension**, les élèves peuvent se rendre compte qu'il est possible de maîtriser ses émotions grâce aux activités 3 et 4. La troisième activité a pour objectif de faire prendre conscience aux élèves qu'il est important de diminuer l'intensité de l'émotion et la quatrième vise à ce qu'ils identifient plusieurs moyens d'exprimer et de contrôler une émotion (dans la séance, la colère) afin d'y réagir de façon appropriée.

La séance 4 met également en avant l'incidence des règles morales. En effet, les élèves marquent plus de points lorsque la colère (représentée par le ballon) est évacuée de façon adaptée. Par exemple, dans la première partie, ils peuvent gagner un point en lançant le ballon dans la coupelle Défouloir alors que dans la troisième partie, ils peuvent obtenir 10 points en utilisant la communication (six passes d'affilée).

Enfin, les élèves peuvent identifier qu'une même situation est capable de déclencher des émotions différentes en fonction des personnes lors de la séance 5. Les élèves ont le choix de donner le même privilège qu'eux à l'équipe adverse ou de le garder seulement pour leur équipe. Lorsque l'équipe décide de garder son privilège, l'équipe adverse peut ressentir de l'injustice. La fiche proposée par *Playdagogie* indique que certains élèves vont s'accrocher et essayer de réussir alors que d'autres vont baisser les bras. L'enseignant peut alors mettre en avant cet élément lors du débat avec les élèves afin de leur faire prendre conscience qu'une même situation ne donne pas lieu aux mêmes réactions et émotions.

Quant à la **composante d'utilisation**, le débat lors de la deuxième séance aborde l'influence des émotions sur notre quotidien. Les émotions ressenties dans certaines situations nous aident à mieux nous connaître. Les individus prennent leur décision en s'orientant vers une situation qui va leur procurer des émotions agréables.

De plus, lors de la séance 5, les élèves sont amenés à prendre en compte les émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates. En effet, il leur est demandé de choisir s'ils veulent donner leur privilège à l'équipe adverse. Lors du débat, l'enseignant peut aborder avec les

élèves l'importance d'être attentif aux émotions des autres afin d'anticiper leurs besoins et de prendre leurs décisions en conséquence.

Pour la **composante de régulation**, cette cinquième séance travaille également la résolution de problèmes et de conflits. Lorsque les élèves font preuve d'empathie et anticipent les besoins des autres, ils sont capables d'éviter certains conflits. De plus, la séance 6 a été construite pour induire des conflits entre les élèves et les empêcher de communiquer. Les élèves sprinteurs ont l'impression que les élèves chercheurs ne font pas leur maximum pour réussir l'activité. Lors du débat, l'enseignant peut expliquer l'importance de comprendre le point de vue de l'autre avant de s'énervier et l'intérêt de bien communiquer pour résoudre les conflits.

Pour terminer, les séances 3 et 4 fournissent des stratégies de régulation aux élèves. Lors de la troisième séance, les élèves peuvent se réfugier dans les cerceaux, qui représentent des soupapes, pour être intouchables par les attaquants de l'équipe adverse. Les cartes Contrôles distribuées aux attaquants ralentissent leurs déplacements. Ainsi, l'enseignant peut discuter avec les élèves de l'importance de maîtriser ses émotions fortes et de les exprimer de manière adaptée. Lors de la quatrième séance, les élèves remportent plus de points lorsque ceux-ci évacuent correctement la colère (représentée par le ballon). Lors du débat, les élèves comprennent qu'il est important d'exprimer ses émotions pour s'en libérer. L'enseignant peut fournir quelques stratégies comme la communication, l'isolement ou le défoulement pour réguler leurs émotions.

4.3 LE PROJET *UN JEU DANS MA CLASSE* : L'EXEMPLE DU JEU *FEELINGS*

4.3.1 PRÉSENTATION DE L'OUTIL

Créateurs et année de création

Le jeu *Feelings* a été créé en 2015 par Vincent Bibault et Jean-Louis Roubira, deux professionnels de la psychologie. En 2017, l'éditeur de jeux de société Act in Games a repris l'édition du jeu. En 2018, Act in Games a lancé un projet de développement de fiches pédagogiques des jeux de son catalogue. Les fiches sont réalisées par l'équipe Jeumaide, une équipe de deux ludopédagogues et enseignantes. Les différentes activités pédagogiques proposées par le dossier sont destinées à des enfants âgés de 8 ans.

Modifications apportées à l'outil

En 2020, une deuxième édition du jeu est mise en vente. L'aspect visuel du jeu a été modifié en remplaçant les personnages par des animaux pour que le genre ne constitue plus une limite dans l'identification de l'émotion.

Concernant le matériel, les cartes Situation ont été augmentées en passant de 120 à 156, les cartes Émotion ont diminué en passant de 24 à 18, les cartes de vote sont passées de 72 à 48 et les cartes Partenaire ainsi que les jetons Joueur ont disparu de la boîte. Ces différents changements ont permis de simplifier les règles initiales du jeu.

Description détaillée du matériel

Le jeu se compose d'un livret de règles, d'un plateau de jeu, de quatre cartes Score recto-verso, de 18 cartes Émotion, d'un pion, de 48 cartes Vote réparties en huit couleurs, de 156 cartes Situation réparties en quatre thèmes (en famille, à l'école, entre amis et dans la société). Les cartes situations du thème « Dans la société » sont réparties en six catégories : santé, parentalité, monde numérique, éducation, écologie et vivre ensemble. Le jeu recommande, pour les élèves de moins de 8 ans, de jouer uniquement avec les six émotions de base. Il met également en garde les enseignants à propos des différentes difficultés des élèves : compréhension du vocabulaire des émotions, expression durant les parties et malaise avec certaines questions.

Dans le point suivant, nous présentons les règles du jeu *Feelings* ainsi que les huit activités pédagogiques autour du jeu proposées dans le dossier d'accompagnement.

Description de l'utilisation de l'outil

L'objectif du jeu est de rendre les élèves capables de se positionner sur leurs émotions vécues dans une situation donnée et de faire preuve d'empathie pour comprendre et anticiper ce que les autres ressentent.

Concernant le jeu en lui-même, l'enseignant place le plateau de jeu au centre de la table et pose le pion sur la première case de la piste d'empathie. Il distribue ensuite six cartes Vote de couleur à chaque joueur et choisit un paquet de cartes Situation. Pour des élèves âgés de 8 ans, il est préférable de commencer avec le thème « À l'école » et « Dans la société ». Le thème « En famille » est à introduire lorsque les élèves se sont appropriés le jeu avec les deux premiers thèmes et le thème « Entre amis » est destiné à des enfants de plus de 12 ans. Ensuite, l'enseignant sépare les cartes Émotion en deux paquets selon le symbole présent au verso (un

rond représente les émotions agréables et une croix représente les émotions désagréables) et pioche 3 cartes dans chaque paquet. Il les dispose autour du plateau en prenant soin de placer chaque carte en face d'un symbole. Pour terminer, il désigne un élève actif.

Au premier tour, le joueur actif pioche une carte Situation et choisit, parmi les trois situations présentes sur la carte, celle qui lui plaît le plus. Chaque joueur choisit la carte Vote qui porte le symbole correspondant à la carte Émotion qu'il ressentirait dans la situation lue. Par exemple, si le joueur pense qu'il se sentirait fier dans la situation, il sélectionne la carte Vote présentant un carré. Ensuite, le joueur actif est le premier à exercer son empathie. Pour ce faire, il sélectionne un autre joueur et annonce l'émotion qu'il pense que celui-ci a choisie. Si le joueur actif a trouvé la bonne émotion, le groupe marque un point et le pion avance d'une case sur la piste d'empathie.



FIGURE 8 : ACT IN GAMES (2020, p. 4)

Le joueur qui vient d'être ciblé par le joueur actif doit désigner un autre joueur et deviner la carte Vote de ce dernier. Le tour se termine lorsque chaque joueur a été désigné une fois (le jeu se termine obligatoirement par le joueur actif). Quand le tour se termine, le rôle de joueur actif est donné au joueur suivant dans le sens des aiguilles d'une montre. La partie se termine lorsque huit cartes Situation ont été jouées. L'enseignant relève l'avancée des élèves sur la piste d'empathie et détermine le niveau de réussite du groupe classe à l'aide de la carte Score du jeu.

Le dossier d'accompagnement pédagogique recommande de commencer par une activité qui permet aux élèves de définir et de comprendre le concept d'émotion afin de pouvoir aborder le jeu de manière idéale. Cette première activité se nomme « **Des émo-quoi ?** » et se présente comme suit :

1. Demander aux élèves de définir individuellement le terme « émotion » à l'aide d'un dessin, d'une liste, de cartes conceptuelles ou même de phrases.
2. Former des groupes de quatre élèves et leur demander de mettre en commun leur réflexion afin de créer une affiche qui sera présentée à toute la classe.
3. Analyser les différentes affiches présentées et réaliser un panneau synthèse reprenant les idées des élèves.

4. Confronter le panneau synthèse à la définition du dictionnaire afin de repérer les différences et similitudes.
5. Reformuler des groupes de quatre élèves et partager les 18 cartes Émotion du jeu dans les différents groupes.
6. Demander à chaque groupe de définir les émotions qu'ils ont reçues et leur proposer de confronter leur définition avec celle du dictionnaire.
7. Créer un référentiel des émotions du jeu à partir des productions des élèves.

L'activité suivante intitulée « **Émotions cachées** » présente une grille de mots dans laquelle les élèves doivent retrouver un maximum de mots liés aux émotions. Deux formes de grille sont présentées dans le jeu, une avec une liste des mots à trouver et une sans la liste. Les enseignants peuvent choisir la grille en fonction du niveau de leurs élèves. Le dossier d'accompagnement recommande aux enseignants de demander aux élèves d'entourer en vert les émotions agréables, en rouge les émotions désagréables et en bleu les émotions qui ne sont ni agréables ni désagréables. Il propose également de corriger la grille en réalisant une discussion avec la classe autour des thématiques suivantes : la signification du mot et le caractère agréable ou désagréable de l'émotion. De plus, l'enseignant peut demander aux élèves si ceux-ci ont déjà éprouvé cette émotion et à quelle occasion ils l'ont éprouvée.

La troisième activité se nomme « **Une gamme d'émotions** » et a pour objectif d'exprimer oralement ou par une illustration les émotions ressenties lors de l'écoute de divers extraits musicaux. L'activité commence en présentant aux élèves des images qui associent la musique aux émotions. L'enseignant doit inciter les élèves à observer attentivement les images et à répondre aux questions suivantes : « Comment interprétez-vous ces images ? », « Quels instruments de musique observez-vous ? », « A quelles émotions sont-ils reliés ? », « Avez-vous déjà ressenti des émotions en écoutant de la musique ? » (Jeumaide, 2020, p. 19). À la suite de cette activité, l'enseignant peut proposer à ses élèves d'écouter des extraits musicaux et de les inviter ensuite à exprimer les émotions qu'ils ressentent à l'écoute de la musique. La fiche pédagogique propose quelques exemples de morceaux.

La quatrième activité intitulée « **Mandalas** » propose aux élèves deux façons d'utiliser le mandala. La première concerne les émotions agréables. Il est demandé à l'élève de choisir une émotion qu'ils souhaitent ressentir et d'écrire le nom de l'émotion à côté du mandala. Deux choix se présentent à l'élève : si celui-ci désire exprimer l'émotion, il lui est demandé de

colorier le mandala à partir de son centre vers l'extérieur et si celui-ci désire la ressentir, l'intérioriser, il lui est alors demandé de colorier le mandala de l'extérieur vers son centre. La deuxième manière d'utiliser le mandala concerne les émotions désagréables. Il est demandé à l'élève de choisir une émotion désagréable dont il veut se débarrasser et d'écrire le nom de celle-ci à côté du mandala en utilisant une couleur qui représente bien cette émotion (par exemple, le rouge pour la colère). Ensuite, les élèves doivent colorier le mandala à partir du centre dans la couleur de l'émotion choisie et de progressivement nuancer la couleur en faisant apparaître un dégradé de couleurs associé à des émotions agréables.

L'activité suivante se nomme « **Émotions illustrées** » et se décompose en deux animations. Pour la première animation, l'enseignant doit prévoir des magazines, des images et des illustrations provenant de diverses sources (livres documentaires, Internet...) qui représentent des paysages, des personnages, des lieux, des objets et des peintures. Chaque enfant doit choisir une image qui l'attire et exprimer l'émotion qui se dégage de l'illustration en répondant aux questions présentes sur la fiche. Ensuite, l'enseignant peut proposer aux enfants de rechercher une illustration qui représente une émotion précise (par exemple, la joie) ou de créer une illustration à l'aide d'un collage de plusieurs images. Pour la deuxième animation, l'enseignant doit commencer par analyser une planche de bande dessinée afin de pouvoir, par la suite, exploiter les particularités de celle-ci (mise en page et phylactères). Pour ce faire, l'enseignant distribue une planche de bande dessinée à chaque élève en fonction des intérêts de celui-ci et réalise une analyse avec la classe. Ensuite, l'enseignant peut demander à ses élèves de créer une case de bande dessinée sur base d'une émotion choisie en classe et à partir de la bande dessinée distribuée initialement. Lorsque celle-ci représente un personnage, il est demandé à l'élève de rédiger ce que pense le personnage et de l'indiquer dans le phylactère adapté (nuage). Lorsqu'elle représente une autre illustration, l'élève doit inventer une petite histoire en écrivant un court texte sur l'émotion perçue.

La sixième activité intitulée « **Autour d'un album de jeunesse** » se décompose en cinq tâches autour de l'album de jeunesse « La grosse colère ».

La première activité consiste à faire découvrir l'histoire aux enfants. Pour ce faire, la fiche pédagogique propose aux enseignants de choisir parmi quatre animations :

- « Lecture plaisir » : Présenter à l'élève huit images tirées du livre et placées dans le désordre. Avant que l'activité ne commence, demander aux élèves ce qu'ils pensent que le livre raconte comme histoire. Ensuite, poser trois questions (nombre de personnages,

nature de la créature sur la couverture du livre et lieu de l'histoire) aux élèves et les inviter à y répondre à la fin de la lecture de l'album. Après la lecture de l'album, procéder à une mise en commun des réponses aux questions et de la reconstitution de l'ordre chronologique du récit (huit images présentées au début). Pour terminer, demander aux élèves de dessiner leur moment préféré de l'histoire et de donner une justification.

- « Lecture dirigée de l'histoire » : Présenter à l'élève huit images tirées du livre et placées dans le désordre. Montrer la page 8 et 9 du livre et demander aux élèves ce qu'ils comprennent. Ensuite, lire la page 7 du livre afin de comprendre pourquoi Robert est fâché de sa journée. Poursuivre la lecture jusqu'à la treizième page pour observer la montée de la colère. S'arrêter sur les pages 12 et 13 afin de mener un débat explicatif et de demander ce que représente le personnage en rouge sur la couverture du livre. Présenter à l'élève les pages 14 et 15 pour comprendre la manière dont la colère est représentée dans le livre. Enfin, lire la suite du récit pour montrer le moment où Robert se rend compte des dégâts causés par sa colère. Après la lecture de l'album, mener un débat interprétatif pour vérifier la compréhension du récit et un débat permettant de mettre en avant la manière de se comporter avec les autres quand on ressent de la colère. Enfin, demander aux élèves de dessiner leur moment préféré de l'histoire et de donner une justification.
- « Découverte de l'histoire par l'illustration » : Présenter à l'élève huit images tirées du livre et placées dans le désordre. Faire observer aux élèves quelques illustrations de l'histoire et leur demander leurs avis sur ce que le livre pourrait raconter comme histoire. Pour ce faire, demander aux élèves d'imaginer l'histoire en reconstituant le schéma narratif du texte à l'aide des huit images présentées au début. Lire ensuite l'histoire aux élèves et leur demander de confronter leur propre histoire à celle du livre. Demander de remettre les images dans l'ordre chronologique et d'émettre des hypothèses sur la raison de la colère du personnage.
- « Inventer la suite de l'histoire » : Présenter à l'élève huit images tirées du livre et placées dans le désordre. Lire le début du récit et demander aux élèves répartis en groupes d'imaginer toutes les actions que Robert pourrait entreprendre pour libérer sa colère. Demander à chaque groupe de présenter sa suite de l'histoire. Lire toute l'histoire

afin que les élèves puissent confronter leurs hypothèses à l'histoire réelle. Mettre en évidence les similitudes et différences entre les hypothèses amenées et le récit. Pour terminer, inviter les élèves à débattre autour du sentiment de colère.

La deuxième tâche autour de l'album de jeunesse consiste à faire réfléchir aux indices qui montrent dans notre comportement que nous ressentons une émotion. Pour ce faire, demander aux élèves ce qu'ils ressentent et ce qu'ils font lorsqu'ils ressentent une émotion particulière (la joie, la colère, la tristesse...). L'enseignant peut également demander si les élèves connaissent d'autres mots pour exprimer ces différentes émotions.

La troisième tâche propose aux élèves de contribuer à l'écriture du récit. Pour ce faire, l'enseignant peut proposer une fiche présentant deux illustrations issues du début de l'histoire et décrire celle-ci oralement en s'attardant sur le personnage du papa de Robert. Ensuite, il peut demander aux élèves d'exprimer ce que ressent le papa lorsqu'il voit son fils rentrer de mauvaise humeur à la maison. Pour cela, l'élève peut dicter une phrase à l'adulte pour compléter les différents phylactères présents sur la fiche.

La tâche suivante consiste en une activité artistique. L'enseignant peut demander aux élèves quelles sont les couleurs et les formes qui représentent certaines émotions et leur demander de représenter leur propre version d'une émotion choisie à l'aide de peintures, de pastels ou de collage de papiers.

La dernière tâche autour de l'album de jeunesse consiste à créer une boîte à émotion ainsi qu'un espace de défoulement. La boîte à émotion a pour objectif d'enfermer l'émotion de l'enfant lorsque celui-ci s'est calmé. Après ce geste symbolique, l'enfant peut retourner dans le groupe classe et poursuivre ses activités en passant à autre chose. L'émotion peut être représentée de différentes manières par l'enfant (dessin, pâte à modeler...). L'espace de défoulement peut être créé avec les élèves au fur et à mesure de l'année. Il consiste à créer un espace dans la classe où les enfants peuvent se calmer afin de faire diminuer leurs émotions. L'espace peut être constitué d'objets pour se calmer (mandalas, balle anti-stress...), d'un tapis de gym pour s'allonger, de coussins pour se défouler, de la boîte à émotion et de marionnettes.

La septième activité proposée par le dossier s'intitule « **Mon Feelings** ». Cette activité a pour but de personnaliser le jeu *Feelings* en ajoutant de nouvelles cartes Émotion et en créant de nouvelles cartes Situation. Pour commencer, l'enseignant demande aux élèves de justifier les catégories utilisées dans le jeu pour trier les émotions (émotions agréables et émotions

désagréables). Ensuite, il est demandé aux élèves de trouver quelques émotions qui ne sont présentes dans le jeu initial. Cela permet par la suite d'attribuer une émotion à chaque élève et de leur demander d'illustrer une carte correspondant à cette émotion. A la fin de l'activité, l'enseignant reprend toutes les cartes des élèves, les plastifie et les place dans le jeu de la classe. Concernant la création des cartes Situation, l'enseignant commence par observer la carte pour montrer aux élèves la manière de formuler les situations (au présent et à la deuxième personne du singulier). Ensuite, l'enseignant demande aux élèves d'inventer de nouvelles situations en précisant que celles-ci peuvent se dérouler dans le cadre familial, scolaire ou même avec des amis. La fiche propose des cartes vierges que les élèves pourront compléter et plastifier afin de pouvoir les utiliser dans le jeu.

La dernière activité intitulée « **Conseil de coopération** » a pour objectifs de construire les règles qui favorisent une ambiance de travail positive et d'amener les élèves à devenir des acteurs de la vie de la classe et de l'école. La première étape pour instaurer le conseil dans sa classe est d'expliquer aux élèves les principes du conseil : une fois par semaine à un moment déterminé et une organisation spatiale en cercle. Pour mener correctement celui-ci, il est important d'établir les règles de prise de parole, de garder une trace écrite de la réunion dans une farde, de présenter les types de vote, de préparer la réunion en établissant un ordre du jour et de déterminer le rôle de chaque élève. Les différents rôles du conseil sont les suivants : le président, le secrétaire, le gardien du temps et de la parole et le reformulateur. L'enseignant doit veiller au bon fonctionnement du conseil en étant attentif au respect des rôles et des consignes. L'objectif est que l'enseignant intervienne le moins possible. Cependant, il possède un droit de veto et doit veiller au respect de l'éthique. Pour alimenter les discussions, l'enseignant peut installer un journal mural sur lequel figurent les points suivants : « je félicite ou je remercie, j'ai eu un problème, j'ai trouvé une solution au problème, je propose » (Jeumaide, 2020, p. 68).

Le conseil se déroule de la manière suivante :

- Lecture et approbation du compte rendu du conseil précédent ;
- Lecture par le président de l'ordre du jour ;
- Distribution des rôles par le gardien du temps et de la parole ;
- Discussion des élèves autour des différentes thématiques ;
- Prise de note de ce qui est dit par le secrétaire ;
- Rédaction des décisions « lois » prises durant le conseil dans une farde.

4.3.2 ANALYSE DE L'OUTIL SELON LES CRITÈRES

Le tableau ci-dessous présente les critères respectés par le dossier pédagogique du jeu *Feelings*. Les lettres « A » qui se trouvent dans la dernière colonne font référence aux six activités qui y sont proposées. Étant donné que l'activité autour de l'album de jeunesse se décline en plusieurs tâches, nous avons décidé de les représenter par les lettres « AJ » dans le tableau pour plus de clarté. Enfin, pour mettre en évidence les critères respectés par le jeu *Feelings* en lui-même, nous utilisons la lettre « J ».

Composantes	Critères spécifiques	Présence du critère
Identification	Repérer les constantes dans les expressions émotionnelles.	A5-AJ2
	Comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification.	A5-AJ2
	Identifier ses émotions.	A3-A7-J
	Identifier les émotions d'autrui.	A5-AJ3-J
Expression	Exprimer ses émotions de différentes façons.	A3-A4-AJ4
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur soi.	
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur les autres.	
	Permettre aux autres d'exprimer leurs propres émotions.	
	Comprendre l'incidence des causes externes.	AJ1-A7-J
	Comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes.	
	Comprendre le rôle des croyances et des perceptions.	

Compréhension	Comprendre la distinction entre apparence et réalité d'une émotion.	
	Comprendre qu'il est possible de maîtriser ses émotions.	AJ1-AJ5
	Comprendre l'incidence des règles morales.	
	Comprendre les émotions mixtes.	
	Comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.	J
Utilisation	Comprendre l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates.	A8
	Comprendre l'intérêt et la valeur des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates.	A8
Régulation	Travailler sur la résolution de problèmes et de conflits.	A8
	Fournir des stratégies de régulation variées.	AJ5-A8
	Réduire ou amplifier ses émotions.	AJ5
	Aider les autres à réduire ou à amplifier leurs émotions.	

Concernant la **composante d'identification**, le dispositif permet tout d'abord aux élèves de repérer les constantes dans les expressions émotionnelles à l'aide de l'activité 5 et de la deuxième tâche autour de l'album de jeunesse. Lors de l'activité 5, l'enseignant distribue des illustrations aux élèves et leur demande de nommer les émotions qui se dégagent de celles-ci. Lorsqu'un personnage est représenté sur les images, l'enseignant peut aborder avec ses élèves les éléments constants dans l'expression des différentes émotions. Lors de la deuxième tâche autour de l'album de jeunesse, il leur est demandé de dire ce qu'ils ressentent et ce qu'ils font lorsqu'ils ressentent une émotion particulière. De cette manière, l'enseignant peut mettre en évidence les similarités dans les ressentis des élèves.

Ensuite, ces deux activités mettent également en avant les paramètres qui interviennent lors de l'identification. Lors de l'analyse des illustrations de personnages, l'enseignant peut demander aux élèves quels sont les éléments à observer chez une personne pour identifier son émotion. De plus, la deuxième tâche autour de l'album de jeunesse a pour objectif de connaître les indices qui montrent dans notre comportement que nous ressentons une émotion. De cette manière, tant le volet interpersonnel que le volet intrapersonnel sont développés par le dispositif.

Les élèves ont l'occasion d'identifier leurs émotions grâce aux activités 3 et 7 et également à travers le jeu *Feelings* en lui-même. Tout d'abord, il est demandé aux élèves d'identifier l'émotion qu'ils ressentent lors de l'écoute d'un extrait musical. Ensuite, lors de l'activité 7, les élèves sont invités à créer de nouvelles cartes Émotion et Situation. Ainsi, les élèves doivent réfléchir à des moments de la vie de tous les jours qui leur procurent des émotions spécifiques (joie, colère, tristesse, fierté, etc.). Enfin, lors du jeu, les élèves sont invités à identifier l'émotion qu'ils ressentiraient dans une situation donnée.

Pour terminer, l'activité 5, la tâche 3 autour de l'album de jeunesse et le jeu invitent les élèves à identifier les émotions d'autrui. Ils doivent, lors de l'activité 5, identifier l'émotion ressentie par le personnage présent sur l'illustration. De plus, lors de la séquence 3 liée à l'album de jeunesse, les élèves doivent identifier l'émotion ressentie par le papa de Robert lorsqu'il voit son fils arriver de mauvaise humeur. Enfin, lors du jeu, les élèves doivent deviner l'émotion que les autres joueurs ressentiraient s'ils vivaient la situation donnée.

Pour la **composante d'expression**, les élèves sont amenés à exprimer leurs émotions de différentes manières à l'aide des activités 3, 4 et de la tâche 4 de l'album de jeunesse. Lorsque l'enseignant demande d'identifier l'émotion ressentie à la suite de l'écoute d'un extrait musical, les élèves sont invités à exprimer cette émotion et peuvent le faire de différentes façons (oralement, par dessin, etc.). L'activité suivante, la quatrième, demande aux élèves d'exprimer une émotion agréable et une émotion désagréable à l'aide de mandala. Enfin, la quatrième tâche autour de l'album de jeunesse propose aux élèves d'exprimer une émotion choisie à l'aide de peintures, de pastels ou de collages de papiers.

En ce qui concerne la **composante de compréhension**, l'activité 7, le jeu et la première tâche de l'album de jeunesse mettent en avant l'incidence des causes externes. Les cartes Situation proposées par le jeu impliquent des éléments extérieurs tels que l'interdiction de sodas dans l'école par exemple. Lors de l'activité 7, il est demandé aux élèves d'imaginer des situations. Dès lors, ceux-ci doivent réfléchir aux causes externes qui peuvent donner lieu à certaines

émotions. Lors de la première tâche autour de l'album, les élèves sont invités à identifier les événements qui ont amené le petit garçon à ressentir de la colère.

Les tâches 1 et 5 autour de l'album de jeunesse montrent qu'il est possible de maîtriser ses émotions. En effet, lors de la lecture de l'histoire, les élèves vont comprendre que le petit garçon peut finalement maîtriser sa colère. Ensuite, en donnant aux élèves des outils pour réguler leurs émotions lors de la tâche 5, l'enseignant leur montre qu'ils peuvent maîtriser leurs émotions de différentes manières.

Ensuite, le jeu permet de comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus. En effet, tous les joueurs doivent identifier l'émotion qu'ils ressentiraient lors d'une situation identique.

À propos de la **composante d'utilisation**, l'activité 8 peut mettre en avant l'intérêt et la valeur de ses émotions et des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates. Lorsque les élèves abordent une situation problématique, l'enseignant peut les inviter à exprimer ce qu'ils pourraient ressentir dans cette situation. Un débat peut s'engager au niveau du groupe pour dégager ensemble une solution afin de résoudre le problème et d'éviter que celui-ci ne se produise à nouveau.

Concernant la **composante de régulation**, l'activité 8 autour du conseil de coopération travaille la résolution de problèmes et de conflits. Les élèves sont invités à indiquer sur papier les éléments problématiques qu'ils ont vécus et de déposer ce papier dans la boîte pour le futur conseil. De cette manière, les élèves ont l'occasion de prendre du recul par rapport à la situation.

Cette activité met en avant des stratégies de régulations telles que la communication ou la prise de recul. La tâche 5 autour de l'album de jeunesse consiste à créer une boîte à émotion permettant à l'élève de ranger son émotion pour s'en libérer. De plus, lors de cette activité, l'enseignant construit avec les élèves un espace de défoulement constitué de différents éléments leur permettant de réguler leurs émotions. Ainsi, l'enseignant donne aux élèves des exemples d'outils pouvant être utilisés pour réguler leurs émotions.

Enfin, la boîte à émotion et l'espace de défoulement pourront être ensuite utilisés par les élèves durant l'année scolaire pour les aider à réduire leurs émotions.

4.4 TABLEAU COMPARATIF DES TROIS DISPOSITIFS

Composantes	Critères spécifiques	<i>Langage des émotions</i>	<i>Playdagogie</i>	<i>Feelings</i>
Identification	Repérer les constantes dans les expressions émotionnelles.	O2-O3-O4-O6	S1	A5-AJ2
	Comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification.	O2-O3	S1-S5	A5-AJ2
	Identifier ses émotions.	O1-O6-O7		A3-A7-J
	Identifier les émotions d'autrui.		S5	A5-AJ3-J
Expression	Exprimer ses émotions de différentes façons.	O1	S	A3-A4-AJ4
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur soi.		S3-S4	
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur les autres.		S3-S4	
	Permettre aux autres d'exprimer leurs propres émotions.			
	Comprendre l'incidence des causes externes.	O4-O5		AJ1-A7-J
	Comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes.	O4-O6		

Compréhension	Comprendre le rôle des croyances et des perceptions.			
	Comprendre la distinction entre apparence et réalité d'une émotion.			
	Comprendre qu'il est possible de maîtriser ses émotions.		S3-S4	AJ1-AJ5
	Comprendre l'incidence des règles morales.		S4	
	Comprendre les émotions mixtes.			
	Comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.	O7	S5	J
Utilisation	Comprendre l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates.	O6	S2	A8
	Comprendre l'intérêt et la valeur des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates.		S5	A8
Régulation	Travailler sur la résolution de problèmes et de conflits.	O6	S5-S6	A8
	Fournir des stratégies de régulation variées.	O5	S3-S4	AJ5-A8
	Réduire ou amplifier ses émotions.			AJ5
	Aider les autres à réduire ou à amplifier leurs émotions.			

5 DISCUSSION

Le tableau présenté à la page précédente montre que l'utilisation d'un seul des dispositifs ne permet pas de travailler l'ensemble des composantes des compétences. Dès lors, une combinaison de plusieurs dispositifs permettrait de développer ces compétences de manière plus complète. Dans les sections qui suivent, nous exposons les avantages et les limites des outils qui font l'objet du présent travail pour ensuite proposer une combinaison d'activités qui pourrait être utilisées en classe par les enseignants.

5.1 AVANTAGES ET LIMITES DES DISPOSITIFS

5.1.1 LE JEU *LE LANGAGE DES ÉMOTIONS*

Le jeu *Le langage des émotions* permet essentiellement de travailler les composantes d'identification, d'utilisation et de régulation des émotions. De plus, celui-ci aborde quelques éléments de la composante de compréhension.

Il invite tout d'abord les élèves à identifier les six émotions de base en s'aidant principalement des expressions faciales des personnages représentés sur les cartes. De plus, lorsqu'ils sont amenés à se souvenir d'événements conflictuels, ils doivent réfléchir aux sensations ressenties dans leur corps ainsi qu'aux émotions éprouvées. Lors des moments de mime des émotions, les élèves comprennent qu'ils peuvent se baser également sur le comportement de la personne pour identifier les émotions ressenties par celle-ci. Ainsi, les élèves peuvent s'appuyer sur les expressions du visage, la posture et les réponses physiologiques pour identifier leurs émotions et celles des autres. Selon Richard et al. (2021 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021), l'enseignant doit soutenir la capacité à identifier les émotions chez l'élève et chez les autres en lui expliquant les stratégies à utiliser. Les auteurs estiment que les enfants peuvent s'appuyer sur les expressions du visage, la posture, les pensées, les tendances à l'action, les réponses physiologiques et les déclencheurs des émotions. Dans leur étude, Kusché et Greenberg (2006) ont également utilisé des cartes d'émotions faciales comprenant l'expression du visage et le mot correspondant à l'émotion pour intensifier l'identification verbale et la labellisation des émotions.

Le jeu met en avant l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates en demandant aux élèves d'imaginer des actions permettant d'éviter une situation conflictuelle qu'ils ont vécue. De cette manière, l'enseignant, en aidant les élèves à comprendre comment

leur comportement affecte les autres, encourage l'internalisation des valeurs prosociales (Kusché & Greenberg, 2006).

La régulation est également développée lorsque les élèves réfléchissent aux actions à entreprendre pour réduire une émotion désagréable et pour conserver une émotion agréable. Le jeu permet de travailler deux formes de régulation : l'atténuation des émotions désagréables et le maintien des émotions agréables (Vieillard & Harm, 2013 ; cité par Habib, 2021). De plus, il est demandé aux élèves d'imaginer ce qu'ils auraient pu faire ou dire lors de situations conflictuelles pour éviter que celles-ci ne se produisent à nouveau. Les conversations en classe autour des situations problématiques qui impliquent la collaboration entre les élèves permettent d'améliorer la résolution des conflits (Dunn, 2006 ; cité par Richard, Gay & Gentaz, 2021). Les élèves deviennent capables de maîtriser leurs émotions et apprennent à coopérer (Goleman, 2001).

Ensuite, le jeu travaille la compréhension de l'incidence des causes externes ainsi que de l'incidence des souvenirs d'événements externes et met en avant qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus. Les différentes activités proposées par le jeu permettent de lancer des dialogues et des conversations sur les émotions. Il est demandé aux élèves d'imaginer ce qui a amené le personnage représenté sur la carte à ressentir cette émotion. Un débat peut ainsi être lancé pour identifier les différentes causes externes à l'origine de certaines émotions. Lorsque les filles et les garçons sont invités à déterminer les émotions qu'ils estiment ressentir le plus, l'enseignant peut lancer un débat sur la dimension de genre et de la culture dans l'expression des émotions. D'après Richard, Gay et Gentaz (2021), les conversations autour des émotions favorisent la compréhension de celles-ci lorsqu'elles portent sur des émotions spécifiques, sur la description des causes et conséquences de celles-ci et sur la formulation de questions sur ces émotions.

Le jeu présente l'avantage de pouvoir s'adapter à l'âge des élèves et au développement progressif des compétences émotionnelles de ceux-ci. Il est possible d'utiliser, dans un premier temps, uniquement les six émotions de base pour ensuite introduire au fur et à mesure quelques émotions secondaires et sociales. Richard, Gay et Gentaz (2021) soutiennent que l'enseignant doit connaître le pattern général de développement des capacités d'identification des émotions afin d'aider les élèves à les nommer en cas de difficulté.

Pour terminer, l'utilisation du jeu dans le développement de leurs aptitudes socio-émotionnelles permet aux élèves d'améliorer leurs compétences en la matière (Sharp, et al., 2012 ; cités par Danniels & Pyle, 2018).

Cependant, l'utilisation du jeu, telle que proposée par les auteurs, présente quelques limites. Tout d'abord, il ne permet pas aux élèves d'avoir conscience de l'effet de l'expression de leurs émotions sur eux et sur les autres.

Ensuite, le jeu ne propose pas aux élèves d'exprimer leurs émotions de différentes façons. En effet, il leur est seulement demandé de les exprimer oralement lors du premier objectif. Or, il est possible que certains élèves n'osent pas exprimer leurs émotions oralement devant les autres élèves du groupe classe. L'enseignant qui souhaite appliquer le jeu dans sa classe pourrait alors développer d'autres méthodes pour permettre aux élèves d'exprimer leurs émotions (dessins, récits, etc.).

Lors des différentes activités, les élèves n'ont pas l'occasion d'identifier les émotions ressenties par les autres. Il leur est uniquement demandé de deviner un sentiment mimé mais il ne leur est pas demandé d'identifier, dans une situation précise, l'émotion ressentie par un personnage ou par un autre élève de la classe. Or, l'identification et la reconnaissance des émotions d'autrui permet de pouvoir y répondre de manière appropriée (Habib, 2021).

Concernant la composante de compréhension, le jeu ne met pas en avant la distinction entre apparence et réalité d'une émotion. De plus, il ne permet pas de comprendre les émotions mixtes, ni qu'il est possible de maîtriser ses émotions.

Pour terminer, l'utilisation du jeu permet essentiellement de travailler le niveau des connaissances. Celui-ci ne travaille que très peu le niveau des habiletés, correspondant à la capacité de l'individu à appliquer ses connaissances en situation émotionnelle. Les niveaux n'étant que peu corrélés, les connaissances ne traduisent pas toujours de bonnes habiletés (Mikolajczak, et al., 2020). Il serait intéressant de mettre en place des activités qui permettent aux élèves d'appliquer leurs connaissances dans des situations émotionnelles.

5.1.2 LA SÉQUENCE DE COURS *PLAYDAGOGIE*

La séquence de cours *Playdagogie* aborde les différentes composantes des compétences émotionnelles.

Tout d'abord, elle invite les élèves à mettre en lien les sensations avec les émotions afin d'identifier les constantes dans l'expression des émotions. Par exemple, la joie nous donne envie de sourire alors que la tristesse nous donne envie de pleurer. Cela permet également de mettre en avant qu'un des paramètres intervenant dans l'identification des émotions est le comportement de la personne. Lors du débat proposé à la fin de la séance 5, il est possible de proposer aux élèves d'observer les expressions faciales et l'attitude d'autrui pour identifier l'émotion ressentie par la personne. Selon Richard et al. (2021 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021), les enfants peuvent s'appuyer sur les expressions du visage, la posture, les pensées, les tendances à l'action, les réponses physiologiques et les déclencheurs des émotions pour identifier leurs émotions et celles d'autrui.

La séquence propose aux élèves d'exprimer leurs émotions à la fin de chaque séance lors du débat. De plus, deux séances permettent aux élèves de comprendre les effets de l'expression des émotions sur eux et sur autrui. En effet, le débat avec l'enseignant lors de ces séances met en avant qu'exprimer sa colère de manière inappropriée peut avoir des conséquences négatives sur soi et sur les autres. En aidant les élèves à comprendre comment leur comportement affecte les autres, l'enseignant encourage l'internalisation des valeurs prosociales (Kusché & Greenberg, 2006).

Ensuite, les séances donnent l'occasion aux élèves de comprendre qu'il est possible de maîtriser l'émotion de la colère en l'exprimant grâce à la communication et en contrôlant ses réactions. Ces séances abordent également l'incidence des règles morales. En effet, les élèves gagnent davantage de points lorsqu'ils évacuent leur colère de manière appropriée. Enfin, les élèves peuvent comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus. Chaque situation étant évaluée en termes de compatibilité avec les normes personnelles, sociales et culturelles, il est possible qu'une même situation corresponde à des ressentis différents selon les personnes (Cuisinier, et al., 2015).

La séquence aborde l'influence des émotions sur le quotidien des élèves et leur permet de prendre en compte leurs émotions et celles d'autrui pour prendre des décisions adéquates. La séance sur les besoins montre que nos émotions sont provoquées par nos besoins. En effet, les

émotions sont des indicateurs de satisfaction de nos souhaits et besoins profonds. Des besoins satisfaits provoquent des émotions positives alors que des besoins insatisfaits donnent lieu à des émotions négatives (Gueguen, 2015 ; cité par Lemoine, 2019). Lorsqu'une situation engendre une émotion positive, la personne se prépare à maintenir cette relation tandis que si la situation est désagréable, l'individu se prépare à fuir ou combattre celle-ci (Cuisinier, et al., 2015).

La résolution de problèmes et de conflits est travaillée lors de la séance 6. Cette séance a été développée pour induire des conflits entre les élèves en les privant de communication. Cela permet aux élèves de comprendre qu'une communication claire peut résoudre, voire même éviter certains conflits. De plus, la séquence fournit quelques stratégies de régulation aux élèves (communication, isolement, défoulement, etc.). L'empathie, développée lors des séances, joue un rôle important dans les relations interpersonnelles (Goleman, 2001).

Les débats amenés à la fin de chaque séance permettent de favoriser la compréhension des émotions, le comportement prosocial et le contrôle inhibiteur (Richard, Gay & Gentaz, 2021). De plus, le débat concernant la résolution de problèmes et de conflits agit sur la régulation des émotions (Richard, Gay & Gentaz, 2021). Les élèves deviennent ainsi capables de maîtriser leurs émotions et d'assumer la responsabilité de leurs décisions (Goleman, 2001).

La séquence propose plusieurs activités sportives et la participation continue des enfants à ce type d'activités contribuerait à réduire leurs difficultés émotionnelles à l'âge de 12 ans (Brière, et al., 2019). De plus, la pratique d'activités physiques et sportives favorise les habiletés des élèves au niveau intrapersonnel et interpersonnel et développe également leur intelligence émotionnelle. Les élèves font preuve d'une meilleure adaptabilité et d'un meilleur état d'esprit (Amado-Alonso, 2019).

Cependant, la séquence *Playdagogie* présente quelques limites. Tout d'abord, elle ne met pas en avant tous les paramètres qui interviennent dans l'identification des émotions ; seules les expressions du visage, la posture et les tendances à l'action sont développées.

Ensuite, la séquence ne donne pas l'occasion aux élèves de comprendre comment maîtriser d'autres émotions que la colère. De plus, dans cette composante de compréhension, beaucoup d'éléments ne sont pas abordés par la séquence. Par exemple, celle-ci ne permet pas aux élèves de comprendre l'incidence des causes externes et des souvenirs d'événements externes, de comprendre le rôle des croyances, les émotions mixtes et la distinction entre apparence et réalité

d'une émotion. Par ailleurs, la séquence ne permet pas l'apprentissage des situations à l'origine des émotions de base (Theurel & Gentaz, 2015).

La séquence ne propose pas aux élèves d'exprimer leurs émotions de différentes façons. En effet, il leur est seulement demandé de les exprimer oralement lors du débat. Or, il est possible que certains élèves n'osent pas exprimer leurs émotions oralement devant les autres élèves du groupe classe.

Le dispositif ne donne pas l'occasion aux élèves d'appliquer les stratégies de régulation découvertes dans les différentes séances. De plus, les stratégies fournies par la séquence concernent essentiellement l'émotion de la colère et ne permettent pas aux élèves de déterminer les stratégies de régulation les plus appropriées en fonction des situations (Theurel & Gentaz, 2015).

En outre, l'apprentissage des différentes composantes des compétences émotionnelles se fait essentiellement à travers le débat mené à la fin de chaque séance. Il semble important que l'enseignant se prépare au mieux afin de pouvoir gérer efficacement le débat de manière à aborder les différents éléments théoriques et à rendre explicites les apprentissages visés dans les séances. Il aurait été intéressant que la séquence propose d'autres stratégies pédagogiques. En effet, selon Pintrich et De Groot (1990 ; cités par Tremblay-Wragg, et al., 2018), il est possible d'augmenter la motivation des élèves en présentant des stratégies pédagogiques diversifiées.

Pour terminer, la séquence développée par l'ONG est destinée à outiller les enseignants du cycle 3 de l'enseignement primaire en France (enfants âgés de 9 à 12 ans). Dès lors, elle n'est pas adaptée aux enfants du cycle 2 de la Fédération Wallonie-Bruxelles étant donné que les compétences de la coopération socio-motrice établies par le socle de compétences en éducation physique ne sont pas encore acquises à ce moment-là. Le dispositif peut cependant servir d'aide pour les enseignants désireux de développer les compétences émotionnelles de leurs élèves.

5.1.3 LE PROJET *UN JEU DANS MA CLASSE* : L'EXEMPLE DU JEU *FEELINGS*

Le projet *Un jeu dans ma classe* avec l'exemple du jeu *Feelings* permet essentiellement de travailler les composantes d'identification, d'utilisation et de régulation.

Tout d'abord, le dispositif invite les élèves à identifier ce qu'ils ressentent dans leur corps et ce qu'ils font lorsqu'ils éprouvent une émotion particulière afin de pouvoir dégager les constantes

dans les expressions émotionnelles. Il demande également aux élèves d'observer des personnages afin d'identifier l'émotion ressentie par ceux-ci. De cette manière, l'enseignant peut mettre en avant les paramètres qui interviennent dans l'identification des émotions : les expressions du visage, la posture, les pensées, les tendances à l'action, les réponses physiologiques et les déclencheurs des émotions (Richard, et al., 2021 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021). Lors des différentes activités proposées par le dispositif et lors de l'utilisation du jeu *Feelings*, les élèves sont invités à identifier leurs émotions et celles d'autrui. De cette manière, tant le niveau des connaissances que le niveau des habiletés sont développés (Mikolajczak, et al., 2020).

L'activité autour du conseil de coopération met en avant l'intérêt et la valeur de ses émotions ainsi que celles d'autrui pour prendre des décisions adéquates. En effet, les situations problématiques décrites par les élèves peuvent amener un débat sur les émotions ressenties lors de ces événements. Les émotions permettraient d'évaluer le caractère désirable ou non d'une décision et ainsi de se centrer sur la solution la plus efficace face à un problème (Gendron, 2007). Ainsi, le débat peut également amener d'éventuelles solutions permettant de résoudre les conflits et d'éviter que ceux-ci ne se produisent à nouveau.

De plus, la régulation est également développée à l'aide de cette activité. Elle permet de travailler sur la résolution des conflits et des problèmes en utilisant des stratégies de régulations telles que la communication ou la prise de recul. De plus, en créant une boîte à émotion et en construisant un espace de défoulement dans la classe, l'enseignant fournit aux élèves des outils permettant de réguler leurs émotions. Ces outils peuvent, par la suite, être utilisés par les élèves pour réduire leurs émotions. Le dispositif rend les élèves capables de maîtriser leurs émotions et d'assumer la responsabilité de leurs décisions (Goleman, 2001).

Ensuite, le dispositif donne de nombreuses occasions aux élèves d'exprimer leurs émotions de différentes manières : oralement, en dessinant, en coloriant, en peignant et en réalisant des collages d'illustrations. Les différents matériaux artistiques (peintures, collages, crayons) offerts aux enfants facilitent l'expression émotionnelle. « L'expression artistique offre la chance pour celui qui crée d'expérimenter un large éventail d'émotions, en plus de lui offrir l'opportunité de comparer leur intensité, de créer des liens entre les situations et les émotions, et d'explorer et de pratiquer des stratégies appropriées lorsqu'il est question de les réguler » (Frenette, 2019, p. 37).

Au niveau de la composante de compréhension, le dispositif permet de comprendre l'incidence des causes externes et qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus. Le jeu *Feelings* invite les élèves à identifier l'émotion qu'ils ressentiraient dans une situation donnée. Les éléments extérieurs impliqués dans les situations du jeu donnent aux élèves l'occasion de comprendre l'incidence de ces causes externes sur ce qu'ils ressentent. La situation présentée par le jeu est évaluée en termes de compatibilité avec les normes personnelles, sociales et culturelles des élèves ; la même situation peut alors correspondre à des ressentis différents selon les élèves (Cuisinier, et al., 2015).

Les stratégies pédagogiques utilisées par le dispositif sont variées : enseignement formel, activités artistiques, jeu et débat. Certains auteurs avancent que la diversité des stratégies pédagogiques augmentent la motivation des élèves (Pintrich et De Groot, 1990 ; cités par Tremblay-Wragg, et al., 2018). De plus, ces stratégies auraient un impact sur leur réussite et leur persévérance (Tremblay-Wragg, et al., 2018).

Les activités autour de l'album de jeunesse ont un impact sur les composantes d'identification et de compréhension. Selon Dionne (2020), l'utilisation des albums de jeunesse permet de développer la littératie émotionnelle en amenant les élèves à développer l'identification et la compréhension de leurs émotions et celles d'autrui.

Cependant, le projet dans son ensemble présente des lacunes concernant les composantes d'expression et de compréhension. Tout d'abord, celui-ci ne permet pas aux élèves d'avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur eux et sur autrui. Or, la compréhension de l'effet de son comportement sur les autres favorise l'internalisation des valeurs prosociales (Kusché & Greenberg, 2006).

Ensuite, il ne met pas en avant la compréhension des souvenirs d'événements externes, du rôle des croyances et des perceptions, de la distinction entre apparence et réalité, des émotions mixtes et de l'incidence des règles morales.

Pour terminer, le dossier d'accompagnement a été développé pour des élèves âgés de 8 ans et ne propose pas d'adaptation des activités pour des plus jeunes élèves. Cependant, le jeu *Feelings* peut être adapté en fonction de l'âge des joueurs. En effet, il recommande d'utiliser uniquement les six émotions de base pour des enfants de moins de 8 ans. De plus, les différents thèmes pour les cartes Situation sont destinés à des âges différents.

5.2 COMMENT DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DES ÉLÈVES EN CLASSE ?

Au sein de ce paragraphe, nous tentons de répondre à notre question de recherche, à savoir : Comment développer les compétences émotionnelles des élèves de l'enseignement primaire ? Dans cette optique, nous proposons aux lecteurs un dispositif « idéal » permettant de développer l'ensemble des composantes des compétences émotionnelles en tenant compte des analyses réalisées concernant les différents dispositifs et de la revue de la littérature.

Selon Delefosse (2017), le milieu de l'enfance est une étape cruciale du développement des compétences émotionnelles. Le profil des compétences se stabilise à partir de 10 ans pour devenir relativement invariant durant l'adolescence. De plus, l'amplitude de progression des compétences émotionnelles atteint son sommet à 6 ans pour ensuite diminuer progressivement (Delefosse, 2017). Ainsi, il semblerait intéressant de proposer un entraînement de ces compétences dès l'entrée à l'école primaire. En effet, l'école est le lieu idéal pour développer les compétences émotionnelles des enfants puisqu'ils s'y rendent tous les jours et que ces compétences doivent être enseignées de la même manière que les compétences académiques (Gilbert & Orlick, 2002). Par ailleurs, compte tenu du développement progressif des compétences émotionnelles chez les enfants, il serait judicieux que le développement de ces compétences soient un projet d'école et qu'un enseignement approprié soit dispensé au sein des différents cycles.

Tout d'abord, l'enseignant pourrait commencer par une séance introductive permettant de définir ce qu'est une émotion ainsi que les six émotions de base (joie, colère, tristesse, peur, dégoût et surprise) à partir des représentations des élèves. En effet, durant la période préscolaire, les enfants développent leur répertoire langagier et deviennent capables de penser et de parler de leurs émotions (Theurel & Gentaz, 2015). Au fur et à mesure du développement de l'enfant, l'enseignant pourra adapter et compléter ce répertoire de définitions en ajoutant les émotions secondaires et sociales. Cette activité permet de travailler la labellisation des émotions, ce qui favorise des interactions sociales positives (Richard, Gay & Gentaz, 2021).

Afin de soutenir l'identification verbale et la labellisation des émotions, l'enseignant peut utiliser des cartes d'émotions faciales reprenant non seulement l'expression du visage relative à l'émotion mais également le mot correspondant (Kusché & Greenberg, 2006). L'enseignant peut utiliser les cartes du jeu *Le langage des émotions* de différentes manières pour développer la **composante d'identification**. Tout d'abord, il peut inviter les élèves à piocher une carte et

à mimer l'émotion représentée sur celle-ci devant les autres élèves. De cette manière, ceux-ci pourront repérer certains paramètres qui interviennent dans l'identification, à savoir les expressions du visage et la posture. Ensuite, l'enseignant peut leur demander de piocher une autre carte Émotion et de se souvenir d'un événement personnel lié à celle-ci afin de pouvoir colorier, sur un dessin schématique du corps, les différentes zones qui avaient été sollicitées lors de l'événement. Ainsi, les élèves pourront par la suite s'appuyer sur les réponses physiologiques pour identifier les émotions.

L'identification des émotions d'autrui peut être, quant à elle, travaillée à l'aide des albums de jeunesse. Les illustrations présentes dans ces albums permettent aux élèves de comprendre le message véhiculé par l'histoire sans devoir réaliser une interprétation langagière du texte qui l'accompagne (Nikolayeva, 2012 ; citée par Dionne, 2020). Suite à la lecture de l'album, l'enseignant peut demander aux élèves d'identifier les émotions ressenties par les différents personnages et les éléments qui ont permis cette identification. Les élèves auront l'occasion de s'appuyer sur les tendances à l'action et les déclencheurs des émotions. Il existe des albums de jeunesse ciblés sur une émotion en particulier comme par exemple *Pourquôôââ* de Voutch pour la curiosité, *Pomelo est amoureux* de Badescu et Chaud pour l'amour, *La vengeance de Germaine* de Eeckhout pour la cruauté, *Scratch scratch dip clapote* de Crowther pour la peur et *L'ogresse en pleurs* de Dayre pour le désespoir.

Les albums de jeunesse peuvent également travailler la **composante de compréhension** des émotions. Par exemple, l'album *La grosse colère*, que nous avons analysé dans ce travail, peut mettre en avant l'incidence des causes externes et le fait qu'il est possible de maîtriser ses émotions. Il serait intéressant que l'enseignant propose un débat sur l'émotion qui se dégage de l'album pour favoriser la compréhension des émotions. En effet, les dialogues et conversations sur les émotions en classe favorisent la compréhension des émotions, le comportement prosocial et le contrôle inhibiteur (Richard, Gay & Gentaz, 2021). Ces dialogues peuvent porter sur la description des causes et des conséquences des émotions (Yelinek & Grady, 2019 ; cité par Richard, Gay & Gentaz, 2021).

Le jeu *Feelings* permettrait d'approfondir la compréhension des émotions chez les élèves. En effet, il permet aux élèves de comprendre l'incidence des causes externes et qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.

Pour favoriser l'**expression**, l'enseignant peut demander aux élèves d'exprimer leurs émotions de différentes manières. Pour ce faire, l'enseignant pourrait utiliser diverses méthodes :

oralement, en dessinant, en peignant, en réalisant des collages, en utilisant la musique, etc. Ensuite, l'enseignant d'éducation physique peut montrer aux élèves l'effet de l'expression de ses émotions sur soi et sur les autres à travers deux activités sportives issues de la séquence *Playdagogie* (les séances 3 et 4). La première a pour objectif de faire prendre conscience aux élèves que lorsqu'on contient une émotion forte, celle-ci peut nous empêcher d'apprendre ou d'avoir des relations sociales positives et qu'elle peut ressurgir plus tard avec une intensité plus forte. La deuxième permet de montrer aux élèves qu'ils sont responsables de leurs réactions et qu'une réaction qui ne respecte pas certaines règles communes peut avoir des conséquences négatives sur soi et sur les autres. A la suite des séances sportives, il serait intéressant que le professeur d'éducation physique initie un débat tel que proposé dans la séquence *Playdagogie*. De plus, l'enseignant titulaire pourrait ensuite approfondir ce débat en classe avec les élèves afin de dégager les différents effets de l'expression des émotions sur soi et sur autrui. De cette manière, en aidant les élèves à comprendre comment leur comportement affecte les autres, l'enseignant peut favoriser l'internalisation des valeurs prosociales (Kusché & Greenberg, 2006).

Concernant la **composante de régulation** des émotions, les différents outils analysés permettent de fournir aux élèves des stratégies de régulation variées. L'activité sportive de *Playdagogie* « La colère, pas si galère » offre aux élèves des pistes de régulation en se libérant de la colère et en utilisant des défouloirs et des espaces d'isolement. Ce type de stratégie est aussi amené par l'activité réalisée à l'aide de l'album de littérature de jeunesse. Il s'agit de la boîte à émotion dans laquelle les élèves peuvent y déposer leur émotion pour s'en libérer et de l'espace de défoulement leur permettant de réguler leurs émotions. En s'inspirant de ces outils, l'enseignant pourrait proposer un espace spécialement dédié à la régulation des émotions comprenant différents objets tels que du matériel de dessin, des balles anti-stress, des coussins, et des peluches, des livres, etc.

Dans le cadre des activités autour du jeu *Le langage des émotions*, les élèves sont sollicités pour identifier des actions susceptibles de maintenir une situation émotionnelle équilibrée ou de ramener une situation à l'équilibre. Ils sont également invités à se souvenir de situations conflictuelles et à trouver des pistes pour éviter le conflit. Cette activité est également utilisée dans le dispositif *Playdagogie* et ressort du conseil de coopération présenté dans le jeu *Feelings*. Les discussions autour des situations problématiques facilitent la résolution de problèmes (Dunn, 2006 ; cité par Richard, Gay & Gentaz, 2021), la coopération et la gestion de conflits de la classe (Goleman, 2001). Parler et communiquer permet de mieux se connaître, de

comprendre ses relations avec les autres et de maîtriser ses émotions (Goleman, 2001). Il semble donc important pour l'apprentissage de la régulation des émotions que l'enseignant mette en place des moments d'échanges et de discussions sur les événements de la classe en s'inspirant du conseil de coopération prévu dans le dossier pédagogique *Feelings*.

Ce type d'activités paraît d'autant plus important dans le développement de compétences émotionnelles qu'il travaille également la **composante d'utilisation**. En encourageant les discussions autour des sentiments, des expériences, des opinions et des besoins, l'enseignant favorise le recours à l'imagination et aux modèles de résolution de problèmes. En aidant les élèves à comprendre comment leur comportement affecte les autres, il favorise l'internalisation des valeurs prosociales (Kusché & Greenberg, 2006).

Dans aucun des dispositifs faisant l'objet du présent travail, le jeu de faire semblant n'a été utilisé. Pourtant, la revue de la littérature nous a montré que ce type de jeu favorise l'expression émotionnelle, la régulation et l'utilisation des émotions. Le jeu de simulation permet en effet aux élèves de parler de leurs émotions, de gérer leur stress et de s'auto-réguler (Daubert, et al., 2018). De plus, il facilite la gestion des émotions et leur permet de mieux les utiliser pour agir de façon prosociale (Richard et Gentaz, 2020 ; cités par Richard, Gay & Gentaz, 2021).

En conclusion, le développement des compétences émotionnelles chez les élèves de l'enseignement primaire pourrait idéalement faire l'objet d'un projet d'école. À tout le moins, le dispositif idéal qui permettrait de travailler les cinq composantes des compétences émotionnelles inclurait au minimum les outils et les activités suivants :

- Une séance introductive sur la définition de l'émotion et des émotions de base ;
- Des cartes d'émotions faciales appuyées d'activités de mimes et d'identification des parties du corps impactées par les différentes émotions et des activités d'expression des émotions ;
- Des albums de jeunesse qui traitent d'émotions spécifiques ;
- Des opportunités de jouer à faire semblant ;
- Des débats et discussions autour des événements de la classe et des situations problématiques. Ces conversations pourraient être organisées de manière plus formelle en conseil de classe ou conseil de coopération en fonction de l'âge des élèves ;

- La mise en place d'une boîte à émotion et d'un espace de régulation à disposition des élèves incluant divers objets (matériel de dessin, balles anti-stress, coussins, livres, ...) ;
- La collaboration avec l'enseignant d'éducation physique pour mettre en place des activités sportives sur l'expression et la régulation des émotions.

6 CONCLUSION ET PERSPECTIVES

L'objectif de ce mémoire était de déterminer comment développer les compétences émotionnelles des élèves dans l'enseignement primaire. La revue de la littérature a mis en évidence que les compétences émotionnelles peuvent être travaillées au travers des cinq composantes que sont l'identification, la compréhension, l'expression, l'utilisation et la régulation.

Afin de répondre à notre question de recherche, nous avons sélectionné trois dispositifs qui nous semblaient reprendre les composantes précitées. Après avoir établi une grille de critères, une analyse a été réalisée sur base des propositions d'utilisation par les auteurs en vue d'en dégager les avantages et limites. L'analyse a montré qu'aucun des outils retenus ne permet de travailler l'ensemble des composantes. Dès lors, partant de ce constat, nous avons proposé un dispositif reprenant plusieurs activités issues non seulement de notre analyse mais aussi de nos recherches dans la revue de littérature.

Ce travail présente deux limites. Premièrement, comme stipulé dans la méthodologie, les trois dispositifs retenus n'ont pas été testés en situation réelle. Nous n'avons pas eu l'opportunité de confronter l'analyse réalisée au travers de la grille de critères aux situations réelles d'apprentissage des compétences émotionnelles. Les interactions en classe sont tellement riches qu'elles pourraient apporter des éléments nouveaux auxquels nous n'avons pas pensé. La mise en place des différentes activités au sein des classes et les réactions qui y sont données dépendent en effet largement de l'enseignant mais également du public auquel il s'adresse. Ainsi, nous invitons les lecteurs à aborder les résultats avec prudence. Par ailleurs, il y a lieu de considérer la subjectivité de la chercheuse non seulement dans le choix des dispositifs mais également en ce qui concerne l'examen et l'appréciation des outils. Dès lors, il aurait été intéressant de tester les trois outils afin de vérifier si des compétences auraient dû être ajoutées aux analyses répertoriées dans les trois grilles de critères, ou enlevées. En effet, en fonction des situations de terrain, il se pourrait que nous ayons identifié des compétences qui, finalement, ne sont pas travaillées ou que nous n'ayons pas repris certaines composantes qui pourraient ressortir de l'utilisation de l'un ou l'autre dispositif. De plus, il existe d'autres outils travaillant les émotions à l'école mais ceux-ci n'ont pas été analysés dans le cadre de ce mémoire. Ils auraient pu cependant nous apporter des éclairages ou des activités nouvelles pour nous permettre de compléter notre apport.

Différentes perspectives en prolongement de ce travail peuvent être identifiées. Tout d'abord, étant donné que le dispositif idéal imaginé dans la partie discussion demeure théorique, une nouvelle étude pourrait tester le dispositif que nous avons imaginé afin de vérifier qu'il développe effectivement les cinq composantes des compétences émotionnelles et le cas échéant, de compléter notre proposition. La deuxième perspective pourrait consister en la réalisation d'une enquête auprès des enseignants de l'enseignement primaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles par rapport à leurs connaissances sur les compétences émotionnelles, à la manière dont ils développent ces compétences dans leur classe ainsi qu'aux outils qu'ils utilisent concrètement. Enfin, au vu de l'importance des compétences émotionnelles dans la formation des futurs citoyens, nous pourrions imaginer développer un programme de sensibilisation auprès des enseignants comportant des formations, des échanges de bonnes pratiques ainsi que des outils concrets.

7 BIBLIOGRAPHIE

- Act in Games (2020). *Feelings, règles du jeu*. Act in Games. <https://actingames.com/fr/feelings/regles/>
- Amado-Alonso, D., Leon-del-Barco, B, Mendo-Lazaro, S., Sanchez-Miguel, P. A. & Iglesias Gallego, D. (2019). Emotional intelligence and the practice of organized physical-sport activity in children. *Sustainability*, 11(6). <https://doi.org/10.3390/su11061615>.
- Audrin, C. (2020). Les émotions dans la formation enseignante : une perspective historique. *Recherches en éducation*, 41, 5-19. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/ree.417>
- Boquet, D., & Nagy, P. (2011). Une histoire des émotions incarnées. *Médiévales*, 61, 5-24.
- Brière, F. N., Imbeault, A., Goldfield, G. S. & Pagani, L. S. (2020). Consistent participation in organized physical activity predicts emotional adjustment in children. *Pediatric research*, 88, 125-130. <https://doi.org/10.1038/s41390-019-0417-5>.
- Couzon, E & Dorn, F. (2009). Les émotions. Développer son intelligence émotionnelle (2^{ème} éd.). Esf éditeur.
- Cuisinier, F., Tornare, E., & Pons, F. (2015). Les émotions dans les apprentissages scolaires : un domaine de recherche en émergence. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 139, 01-09.
- Danniels, E. & Pyle, A. (2018). Définir l'apprentissage par le jeu. *Apprentissage par le jeu*. 8-14.
- Daubert, E. N., Ramani, G. B. & Rubin, K. H. (2018). Apprentissage par le jeu et développement social. *Apprentissage par le jeu*. 22-28.

- Day, C., & Leitch, R. (2001). Teachers' and teacher educators' lives: the role of emotion. *Teaching and Teacher Education*, 17, 403-415.
- Delefosse, MS. (2017). Et si... on apprenait les émotions à l'école ? *Regards décalés*, 4. [https://www.cpcp.be/wp-content/uploads/2019/05/intelligence_emotionnelle .pdf](https://www.cpcp.be/wp-content/uploads/2019/05/intelligence_emotionnelle.pdf)
- Dionne, A.-M. (2020). Pour une traduction des émotions dans les albums de littérature de jeunesse. *Lublin studies in moderne languages and litterature*, 44(1), 83-91. <https://doi.org/10.17951/lsmll.2020.44.1.83-91>.
- FCPPF. (2019). Le langage des émotions.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (1999). Socles de compétences. <http://www.enseignement.be/index.php?page=24737&navi=295>
- Frenette, A.-A. (2019). *L'art thérapie et les compétences émotionnelles : une exploration théorique en art-thérapie* [Master's thesis, Université Concordia de Montréal]. Library Concordia. <https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/985569/>
- Gaussel, M. (2018). À l'école des compétences sociales. *Dossier de veille de l'IFÉ*, 121.
- Gendron, B. (2007). Des compétences émotionnelles au capital émotionnel : une approche théorique relative aux émotions. *Cahiers du Cerfee*, 23, 9-55.
- Gilbert, J., & Orlick, T. (2002). Teaching skills for stress control and positive thinking to elementary school children. *Journal of Excellence*, 7, 54-66.
- Goleman, D. (2001). L'intelligence émotionnelle. Accepter ses émotions pour développer une intelligence nouvelle (Éditions Robert Laffont, S.A., Paris, 1997, Trad.). Éditions J'ai lu. (Œuvre originale publiée en 1995).

- Habib, M. (2021). Processus émotionnels en situations d'apprentissage. ISTE Editions.
- Jeumaide (2020). *[Un jeu] Dans ma classe ! Feelings, dossier d'accompagnement*. Un jeu dans ma classe. https://unjeudansmaclasse.com/?page=article&id_article=50&lang=fr
- Kotsou, I., Farnier, J., Shankland, R., Mikolajczak, M., & Leys, C. (2022). Développer les compétences émotionnelles : en 8 séances. Dunod.
- Kushé, C. A. & Greenberg, M. T. (2006). Building social and emotional competence : The PATHS curriculum. In S. R. Jimerson & M. Furlong (Eds.), *Handbook of school violence and school safety : From research to practice* (pp. 395-412). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Lemoine, G. (2019). *Ces émotions qui les submergent : les compétences émotionnelles des élèves au service des apprentissages et du vivre ensemble* [Master's thesis, Université de Nantes]. Dumas. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02416453>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance : A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150-186. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000219>
- Mikolajczak, M., Quoidbach, O., Kotsou, I., & Nelis, D. (2014). Les compétences émotionnelles, Dunod.
- Mikolajczak, M., Quoidbach, O., Kotsou, I., & Nelis, D. (2020). Les compétences émotionnelles, Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.mikol.2020.01>
- Nader-Grosbois, N., & Mazzone, S. (2015). Validation de la version francophone de l'Emotion Regulation Checklist (ERC-vf). *European Review of Applied Psychology*, 65(1), 29-41. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2014.10.002>

- Philippot, P. (2007). Qu'est-ce qu'une émotion ? In P. Mardaga (Eds.), *Emotion et psychothérapie* (pp. 11-64). Mardaga.
- PLAYinternational. (s.d.). *Fiche thématique. AXE : VIVRE ENSEMBLE*. PLAYinternational.
<https://www.play-international.org/kit/scolaire/sco-gestion-des-emotions>
- Richard, S., Gay, P. & Gentaz, E. (2021). Pourquoi et comment soutenir le développement des compétences émotionnelles chez les élèves âgés de 4 à 7 ans et chez leur enseignant.e ? Apports des sciences cognitives. *Raisons éducatives*, 25, 261-287.
<https://doi.org/10.3917/raised.025.0261>.
- Theurel, A., & Gentaz, É. (2015). Entraîner les compétences émotionnelles à l'école. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 2015, 139, 545-555.
- Tremblay-Wragg, E., Raby, C., & Ménard, L. (2018). En quoi la diversité des stratégies pédagogiques participe-t-elle à la motivation à apprendre des étudiants ? Étude d'un cas particulier. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 34(1).
<https://doi.org/10.4000/ripes.1288>

8 ANNEXES

Annexe 1 : Critères d'analyse des outils.....	85
Annexe 2 : Jeu <i>Le langage des émotions</i>	87
Annexe 3 : Séquence <i>Playdagogie</i>	88
Annexe 4 : Projet <i>Un jeu dans ma classe</i> , exemple du jeu <i>Feelings</i>	129

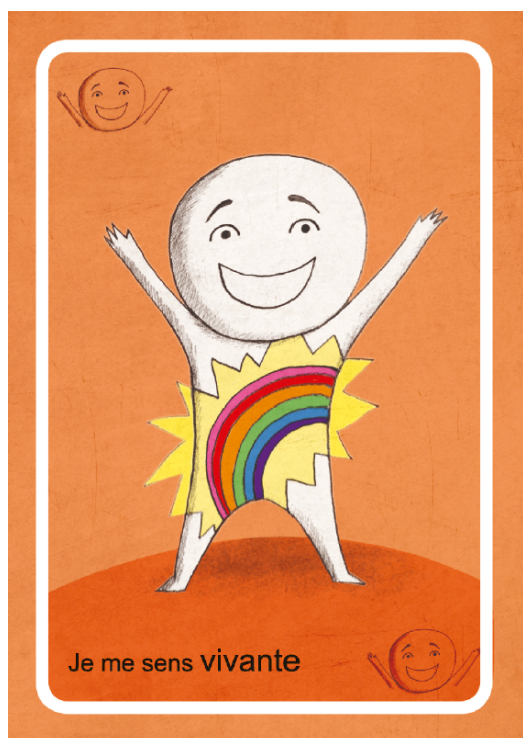
ANNEXE 1 : CRITÈRES D'ANALYSE DES OUTILS

Composantes	Critères spécifiques	Présence du critère
Identification	Repérer les constantes dans les expressions émotionnelles.	
	Comprendre les paramètres qui interviennent dans l'identification.	
	Identifier ses émotions.	
	Identifier les émotions d'autrui.	
Expression	Exprimer ses émotions de différentes façons.	
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur soi.	
	Avoir conscience de l'effet de l'expression des émotions sur les autres.	
	Permettre aux autres d'exprimer leurs propres émotions.	
Compréhension	Comprendre l'incidence des causes externes.	
	Comprendre l'incidence des souvenirs d'événements externes.	
	Comprendre le rôle des croyances et des perceptions.	
	Comprendre la distinction entre apparence et réalité d'une émotion.	
	Comprendre qu'il est possible de maîtriser ses émotions.	
	Comprendre l'incidence des règles morales.	
	Comprendre les émotions mixtes.	
	Comprendre qu'une même situation peut déclencher des émotions différentes en fonction des individus.	
Utilisation	Comprendre l'intérêt et la valeur de ses émotions pour prendre des décisions adéquates.	

	Comprendre l'intérêt et la valeur des émotions d'autrui pour prendre des décisions adéquates.	
Régulation	Travailler sur la résolution de problèmes et de conflits.	
	Fournir des stratégies de régulation variées.	
	Réduire ou amplifier ses émotions.	
	Aider les autres à réduire ou à amplifier leurs émotions.	

ANNEXE 2 : JEU *LE LANGAGE DES ÉMOTIONS*

Le jeu *Le langage des émotions* est disponible dans les librairies et centres de planning familial ou dans les bureaux de FCPPF à Ixelles au prix de 16€.



FICHE THÉMATIQUE

AXE : VIVRE ENSEMBLE

Objectif : Construire des relations inclusives et pacifiques avec les autres.

Contexte

L'expérience scolaire vécue par les élèves revêt une importance particulière, car elle est souvent riche en émotions que les enfants ne sont pas toujours capables d'identifier et de contrôler. Pourtant, la place traditionnellement accordée aux émotions à l'école est loin d'être centrale, alors même que des recherches suggèrent que des interventions sur les émotions dans les écoles peuvent **agir de manière favorable à la fois sur le bien-être et sur les apprentissages scolaires**.

En d'autres termes, ce paradoxe interroge sur la faible importance accordée aux compétences psychosociales (CPS) et à l'éducation émotionnelle, par rapport aux compétences disciplinaires, alors que tous ces apprentissages contribuent à l'enjeu de réussite des élèves. Ainsi, **malgré leur rôle clé, les émotions à l'école sont souvent considérées comme dérangeantes, alors qu'il est important de les laisser s'exprimer** : nous avons tous besoin de nous rééduquer à exprimer nos émotions. Selon C. Gueguen (pédiatre), l'introduction d'une éducation émotionnelle à l'école bénéficierait non seulement aux élèves, mais aussi aux enseignants.

Cette séquence « Gestion des émotions » est composée de **6 séances de Playdagogie**, méthode de pédagogie active et participative développée par l'ONG PLAY International. **Le kit et le contenu pédagogique** sont destinés à outiller les enseignants de cycle 3. L'objectif de la séquence est d'amener les élèves à **mieux comprendre ce que sont les émotions – notamment leurs causes et leurs conséquences –, à apprendre à les accepter et à réagir de façon appropriée en faisant preuve d'empathie**.

Définitions et concepts

Une émotion : Manifestation interne, brève et spontanée, en réponse à un stimulus affectif, environnemental ou psychologique qui va générer une réaction du corps. L'émotion peut se manifester physiquement (sourire ou autre expression faciale, contraction musculaire, etc...), physiologiquement (pâleur, rougissement, augmentation du rythme cardiaque, etc...) ou psychologiquement (pensées négatives ou positives, changement d'humeur).

L'émotion ressentie par rapport à une situation est propre à chaque individu, à son passé et son histoire de vie, ses capacités intellectuelles, son état psychologique. Les émotions sont constitutives de l'action car elles influencent les choix, les prises de décision, les apprentissages (les émotions positives favorisent à long terme les apprentissages, les émotions négatives nuisent à l'attention disponible en classe).

Un sentiment : État affectif durable, qui peut évoluer avec le temps. Un sentiment est une pensée privée et subjective, ressentie par un individu et lui seul. Les sentiments naissent, grandissent et finissent parfois par disparaître. L'amour, la haine, la confiance, la méfiance, l'insécurité, l'amitié ou le bonheur sont des exemples de sentiments.

Un besoin : Élément nécessaire à la vie en société. Il existe une variété de besoins fondamentaux comme ceux d'être respecté, compris ou aimé. L'émotion est un indicateur de satisfaction de nos besoins : si les besoins sont satisfaits, nous ressentons des émotions agréables ; s'ils sont insatisfaits, ils provoquent des émotions désagréables.

L'intelligence émotionnelle : Concept qui réfère à la capacité de reconnaître, comprendre et maîtriser ses propres émotions et à composer avec les émotions des autres personnes.

L'empathie : Capacité d'une personne à « se mettre à la place » de quelqu'un d'autre, **à comprendre ce qu'il ou elle pense, ce qu'il ou elle ressent sans forcément penser ou ressentir la même chose**.



CHIFFRES CLÉS

La peur de ne pas réussir à l'école concerne **57,9 % des enfants ou adolescents vivant en quartier prioritaire** de la politique de la Ville (contre **43,5 % pour ceux vivant en centre-ville**).

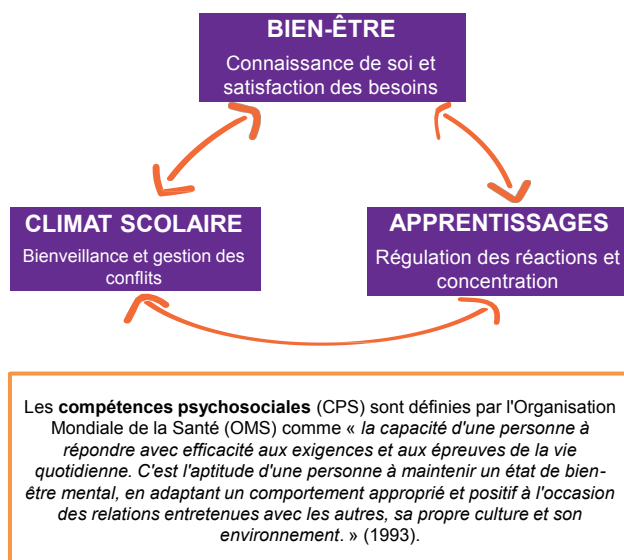
88% des collégiens se déclarent en excellente ou en bonne santé et **82% sont satisfaits de leur vie**. Néanmoins, les jeunes de 11 à 15 ans montrent un « désamour » progressif de l'école au long des années collège. Le collège reste la période scolaire la moins appréciée (contrairement à l'école primaire et au lycée). Les plaintes psychologiques (déprime, irritabilité ...) et/ou somatiques (mal de dos, de tête...) récurrentes sont plus fréquentes, et il est aussi constaté une augmentation du stress dû au travail scolaire - *Enquête Health Behaviour in School-aged Children (HBSC), 2014*.

Le harcèlement à l'école concerne **26,7 % des enfants et des adolescents**. Le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse a arrêté un plan d'actions de prévention afin de combattre toutes les formes de harcèlement entre élèves - *Rapport Unicef consultation nationale des 6-18 ans, 2016*.

Enjeux liés à la thématique

LA GESTION DES ÉMOTIONS, À L'INTERFACE ENTRE CLIMAT SCOLAIRE, BIEN-ÊTRE ET APPRENTISSAGES

La gestion des émotions en milieu scolaire est considérée dans un premier temps en relation **avec le climat scolaire et, de manière générale, avec la santé, le bien-être et la satisfaction des élèves** (et des autres acteurs de l'école). Par exemple, d'après Sander, les problématiques d'anxiété scolaire, de comportements violents ou à risque, ou encore de harcèlement - ainsi que leur prévention - se posent typiquement **en lien avec les réactions émotionnelles des élèves et les questions de régulation des émotions** (Patton et al., 2006). Objectif important en tant que tel, un bon climat scolaire **permet également de faire progresser les résultats en matière d'apprentissage ou de sécurité**. Les effets du climat scolaire sur les apprentissages se matérialisent sous la forme d'une boucle rétroactive : **la qualité des apprentissages agit sur le climat scolaire qui agit sur les apprentissages**.



UN ENJEU POUR LE CLIMAT SCOLAIRE ET LE BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES

L'amélioration du climat scolaire (CS) est devenue un enjeu majeur de la politique publique en matière d'éducation. La notion de climat scolaire n'est pas simplement le cumul des niveaux de bien-être individuels. Elle inclut aussi **une dimension collective, en particulier par la prise en compte des relations entre les personnes, qui pourraient être rendues plus bienveillantes grâce à un travail sur la gestion des émotions**. De bonnes relations entre les élèves et leurs professeurs sont un élément fondamental pour garantir un CS apaisé. Les CPS, leviers de la régulation des émotions, sont un déterminant avéré de la santé. Quand les problèmes de santé sont liés à un comportement, et quand le comportement est lié à une incapacité à répondre efficacement au stress et aux pressions de la vie, **l'amélioration de la CPS pourrait être un élément important dans la promotion de la santé et du bien-être**.

La gestion des émotions, en induisant un rapport à soi et des relations sociales satisfaisantes, est donc **à la croisée entre des enjeux de citoyenneté** (capacité à vivre en groupe) et de **santé** (bien-être social et mental). Selon Sylvie Portas, praticienne en psychopédagogie et en intégration des réflexes primitifs, la gestion des émotions est un **apprentissage qui renvoie à des CPS pour grandir SOI et AVEC LES AUTRES** : l'enjeu est de « *développer des CPS précieuses pour améliorer leur vie d'élève, leur quotidien, leurs relations, et précieuses pour leur vie d'adulte tant sur la facette interpersonnelle que la facette intrapersonnelle. [...] La confiance en soi pourra également accroître, élément clé pour relever les différentes étapes/défis tout au long du parcours d'étude et d'apprentissage* ».

LA GESTION DES ÉMOTIONS, UN ENJEU POUR LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES

Si l'augmentation du bien-être des élèves à l'école est un objectif prioritaire (en tant que tel et pour bénéficier au climat scolaire), **un effet positif est aussi suggéré entre le bien-être des élèves et leurs performances scolaires** (Gutman & Vorhaus, 2012). Les émotions peuvent interférer avec les apprentissages ou les faciliter en fonction de leur teneur et **de la façon dont, gérées par l'élève, elles vont exacerber ou atténuer sa concentration** (Denervaud, Franchini, Gentaz et Sander, 2017). Selon ces mêmes auteurs, **les apprentissages sur fond d'émotion ont plus de chance d'être pérennisés**. Etant donné qu'affectivité et rationalité sont étroitement liées, l'hypothèse qui en découle est que « *les élèves les plus compétents pour réguler leurs émotions parviendraient davantage à s'impliquer et à apprendre en classe.* » (Virat, 2019). **Apprendre à réguler leurs émotions permet donc aux élèves d'être psychologiquement disponibles pour se concentrer sur les apprentissages** : « *Les élèves ayant de meilleures capacités de régulation parviennent davantage à maintenir leur attention sur les activités scolaires, ce qui favorise leurs apprentissages* » (ibid.).

Virat souligne également qu'il existe des émotions suscitées par les contenus scolaires eux-mêmes, qui peuvent favoriser l'intérêt et l'implication des élèves. Cela renvoie au rôle central des émotions : **mobiliser les ressources cognitives sur des éléments importants de l'environnement et orienter le comportement**. Les émotions "désagréables" sont souvent dévalorisées, vécues à tort comme des faiblesses ou des obstacles par rapport à la raison. Or, sans émotions nous ne pouvons pas fonctionner : nos décisions (et donc nos apprentissages) ne sont jamais entièrement rationnelles mais toujours orientées, dictées par nos émotions.

Par ailleurs, dans la même logique que celle de la satisfaction des besoins fondamentaux, le comportement humain est guidé par la recherche de plaisir et d'émotions agréables. Le plaisir s'avère donc être une condition d'apprentissage car « *aucun objectif ne peut être atteint sans travail, c'est-à-dire sans apprentissage, sans effort mais aussi sans plaisir* » (Haye et Delignières, 2011).

L'IMPORTANCE DE LA PRISE EN COMPTE DES ÉMOTIONS POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉLÈVE

Plusieurs études indiquent un déterminisme biologique inné de l'émotionnalité et des capacités de régulation, ce qui n'est pas toujours facile à apprivoiser en tant qu'adultes, d'autant plus face à des comportements plus ou moins adaptatifs. Néanmoins, la capacité à gérer ses émotions n'est pas un trait de personnalité figé : il est toujours possible d'agir dessus même si cela devient moins malléable avec l'âge. **L'éducation émotionnelle doit donc avoir lieu le plus tôt possible mais aussi être menée sur le long terme dans les diverses sphères de socialisation des individus pour contribuer à leur développement et à leur épanouissement**. Du fait de la plasticité cérébrale, l'environnement auquel l'enfant a été habitué dans ses premières années va contribuer à l'apprentissage de la gestion des émotions. **Un manque d'étayage et d'exploration durant cette période affame le cerveau et abîme la construction de l'intelligence**. Comme le soulignent la philosophe M. Chevalier-Pruvo et le pédopsychiatre P. Jammet, l'enfant n'est pas un adulte en miniature mais un être en construction, qui a donc besoin de tout apprendre. En grandissant, le cerveau fait du tri dans la multitude de connexions neuronales créées. L'adulte devient spécialiste de la langue, de la culture, des comportements, qu'il a régulièrement perçus et reproduits. La responsabilité des parents (et des membres de la communauté éducative) est grande car leurs choix et leurs habitudes vont renforcer ou éliminer certaines connexions, et structurer le cerveau de l'enfant pour lui permettre de développer « une intelligence émotionnelle et sociale ».

Si l'enfant n'est pas reconnu dans ses émotions, qu'on lui interdit de les exprimer, il va se couper de celles-ci, se "déconnecter" de ses ressentis. En grandissant, il risque de rencontrer des difficultés à « comprendre et maîtriser ses émotions », d'être « incapable de lier des liens d'affections », ni « d'éprouver de la compassion pour autrui ». Il est donc essentiel d'apprendre à l'enfant comment exprimer ses émotions pour qu'il s'en libère tout en les maîtrisant. Quand un enfant bouillonne de colère et qu'il se fait déborder par ses émotions, il ne peut pas comprendre ce qui lui arrive ni comment réagir s'il ne l'a pas appris au préalable, ce qui est justement tout l'enjeu de ce kit.

ET LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT DANS TOUT ÇA ?

Il découle de cette analyse qu'une meilleure connaissance des émotions pourrait se révéler précieuse pour les choix pédagogiques des enseignants, afin de leur permettre **d'accompagner leurs élèves en termes de concentration et de gestion des émotions**. Virat (*ibid*) abonde en ce sens : « *réguler les émotions des élèves représente une part importante de l'activité professionnelle et de la charge psychologique des enseignants* ».

Selon le Dr. Catherine GUEGUEN, le but n'est **pas de stopper la crise émotionnelle mais de l'accompagner**. Il est important **que l'émotion puisse s'exprimer, être reconnue et acceptée par l'adulte**. C'est en apprenant à nos enfants à vivre avec leurs émotions (et non à les réprimer) que nous leur permettons **de développer leur intelligence émotionnelle**, qui correspond à « *l'habileté à percevoir et à exprimer les émotions, à les intégrer pour faciliter la pensée, à comprendre et à raisonner avec les émotions, ainsi qu'à réguler les émotions chez soi et chez les autres* » (Mayer & Salovey, 1997). Néanmoins, cela ne signifie pas « dire oui à tout ». **Il est possible d'accompagner la crise émotionnelle tout en posant des limites**. Il s'agit d'apprendre à dire non en se concentrant sur nos besoins ET sur les besoins d'autrui : « *Je peux dire non à ta demande, reconnaître tes besoins et proposer autre chose pour y répondre* ».

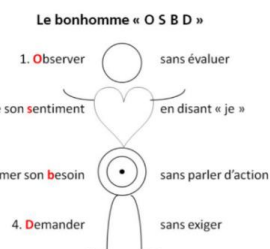
Ce qu'il faut éviter <i>Contre-productif, génère du stress et aggrave l'intensité de l'émotion...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Nier l'émotion ou la minimiser. • Culpabiliser : "tu n'as pas à être en colère !" "c'est les bébés qui pleurent pour ça". • Donner des conseils, porter un jugement ou faire la morale. • Contagion émotionnelle : répondre à la colère par la colère.
Ce qu'il faut privilégier <i>Pour accueillir les émotions de l'enfant et l'aider à développer son intelligence émotionnelle...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se connecter à l'émotion de l'enfant pour essayer de la comprendre. • Pratiquer le "reflet émotionnel" en posant des mots "<i>je vois que tu es en colère et que c'est compliqué pour toi. Je comprends que ce soit frustrant...</i> ». A ce stade, éviter tout jugement. • Proposer des outils : pour créer une médiation entre l'enfant et son émotion, lui permettre de mettre un peu de distance entre l'émotion et sa réaction (sac à émotions, balle anti-stress...). • La sanction positive ou négative de l'expression des émotions selon qu'elle soit adaptée ou non, l'accueil et l'écoute d'une émotion avec empathie pour aider l'enfant à la réguler, la création d'un climat émotionnel bienveillant et d'une ambiance de solidarité en classe. • Apporter un soutien affectif (marques d'attention, disponibilité, encouragement à s'exprimer...) pour compenser un manque de reconnaissance ou le sentiment d'échec : cela favorise chez les élèves la régulation émotionnelle, l'engagement dans les apprentissages. • La régulation des émotions des élèves par contagion : par exemple, l'enthousiasme de l'enseignant influence positivement le vécu des élèves durant la leçon. • L'utilisation, par l'enseignant, de stratégies de régulation des émotions face aux élèves, qui peuvent ensuite s'en inspirer par modélage. S'engager dans l'alphabétisation émotionnelle.

Certaines pratiques peuvent être utilisées pour « cultiver la paix » et tendre vers un mode de « communication non violente ». Ces pratiques ne visent pas à former des « coachs auto-proclamés » mais à faire prendre conscience aux enfants de la possibilité de réagir de façon bienveillante et de régler les conflits sans violence (mais avec un cadre !). **L'objectif est d'identifier les causes des conflits pour tendre vers une résolution pacifique de ceux-ci.**

- ✓ **La méthode des 5 C** : Cette méthode (centre de formation Marie Gérin-Lajoie), vise à faire progresser les enfants dans l'interprétation des actions d'autrui pour mieux s'adapter dans les interactions. Elle nécessite d'être médiée par un adulte dans un premier temps et implique cinq étapes pour gérer un conflit en limitant la violence : **Calmer les sentiments ... Communiquer ... Chercher des solutions ... Choisir la meilleure ... Cultiver la paix.**

- ✓ **La Communication non violente (CNV)** : (langage créé par Marshall B. Rosenberg)
 Les moteurs de la CNV sont la bienveillance et l'empathie. Elle trouve donc sa place dans l'éducation positive. Il suffit d'une seule personne qui la pratique pour pacifier les relations. La CNV s'articule autour de quatre étapes réunies sous l'acronyme « OSBD », qui peut renvoyer à un bonhomme :

1. **Observation (O)** : **décrire la situation sans juger**
2. **Sentiment (S)** : **exprimer les sentiments** suscités dans cette situation (« j'ai ressenti »)
3. **Besoin (B)** : **identifier et exprimer les besoins** (besoin insatisfait = émotion négative)
4. **Demande (D)** : **faire une demande** respectant les critères suivants : réalisable, concrète, précise, formulée positivement. Si l'action est faisable dans l'instant (excuses par exemple), la démarche est terminée. Si non, le problème devra être réglé par un médiateur ou un adulte.



Le « message clair » pour la résolution pacifique des conflits (avec/sans adulte) :

« *Quand je vois/j'entends [décrire la situation sans juger], je ressens [citer l'émotion ressentie] car j'ai besoin [décrire le besoin]. Alors je demande/accepterais-tu [citer l'action qui viendra satisfaire le besoin]* ».

Il permet **d'exprimer ses ressentis** et de **faire prendre conscience** à l'autre que ses actes ont été **blessants**.

Aborder la thématique avec les élèves

La thématique de la « Gestion des émotions » est une thématique sensible, notamment en milieu scolaire, dans la mesure où beaucoup d'élèves rencontrent aujourd'hui **des difficultés à identifier leurs ressentis et à réguler leurs réactions**. Cela se traduit fréquemment **par des situations de stress, de conflits ou d'autres incivilités qui vont à l'encontre d'un climat scolaire serein**.

Ainsi, aborder la thématique de l'éducation émotionnelle à l'école est un enjeu, pour progresser concrètement sur le champ de l'éducation au vivre ensemble et à la sociabilisation, où chaque élève a ses besoins et ses particularités.

TRAVAILLER SUR L'IDENTIFICATION ET L'ACCEPTATION DES ÉMOTIONS

- Utiliser l'étape du **débat** pour travailler sur la **verbalisation et la conscientisation des émotions** (ex. : *encourager les enfants à admettre la frustration et la colère ressenties pendant le jeu*).
- Être à l'**écoute** des émotions et sentiments des enfants **sans porter de jugement de valeur** (ex. : *« Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises émotions » ; « Qu'avez-vous ressenti à ce moment du jeu ? »*).
- Proposer aux enfants de **partager des exemples concrets d'émotions** facilement identifiables, positives et négatives, aussi bien dans le jeu, que dans leur quotidien.

VALORISER L'EXPRESSION ET LA COMMUNICATION

- Encourager les élèves à prendre le temps de **décrire leurs émotions** telles qu'ils les ont vécues (ex. : *« Qu'as-tu ressenti à cet instant ? » ; « Qu'est-ce que cela a provoqué chez toi ? »*). Leur faire comprendre qu'en exprimant leurs émotions, ils éviteront d'être **déconcentrés en classe et perturbés dans leurs apprentissages**.
- Valoriser les élèves qui réussissent à **exprimer leurs frustrations tout en contrôlant ou différant leurs réactions** (ex. : *« À cet instant, j'ai ressenti de la colère et j'ai voulu réagir par un acte violent, mais j'ai réussi à me calmer et à discuter »*).
- Insister sur l'importance de la **communication non violente pour gérer les conflits de façon pacifique** (ex. : *exprimer ses ressentis sans s'énerver, dire la vérité, essayer de comprendre l'autre et de l'écouter, chercher des solutions...*)

FAIRE ATTENTION AUX PERCEPTIONS ET AUX BESOINS DE CHACUN

- Mettre en avant le fait que **deux élèves puissent ressentir des émotions différentes** dans une même situation.
- Sensibiliser les élèves à la notion de **bienveillance**, en les incitant à **identifier les besoins** des uns et des autres, pour essayer de se **comprendre** (ex. : *si un élève réagit de cette façon, essayer de remonter à la cause des émotions pour le comprendre*).
- Définir avec des mots simples la **notion d'empathie** et insister sur son importance (ex. : *l'empathie c'est réussir à « se mettre à la place de... », « En quoi est-ce important de faire attention aux réactions des autres ? »*).

INSISTER SUR LES BIENFAITS D'UNE MAÎTRISE DES RÉACTIONS AUX ÉMOTIONS

- Illustrer par des exemples concrets l'**impact positif** de la **gestion de ses réactions sur les relations sociales** (ex. : *« si j'ai une bonne note, mais que mon voisin en a une mauvaise, il vaut mieux éviter de sauter de joie pour respecter sa déception »*).
- Faire comprendre aux élèves qu'ils sont **responsables de leurs réactions** quelle que soit la situation, et qu'apprendre à **réguler ses émotions pour avoir une réaction adaptée** demande un effort sur le court terme qui aura des **conséquences positives** sur le long terme.
- Ne pas hésiter à faire des liens entre les **bonnes pratiques** (s'isoler pour se calmer, dialoguer...) et les **règles de vie en classe**, nécessaires au bon fonctionnement (ex. : *interdiction d'insulter, d'être violent envers ses camarades ; obligation de s'écouter et de se respecter*).

Intérêt de la séquence dans les textes officiels du Ministère de l'Éducation nationale

La séquence de **Playdagogie** sur la thématique « Gestion des émotions » est destinée à des élèves de cycle 3. Elle est composée de six séances qui suivent un ordre croissant et logique. La méthode **Playdagogie** s'appuie sur le jeu sportif et le débat pour sensibiliser les élèves à la thématique abordée. Cette séquence est l'une des réponses possibles pour aborder certaines compétences attendues des programmes de l'Éducation nationale.

La gestion des émotions est à la croisée entre le parcours citoyen et le parcours éducatif de santé à l'école.

Parcours citoyen	Parcours de santé
Projet global de formation de l'élève. Il s'adresse à des citoyens en devenir qui prennent progressivement conscience de leurs droits, de leurs devoirs et de leurs responsabilités. C'est en apprenant à gérer leurs émotions que les élèves seront capables de réagir de façon appropriée en contexte de vie en société.	Projet d'offrir aux élèves les conditions favorables aux apprentissages et à l'épanouissement personnel. Comprendre ses émotions et apprendre à les exprimer est une compétence psychosociale qui contribue au bien-être et au développement personnel de l'enfant.

SOCLE COMMUN DE CONNAISSANCES, DE COMPÉTENCES ET DE CULTURE

En menant cette séquence de six séances, les enseignants pourront aborder et développer avec leurs élèves des compétences transversales du **socle commun de connaissances, de compétences et de culture** (BO 26/11/2015) :

- **Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer**
 - Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit ;
 - Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps.

En effet, apprendre à contrôler ses émotions passe par la capacité à les exprimer. La philosophe Mathilde Chevalier-Pruvo souligne que si certains enfants réagissent de façon incontrôlée aux émotions, c'est aussi parce qu'ils n'ont pas les moyens de s'exprimer autrement en termes de vocabulaire et de champ lexical.

- **Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen**
 - Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres ;
 - Développement de la réflexion et du discernement ;
 - Remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté.

ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE (EMC)

La méthode **Playdagogie** et la thématique abordée dans cette séquence permettent également de traiter certains points du **programme d'EMC du cycle 3**, notamment à travers l'approche de la **culture de la sensibilité** :

- identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments ; être capable d'écouter et de faire preuve d'empathie ; manifester le respect des autres dans son langage et son attitude ; exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres ; être capable de coopérer ; accepter les différences.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS)

Cette séquence de **Playdagogie** peut faire l'objet d'un travail interdisciplinaire entre EMC et EPS, car la méthode s'appuie sur des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) ou des jeux traditionnels. Ces activités peuvent être des supports pour apprendre à jouer ensemble, à respecter les règles, mais aussi pour travailler les notions de course, d'esquive, d'évitement, de stratégie, d'affrontement individuel et collectif...

Les séances peuvent ainsi contribuer à aborder quatre des cinq compétences générales du programme d'EPS :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps,
- S'approprier par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils,
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités,
- S'approprier une culture physique sportive et artistique.

Tableau de présentation de la séquence

Ordre	Nom de la séance	Objectif	Attendus de fin de séance	Activité support de séance
1	Face cachée	Être capable d'identifier différents ressentis pour les associer aux émotions qui les provoquent.	<ul style="list-style-type: none"> Identifier les ressentis associés aux émotions, et comprendre qu'ils peuvent provoquer des effets agréables ou désagréables dans notre corps. Connaître les émotions rencontrées quotidiennement à l'école et savoir les nommer : la colère, la tristesse, la joie, la peur, la surprise. Comprendre qu'une émotion est éphémère alors qu'un sentiment est un ressenti qui peut durer plus longtemps. 	Jeu traditionnel Course et évitement
2	Le puzzle des besoins	Être capable de comprendre d'où viennent nos émotions pour mieux accepter de les ressentir.	<ul style="list-style-type: none"> Les émotions ont un rôle clé : elles sont provoquées dans une situation pour nous informer qu'un besoin est satisfait ou non. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise émotion, seulement des émotions qui peuvent être confortables ou inconfortables. Elles sont toutes importantes. Les émotions aident à mieux se connaître et à déterminer nos actions : faire des choix, s'engager, se motiver... 	Jeu traditionnel Course et évitement
3	Sous contrôle	Être capable de comprendre qu'il est important de diminuer l'intensité de l'émotion ressentie plutôt que de la contenir, pour pouvoir mieux apprendre.	<ul style="list-style-type: none"> Avoir une émotion ne se contrôle pas, chacun a le droit d'en ressentir, et mieux vaut apprendre à la gérer pour y réagir de façon adaptée et contrôlée. Quand on ressent une émotion forte, il est important d'en réduire l'intensité pour ne pas réagir à chaud. Si je contiens pendant longtemps une émotion forte, elle risque de m'empêcher d'apprendre, ou de bien m'entendre avec mes camarades, et elle peut aussi resurgir plus tard avec plus d'intensité. 	Jeu traditionnel Course et évitement
4	La colère, pas si galère	Être capable d'identifier plusieurs façons d'exprimer une émotion comme la colère, pour y réagir de façon appropriée.	<ul style="list-style-type: none"> Ce n'est pas négatif de ressentir de la colère, en revanche certaines réactions sont plus adaptées que d'autres : il vaut mieux respecter certaines règles non négociables et valables pour tous. Je suis responsable de mes réactions, et ma colère ne doit pas se transformer en violence, sinon je me retrouverai forcément en tort. Il y a plusieurs façons d'exprimer et de contrôler sa colère, à chacun de trouver ce qui lui correspond : je peux essayer seul(e) ou avoir parfois besoin d'aide, je peux dialoguer avec une personne de confiance pour prendre du recul sur mon émotion. 	Jeu collectif
5	Le plus lent en pâtit	Être capable de faire preuve d'empathie pour essayer de prêter attention à ce que l'autre ressent.	<ul style="list-style-type: none"> Dans une même situation, chacun peut interpréter, ressentir, réagir différemment. L'empathie, c'est la capacité à se mettre à la place de l'autre afin de comprendre ce qu'il pense et les émotions qu'il ressent, sans les éprouver soi-même. Pour mieux se comprendre, il est important de faire preuve de bienveillance en se demandant comment l'autre perçoit la situation et pourquoi il réagit ainsi. 	Jeu traditionnel Le béré
6	On se parle, on se calme	Être capable de dialoguer pour gérer les conflits plus sereinement et sans violence.	<ul style="list-style-type: none"> La façon dont on dit les choses est très importante : si j'ai raison mais que je m'énerve, il y a plus de chances que je ne sois pas écouté. La communication est essentielle pour comprendre le point de vue d'autrui et résoudre les conflits de façon non violente : se calmer, s'écouter, essayer de se comprendre, chercher des solutions, etc. En grandissant, il faudra de plus en plus essayer de résoudre certains conflits de façon non violente, avec bienveillance et sans l'aide des adultes. 	Jeu de relais Parcours et orientation

Ressources pour aller plus loin

POUR LES ADULTES

« *Calme et attentif comme une grenouille* »
- Eline Snel

« *Intelligence émotionnelle* »
- Daniel Goleman

Sites Internet

Outils pédagogiques pour expliquer les émotions aux enfants : [Lien vers le site Internet](#)

Le modèle de « La roue des émotions » de Robert Plutchik : [Lien vers le site internet](#)

Dossier audio « Les émotions de nos enfants » : [Lien vers le site Internet](#)

Etapas pour cultiver la paix et la non violence à l'école : [Lien vers le site internet](#)

L'alphabétisation émotionnelle : [Lien vers le site internet](#)

La communication non violente : liens vers le [bonhomme OSBD](#) et les [5C](#)

Projet sur les compétences psychosociales (académie de Créteil) : [Lien vers la mindmap](#)



AVEC LES ÉLÈVES

Vidéos

Ressources vidéos pour la classe sur les émotions

[Adresse web](#)

Méditations pour enfants :

[Adresse web](#)

Sites internet

Jeux coopératifs pour sensibiliser à l'entraide :

[Adresse web](#)

Le cartable des compétences psychosociales :

[Adresse web](#)

FACE CACHÉE

Séance 1

Objectif

Être capable d'identifier différents ressentis pour les associer aux émotions qui les provoquent.

Attendus de fin de séance :

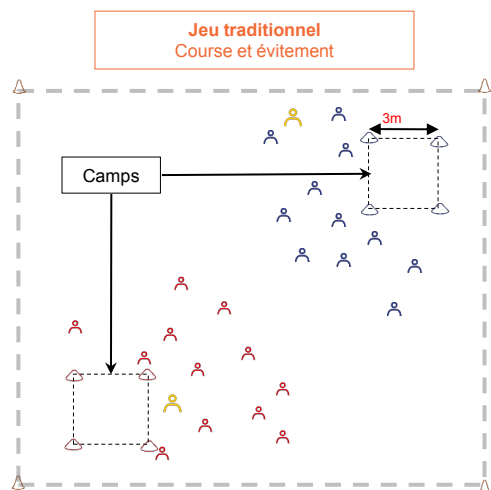
- Identifier les ressentis associés aux émotions, et comprendre qu'ils peuvent provoquer des effets agréables ou désagréables dans notre corps.
- Connaître les émotions rencontrées quotidiennement à l'école et savoir les nommer : la colère, la tristesse, la joie, la peur, la surprise.
- Comprendre qu'une émotion est éphémère alors qu'un sentiment est un ressenti qui peut durer plus longtemps.

S'ORGANISER

- 2 équipes
- 1 terrain

MATÉRIEL

- 4 plots
- 2 x 12 chasubles, et 2 chasubles d'une troisième couleur
- 8 coupelles
- Annexes



JEU SANS THÈME



But : Être l'équipe qui fait le plus de prisonniers.

Consignes :

Composer deux équipes mixtes équilibrées et distribuer des chasubles pour les distinguer. Un ou une élève par équipe est désignée « capitaine » et porte une chasuble d'une autre couleur (ex. *jaune*). Chaque élève commence avec un pied dans son camp.

Au signal, les élèves s'élancent pour tenter de faire prisonniers les élèves adverses. Pour faire un prisonnier, il faut toucher un adversaire à deux mains. Celui-ci se fige sur place, et l'élève qui l'a touché le ramène dans son propre camp en le tenant par l'épaule (aucun élève ne peut être touché sur ce trajet). Les prisonniers font une chaîne humaine : le premier prisonnier doit avoir au moins un pied dans le camp, et tous les prisonniers doivent être en contact (par la main ou le pied). Pour être délivrés, il faut que n'importe quel élève prisonnier de la chaîne humaine soit touché par un partenaire. A ce moment, les prisonniers peuvent se disperser.

Si deux élèves d'une même équipe touchent en même temps et à deux mains chacun le « capitaine » adverse, tous les prisonniers de leur équipe sont automatiquement et instantanément libérés.

La partie s'arrête lorsque le temps imparti de quatre minutes est écoulé, ou si tous les élèves d'une équipe ont été fait prisonniers. L'équipe gagnante est celle qui a fait le plus de prisonniers lorsque le jeu s'arrête. *Laisser un petit temps de réflexion pour élaborer une stratégie, et faire une deuxième partie en changeant les capitaines.*

RÈGLES

- Il est interdit de toucher plus d'un joueur à la fois.
- Il est interdit de sortir des limites du terrain sous peine d'être fait prisonnier.
- Il est interdit de pousser ou bousculer un autre élève.
- Une fois la partie commencée, il est interdit de rester dans son camp.
- Tous les joueurs peuvent toucher et délivrer.

VARIABLES

- Pour diminuer la difficulté des attaquants, augmenter la taille du terrain.
- Pour diminuer la difficulté des défenseurs, ils peuvent toucher à une main.

JEU AVEC THÈME



À partir de cette étape, cinq élèves de chaque équipe s'appellent les « **émotions** » (chaque élève tire au sort une **carte « émotion »**), et l'autre partie de chaque équipe s'appelle les « **ressentis** » (chaque joueur tire au sort une **carte « ressenti »**) – voir annexe 1. Laisser une petite pile de **cartes « ressentis »** qui doit rester dans le camp de chaque équipe, pour que chaque joueur ait toujours une carte dans sa poche au cours du jeu. Le capitaine de chaque équipe est celui ou celle qui pioche **la carte émotion de « la joie »**, [information secrète au début de chaque partie](#).

But : Pour les « **émotions** », toucher un maximum de « **ressentis** » leur correspondant. Pour les « **ressentis** », ne pas se faire toucher et essayer d'attraper « **la joie** ».

Consignes :

Les « **émotions** » doivent respecter les contraintes de leurs cartes et essayer d'attraper les « **ressentis** » de l'équipe adverse. Quand une « **émotion** » touche un « **ressenti** », **ils doivent se montrer leurs cartes**. Si le « **ressenti** » correspond à « **l'émotion** », l'élève « **émotion** » lui prend sa carte et l'accompagne à la prison. « **Ressentis** » et « **émotions** » peuvent libérer les prisonniers. Quand les prisonniers se font libérer, les « **ressentis** » **reviennent dans leur camp tirer une nouvelle carte** avant de revenir dans le jeu (tant qu'ils n'ont pas repris une carte, ils ne peuvent pas être touchés et n'ont pas le droit de jouer non plus).

Si **deux joueurs « ressentis »** arrivent à toucher en même temps et à deux mains chacun « **la joie** » de l'équipe adverse, tous les prisonniers de leur équipe sont automatiquement et instantanément libérés.

La partie s'arrête quand tous les « **ressentis** » d'une équipe sont attrapés, ou à la fin du temps imparti. *Inverser les rôles dans chaque équipe et refaire une partie.*



CONSEILS

- Au cours du jeu, vérifier que les élèves lisent bien les cartes et font les bonnes associations. Au besoin, prendre le temps de faire le lien entre les cartes émotions et ressentis à la fin de chaque partie.
- Eventuellement prévoir une mi-temps par partie pour autoriser les élèves « **émotions** » à s'échanger leurs cartes afin de faire vivre plusieurs rôles et de relancer le suspense pour les « **ressentis** ».



COMPORTEMENTS ET INDICES À RELEVER

- Observer si les élèves communiquent et mettent en place des stratégies pour préserver / attraper la « **joie** ».
- Observer les signes physiologiques et les réactions des élèves au cours du jeu, pour y revenir dans le débat.

DÉBAT



QUESTIONS

Émotions et ressentis

Qu'avez-vous ressenti quand vous étiez une « **émotion** » dans le jeu ?

Était-ce agréable ou désagréable ?

Lien entre le jeu avec thème et le quotidien des élèves

Quelles sont les différentes formes de ressentis et en quoi peuvent-elles avoir une influence sur le quotidien ?

Quel est le rapport entre une émotion et un ressenti ?

Connaissances et représentations

Quelles sont les émotions principales ?

Quelle est la différence entre une émotion et un sentiment ?

ÉLÉMENTS CLÉS

Dans le jeu, quand on était une « **émotion** » il était **agréable de réussir à attraper le ressenti qui correspondait** car on pouvait le faire prisonnier. Pourtant, en fonction de l'émotion tirée au sort et de la règle à appliquer, **il était plus ou moins facile et agréable de jouer**. Par exemple, devoir jouer à cloche-pied était frustrant et me mettait en colère !

Dans le jeu, les ressentis associés à chaque émotion pouvaient prendre **différentes formes** : des **réactions du corps** (ex. : *le cœur qui bat plus vite, l'impression que le cœur se sert*), des **comportements** (ex. : *des expression du visage : sourire, larmes, crispation ; ou intonation de la voix : voix qui tremble, qui jaillit*). Les ressentis dépendent de la **manière dont on évalue la situation** : si je suis obligé de m'occuper des prisonniers, cela peut être frustrant si je voulais attraper les autres. Mais je peux aussi voir cela comme une défense indispensable pour mon équipe ! Le ressenti, c'est **l'effet d'une émotion** : il nous donne l'impression d'être heureux ou tristes, et nous **amène à réagir** d'une certaine manière. Les **sensations** qui découlent d'une **émotion positive** sont **agréables**, procurent de la satisfaction, alors que les sensations découlant d'une **émotion négative** sont **désagréables** et plus difficiles à vivre.

Les émotions principales sont **la colère, la tristesse, la joie, la peur, la surprise**. **Chacune nous fait ressentir quelque chose de particulier** ! On les rencontre souvent au quotidien, à la maison et à l'école. Par exemple, si j'ai une bonne note, je vais sourire, avoir envie de sautiller : je ressens de la joie. Une émotion est **passagère** et se **dissipe** au cours du temps, alors qu'un sentiment **dure dans le temps, c'est un « état affectif » dans lequel on peut se trouver pendant longtemps**. Si je suis triste pendant dix minutes car mes parents n'ont pas voulu m'acheter des bonbons, ce n'est pas la même chose que si je suis triste parce que ma mamie est décédée : là c'est du chagrin, de la douleur qui va durer plus longtemps.



PISTE POUR MENER LE DÉBAT :

- Utiliser les cartes annexes pour donner des exemples sur les formes que peuvent prendre les ressentis, pour associer les émotions aux ressentis correspondants, en demandant aux élèves de revenir sur les rôles qu'ils ont eus dans le jeu.

ANNEXE 1 (JEU AVEC THÈME)

ÉMOTION	ACTION	ÉMOTION	ACTION	ÉMOTION	ACTION
LA JOIE	Peu importe le ressenti que tu attrapes, il sera ton prisonnier !	LA COLÈRE	Tu dois te déplacer à cloche-pied pendant toute la partie.	LA TRISTESSE	Tu dois rester proche de ton camp pour défendre sur les prisonniers, interdiction d'aller attraper d'autres joueurs que ceux qui essaient de libérer leurs prisonniers !

ÉMOTION	ACTION	ÉMOTION	ACTION
LA SURPRISE	A chaque fois que tu attrapes un joueur adverse, vous ferez un pierre / feuille / ciseaux en 1 point : si tu gagnes, tu as le droit de regarder sa carte, si tu perds, tu dois le laisser partir.	LA PEUR	Si le ressenti attrapé correspond à la peur, il devient ton prisonnier. Sinon, c'est toi qui sera son prisonnier !

(À imprimer x2 et à distribuer aux joueurs « émotions » de chaque équipe)

ANNEXE 1 (JEU AVEC THÈME)



RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI
<p>J'ai envie de sourire !</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La JOIE 	<p>Je me sens heureux / heureuse !</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La JOIE 	<p>J'ai envie de sautiller partout !</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La JOIE 	<p>J'ai envie de pleurer.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE

RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI
<p>Je bouillonne comme une cocotte minute.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE 	<p>Je ressens comme du stress car je ne sais pas ce qu'il va m'arriver.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La PEUR - La SURPRISE 	<p>J'ai envie de me cacher dans ma chambre.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE - La PEUR 	<p>Je suis curieux / curieuse de savoir ce qu'il va se passer.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La SURPRISE

(À imprimer x2 et à distribuer aux joueurs « **ressentis** » de chaque équipe)

ANNEXE 1 (JEU AVEC THÈME)



RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI
<p>J'ai envie taper dans un mur !</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE 	<p>J'ai besoin de m'isoler.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE 	<p>Mon cœur s'accélère parce que je suis dans le suspense!</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La PEUR - La SURPRISE 	<p>Je me raidis et je fronce les sourcils.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La COLÈRE
RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI	RESSENTI
<p>Quand je déballe mes cadeaux.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La JOIE - La SURPRISE 	<p>Quand je regarde un film d'horreur.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La PEUR 	<p>Quand mes parents me grondent.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE 	<p>Quand un ami ne veut plus me parler.</p> <p>Correspond à...</p> <ul style="list-style-type: none"> - La TRISTESSE - La COLÈRE

(À imprimer x2 et à distribuer aux joueurs « **ressentis** » de chaque équipe)

LE PUZZLE DES BESOINS

Séance 2

Objectif

Être capable de comprendre d'où viennent nos émotions pour mieux accepter de les ressentir.

Attendus de fin de séance :

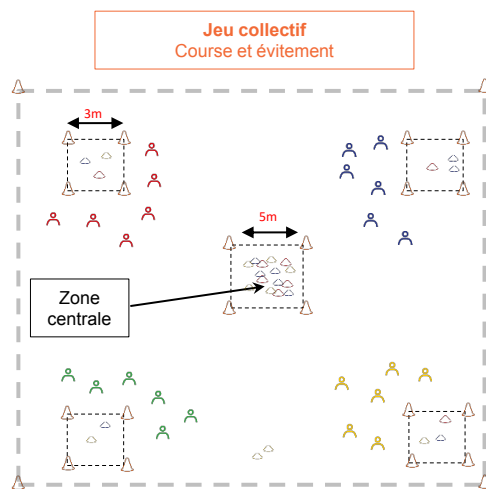
- Les émotions ont un rôle clé : elles sont provoquées dans une situation pour nous informer qu'un besoin est satisfait ou non.
- Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise émotion, seulement des émotions qui peuvent être confortables ou inconfortables. Elles sont toutes importantes.
- Les émotions aident à mieux se connaître et à déterminer nos actions : faire des choix, s'engager, se motiver...

S'ORGANISER

- 4 équipes
- 1 terrain

MATÉRIEL

- 20 plots
- 4 x 6 chasubles
- 40 coupelles (10 de 4 couleurs différentes).
- Annexes



JEU SANS THÈME



But : Par équipe, ramener le maximum de coupelles dans son camp.

Consignes :

Composer quatre équipes (selon votre effectif). Chaque équipe commence dans son camp et désigne trois attaquants et trois défenseurs (qui nouent leur chasuble autour du bras pour être reconnaissables). Si le nombre de joueurs est impair, mettre un défenseur en plus. Mettre dix coupelles de chaque couleur dans la zone centrale et attribuer une couleur à chaque équipe.

Au signal, les attaquants s'élancent pour récupérer les coupelles de leur couleur au centre et les ramener dans leur camp : il faut avoir les deux pieds dans son camp pour pouvoir y déposer la coupelle. Chaque équipe constitue une pile avec les coupelles qu'elle a récoltées. Lorsqu'un attaquant est touché à deux mains par un défenseur, il se fige sur place. S'il avait une coupelle en main, il doit la poser au sol. N'importe quel autre attaquant pourra la ramasser. Un élève touché peut être libéré si un partenaire (attaquant ou défenseur) de son équipe lui tape dans la main. Les défenseurs sont intouchables.

L'équipe gagnante est celle qui a ramené toutes les coupelles de sa couleur dans son camp en premier.

La partie s'arrête quand une équipe a ramené ses dix coupelles. Faire plusieurs parties en changeant les rôles et en encourageant les élèves à s'organiser au sein de leur équipe.

RÈGLES

- Il est interdit de ramener plus d'une coupelle à la fois.
- Il est interdit de lancer, de jeter ou de se faire des passes avec une coupelle.
- Il est interdit de pousser un joueur : le défenseur doit le toucher doucement à deux mains.
- Les élèves (attaquants et défenseurs) ne peuvent pas rester dans leur camp. Seuls les attaquants peuvent aller dans la zone centrale pour prendre des coupelles, et les défenseurs n'ont pas le droit de toucher un attaquant qui a les **deux pieds** dans la zone centrale.
- Il est autorisé de toucher un joueur avec ou sans coupelle.
- Il est autorisé de libérer un partenaire en même temps que l'on ramène une coupelle.

VARIABLES

- Pour diminuer la difficulté des attaquants, augmenter la taille du terrain ou diminuer le nombre de défenseurs.
- Pour augmenter la difficulté des attaquants, quand un défenseur touche un attaquant il peut lui prendre sa coupelle et la ramener dans la zone centrale avant de revenir défendre.

JEU AVEC THÈME



À partir de cette étape, les coupelles sont renommées les « **besoins** » : le besoin de « **protection** » (ex. : *coupelles jaunes*), le besoin de « **réussite** » (ex. : *coupelles blanches*), le besoin **lié à l'entourage** (ex. : *coupelles rouges*) et les besoins **liés au corps** (ex. : *coupelles bleues*).

But : Par équipe, satisfaire le maximum de « **besoins** » et compléter son puzzle des besoins.

Consignes : L'organisation générale du jeu reste identique (quarante coupelles), sauf que les élèves doivent maintenant ramener des coupelles de toutes les couleurs.

Chaque partie dure jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de coupelles au centre. Pour « **satisfaire un besoin** », chaque équipe doit **ramener au moins quatre coupelles d'une même couleur au cours d'une même partie** (si c'est trop difficile, fixer la limite à trois). Toute équipe qui y parvient reçoit, à la fin de chaque partie, **une pièce de son puzzle correspondant au « besoin » satisfait (annexe 1), dans la limite de deux besoins par partie.**

Pour chaque « **besoin** » satisfait, **l'équipe reçoit également un BONUS (annexe 2)**, uniquement **valable pour la partie suivante**. Entre deux parties, demander à chaque équipe de rapprocher ses coupelles pour annoncer à l'ensemble des équipes les BONUS respectifs (ex. : *droit de se reposer dans son camp si le besoin du « corps » est satisfait*).

Pour chaque « **besoin** » non satisfait, **l'équipe reçoit un MALUS (annexe 3)**, uniquement **valable pour la partie suivante, dans la limite de deux malus par partie**. Un « **besoin** » n'est « **pas satisfait** » dès lors que l'équipe ne ramène **aucune coupelle** de la couleur correspondante (si c'est trop facile, vous pouvez annoncer qu'une équipe qui ne ramène qu'une seule coupelle aura aussi un MALUS). Entre deux parties, annoncer les MALUS respectifs de la même manière à l'ensemble des équipes (ex. : *un défenseur en moins, un joueur à cloche-pied*).

*Chaque partie s'arrête quand toutes les coupelles ont été récoltées. Annoncer les bonus et/ou les malus (qui peuvent se cumuler) et changer les rôles avant chaque partie suivante. L'équipe gagnante est celle qui aura réussi à satisfaire ses quatre « **besoins** » et donc à assembler toutes les pièces du puzzle en premier. Pour cela, jouer autant de parties que nécessaire.*



CONSEILS

- A la fin de chaque partie, faire le lien entre la coupelle la plus/moins présente et le bonus/malus associé devant tout le monde pour que personne ne soit surpris par l'évolution des règles.
- Si les parties se terminent trop vite : utiliser des variables ou autoriser les équipes à aller « piocher » des coupelles dans les camps adverses pendant une minute une fois qu'il n'y a plus de coupelles au centre.



COMPORTEMENTS ET INDICES À RELEVÉ

- Observer si les joueurs s'organisent pour se répartir les couleurs à ramener.
- Observer la réaction des joueurs à l'annonce des bonus/malus, et si les joueurs font le parallèle entre les bonus/malus et les besoins correspondants.

DÉBAT



QUESTIONS

Émotions et ressentis

Qu'est-ce que vous avez trouvé facile ou difficile dans le jeu ?

Qu'avez-vous ressenti quand vous receviez un bonus ou un malus ?

Lien entre le jeu avec thème et le quotidien des élèves

A quoi vous font penser les émotions vécues dans le jeu ?

Quels sont nos besoins fondamentaux qu'il faut essayer de satisfaire en priorité ?

Connaissances et représentations

Quel est le rapport entre un besoin et une émotion ?

Quelle est l'influence des émotions sur notre quotidien ?

ÉLÉMENTS CLÉS

S'organiser en équipe pour atteindre votre objectif **était stimulant**, alors que ne pas réussir à ramener trois coupelles d'une couleur **pouvait être frustrant**. Un **besoin satisfait vous donnait droit à un bonus**, qui rendait le jeu plus facile, c'était donc **plus agréable et motivant**. A l'inverse, un **besoin non satisfait donnait un malus qui rendait le jeu plus difficile, moins plaisant, parfois décourageant**.

Quand un **besoin n'est pas satisfait**, par exemple si je n'ai pas bien dormi la nuit ou si un des mes amis ne m'adresse plus la parole, **cela peut provoquer une émotion inconfortable, désagréable**. A l'inverse, quand je réussis un projet ou que je reçois des compliments, certains besoins sont **satisfaits** et je vais ressentir **des émotions agréables, qui donnent de l'enthousiasme. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise émotion : elles ne sont pas toutes agréables, mais elles sont toutes importantes**. Il est important d'accepter de les ressentir ! Nous avons tous des **besoins essentiels** : se sentir reposé, manger à sa faim (**corps**), être en confiance, se sentir en sécurité (**protection**), se sentir apprécié par le groupe (**entourage**), faire ses propres choix, réussir ce que l'on entreprend, se sentir écouté (**réussite et valorisation**).

Une émotion est **provoquée** par nos besoins : **c'est un indicateur de satisfaction de nos besoins** dans une situation. Dans la vie comme dans le jeu, et **pour se sentir bien, les besoins doivent être le plus possible équilibrés, et aucun ne doit être trop souvent insatisfait**. Les émotions ont un rôle **d'information** : les émotions ressenties dans certaines situations nous apprennent à **mieux nous connaître et déterminent** tous les jours nos **actions**. C'est pour cela que l'on s'engage plus facilement dans une activité où l'on réussit. Aussi, quand on ressent une émotion qui nous préoccupe, il est important **d'essayer de comprendre d'où elle vient, pour prendre un peu de recul et ne pas se laisser envahir**. Si on essaie de l'oublier ou de la cacher, elle risque de **rester enfouie dans notre cœur ou dans notre esprit et de ressurgir plus tard**.



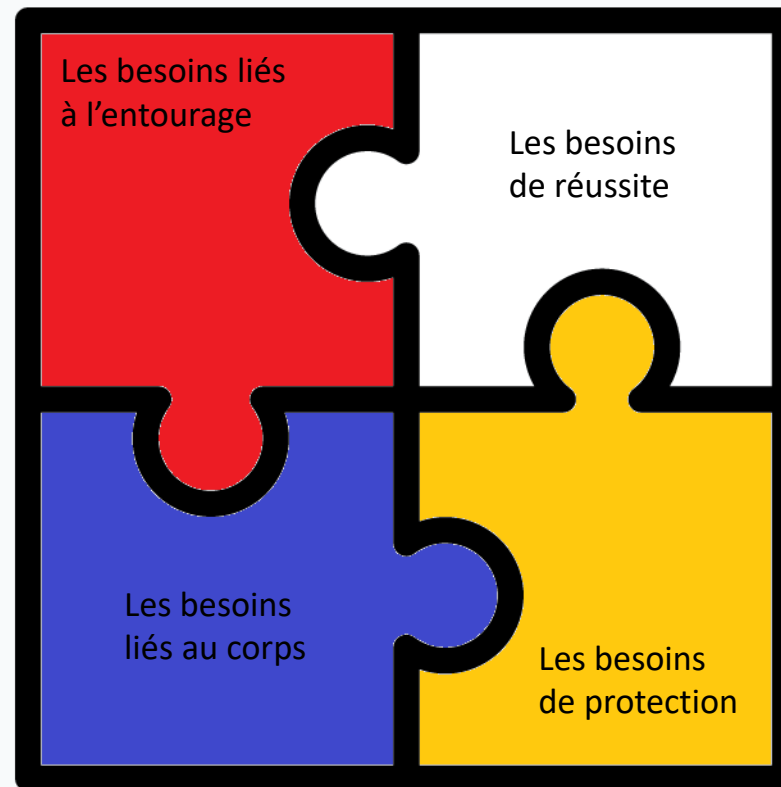
PISTE POUR MENER LE DÉBAT :

- Utiliser un bâton ou un ballon de la parole.

Jeu collectif

LE PUZZLE DES BESOINS

ANNEXE 1 (JEU AVEC THÈME)



À imprimer et découper 1x par équipe

PLAYDAGOGIE 

ANNEXE 2 (JEU AVEC THÈME)

LISTE DES BONUS

(à attribuer si une équipe a ramené au moins trois coupelles du besoin correspondant)

PROTECTION (jaune)

Un joueur peut être à la fois attaquant et défenseur (il porte sa chasuble à la taille comme un « flag » pour être reconnaissable). Il peut être touché.

ENTOURAGE (rouge)

Vous êtes intouchables si vous vous déplacez par deux, accrochés bras dessus, bras dessous.

RÉUSSITE (blanc)

Chaque attaquant a droit à une « vie » dans la partie et annonce « JOKER ! » quand il l'utilise (si je suis touché avec une coupelle, je peux tout de même aller la déposer sans me figer ni attendre d'être libéré).

CORPS (bleu)

Les attaquants sont autorisés à se reposer dans la zone de leur équipe quand ils le souhaitent, pendant autant de temps qu'ils le souhaitent.

ANNEXE 3 (JEU AVEC THÈME)

LISTE DES MALUS

(à attribuer si une équipe n'a ramené aucune - ou qu'une seule - coupelle du besoin correspondant)

PROTECTION (jaune)

Un défenseur en moins sur cette partie.

ENTOURAGE (rouge)

Délivrance interdite pendant 20 secondes (le joueur touché compte à voix haute).

RÉUSSITE (blanc)

15 secondes de pénalité sans jouer (« statues ») en début de partie.

CORPS (bleu)

Un joueur à cloche-pied pendant toute la partie.

SOUS CONTRÔLE

Séance 3

Objectif

Être capable de comprendre qu'il est important de diminuer l'intensité de l'émotion ressentie plutôt que de la contenir, pour pouvoir mieux apprendre.

Attendus de fin de séance :

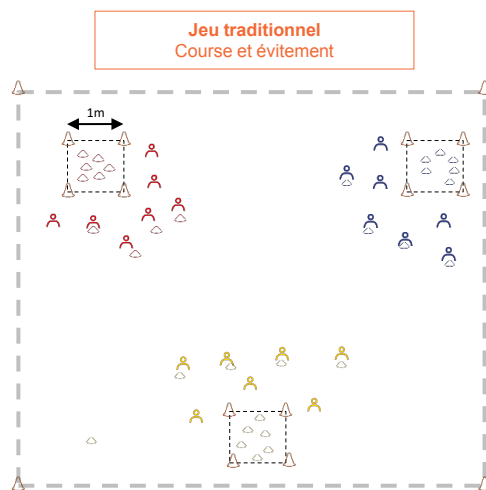
- Avoir une émotion ne se contrôle pas, chacun a le droit d'en ressentir, et mieux vaut apprendre à la gérer pour y réagir de façon adaptée et contrôlée.
- Quand on ressent une émotion forte, il est important d'en réduire l'intensité pour ne pas réagir à chaud.
- Si je contiens pendant longtemps une émotion forte, elle risque de m'empêcher d'apprendre, ou de bien m'entendre avec mes camarades, et elle peut aussi resurgir plus tard avec plus d'intensité.

S'ORGANISER

- 3 équipes
- 1 terrain

MATÉRIEL

- 12 plots
- 3 x 7 ou 8 chasubles
- 40 coupelles
- 6 cerceaux
- Annexes



JEU SANS THÈME



But : Par équipe, aller déposer un maximum de coupelles dans le camp adverse.

Consignes :

Composer trois équipes (de sept ou huit élèves selon votre effectif). Chaque équipe commence dans son camp et désigne quatre attaquants et trois défenseurs (qui nouent leur chasuble autour du bras pour être reconnaissables). Il y a dix coupelles de la même couleur dans chaque camp. Les rouges attaquent chez les bleus et défendent sur les jaunes, les bleus attaquent chez les jaunes et défendent sur les rouges, les jaunes attaquent sur les rouges et défendent sur les bleus.

Au signal, les attaquants, qui ont une coupelle en leur possession, s'élancent pour essayer de déposer leur coupelle dans le camp adverse. Lorsqu'un attaquant (ex. : *rouge*) est touché à deux mains par un défenseur (ex. : *bleu*), le défenseur le fait prisonnier et l'emmène dans son camp (*bleu*) : les deux joueurs sont intouchables pendant ce trajet. S'il avait une coupelle en main, il doit la poser au sol. N'importe quel autre joueur de son équipe pourra la ramasser. Les prisonniers peuvent faire une chaîne humaine avec au moins un pied de l'un d'entre eux à l'intérieur de la prison. La chaîne pourra être libérée si un partenaire de l'équipe tape dans la main de n'importe lequel des prisonniers. Les défenseurs ne peuvent pas être faits prisonniers mais ne peuvent pas non plus déposer les coupelles dans le camp adverse.

La partie s'arrête dans la limite de quatre minutes ou si une équipe a déposé toutes ses coupelles dans le camp adverse désigné. L'équipe gagnante est celle qui a déposé le plus de coupelles dans le camp adverse dans le temps imparti, ou l'ensemble de ses coupelles en première. Faire au moins deux parties en changeant les rôles.

RÈGLES

- Il est interdit de porter plus d'une coupelle à la fois.
- Il est interdit de lancer, de jeter ou de se faire des passes avec une coupelle.
- Il est interdit de pousser un joueur : le défenseur doit le toucher doucement à deux mains.
- Il est interdit pour les élèves (attaquants et défenseurs) de rester dans leur camp. Un attaquant doit avoir **au moins un pied** dans le camp adverse pour y déposer une coupelle.
- Il est autorisé de toucher un joueur avec ou sans coupelle.
- Il est autorisé de libérer la chaîne de son équipe que l'on soit attaquant ou défenseur.

VARIABLES

- Pour diminuer la difficulté des attaquants, augmenter la taille du terrain ou diminuer le nombre de défenseurs.
- Pour augmenter la difficulté des attaquants, rajouter un défenseur et/ou rajouter des coupelles.
- Pour augmenter la difficulté des défenseurs, autoriser les défenseurs à se toucher entre eux.

JEU AVEC THÈME



À partir de cette étape, les trois camps sont renommés « le **cœur** », « le **corps** », le « **cerveau** » ; les coupelles sont renommées les « **apprentissages** » ; les attaquants sont « les **élèves** » et les défenseurs sont « les **émotions fortes** ».

But : Par équipe, placer un maximum « **d'apprentissages** » dans l'organisme.

Consignes : L'organisation générale du jeu reste la même. Les règles se cumulent d'une partie à l'autre. A la fin de chaque partie (quatre minutes, ou une fois que toutes les coupelles sont déposées), chaque équipe aligne ses « **apprentissages** » pour former un « **train des apprentissages** » (un plot = un wagon). L'équipe qui a le train le plus long gagne la partie.

Partie 1 : Distribuer l'annexe 1 aux défenseurs de chaque équipe : deux cartes par équipe à jouer quand ils le souhaitent dans la partie. Quand un « **élève** » est touché par une « **émotion forte** » il est fait prisonnier (dans le « **corps** »/« **cerveau** »/« **cœur** »). Les prisonniers font toujours une « **chaîne de l'amitié** » pour se faire libérer grâce aux liens qui les unissent. Attention, au cours de la partie les « **émotions fortes** » peuvent resurgir avec plus d'intensité en jouant une carte « nier les émotions » ou « contenir les émotions » : dans ce cas, la chaîne doit se rétracter dans la zone (cœur, corps ou cerveau) pendant le temps indiqué sur la carte.

Partie 2 : Retirer l'annexe 1. Rétrécir les camps (50cm sur 50cm). Désormais, les « **prisonniers des émotions** » doivent rester les deux pieds dans la zone. Les partenaires doivent donc les libérer en leur touchant la main avant qu'il n'y ait trop de « **prisonniers des émotions** » et que cela « **déborde** ». Si un prisonnier met un pied dehors, son équipe perd la partie. Si une équipe perd comme cela, ses joueurs n'auront pas le droit de parler à la partie suivante !

Partie 3 : Distribuer les cartes « **CONTRÔLE** » (annexe 2) à chaque équipe. Les élèves attribuent une carte à chaque « **émotion forte** » de l'équipe adverse, ce qui va ralentir leurs déplacements. Les élèves rendent les cartes restantes et jouent la partie normalement.

Partie 4 : Echanger les rôles et les cartes « **CONTRÔLE** » entre les défenseurs. Poser au sol deux cerceaux proches de chaque camp : ce sont des « **souppes** » : un élève peut s'y arrêter et être intouchable par les « **émotions fortes** ».



CONSEILS

- Veiller à bien utiliser le nouveau vocabulaire de chaque élément, et commencer à faire le lien avec le débat : « *le cœur est saturé !* », « *ça déborde !* », « *ils sont prisonniers des émotions* », « *choisissez bien vos cartes CONTRÔLE pour diminuer l'intensité des émotions fortes* ».
- Rajouter des coupelles ou utiliser des variables si les parties se terminent trop vite. Si besoin, ajuster la taille des zones pour qu'il ne soit pas facile d'y tenir à plusieurs.



COMPORTEMENTS ET INDICES À RELEVER

- Observer la réaction des prisonniers qui doivent tenir dans une petite zone, pour rebondir sur l'idée qu'il peut être difficile de contenir ses émotions.
- Observer l'utilisation faite des cartes **CONTRÔLE** et des « **souppes** », et l'organisation qui en découle dans le jeu.

DÉBAT



QUESTIONS

Émotions et ressentis

Quelles émotions différentes avez-vous vécues dans le jeu ?

Qu'est-ce que vous avez trouvé facile ou difficile dans le jeu ?

Lien entre le jeu avec thème et le quotidien des élèves

Dans le jeu, quel était le rapport entre les émotions et les apprentissages ?

Pourquoi était-il important de libérer les émotions ?

Connaissances et représentations

Que faire face à une émotion forte ?

Pourquoi est-il important de contrôler sa réaction ?

ÉLÉMENTS CLÉS

Dans le jeu, il était frustrant d'être prisonnier des émotions et de devoir rester dans une petite zone (cœur, cerveau, corps : les 3C) car cela débordait vite et il était plus difficile de se faire libérer. Il était aussi plus difficile de marquer des points d'apprentissage. En revanche, quand on pouvait contrôler la vitesse de déplacement des émotions, il était plus facile d'atteindre la zone, surtout grâce à la soupe !

Dans le jeu, les émotions fortes vous empêchaient de marquer des points d'apprentissage dans les 3C. Quand vous étiez prisonniers des émotions, cela parasitait l'organisme. Dans la vie, c'est un peu pareil : quand on ressent des émotions fortes, elles peuvent prendre trop de place, cela sature, on n'arrive plus à les contrôler, et on ne peut plus profiter. Cela nous déconcentre et peut nous empêcher d'apprendre à l'école. Cela peut aussi nous rendre plus impatient, moins agréables avec nos camarades, et nous empêcher de développer des relations sociales positives. Et attention, si on contient ou si on nie une émotion forte, elle risque aussi de resurgir plus tard de façon plus intense.

Quand on ressent une émotion forte, qu'elle soit agréable ou non, il est important d'essayer d'en maîtriser l'intensité pour ne pas se laisser submerger. C'était le cas quand on pouvait freiner les émotions grâce au « **CONTRÔLE** ». Il est important d'exprimer ses émotions pour en libérer le trop plein et se sentir mieux, mais il faut réfléchir avant d'agir pour ne pas réagir de façon impulsive. Pour cela, on peut prendre le temps de souffler, se calmer, s'isoler, chanter, courir, se relaxer... comme dans la soupe ! Pour réagir de façon contrôlée et adaptée, on peut aussi prendre en compte le contexte et l'entourage : si j'ai une bonne note mais que mon voisin n'a pas réussi, il vaut mieux éviter de sauter de joie en classe, alors qu'à la maison je peux exprimer ma fierté à mes parents ! Chacun a sa manière d'exprimer ses émotions. Cela peut être de parler à un adulte de confiance, à un ami qui nous écoute... Dans la vie comme dans le jeu, la chaîne de l'amitié permet de se libérer plus facilement des émotions.



PISTE POUR MENER LE DÉBAT

- Pour commencer le débat, demander aux élèves qui le souhaitent de dire un mot / une émotion pour résumer ce qu'ils ont vécu ou retenu du jeu.

ANNEXE 1 (JEU AVEC THÈME, PARTIE 1)

CONSEIL : l'enseignant distribue deux cartes par équipe avant le début de la partie 1.

Les « émotions fortes » de l'équipe peuvent choisir les moments où elles jouent leurs cartes pendant la partie.

NIER SES ÉMOTIONS	CONTENIR SES ÉMOTIONS	NIER SES ÉMOTIONS	CONTENIR SES ÉMOTIONS	NIER SES ÉMOTIONS	CONTENIR SES ÉMOTIONS
Les élèves prisonniers des émotions doivent rentrer dans la zone pendant 30 secondes !	Les élèves prisonniers des émotions doivent rentrer dans la zone pendant 15 secondes !	Les élèves prisonniers des émotions doivent rentrer dans la zone pendant 30 secondes !	Les élèves prisonniers des émotions doivent rentrer dans la zone pendant 15 secondes !	Les élèves prisonniers des émotions doivent rentrer dans la zone pendant 30 secondes !	Les élèves prisonniers des émotions doivent rentrer dans la zone pendant 15 secondes !

ANNEXE 2 (JEU AVEC THÈME, PARTIE 3 et 4)

CONSEIL : Demander aux élèves d'attribuer une carte « CONTRÔLE » à une « émotion forte » de l'équipe adverse.



Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...
Se déplacer en...	Se déplacer à...	Se déplacer...	Se déplacer en...	Se déplacer à...
MARCHANT	CLOCHE PIED	LES BRAS CROISÉS	MONTÉE DE GENOUX	PIEDS JOINTS

Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...
Se déplacer en...	Se déplacer à...	Se déplacer...	Se déplacer en...	Se déplacer à...
MARCHANT	CLOCHE PIED	LES BRAS CROISÉS	MONTÉE DE GENOUX	PIEDS JOINTS

ANNEXE 2 (JEU AVEC THÈME, PARTIE 3 et 4 - suite)



Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...	Pour diminuer l'intensité de l'émotion...
Se déplacer en... MARCHANT	Se déplacer à... CLOCHE PIED	Se déplacer... LES BRAS CROISÉS	Se déplacer en... MONTÉE DE GENOUX	Se déplacer à... PIEDS JOINTS

LA COLÈRE, PAS SI GALÈRE !

Séance 4

OBJECTIF

Être capable d'identifier plusieurs façons d'exprimer une émotion comme la colère, pour y réagir de façon appropriée.






Attendus de fin de séance :

- Ce n'est pas négatif de ressentir de la colère, en revanche certaines réactions sont plus adaptées que d'autres : il vaut mieux respecter certaines règles non négociables et valables pour tous.
- Je suis responsable de mes réactions et ma colère ne doit pas se transformer en violence, sinon je me retrouverai forcément en tort.
- Il y a plusieurs façons d'exprimer et de contrôler sa colère, à chacun de trouver ce qui lui correspond : je peux essayer seul(e) ou avoir parfois besoin d'aide, je peux dialoguer avec une personne de confiance pour prendre du recul sur mon émotion.

S'ORGANISER

- 4 équipes
- 2 terrains

MATÉRIEL

-  4 plots par terrain
-  1 jeu de chasubles par équipe. Les chasubles feront office de flag.
-  1 ballon en mousse par terrain
-  4 ou 5 coupelles par terrain
-  3 cerceaux ou pastilles par terrain

Jeu collectif



JEU SANS THÈME



But : Marquer plus de points que l'équipe adverse.

Consignes :

Les deux équipes jouent à la passe à six sur un terrain d'environ 7x15m. Pour marquer un point, une équipe doit réussir six passes d'affilée sans se faire interrompre par l'équipe adverse. Après avoir marqué un point, la balle revient à l'équipe adverse.

Chaque élève possède un « flag » attaché à la ceinture. Pour récupérer le ballon, les défenseurs doivent arracher le flag du porteur de balle. Quand le porteur de balle se fait arracher son flag, il doit poser le ballon au sol et les adversaires récupèrent le ballon. Le jeu peut reprendre une fois que l'élève a remis son flag. Si le ballon tombe au sol, soit un défenseur le récupère (son équipe passe alors en attaque et le jeu se poursuit), soit un attaquant le récupère (dans ce cas l'équipe attaquante conserve le ballon mais repart de zéro). Si le ballon sort des limites du terrain, il est rendu à l'équipe adverse.

Attaquants comme défenseurs peuvent se déplacer librement sur le terrain.

La partie s'arrête à la fin du temps imparti de cinq minutes ou lorsque le score annoncé en début de partie est atteint. Faire plusieurs parties en changeant les oppositions et en utilisant les variables.

RÈGLES

- Il est interdit pour l'équipe qui défend d'intercepter le ballon (dans un premier temps).
- Il est interdit pour le défenseur d'aller au contact : il doit rester à distance d'un bras, sauf pour attraper le flag.
- Il est autorisé de courir avec le ballon dans les mains.

VARIABLES

- Pour augmenter la difficulté des attaquants :
 - Autoriser les défenseurs à intercepter une passe (en plus de la récupération des flags).
 - Autoriser les défenseurs à toucher à deux mains le porteur de balle (de face) plutôt que d'attraper le flag.
 - Obliger tous les attaquants à toucher le ballon au moins une fois dans les six passes.
 - Augmenter à dix le nombre de passes nécessaires pour marquer un point.
- Pour diminuer la difficulté des attaquants, autoriser deux prises de flags avant de rendre la balle aux défenseurs.

JEU AVEC THÈME



À partir de cette étape, le ballon symbolise la « **colère** », que les joueurs doivent « **évacuer** » en marquant des points. Les points marqués représentent la « **quantité de colère évacuée** ».

But : Gagner la partie en marquant plus de « **points de colère évacuée** » que l'équipe adverse.

Consignes : L'organisation générale du jeu reste identique, *si ce n'est que les interceptions sont autorisées et qu'il ne faut plus faire six passes pour marquer*. Quand le ballon tombe au sol ou est intercepté, « la colère est lâchée d'un coup », cela rapporte **0 point** et le ballon revient à l'équipe adverse. Les parties durent cinq minutes. Chaque partie peut se jouer indépendamment, ou les règles pour marquer des points **peuvent se cumuler en attaque**.

Partie 1 : Rajouter les **coupelles** sur le terrain, ce sont les « **défouloirs** ». Pour marquer, les attaquants doivent lancer la « **colère** » sur un « **défouloir** ». Cela leur rapporte « **1 point de colère évacuée** ». Après une tentative ou réussite de « **défouloir** », la « **colère** » va systématiquement à l'équipe adverse. Si la « **colère** » n'a pas touché le « **défouloir** », l'élève qui a tiré doit aller faire le tour d'un des plots du terrain avant de revenir dans le jeu.

Partie 2 : Rajouter les **cerceaux** sur le terrain, appelés « **zones d'isolement** ». A chaque fois qu'un joueur **reçoit la « colère » dans une « zone d'isolement »**, il marque « **trois points de colère évacuée** » pour son équipe. La balle revient ensuite à l'équipe adverse.

Partie 3 : Les attaquants peuvent maintenant **se libérer de la « colère »** grâce à la « **communication** » : il faut faire six passes d'affilée et que tout le monde touche le ballon. Cela permet alors de marquer « **dix points de colère évacuée** ». La balle revient ensuite à l'équipe adverse. Si une équipe réussit cela **deux fois** dans la partie, elle gagne, et la partie s'arrête pour tout le monde même si le temps de jeu n'est pas écoulé, car **la « colère » a été vaincue**.



CONSEILS

- Veiller à ce que les élèves utilisent bien le vocabulaire symbolique pendant le jeu avec thème (les « **zones d'isolement** » au lieu des « **cerceaux** », etc.).
- Pour vérifier que les nouvelles règles sont bien comprises, faire une démonstration *pour du beurre* entre chaque nouvelle partie. Si c'est trop complexe, ne pas cumuler les règles d'une partie à l'autre.



COMPORTEMENTS ET INDICES À RELEVER

- Observer si les enfants privilégient certaines façons de marquer plutôt que d'autres, notamment lors des parties 2 et 3.
- Observer la volonté (ou non) de jouer plus collectivement dans la partie 3.

DÉBAT



QUESTIONS

Ressentis et sensations

Qu'est-ce qui était facile et moins facile dans le jeu ?

Est-ce que toutes les façons de marquer des points se valaient ?

Lien entre le jeu avec thème et le quotidien des élèves

Pourquoi est-il important d'exprimer sa colère en contrôlant ses réactions ?

En quoi est-ce important de faire attention aux autres quand on réagit à sa colère ?

Connaissances et bonnes pratiques

Connaissez-vous différentes manières d'évacuer votre colère ?

Quelles réactions à la colère pouvez-vous privilégier pour vous sentir mieux ?

ÉLÉMENTS CLÉS

Dans le jeu, certaines **façons de marquer des points** étaient **plus faciles**, ce qui était **motivant**, mais c'était aussi celles qui rapportaient **le moins de points** donc cela ne permettait pas toujours de gagner ! Plus il fallait **s'organiser collectivement** pour évacuer la « **colère** » (marquer des points), **plus c'était difficile**.

Dans la vie comme dans le jeu, il est **important d'exprimer ses émotions pour les évacuer de notre corps, mais pas n'importe comment** ! Plus la façon d'évacuer la colère vaut de points dans le jeu, plus elle est efficace et adaptée dans la vraie vie (**moins de conséquences sur autrui, permet de mieux se calmer, etc.**). Dans la vie, **réagir de façon violente ou impulsive** à la colère me donnera l'impression de « **lâcher** » la colère sur le moment, mais **sur le long terme la colère et les sensations désagréables resteront présentes**. Une réaction qui ne respecte pas les **règles communes** peut avoir des **conséquences négatives** : pour moi (ex. : *en frappant ou en insultant quelqu'un, je risque d'être sanctionné(e), même si c'est l'autre qui a commencé*) et pour les autres (*cela peut aussi les énerver, comme le tour du plot*). Si je fais l'**effort** d'extérioriser ma colère de façon **appropriée**, elle a plus de chances de **disparaître efficacement, sans pénaliser qui que ce soit**.

Dans le jeu, différentes réactions à la colère étaient symbolisées : **se défouler** (ex. : *grâce à la dépense physique, des cris ou une balle anti-stress*), **s'isoler** (ex. : *pour souffler, se calmer*), et **communiquer** (ex. : *parler de son émotion à un ami ou un adulte en qui on a confiance*). Il n'y a **pas de méthode parfaite** pour se libérer de la colère, mais quand j'exprime mes émotions, je ne dois **pas causer de tort aux autres, à mon environnement et à moi-même**. Quel que soit le contexte, je suis **responsable** de mes actes. Ce n'est pas facile, mais mieux vaut se **contrôler** et réagir autrement que par la violence pour **ne pas être en tort** (« **lâcher** » la colère rapporte 0 point).



PISTE POUR MENER LE DÉBAT

- Demander aux élèves de se placer en fonction de la méthode d'expression de la colère qu'ils pensent utiliser le plus souvent. Ils peuvent donner des exemples.

LE PLUS LENT EN PÂTIT

Séance 5

Objectif

Être capable de faire preuve d'empathie pour essayer de prêter attention à ce que l'autre ressent.

Attendus de fin de séance :

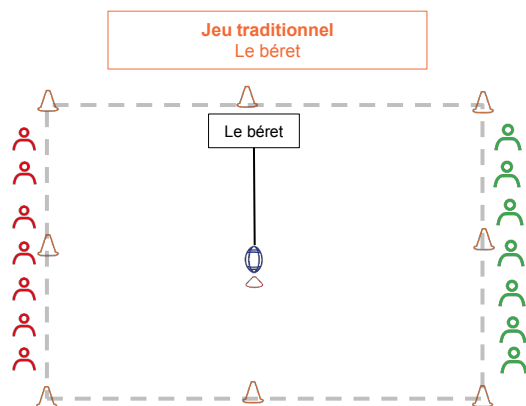
- Dans une même situation, chacun peut interpréter, ressentir, réagir différemment.
- L'empathie, c'est la capacité à se mettre à la place de l'autre afin de comprendre ce qu'il pense et les émotions qu'il ressent, sans les éprouver soi-même.
- Pour mieux se comprendre, il est important de faire preuve de bienveillance en se demandant comment l'autre perçoit la situation et pourquoi il réagit ainsi.

S'ORGANISER

- 2 ou 4 équipes
- 1 ou 2 terrains

MATÉRIEL (par terrain)

- 8 plots
- 2 jeux de chasubles
- Annexes
- 1 ballon de rugby
- 1 coupelle



JEU SANS THÈME



But : Marquer le plus de points possible.

Consignes :

En fonction de l'effectif, faire deux à quatre équipes (s'il y a deux terrains, l'enseignant se place au milieu pour annoncer les numéros). Moins il y a de joueurs dans une équipe, plus le temps de pratique sera optimal.

Deux équipes par terrain se tiennent face à face. Chaque élève accroche une chasuble à sa ceinture, sur le côté. Assigner un côté du terrain à chaque équipe, il représente sa « maison ». Chaque élève de chaque équipe s'attribue un numéro (si six joueurs = numéros de 1 à 6). Le bérêt (ballon de rugby) est placé au centre du terrain.

Au signal de l'enseignant (ex. : « n°4 ») les deux enfants qui ont le numéro 4 s'élancent pour récupérer le « bérêt ». Pour marquer un point, il faut ramener le « bérêt » dans sa maison sans se faire enlever sa chasuble par l'adversaire. Le porteur du « bérêt » peut être stoppé s'il se fait enlever sa chasuble : dans ce cas un point est accordé à l'équipe adverse. Idem si le « bérêt » tombe.

La partie s'arrête à la fin du temps imparti ou lorsque le score annoncé en début de partie est atteint (veiller à ce que tout le monde soit passé au moins deux fois). Vous pouvez refaire une partie en changeant les équipes qui s'opposent et en changeant les numéros.

RÈGLES

- Il est interdit d'entrer sur le terrain si mon numéro n'a pas été appelé.
- Il est interdit d'avoir un contact physique avec mon adversaire.
- Il est interdit de faire tomber le « bérêt », ou le point va à l'adversaire.
- Il est interdit de sortir des limites latérales du terrain, ou le point va à l'adversaire.
- Il est interdit d'enlever sa chasuble à un joueur qui n'a pas le « bérêt ».

VARIABLES

- Pour augmenter la difficulté, varier la position de départ (allongé sur le dos, sur le ventre...).
- Pour augmenter la difficulté, annoncer les numéros en montrant avec les doigts.
- Pour augmenter la difficulté, l'enseignant peut annoncer plusieurs numéros en même temps : les passes sont autorisées (dans toutes les directions) entre coéquipiers, le ballon ne doit pas tomber mais il est possible d'enlever sa chasuble au porteur de balle peu importe son numéro.

JEU AVEC THÈME



À partir de cette étape : avant de commencer, distribuer aux élèves des cartes « DÉPLACEMENT SURPRISE » (annexe) en fonction des numéros choisis. Ces cartes vont plus ou moins **limiter leur vitesse de déplacement**.

But : Par équipe, marquer le plus de points possible.

Consignes : L'organisation générale du jeu et les consignes restent identiques. Vous pouvez appeler chaque numéro deux fois par partie (une fois seul, une fois à deux).

Partie 1 : faire une partie où chaque élève **doit respecter la contrainte écrite sur sa carte** (*sprint versus cloche pied, pieds joints, 3 secondes de retard, marche, etc.*).

Partie 2 : les élèves gardent leurs numéros **et échangent leurs cartes avec l'équipe adverse, entre mêmes numéros** : le n°2 rouge échange sa carte avec le n°2 vert, ils restent n°2.

DÉBAT INTERMÉDIAIRE. Rassembler les élèves en cercle et aborder la première partie du débat : poser les questions qui concernent les émotions ressenties lorsque l'on n'a pas les mêmes contraintes ou pouvoirs.

Partie 3 : échanger les adversaires pour refaire une partie. Redistribuer les cartes pour changer les numéros, en veillant à ce que les rouges affrontent les verts. Après le tirage des cartes, chaque binôme (*les deux numéros 1, les deux numéros 2, etc.*) se rencontre et se dévoile sa carte. **L'élève qui a le droit de courir et qui tombe face à un élève obligé de ralentir peut alors choisir de courir comme indiqué sur sa carte, ou de se déplacer de la même manière que son adversaire.** Celui qui n'est pas limité dit à l'autre ce qu'il choisit avant de démarrer la partie.

Partie 4 : les élèves gardent leurs numéros et s'échangent leurs cartes au sein du binôme. Cette fois, **celui qui a le droit de courir sans contrainte choisit s'il permet ou non à son adversaire (limité dans son déplacement par la carte) de courir de la même façon.**

Chaque partie s'arrête à la fin du temps prévu ou lorsque le score annoncé en début de partie est atteint (veiller à ce que chaque élève soit passé au moins deux fois).



CONSEILS

- Mener le débat intermédiaire de façon claire pour préparer les élèves à la partie suivante.
- Si besoin, réguler les réactions lors des déplacements limités, et les interactions lors de la phase de choix, en précisant que chacun est libre de son choix et qu'on inversera les rôles.



COMPORTEMENTS ET INDICES À RELEVÉ

- Observer les réactions des élèves quand ils sont limités dans leurs déplacements : frustration, motivation, découragement, etc.
- Observer les choix que les élèves effectuent, et s'ils prennent en compte la situation ou les réactions de leurs adversaires.

DÉBAT



QUESTIONS

Émotions et ressentis [DÉBAT INTERMÉDIAIRE]

Qu'avez-vous ressenti quand vous étiez limité dans vos déplacements ?

Quelles réactions/émotions avez-vous pu observer chez les autres ?

Lien entre le jeu avec thème et le quotidien des élèves

Au moment du choix, à votre avis qu'est-ce que votre adversaire ressentait quand vous pouviez courir et pas lui ?

A quoi le choix que vous avez dû faire dans le jeu vous fait penser dans la vie ?

Connaissances et bonnes pratiques

Qu'est-ce que l'empathie ?

Comment réagir de façon appropriée en faisant preuve d'empathie ?

ÉLÉMENTS CLÉS

Vous avez pu ressentir **de l'injustice dans une situation inéquitable, de la frustration ou du découragement**. Dans ces moments, vous pouviez avoir envie de **vous énerver** ou **d'abandonner** ! Tout le monde ne va pas réagir de la même façon face à une même situation : **certaines vont s'accrocher, essayer quand même, alors que d'autres vont baisser les bras**. Quand vous pouviez courir, **vous étiez content et en même temps, cela pouvait faire bizarre de gagner avec cet avantage** : certains en profitaient alors que d'autres étaient plus hésitants.

Quand votre adversaire **était limité et dépendant de votre choix, il espérait sûrement pouvoir se déplacer de la même façon que vous**, pour que la partie soit **équitable**. Si vous aviez **déjà vécu** cette situation dans une autre partie, vous pouviez **vous mettre à sa place et imaginer** ce qu'il ressentait. Dans la vie aussi, cela peut arriver d'avoir à **faire un choix entre penser à soi en premier, peu importe ce que l'autre ressent** (ex. : *choisir de courir*), ou **mettre son intérêt personnel au second plan en prenant en compte ce que l'autre vit** (ex. : *rendre sa victoire plus difficile en acceptant de se ralentir*). Se montrer **tolérant et compréhensif** envers autrui pour qu'il se sente bien, c'est **se montrer bienveillant, ou altruiste**.

L'empathie, c'est la capacité à « **se mettre à la place de** » l'autre, à **comprendre ses ressentis ou ce qu'il pense**, sans non plus s'y confondre (ex. : *quand quelqu'un tombe dans la cour et se fait mal, je peux imaginer ce qu'il ressent même si je ne suis pas tombé moi-même*). **En étant attentifs à ceux qui vous entourent et en pensant à la façon dont ils vivent la situation**, vous pouvez agir avec empathie. **En cherchant des indices** (ex. : *une attitude, des expressions du visage, etc.*) vous pouvez **essayer de prédire ce dont une personne aurait besoin, à ce moment-là**. Plus on connaît une personne, plus on est capable de se mettre à sa place et d'anticiper ce qu'elle ressent ou pense.



PISTES POUR MENER LE DÉBAT :

- Effectuer un relais de la parole (chacun son tour, sans obligation de prendre la parole).
- Demander à un ou plusieurs enfants d'essayer d'exprimer ce qu'un des autres élèves avait l'air de ressentir à un moment du jeu.

LE PLUS LENT EN PÂTIT

ANNEXE (JEU AVEC THÈME)

CONSEIL : Veiller à ce qu'il y ait les mêmes numéros dans les deux équipes qui s'affrontent.



1	2	3	4	5	6	7	8
Se déplacer en... COURANT	Se déplacer à... CLOCHE PIED	Se déplacer à... PIEDS JOINTS	Se déplacer en... COURANT	Se déplacer en... MARCHANT	Se déplacer en... COURANT	Se déplacer en... COURANT	Partir... ASSIS et DE DOS

1	2	3	4	5	6	7	8
Se déplacer en... MARCHANT	Se déplacer en... COURANT	Se déplacer en... COURANT	Se déplacer à... PIEDS JOINTS	Se déplacer en... COURANT	Partir... ASSIS et DE DOS	Se déplacer à... CLOCHE PIED	Se déplacer en... COURANT

À imprimer (x2 si quatre équipes), découper et distribuer aux enfants en fonction des numéros choisis. Une couleur = une équipe.

ON SE PARLE, ON SE CALME

Séance 6

Objectif

Être capable de dialoguer pour gérer les conflits plus sereinement et sans violence.

Attendus de fin de séance :

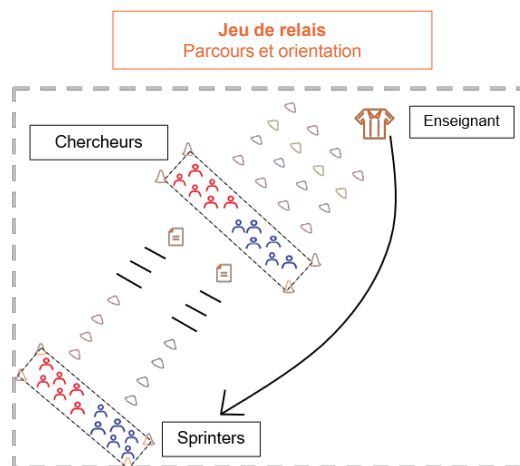
- La façon dont on dit les choses est très importante : si j'ai raison mais que je m'énerve, il y a plus de chances que je ne sois pas écouté.
- La communication est essentielle pour comprendre le point de vue d'autrui et résoudre les conflits de façon non violente : se calmer, s'écouter, essayer de se comprendre, chercher des solutions, etc.
- En grandissant, il faudra de plus en plus essayer de résoudre certains conflits de façon non violente, avec bienveillance et sans l'aide des adultes.

S'ORGANISER

- 2 équipes
- 1 terrain divisé en deux

MATÉRIEL

- 10 plots
- 2 x 12 chasubles
- 24 coupelles
- Annexes et 2 feutres
- Lattes



JEU SANS THÈME



But : Être la première équipe à avoir réalisé tous ses parcours.

Consignes : Pendant que vous installez les coupelles, anticiper en même temps l'organisation du jeu avec thème : disposer les lettres de couleur (annexe 1) sous certaines coupelles, comme indiqué dans l'annexe 2.

Composer deux équipes mixtes équilibrées et leur distribuer des chasubles pour les distinguer. Dans chaque équipe, séparer les sprinters et les chercheurs, qui se placent dans leurs zones respectives. S'assurer que chaque équipe a le même nombre de sprinters (où à défaut, qu'un sprinter de l'équipe en sous-nombre passe deux fois).

Au signal, les premiers sprinters de chaque équipe effectuent le parcours le plus vite possible : slalom en course arrière puis cloche pied derrière les lattes afin de récupérer une carte « orientation » (annexe 3). Chaque sprinter donne la carte à son partenaire chercheur, et reste dans la zone « chercheurs ». Chaque chercheur doit alors effectuer l'itinéraire de la carte en marchant, sans commettre d'erreur. Quand un chercheur se trompe, il doit retourner sur ses pas pour revenir sur le bon itinéraire. Si besoin, il peut être accompagné par un chercheur de l'équipe adverse qui vérifie le respect du parcours. Une fois son itinéraire terminé, le chercheur donne sa carte au professeur puis court taper dans la main du prochain sprinter de son équipe, et reste dans la zone « sprinteurs ».

Pour aider vos élèves sur l'orientation, vous pouvez leur expliquer qu'il faut garder leur carte orientée (avec le départ dans le dos) et « tourner autour » lorsqu'ils suivent l'itinéraire. Chaque joueur peut s'entraîner à faire un parcours avant de commencer le jeu, afin de fluidifier les passages.

La partie s'arrête lorsque toute une équipe est passée. L'équipe qui gagne est celle qui a accompli en premier tous ses parcours « orientation ». Remettre les cartes « orientation » à leur place et faire une deuxième partie en inversant les rôles.

RÈGLES

- Il est interdit de tricher sur l'itinéraire d'orientation, au risque de disqualifier son équipe.
- Il est interdit de pousser un joueur pour aller plus vite.
- Le parcours slalom + cloche pied doit être effectué correctement par les sprinters, sinon ils retournent au départ.

VARIABLES

- Pour augmenter la difficulté des sprinters, annoncer des modes de déplacement variés sur le slalom (en pas chassés, en dribble au pied ou à la main...).
- Pour augmenter la difficulté des chercheurs, les autoriser à courir, ou leur demander de mémoriser la carte puis de se faire guider par un camarade qui reste au départ.

JEU AVEC THÈME



À partir de cette étape, chaque équipe de sprinters a une pile de cartes attribuée à la fin de son slalom (à disposer sous un plot par exemple – annexe 4). **Chaque carte indique un plot que les chercheurs doivent soulever pour y trouver une lettre de couleur.**

But : Être la première équipe à **recupérer un maximum de lettres de la bonne couleur pour découvrir le mot associé à son équipe.**

Consignes : Vous avez installé les lettres sous les plots grâce à l'annexe 1, et attribué une couleur de lettres à chaque équipe (rouge ou bleue). Faire une pile de cartes de la couleur correspondante (annexe 4) pour chaque équipe. Disposer l'annexe 1bis avec un feutre pour chaque équipe à la fin du parcours des chercheurs.

À chaque passage, le sprinter donne sa carte à un chercheur, **qui doit aller directement jusqu'au plot indiqué.** Attention, le chercheur n'a le droit de ne soulever **qu'un seul plot à chaque passage et doit laisser les lettres sous les plots.** Dans tous les cas, il donne ensuite sa carte au professeur avant d'aller taper dans la main du prochain sprinter. Mais s'il trouve une **lettre de sa couleur**, il doit la retenir et l'écrire sur la feuille de son équipe (annexe 1bis). **Si la lettre trouvée n'est pas de la bonne couleur, il n'y a rien à écrire.**

Quand une équipe a trouvé les 8 lettres, les joueurs se regroupent pour tenter de les remettre dans l'ordre. Tant que le mot n'est pas trouvé, le jeu continue.

[NOTE : Il est possible que les élèves ne trouvent rien et pensent qu'il y a un problème : **les cartes sont conçues pour les induire en erreur...** Ce n'est donc ni la faute des sprinters, ni celle des chercheurs, mais ils ne le savent pas encore].

La partie s'arrête lorsqu'une équipe a trouvé le mot qui lui est associé. **Elle doit alors crier « STOP », et chuchoter le mot au professeur qui confirmera ou non.** Attention, il ne faut pas divulguer le mot à l'équipe adverse. Inverser les rôles pour faire une partie dans chaque rôle. Vous inverserez aussi les couleurs de lettres attribuées à chaque équipe pour que chaque équipe découvre les deux mots à la fin des deux parties. **Les deux mots sont DIALOGUE et S'ECOUTER.**



CONSEILS

- Encadrer et limiter les situations d'incompréhension au besoin – ex. : « *n'accusez pas à tort* », « *vous allez vite comprendre* », « *ils font de leur mieux* ».
- Essayer de limiter les interactions entre les sprinters et les chercheurs d'une même équipe pour rendre la communication plus difficile.



COMPORTEMENTS ET INDICES À RELEVER

- Partie 1 : Observer si les joueurs s'accusent entre eux, notamment si les sprinters en veulent aux chercheurs de ne pas trouver les lettres.
- Partie 2 : Une fois les rôles inversés, observer si les joueurs prennent conscience que certaines cartes sont fausses.

DÉBAT



QUESTIONS

Émotions et ressentis

À votre avis, pourquoi les chercheurs ne trouvaient pas toujours les lettres de la bonne couleur ?

Qu'avez-vous ressenti quand vous étiez sprinter ou chercheur ?

Lien entre le jeu avec thème et le quotidien des élèves

Dans le jeu comme dans la vie, qu'est-ce qui aurait pu provoquer un conflit ?

Dans votre quotidien, comment gérez-vous les conflits ou les situations d'incompréhension ?

Connaissances et bonnes pratiques

Que pouvez-vous faire pour essayer de résoudre un conflit de façon non violente ?

Que faire si vous n'y parvenez pas seuls ?

ÉLÉMENTS CLÉS

Que vous soyez sprinter ou chercheur, **vous vous donniez à fond pour faire gagner l'équipe.** Mais quand vous ne tombiez pas sur une lettre de la bonne couleur, **vous ne compreniez pas pourquoi.** Vous pouviez **avoir l'impression que c'était à cause de l'autre partie de l'équipe**, qui se trompait ou **ne faisait pas son maximum** pour gagner. C'était **décourageant**, énervant, surtout que vous ne pouviez **pas communiquer** pour expliquer la situation, ce qui a pu créer des **tensions** et provoquer des **reproches** dans une même équipe.

Dans le jeu, vous pouviez être **énervés contre votre équipe et avoir besoin de leur montrer.** Il fallait passer dans le rôle des autres et communiquer **pour comprendre que ce sont les cartes qui pouvaient en fait être fausses.** Dans la vie, c'est pareil, un conflit repose souvent **sur une différence de perception ou de compréhension**, c'est-à-dire que des paroles ou des actes ont été perçus/interprétés d'une manière qui ne nous plaît pas ou qui nous blesse mais **qui ne correspond pas toujours à l'intention de leur auteur.** Chacun a aussi des sensibilités personnelles qui font réagir, et **c'est ce qu'il faut apprendre à contrôler.** La gestion d'un conflit peut être violente (ex. : *répondre par la violence verbale ou physique*) ou non violente (ex. : *communiquer, s'exprimer calmement, parler pour comprendre la réaction d'autrui...*).

Pour résoudre un conflit de façon non violente, il faut essayer de **comprendre le point de vue de l'autre et sa perception** de la situation **avant de s'énervier.** Il est alors essentiel **de se parler, de s'écouter, de discuter calmement pour démêler l'histoire, exprimer ses émotions et trouver des solutions communes.** La façon dont on dit les choses **est aussi importante que le contenu** : si quelqu'un vient me parler en criant, je ne vais pas vraiment avoir envie de l'écouter. S'il n'y a pas **d'adulte**, vous pouvez aussi assurer un rôle de **médiateur** pour faciliter la résolution pacifique du conflit.



PISTE POUR MENER LE DÉBAT :

- Repartir des deux mots trouvés, et initier à des formes de **communication non violente** (cf. fiche thématique) : *règle des 5C, bonhomme O.B.S.D.*

ANNEXE 1 (JEU AVEC THÈME, à installer dès le JEU SANS THÈME)



D	I	A	L	O	G	U	E
---	---	---	---	---	---	---	---

S'	É	C	O	U	T	E	R
----	---	---	---	---	---	---	---

(À placer sous les coupelles comme indiqué dans l'annexe 2)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 1BIS (JEU AVEC THÈME)



--	--	--	--	--	--	--	--



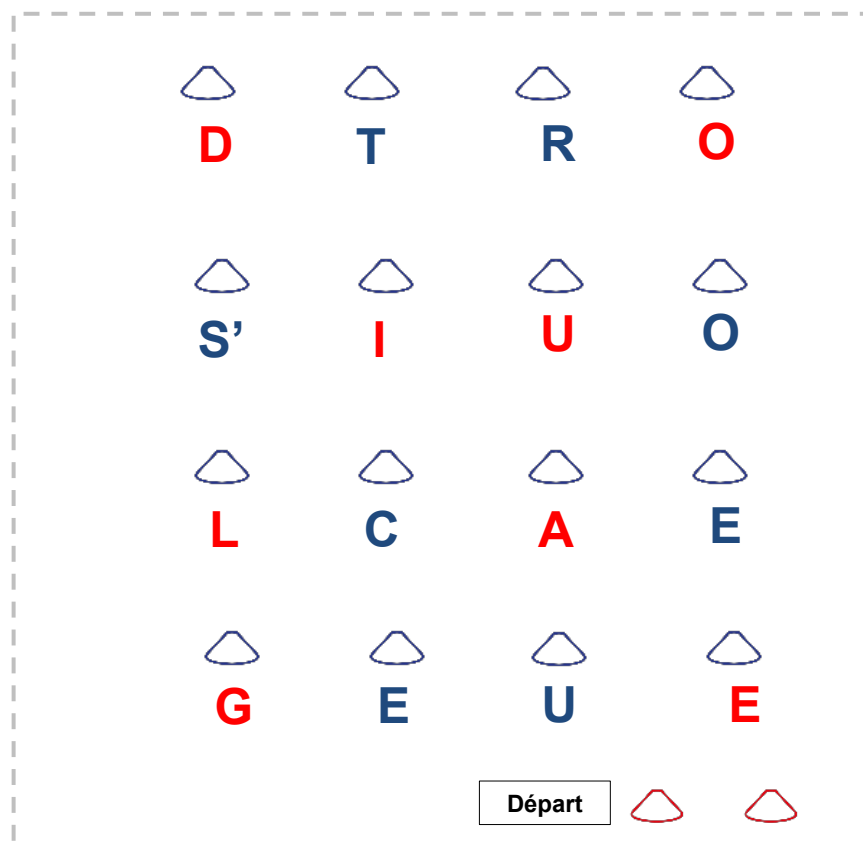
--	--	--	--	--	--	--	--

(À imprimer 1x par équipe pour venir écrire les lettres trouvées)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 2 (JEU AVEC THÈME, à installer dès le JEU SANS THÈME)

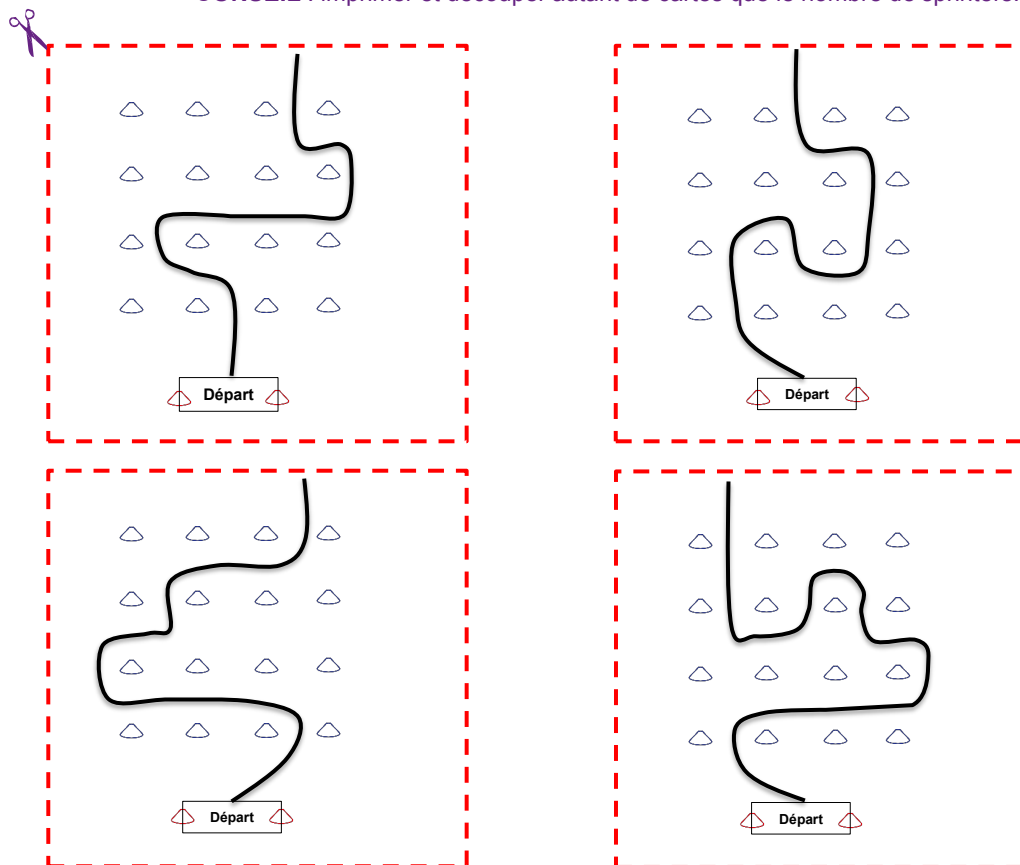
CONSEIL : Bien lire la séance pour anticiper le placement des lettres comme indiqué avant le début du jeu sans thème.



ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 3 : CARTES « ORIENTATION » (JEU SANS THÈME)

CONSEIL : imprimer et découper autant de cartes que le nombre de sprinters.

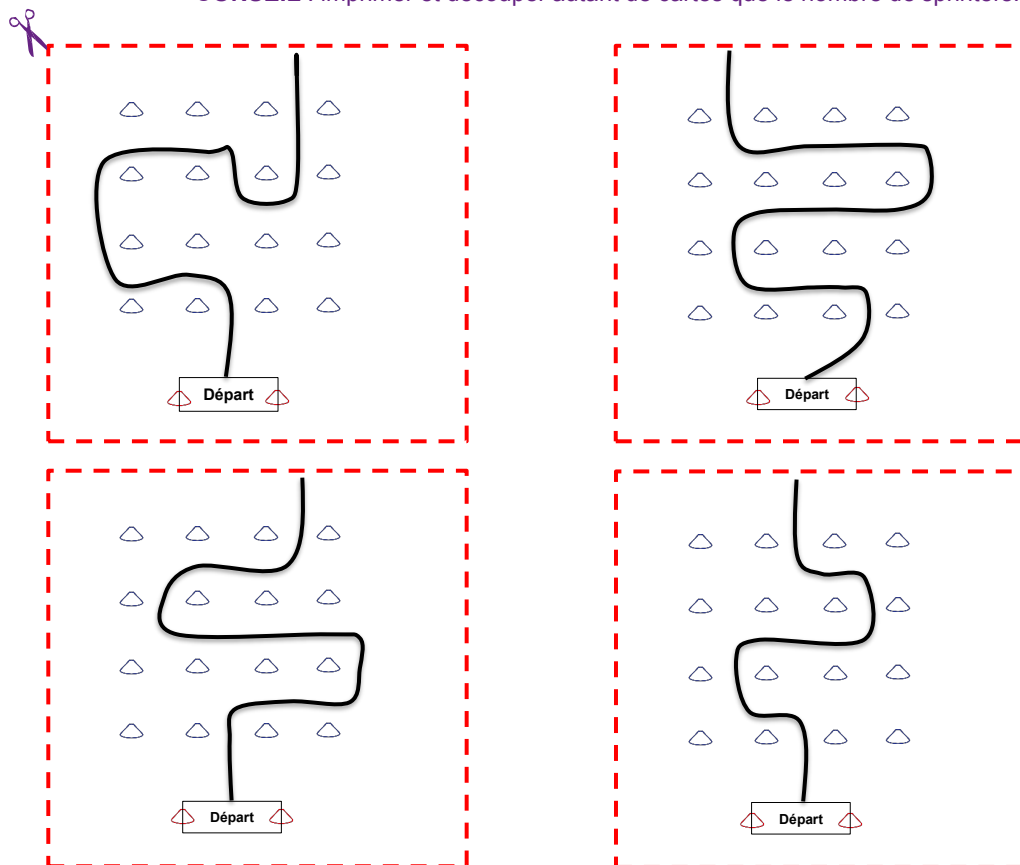


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprinters, équipe rouge)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 3 : CARTES « ORIENTATION » (JEU SANS THÈME)

CONSEIL : imprimer et découper autant de cartes que le nombre de sprinters.

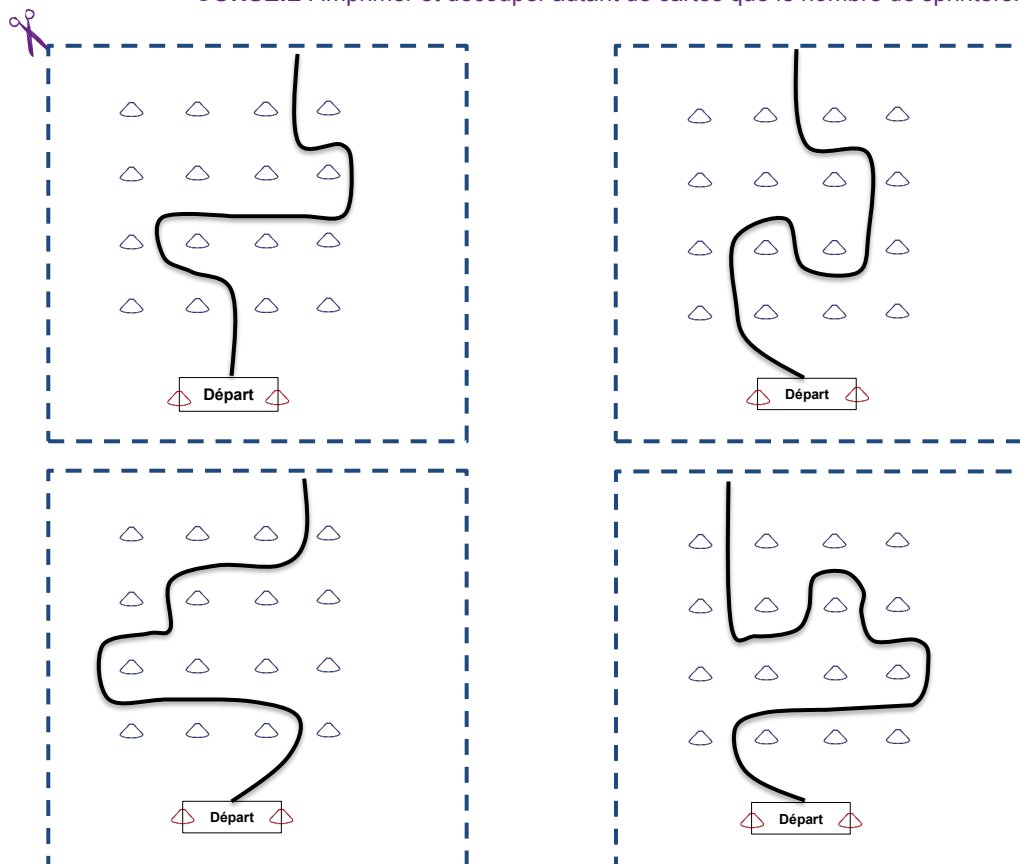


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprinters, équipe rouge)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 3 : CARTES « ORIENTATION » (JEU SANS THÈME)

CONSEIL : imprimer et découper autant de cartes que le nombre de sprinters.

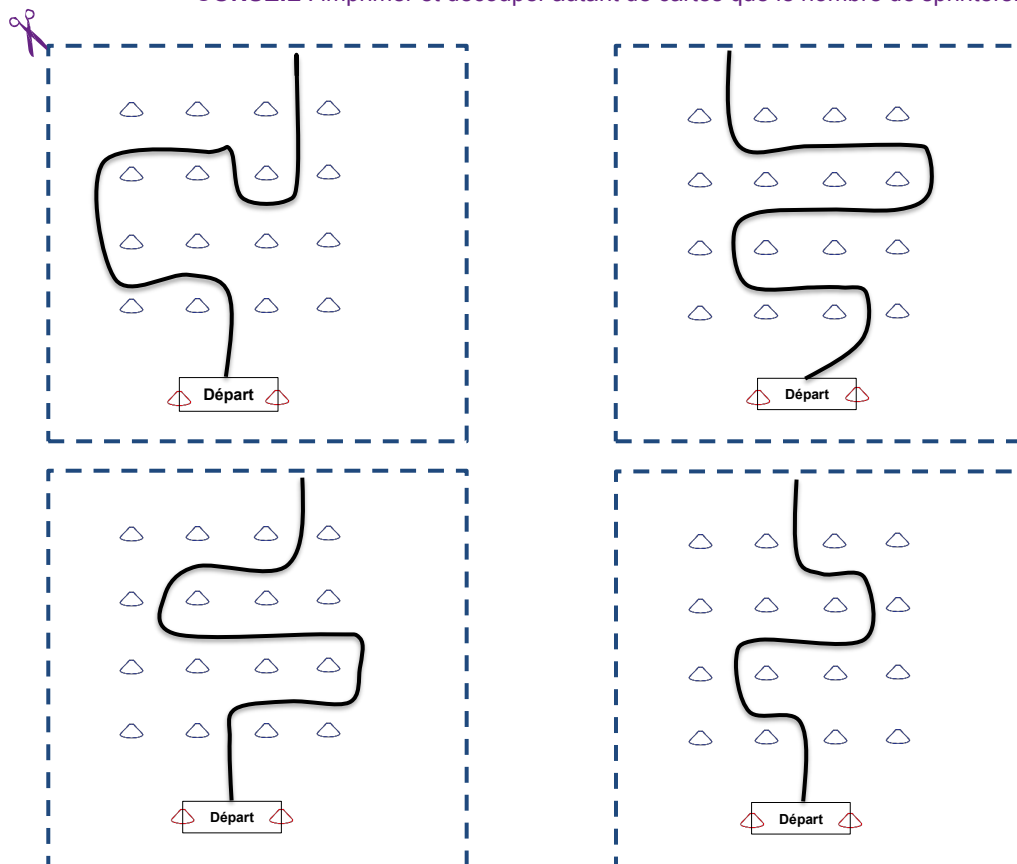


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprinters, équipe **bleue**)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 3 : CARTES « ORIENTATION » (JEU SANS THÈME)

CONSEIL : imprimer et découper autant de cartes que le nombre de sprinters.

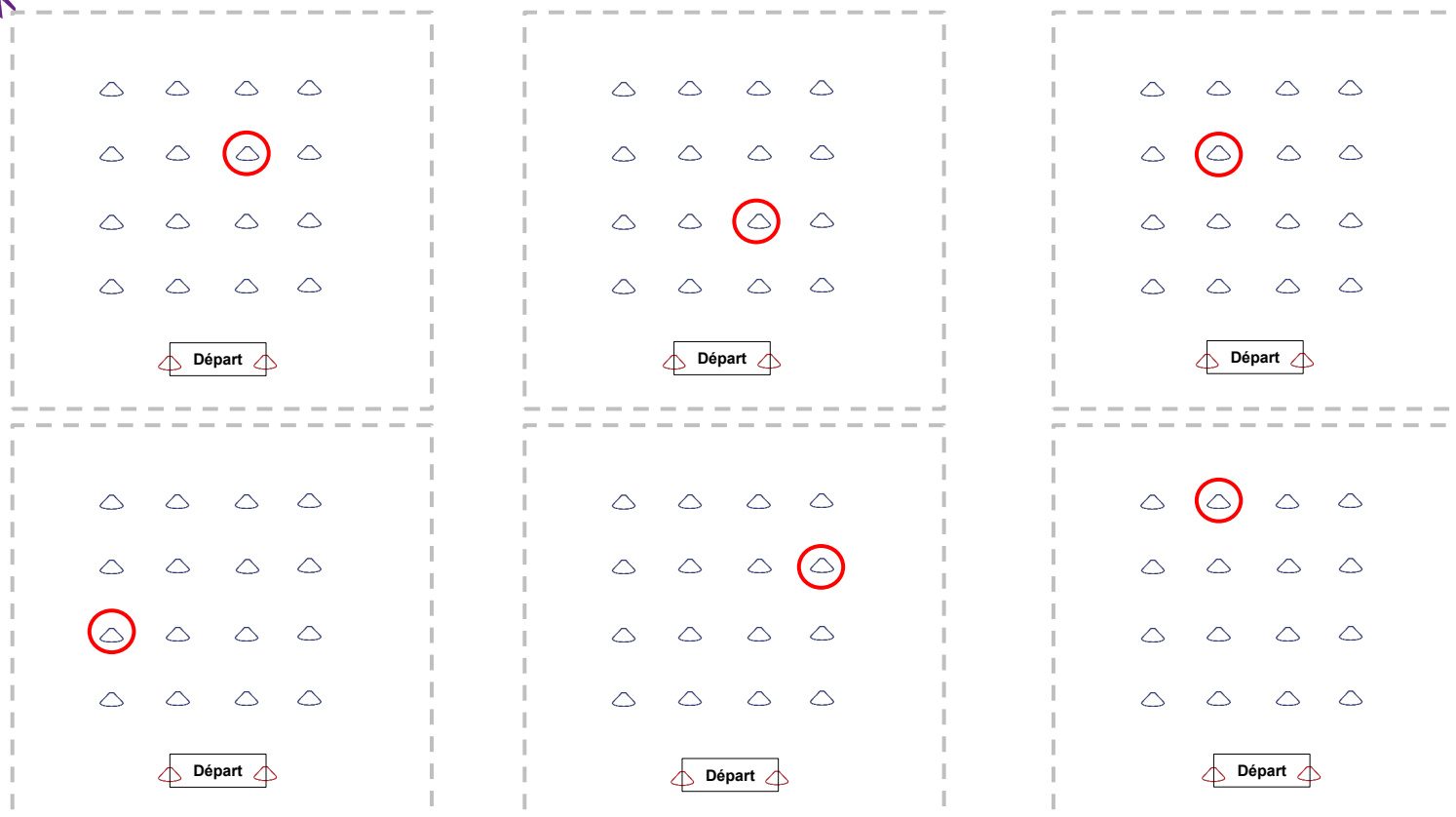


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprinters, équipe **bleue**)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 4 (JEU AVEC THÈME)

CONSEIL : mélanger les cartes, les sprints passent plusieurs fois si nécessaire.

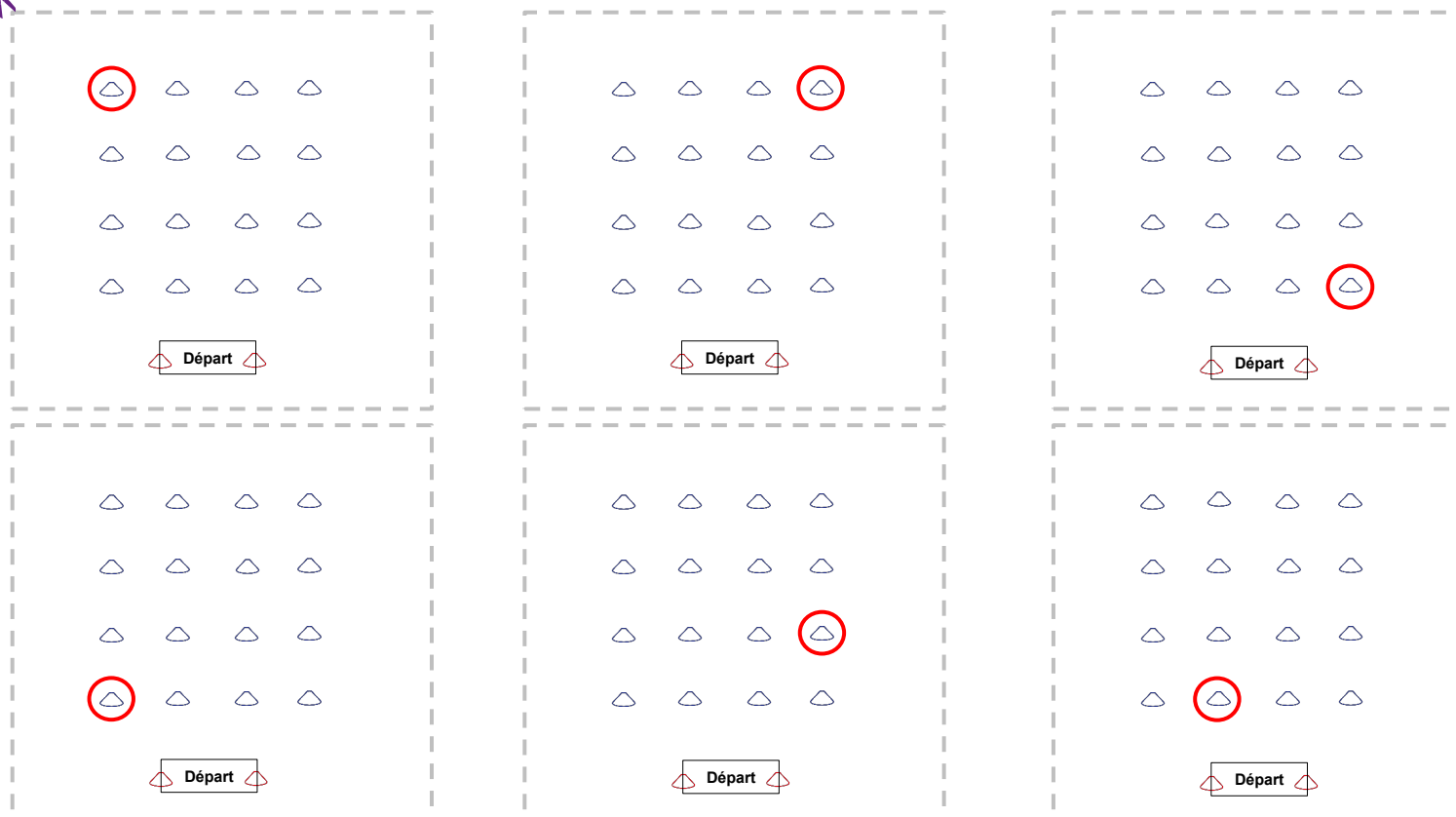


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprints, mot **rouge**)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 4 (JEU AVEC THÈME)

CONSEIL : mélanger les cartes, les sprinters passent plusieurs fois si nécessaire.

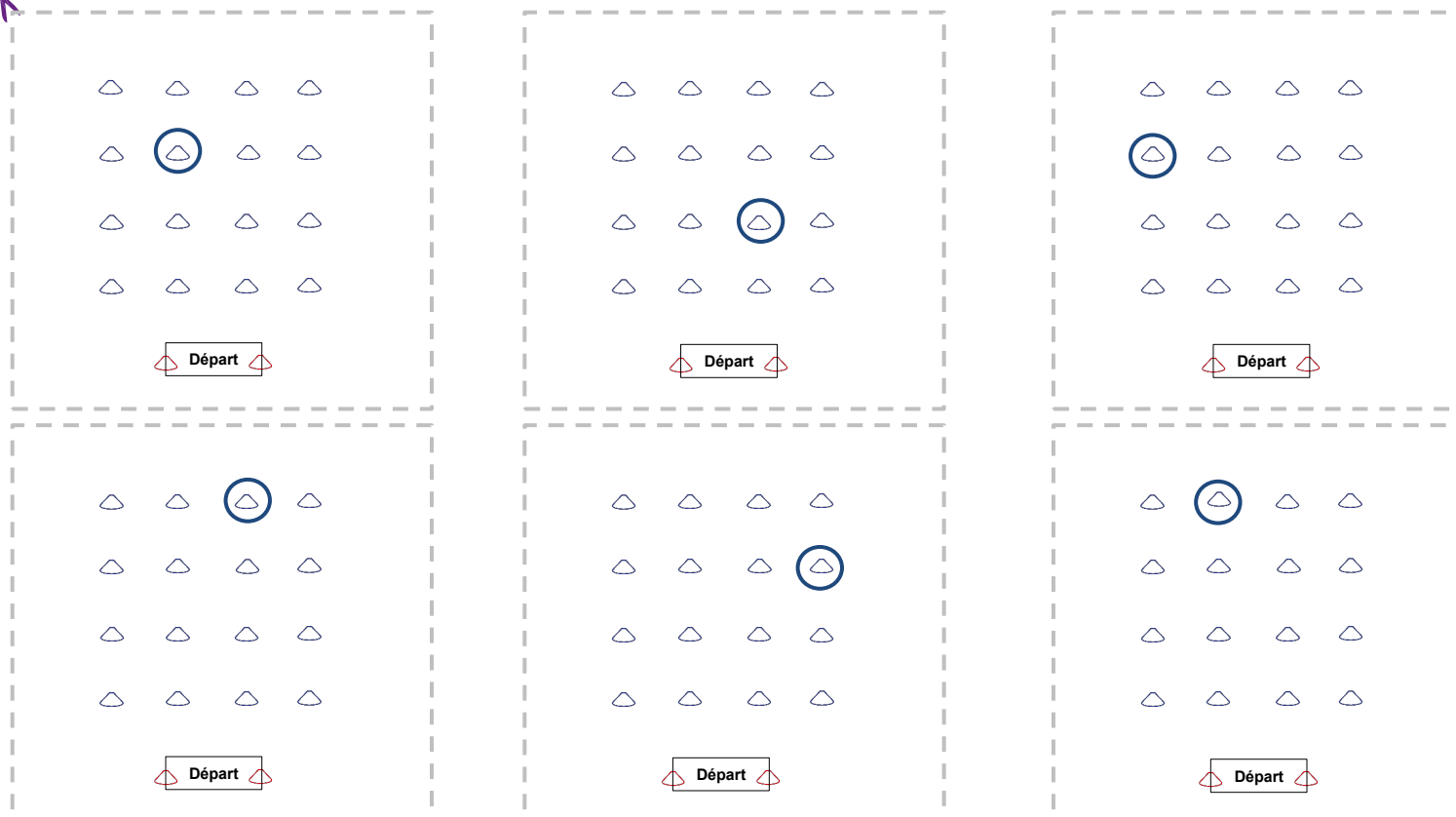


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprinters, mot **rouge**)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 4 (JEU AVEC THÈME)

CONSEIL : mélanger les cartes, les sprinters passent plusieurs fois si nécessaire.

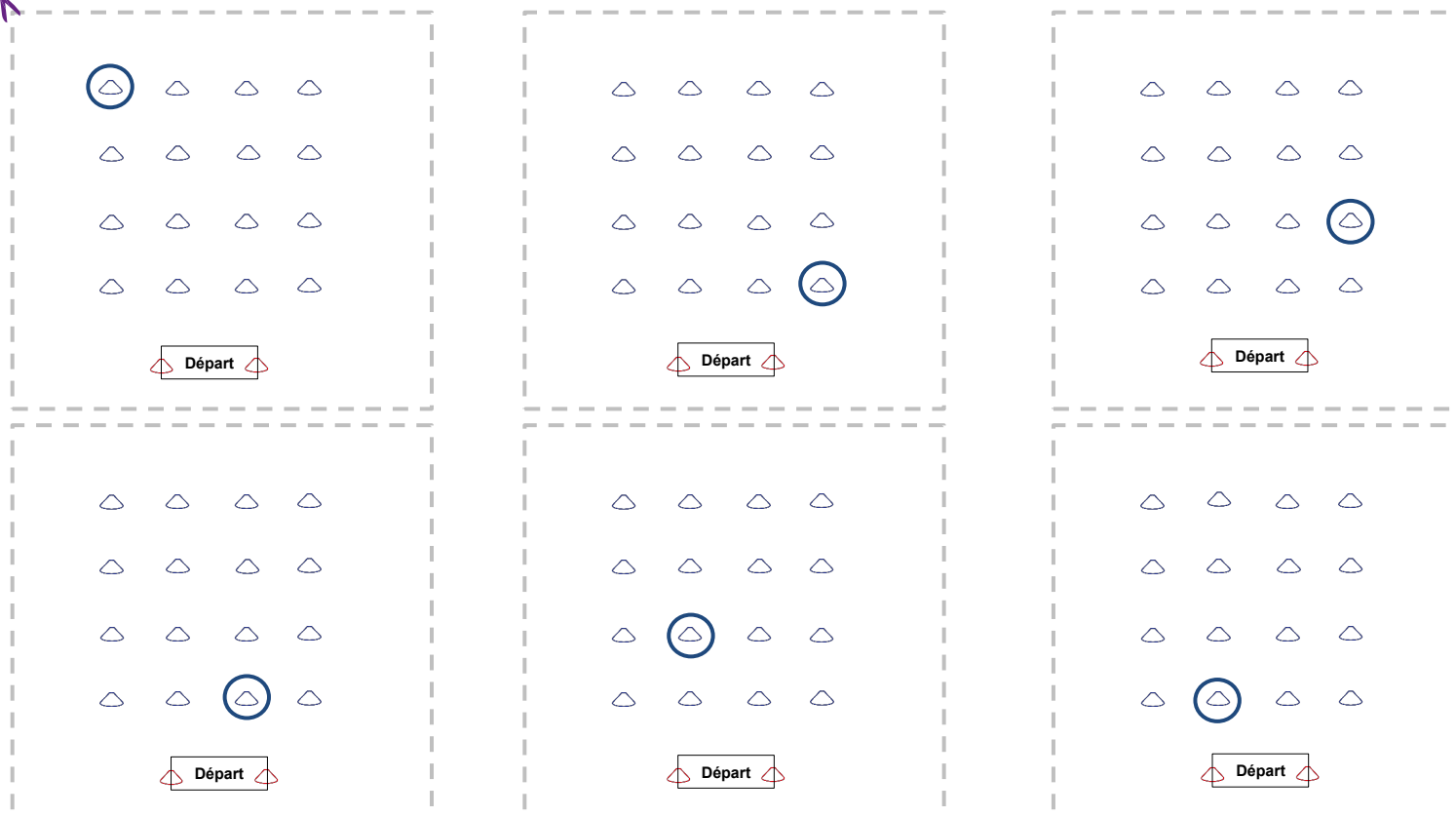


(À découper puis placer à la fin du parcours des sprinters, mot **bleu**)

ON SE PARLE, ON SE CALME

ANNEXE 4 (JEU AVEC THÈME)

CONSEIL : mélanger les cartes, les sprints passent plusieurs fois si nécessaire.



(À découper puis placer à la fin du parcours des sprints, mot **bleu**)

ANNEXE 4 : PROJET *UN JEU DANS MA CLASSE*, EXEMPLE DU JEU *FEELINGS*



TABLE DES MATIÈRES

Activité 1 : Des émo-quoi ?

Cette activité permet aux élèves de définir et de comprendre le concept d'émotion.

Activité 2 : Émotions cachées

Cette activité demande aux élèves de retrouver un maximum de mots liés aux émotions dans une grille de mots afin d'aborder le vocabulaire spécifique lié aux émotions.

Activité 3 : Une gamme d'émotions

Cette activité permet aux élèves d'associer émotions et musique : un moyen de ressentir et d'exprimer les émotions ainsi que de sensibiliser les élèves à la musique.

Activité 4 : Mandalas

Cette activité permet aux élèves d'utiliser le mandala de diverses manières pour exprimer des émotions agréables ou désagréables.

Activité 5 : Les émotions illustrées

Cette activité permet aux élèves d'expliciter les émotions se dégageant d'images ou d'illustrations.

Activité 6 : Autour d'un album de jeunesse

Cette activité se base sur la lecture en classe d'un album de jeunesse. Les enfants pourront progressivement mettre des mots sur leurs émotions.

Activité 7 : Mon Feelings

Cette activité permet aux élèves de personnaliser le jeu Feelings en y ajoutant de nouvelles émotions et situations.

Activité 8 : Conseil de coopération

Cette activité permet de créer un environnement d'écoute structuré où chacun a la possibilité de s'exprimer.

Outil bonus : La roue des émotions

Cette activité se base sur la réalisation d'une roue des émotions pour permettre aux élèves d'exprimer leurs émotions non verbalement.



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

FEELINGS DANS MA CLASSE

Ce dossier d'accompagnement né de la collaboration entre **Act in Games** et **Jeumaide** s'inscrit dans le projet « **[Un jeu] dans ma classe** ». Ce projet a pour objectif de fournir des outils à l'apprentissage de compétences scolaires et au développement des enfants à travers le jeu.

Vous trouverez dans ce dossier diverses activités créées autour du jeu **Feelings**. Ces activités permettront aux enfants de pousser et développer leur empathie ainsi que faciliter l'expression de leurs émotions.

Les activités sont chacune composées de **fiches enseignant** en violet et de **fiches élèves** en rose. Les fiches enseignant vous guideront à travers l'activité proposée. Les fiches élèves sont destinées à être photocopiées et distribuées aux enfants pour la bonne réalisation de l'activité.

Ces icônes vous permettront de voir en un clin d'œil la durée de l'activité et l'âge des enfants auxquels elle est destinée.



Les activités proposées dans ce dossier et dans les fiches pédagogiques « **[Un jeu] dans ma classe** » en général sont **issues d'expériences éprouvées en classe par Jeumaide**.

Des fiches pédagogiques « **[Un jeu] dans ma classe** » sont également disponibles pour d'autres jeux. Pour vous les procurer, rendez-vous sur www.unjeudansmaclasse.com.

LES AUTEURS

Feelings a pour auteurs **Vincent Bidault** et **Jean-Louis Roubira**. Vincent Bidault est un **infirmier en pédo-psychiatrie** pour qui le jeu a toujours été un outil privilégié dans son approche du terrain. Jean-Louis Roubira est **pédopsychiatre et psychiatre de liaison en périnatalité**. Tous deux continuent de promouvoir **Feelings** auprès des professionnels du soin comme un outil favorisant l'empathie.

ACT IN GAMES

Act in games est une **maison de création et d'édition de jeux de société** bruxelloise. Elle est ludiquement née d'une conviction de la puissance du jeu comme moyen de rencontres passionnées, de partage d'émotions jouées et d'interactions fortes et passionnantes, autour d'une table.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu **Feelings** pour un résultat optimal.

JEUMAIDE

L'approche Jeumaide est développée par Nathalie Lambinet et Elsa Antunes, deux ludopédagogues enseignantes de formation, ayant décidé d'explorer les nombreuses facettes du jeu dans les apprentissages. Jeumaide propose des pistes didactiques pour aider les enseignants et les parents à utiliser le jeu dans l'accompagnement des enfants.

LE JEU



**Que ressentirais-tu si ton ami se faisait punir à ta place ?
Et si ton instit te demandait de surveiller la classe pendant son absence ?
Ou si on te racontait une histoire cochonne ?**

Dans **Feelings**, les joueurs sont amenés à s'exprimer sur les émotions qu'ils éprouveraient dans diverses situations. Ensuite, ils doivent se mettre à la place d'une autre personne afin d'imaginer quel serait leur émotion dans les mêmes circonstances. Un jeu qui développe l'empathie et l'expression avec douceur et bienveillance.

OBJECTIF

Les élèves seront capables de se positionner sur leur propre émotion vécue dans une situation donnée. Les élèves seront également capables d'empathie afin de comprendre et anticiper ce que les autres peuvent ressentir lors de cette situation vécue.

COMPÉTENCES

Transversales :

- Respecter des consignes (...).
- Communiquer l'information, sa démarche, ses résultats et argumenter.
- Mémoriser et s'approprier l'information.
- Utiliser l'information : réinvestir les savoirs et savoir-faire construits.
- Choisir l'hypothèse de travail la plus favorable.
- S'autoévaluer, ajuster ses comportements.

Français :

- Choisir un document en fonction du projet et du contexte de l'activité.
- Saisir l'intention dominante de l'auteur (informer, persuader, enjoindre, émouvoir, donner du plaisir...)
- Adapter sa stratégie de lecture en fonction du projet (...) : lecture intégrale ou sélective.
- Adopter une vitesse de lecture favorisant le traitement de l'information.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

- Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication, en tenant compte des critères suivants :
de l'intention poursuivie, (...)
des modalités de la situation.
- En pratiquant une écoute active (en posant des questions, en reformulant...)
- En utilisant des procédés qui garantissent la relation.(courtoisie, tour et temps de parole...)
- Présenter le message ou y réagir.
- Pratiquer la lecture d'un message à voix haute avec lecture mentale préalable.
- Réagir à un document, en interaction éventuelle avec d'autres, en exprimant son opinion personnelle, accompagnée d'une justification cohérente.
- Veiller à la présentation phonique du message.

Citoyenneté :

- À partir de l'étonnement, formuler des questions à portée philosophique.
- Construire un raisonnement logique.
- Se donner des critères pour prendre position.
- Se positionner.
- Évaluer une prise de position.
- Réfléchir sur ses affects et ceux des autres.
- Renforcer l'estime de soi, ainsi que celle des autres.
- Écouter l'autre pour le comprendre.
- Élargir sa perspective.
- Reconnaître la pluralité des valeurs et des convictions
- Reconnaître la diversité des cultures et des convictions.
- Expliquer l'égalité devant la loi.

Feelings propose 4 types de situations, adaptées à différents contextes. Préférez dans un premier temps les cartes bleues (« à l'école ») ou rouges (« dans la société ») qui sont destinées aux élèves dès 8 ans. Vous pourrez ensuite introduire les cartes vertes (« en famille »). Les cartes orange (« entre amis ») visent des enfants de plus de 12 ans. Le thème « Dans la société » se divise en six catégories :

- **Santé**
- **Parentalité**
- **Vivre Ensemble**
- **Monde Digital**
- **Écologie**
- **Éducation**



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

DÉROULÉ DE L'ACTIVITÉ JEU

- 1 Préparez le matériel comme indiqué dans la règle.
- 2 L'élève actif pioche une carte Situations.
- 3 L'élève choisit une des 3 situations et la lit à haute voix.
- 4 Tous les élèves doivent alors sélectionner l'émotion qu'ils imaginent avoir dans la situation évoquée. Chacun place devant soi, face cachée, la carte Vote correspondant à l'émotion choisie.

Attention, il existe 2 types d'émotions : les émotions agréables et désagréables. Ces différentes émotions seront progressivement remplacées pour faire évoluer le jeu.

- 5 L'élève actif choisit un élève de son choix et annonce à voix haute l'émotion qu'il pense que l'élève a choisie. Si elle est correcte, le groupe marque un point et avance le pion d'une case sur la piste. L'élève ciblé peut commenter son choix.
- 6 C'est ensuite à l'élève ciblé de deviner l'émotion jouée par un autre élève de son choix. L'élève actif doit être ciblé en dernier pour ce tour.

Une fois que l'élève actif a été ciblé, son rôle passe à l'élève suivant dans le sens des aiguilles d'une montre.

- 8 La partie s'arrête lorsque 8 situations ont été jouées. Le groupe peut alors consulter son score d'empathie (se référer à la règle).

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

POUR JOUER AUTREMENT

- Dans un premier temps, faire exprimer aux élèves uniquement leur **émotion** avant de jouer avec l'empathie. C'est déjà un apprentissage de pouvoir parler de soi.
- Ce jeu est utilisable **en début d'année pour apprendre à mieux se connaître**. Veillez à prévoir des situations propres et adaptées. Par la suite, permettre aux enfants de vivre le jeu afin qu'ils puissent imaginer des situations en fonction des vécus de la classe.
- **Jouer à deux** : un aparté peut être envisageable pour les enfants ayant besoin d'un soutien individualisé de l'enseignant – qui prévoit alors au besoin des situations adaptées.
- Pour les plus jeunes, **jouez uniquement avec les 6 émotions de base** (ou sélectionnez celles qui semblent utiles et pertinentes) : la peur, la colère, la surprise, la tristesse, la joie, le dégoût.
- Dans le cadre d'un projet d'école, il est possible de former des élèves « pilotes » ayant pour rôle de réguler des conflits au sein de la cour de récréation par exemple. Ils seront identifiables par des chasubles et viendront présenter leurs missions au sein des différentes classes.

EXPERIENCES VÉCUES EN CLASSE

N'hésitez pas, dans la préparation de votre activité, à prendre en compte les obstacles potentiels. Nous avons constaté que les élèves pouvaient avoir des difficultés à

- comprendre le vocabulaire précis des émotions.
- **se sentir à l'aise** avec certains types de questions.
- **s'exprimer** durant les parties.
- **varier le choix de l'élève** dans la recherche d'empathie.



SCAN ME

Retrouvez l'entièreté de la fiche pédagogique
[Un jeu] dans ma classe sur
www.unjeudansmaclasse.com

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 1

DES ÉMO-QUOI ?



ACTIVITÉ 1 : DES ÉMO-QUOI ?

Objectifs opérationnels :

- Les enfants seront capables de :
 - comprendre et définir ce qu'est une émotion
 - comprendre et définir les différentes émotions présentes dans le jeu.
 - Ils le feront à l'écrit, comme à l'oral.

Compétences :

- Faire preuve de curiosité.
- Orienter son écrit en fonction de la situation de communication, en tenant compte des critères suivants :
 - De l'intention poursuivie.
 - Du statut du scripteur (enfant, représentant, groupe...)
 - Du projet, du contexte de l'activité,
- Elaborer des contenus :
 - Rechercher et inventer des idées, des mots ... (histoires, informations, arguments, textes à visée injonctive...).
- Assurer l'organisation et la cohérence du texte :
 - Planifier l'organisation générale par le choix d'un modèle d'organisation adéquat au texte à produire (dominante (...) explicative (...))

- Utiliser les unités grammaticales et lexicales :

- Utiliser de manière appropriée : les structures de phrases, les signes de ponctuation.
- Utiliser un vocabulaire précis et adapté à la situation de communication.
- Orthographier les productions personnelles (en ayant recours à des référentiels d'orthographe d'usage et grammaticale).
- Assurer la présentation au niveau graphique :
 - Mise en page selon le genre,
 - Ecriture soignée et lisible.
- Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication en tenant compte des critères suivants :
 - De l'intention poursuivie,
 - Des interlocuteurs,
 - Des contraintes de l'activité,
- Elaborer des significations :
 - Présenter un message ou y réagir.
 - Pratiquer la lecture d'un message à voix haute, avec lecture mentale préalable.
 - Gérer le sens global du message et reformuler les informations.

Afin d'aborder le jeu de manière idéale, les élèves tentent de définir et de comprendre le concept d'émotion.

QU'EST-CE QU'UNE ÉMOTION?



→ Définir individuellement: « Qu'est-ce qu'une émotion ? »

• Par un dessin; sous forme de liste ; de cartes conceptuelles (Mind Mapping), d'une phrase, etc, ... les enfants seront invités à définir le concept « d'émotion ».

• Mise en commun ; ajustement de leur réflexion en équipe de, par exemple, 4 élèves afin de réaliser une affiche qui sera présentée au sein de la classe. Celle-ci reprendra tous les éléments que les enfants ont pointés pour définir le plus précisément possible le concept d'émotion.

• Présentation de leur affiche au reste du groupe classe.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

→ Définition commune pour toute la classe :

- Analyse des différentes affiches afin de définir le plus précisément possible : « Qu'est-ce qu'une émotion ? »
- Réalisation d'un panneau synthèse reprenant toutes les idées des élèves de la classe.

→ Définition du dictionnaire :

- Confrontation de la définition du dictionnaire à celle de la classe afin de relever les différences et les similitudes.

DÉFINITION DES DIFFÉRENTES ÉMOTIONS

→ Définition par groupe

- Partage des 24 émotions du jeu dans les différents groupes, par exemple, de 4 élèves.
Veiller à ce que chaque groupe reçoive des cartes émotions agréables, neutres et désagréables. Ainsi, ils seront amenés à réfléchir à différents ressentis, manières de vivre les choses.
- Les élèves sont invités à formuler une définition commune. Pour cela, ils devront confronter et ajuster leurs préconceptions pour définir les émotions reçues. Un secrétaire est désigné pour noter et rapporter, au reste du groupe, leurs productions.

→ Définition du dictionnaire

- En cas de besoin, permettre aux élèves de consulter le dictionnaire.
- Confrontation de la définition du dictionnaire à celle du groupe afin de relever les différences et les similitudes et d'ajuster la définition construite par le groupe.

→ Mise en commun

- Grâce aux écrits des élèves, réalisation d'un référentiel, d'une synthèse commune des émotions retrouvées dans le jeu.
- Il est ensuite conseillé de les expliquer au fur et à mesure où les enfants vont les utiliser, les rencontrer dans les différentes parties de jeu jouées. Veillez à les introduire progressivement au cours des parties jouées : lors des premières parties de jeu, les enfants ayant construit la définition des émotions concernées, présenteront celles-ci au reste de la classe.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Voici des propositions de définitions suggérées par des enfants de 8 à 12 ans.

Émotions agréables	Définition
Confiance	« Faire ce que la personne me dit. » « Croire quelqu'un, croire que c'est la vérité, croire en quelque chose. » « Être sur que la personne ne va pas nous trahir. »
Émerveillement	« Quelque chose qu'on adore. Quelque chose de merveilleux. » « On est trop content, joyeux et heureux. » « C'est aussi quand on trouve quelque chose de beau, comme une naissance. »
Amusement	« On est pressé, content, joyeux. » « J'aime beaucoup ce que je fais. » « On est nerveux, c'est quelque chose de drôle. » « Quand je joue, cela m'amuse. » « C'est aussi raconter des blagues. »
Fierté	« Être heureux et content de ce que l'on a fait, réalisé. » « On est fier de quelqu'un lorsqu'il a fait quelque chose de bien. » « Quand on reçoit un beau bulletin, on est fier. »
Intérêt (il est important de faire émerger la polysémie de ce mot)	« Lorsque l'on s'intéresse à quelque chose en particulier, on a de l'intérêt. » « Quand on découvre, on veut apprendre. » « Quand quelque chose nous intéresse, on veut en savoir plus. Ça nous plaît. » « Attention, cela peut aussi être négatif lorsque quelqu'un nous montre de l'intérêt pour une raison particulière. »
Joie	« On est content, heureux, joyeux. » « On se sent bien. Le corps est tout excité. »
Reconnaissance	« On lui doit quelque chose. » « On remercie. »
Surprise	« On est content, heureux, joyeux. » « On se sent bien. Le corps est tout excité. »
Compassion	« C'est lorsque l'on partage les peines, les tristesses des autres. » « C'est ressentir ce que quelqu'un ressent. Cela peut être des ressentis positifs ou négatifs. »

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

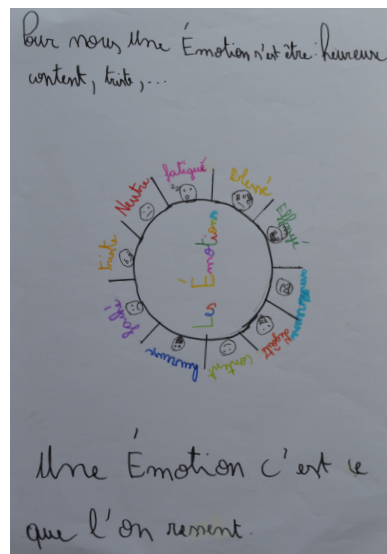
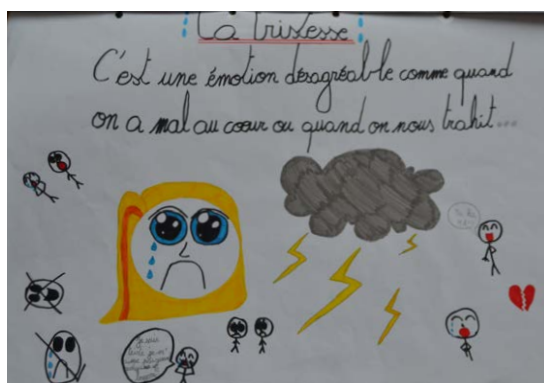
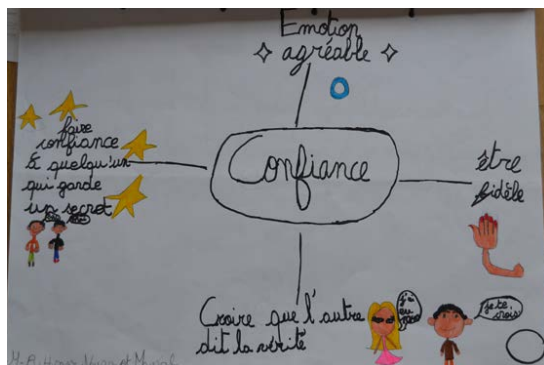
Émotions désagréables	Définition
Tristesse	« On n'est pas content de ce que l'on a fait. » « Lorsqu'on est triste, on peut pleurer, on est malheureux. » « On ne se sent pas bien et l'envie de pleurer vient. »
Dégoût	« On n'aime pas quelque chose de moche. » « Le dégoût, ça donne envie de vomir. » « Ça sent très mauvais, ça pue, c'est dégoutant. » « Le visage est expressif. (Le nez se lève avec la bouche.) » « Quand quelqu'un te déçoit, cela te dégoute. »
Colère	« Être très fâché et énervé. Être grincheux. » « J'ai de la rage en moi. » « J'ai envie de taper. » « Quelqu'un nous embête, nous sommes en colère. »
Honte	« Je suis rouge, je suis stressé, j'ai peur. » « Quand on se moque de nous, on a honte. » « On a peur, on est un peu gêné. On a envie de s'enfuir. » « On est pas fier de ce que l'on a fait, de ce qui se passe, on est honteux. »
Agacement	« En avoir marre. » « Être énervé, fâché, en colère. » « Quand quelqu'un nous ennuie, on peut être agacé. »
Peur	« Avoir des frissons. » « Être effrayé. » « Avoir la chair de poule. »
Méfiance	« C'est le contraire de la « confiance ». » « C'est lorsque l'on manque de confiance en quelqu'un ou quelque chose. » « On n'est pas sur. »
Déception	« Ne pas être content de ce qu'on a fait. » « On est triste et déçu de ce que fait une personne. » « On est malheureux de ne pas réussir, ne pas atteindre ses objectifs. » « Quand on s'attend à quelque chose, mais qu'elle n'arrive pas, on est déçu. »
Inquiétude	« Avoir peur. » « C'est avoir peur, être paniqué, être stressé. »

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 2

ÉMOTIONS CACHÉES



ACTIVITÉ 2 : ÉMOTIONS CACHÉES



Objectifs opérationnels :

Les enfants seront capables de lire, repérer et entourer les différentes émotions dans la grille de mots mêlés.

Compétences :

- Respecter des consignes (...)
- Choisir l'hypothèse de travail la plus favorable.
- Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication :

→ Adapter sa stratégie de lecture en fonction du document et du temps accordé : lecture sélective.

- Traiter les unités lexicales :

→ Comprendre en établissant les relations que les mots entretiennent entre eux (...).

- Utiliser les unités grammaticales et lexicales :

→ Utiliser un vocabulaire précis et adapté à la situation de communication.

→ Dénombrer.

Afin d'aborder le vocabulaire spécifique, les élèves tenteront de retrouver un maximum de mots liés aux émotions dans la grille (voir **Fiches élèves 2.1 et 2.2**).

- La correction de la grille doit faire l'objet d'une discussion avec la classe. L'enseignant posera des questions du type :
 - **Que veut dire ce mot ?**
 - **As-tu déjà éprouvé cette émotion ? À quelle occasion ?**
 - **Cette émotion est-elle agréable ou désagréable ?**
 - **Pouvez-vous citer d'autres émotions et les autres informations qui ne figurent pas dans cette grille ?**
- Au départ de l'activité, vous pouvez demander aux élèves d'entourer en vert les émotions agréables, en rouge les émotions désagréables et en bleu les émotions qui ne sont ni agréables, ni désagréables.
- L'activité est présentée sous deux formes : **avec ou sans la liste des mots à trouver**. Utilisez celle qui convient, en fonction du niveau de vos élèves.
- La grille proposée contient davantage d'émotions que celles disponibles dans Feelings. Si cela vous semble trop compliqué, de nombreux sites web permettent de générer automatiquement des grilles de mots cachés (par exemple : www.puzzlemaker.com).

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actin-games.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 2.1 : FICHE ÉLÈVES

Combien d'émotions cachées pourras-tu retrouver dans cette grille ?
Entoure-en un maximum.

T	T	E	E	A	M	U	S	E	M	E	N	T	I	N	N
N	Û	C	C	I	S	É	T	R	E	I	F	N	E	O	O
E	O	N	N	R	W	U	X	N	G	M	Q	H	X	I	I
M	G	A	A	G	É	U	R	Ê	Y	U	I	E	C	T	T
E	É	I	S	C	H	S	N	P	I	X	E	L	I	A	C
C	D	F	S	Y	O	E	I	É	R	R	V	C	T	R	A
A	D	É	I	S	C	N	T	G	È	I	O	O	A	É	F
G	É	M	A	S	I	U	F	L	N	M	S	K	T	D	S
A	C	H	N	Y	D	R	O	I	P	A	M	E	I	I	I
R	E	O	N	E	X	C	P	A	A	H	T	Z	O	S	T
U	P	N	O	S	T	N	S	É	J	N	P	I	N	X	A
E	T	T	C	O	Z	S	T	P	M	I	C	L	O	K	S
P	I	E	E	V	I	J	O	I	E	I	M	E	J	N	Y
E	O	Q	R	O	D	I	E	S	S	E	T	S	I	R	T
F	N	C	N	D	T	Ê	R	É	T	N	I	M	P	W	J
É	M	E	R	V	E	I	L	L	E	M	E	N	T	F	H

.....

.....

.....

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par
 Jeumaide pour Act in Games.
 Il est conseillé de l'exploiter
 avec le jeu Feelings pour un
 résultat optimal.

ACTIVITÉ 2.2 : FICHE ÉLÈVES

Combien d'émotions cachées pourras-tu retrouver dans cette grille ?
Entoure-en un maximum.

T T E E A M U S E M E N T I N N
N Û C C I S É T R E I F N E O O
E O N N R W U X N G M Q H X I I
M G A A G É U R Ê Y U I E C T T
E É I S C H S N P I X E L I A C
C D F S Y O E I É R R V C T R A
A D É I S C N T G È I O O A É F
G É M A S I U F L N M S K T D S
A C H N Y D R O I P A M E I I I
R E O N E X C P A A H T Z O S T
U P N O S T N S É J N P I N X A
E T T C O Z S T P M I C L O K S
P I E E V I J O I E I M E J N Y
E O Q R O D I E S S E T S I R T
F N C N D T Ê R É T N I M P W J
É M E R V E I L L E M E N T F H

AGACEMENT
AMUSEMENT
COLÈRE
COMPASSION
CONFIANCE
DÉCEPTION
DÉGOÛT
ÉMERVEILLEMENT

EXCITATION
FIERTÉ
GÊNE
HONTE
INQUIÉTUDE
INTÉRÊT
JOIE
MÉFIANCE

MÉPRIS
PEUR
RECONNAISSANCE
RÉSIGNATION
SATISFACTION
SIDÉRATION
SURPRISE
TRISTESSE

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par
Jeumaide pour Act in Games.
Il est conseillé de l'exploiter
avec le jeu Feelings pour un
résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 3

UNE GAMME D'ÉMOTIONS



UNE GAMME D'ÉMOTIONS



Objectifs opérationnels :

Les enfants seront capables d'exprimer oralement et/ou par une illustration les différentes émotions ressenties par l'écoute de divers extraits musicaux.

Compétences :

- Respecter des consignes (...).
- Être ouvert aux autres et au monde.
- Faire preuve de curiosité.
- Ouverture au monde sonore et visuel

- Percevoir et s'approprier des langages pour s'exprimer :

- Percevoir et différencier les sons, les bruits, les notions. Agir et exprimer, transférer et créer dans les domaines vocal, verbal, rythmique, instrumental,...
- Comprendre, organiser, interpréter créer des expressions vocales et sonores.
- Agir et exprimer, transférer et créer dans les domaines tactile, gestuel, corporel et plastique :
- Traduire une ambiance, une atmosphère, une perception personnelle.
- Dénombrer.

Au travers de différentes activités, les élèves tenteront d'associer émotions et musique. Il s'agira là d'un moyen de ressentir et d'exprimer les émotions, mais aussi de sensibiliser les élèves à la musique (classique, notamment).

ACTIVITÉ 1

La **Fiche élèves 3.1** présente trois images créées pour la promotion du Zurich Chamber Orchestra, et associant la musique aux émotions. Demandez aux élèves d'observer ces images, et posez-leur des questions du type :

- Selon vous, pour quoi ces images sont-elles des publicités ?
- Comment interprétez-vous ces images ?
- Quels instruments de musique observez-vous ? À votre avis, à quelles émotions sont-ils reliés ? Qu'est-ce qui vous fait dire ça ?
- Ici, quelles réactions physiques les émotions provoquent-elles ? Connaissez-vous d'autres façons de réagir à des émotions ?
- Avez-vous déjà ressenti des émotions en écoutant de la musique ? Quelles émotions ? Quels types de musique ?
- ...

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Vous pouvez également profiter de l'occasion pour aborder avec vos élèves les 3 familles d'instruments de musique, puisque chacune est représentée ici.

Pour rappel :

- Les instruments à vent (trompette, clarinette, saxophone, flûte...)
- Les instruments à corde (violon, guitare, mandoline, piano...)
- Les instruments à percussion (tambour, batterie, xylophone...)

Ce thème peut-être l'occasion de travaux de recherche, de classement, de présentation...

Plus d'informations : https://fr.vikidia.org/wiki/Instrument_de_musique

ACTIVITÉ 2

Il s'agit ici de permettre aux élèves d'écouter des extraits musicaux, puis de les inviter à exprimer les émotions ressenties. L'utilisation de la [Fiche élèves 3.2](#) est bien entendu facultative : vous pouvez décider de les faire s'exprimer oralement, par le biais du dessin...

N'oubliez pas qu'ici, toute réponse est acceptable. Certains élèves ressentiront de l'énervement là où d'autres identifieront de la joie, ou un même morceau pourra inspirer de la tristesse chez l'un et de la colère chez l'autre. Plus que tout, c'est la discussion qui naîtra de ces choix qui sera intéressante.

Pour réaliser cette activité, n'importe quel morceau musical peut être employé. Veillez seulement à apporter suffisamment de variété, et à utiliser de préférence des extraits sans parole (c'est la musique seule qui doit déclencher les émotions). N'hésitez pas à utiliser des musiques de films.

**ENVIE DE PARTAGER VOS IDÉES
AUTOUR DE FEELINGS ?**
CONTRIBUEZ À CE DOSSIER D'ACCOMPAGNEMENT
EN PARTAGEANT VOS ACTIVITÉS SUR LE GROUPE FACEBOOK
« **FEELINGS DANS MA CLASSE** » OU EN LES ENVOYANT PAR MAIL
À L'ADRESSE **INFO@ACTINGAMES.COM**

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Voici quelques exemples de morceaux que vous pourriez utiliser :

Titre	Compositeur	Emotions
Le printemps	Antonio Vivaldi	Joie, légèreté, gaieté...
L'hiver	Antonio Vivaldi	Stress, détermination, peur...
Pierre et le loup	Serge Prokofiev	Selon le personnage
Symphonie fantastique – Songe d'une nuit de Sabbat	Hector Berlioz	Colère, peur, énervement...
William Tell overture : finale	Gioachino Rossini	Stress, énervement, excitation...
Entrée des gladiateurs	Julius Fucik	Joie, gaieté...
Voix du printemps	Johann Strauss	Tranquillité, calme, joie...
Sonate au clair de lune	Ludwig von Beethoven	Tristesse, tranquillité...
Sonate 2 – Marche funèbre	Frédéric Chopin	Tristesse
Anakrousis	/	Inquiétude, surprise...
Batucada	/	Joie, gaieté...
Concerto pour clarinette – Adagio	Wolfgang Amadeus Mozart	Calme, ambition...
Carnaval des animaux	Camille Saint-Saens	Selon l'animal
Concerto pour piano n°4, Rondo	Ferdinand Herold	Calme, tranquillité, bonheur...
Gymnopédie	Erik Satie	Mélancolie, calme...

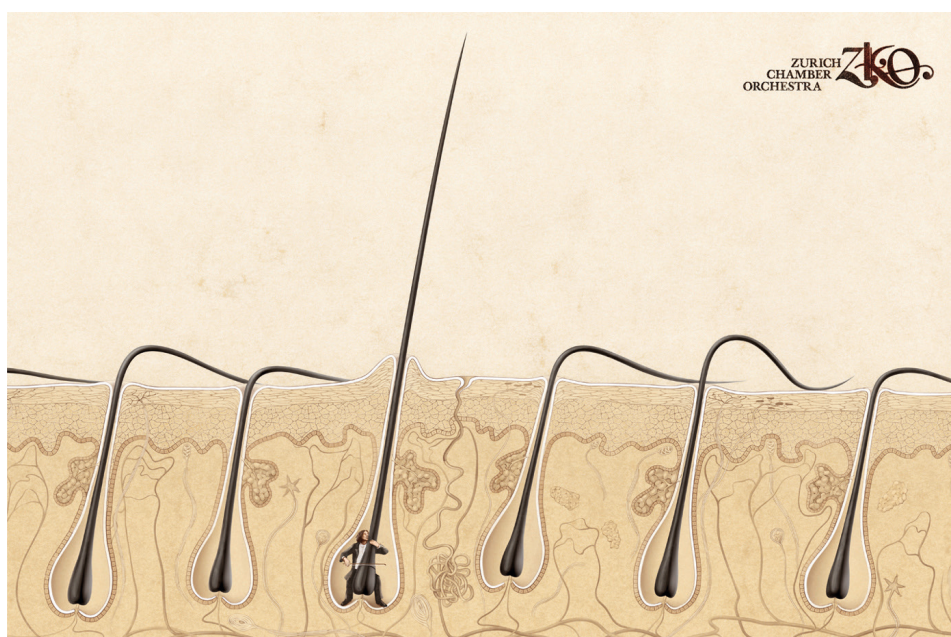
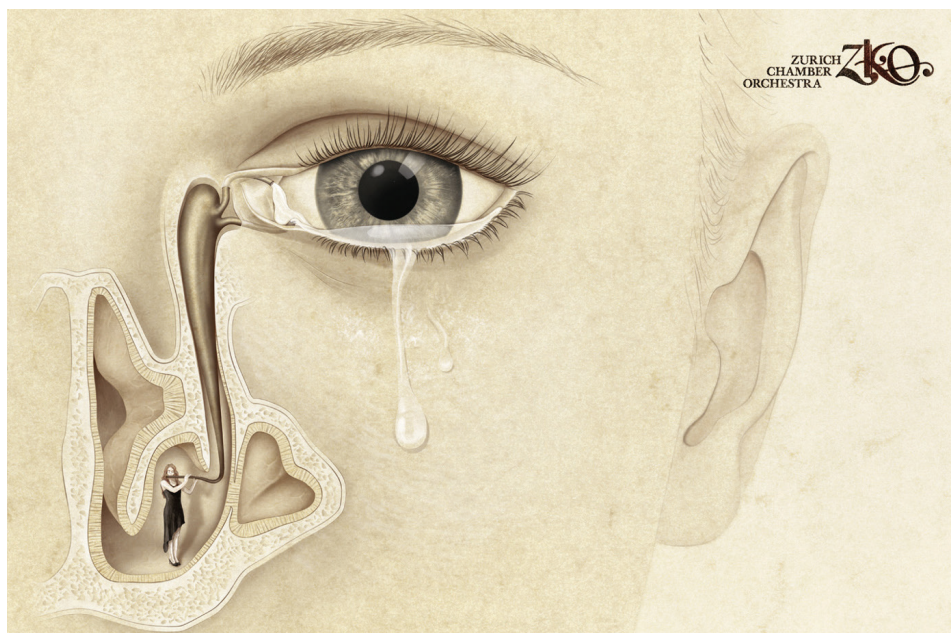
Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 3.1 : FICHE ÉLÈVES

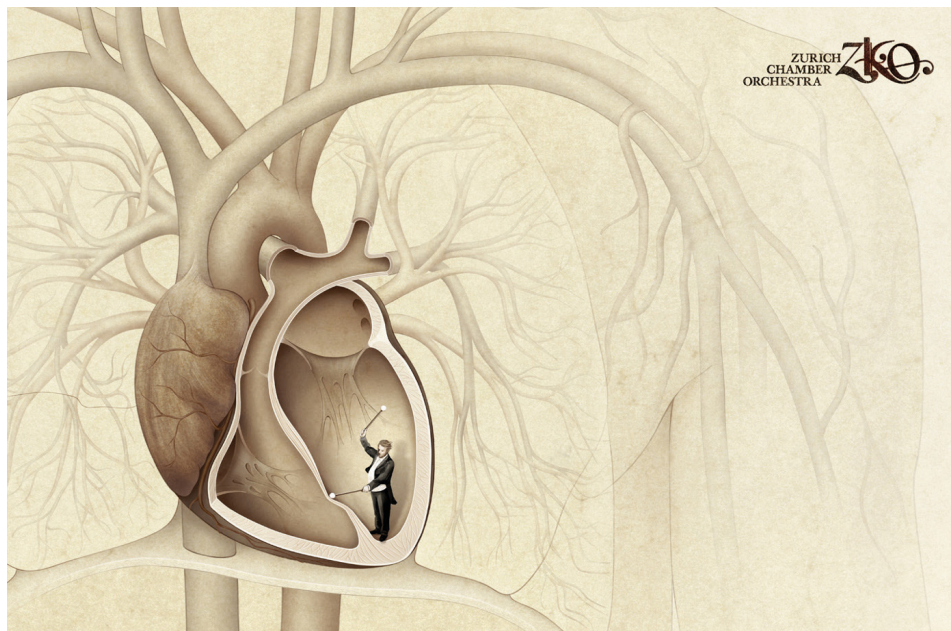


Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 3.2 : FICHE ÉLÈVES

Écoute attentivement les extraits musicaux. Complète ensuite une ligne du tableau pour chacun d'eux en répondant aux questions suivantes :

- À quel(s) sentiment(s) / émotion(s) associes-tu cet extrait ?
- Quelle situation imagines-tu en entendant cet extrait ?
- Quel(s) instrument(s) penses-tu avoir reconnu(s) ?

	Emotion(s) ressentie(s)	Situation imaginée	Instrument(s) reconnu(s)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

- Aimes-tu écouter de la musique ? Pourquoi ?

.....

.....

- Chez toi, quelle musique aimes-tu écouter pour ressentir des émotions ?

.....

.....

- Quel(s) instrument(s) utiliserais-tu pour provoquer ces émotions :

LA JOIE :

LA TRISTESSE :

LA COLÈRE :

LA TRANQUILLITÉ :

LA PEUR :

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 4

MANDALAS



MANDALAS



Objectifs opérationnels :

Les enfants seront capables de respecter la règle du silence, de respecter la forme donnée et de ne pas dépasser les traits du dessin.

Compétences :

- Respecter des consignes (...).
- Être ouvert aux autres et au monde.
- Faire preuve de curiosité.
- Ouverture au monde sonore et visuel
- Percevoir et s'approprier des langages pour s'exprimer

→ Percevoir et différencier les formes.

- Agir et exprimer, transférer et créer dans les domaines tactile, gestuel, corporel et plastique
- Organiser un espace en composant des éléments et en respectant les règles de l'équilibre,...
- Composer des harmonies.
- Traduire une ambiance, une atmosphère, une perception personnelle.

Mandala est un terme sanskrit signifiant cercle en tibétain, et par extension, sphère, environnement, communauté. Les mandalas sont en premier lieu des aires rituelles utilisées pour évoquer des divinités hindoues. Le bouddhisme héritier de ces pratiques utilise également les mandalas pour ses rites et ses pratiques de méditation¹.

Dans le cadre des émotions, le mandala peut être utilisé de diverses manières.

À partir d'une émotion agréable...

- Demandez aux élèves de choisir une émotion dont ils souhaitent ressentir ou exprimer l'énergie. Par exemple, peut-être ont-ils besoin de joie, de paix, de confiance... Les élèves écrivent l'émotion choisie à côté du mandala.
- Si les élèves souhaitent exprimer cette émotion positive et la laisser rayonner, ils colorieront le mandala à partir de son centre vers l'extérieur.
- Si les élèves souhaitent ressentir, intérioriser cette émotion positive, il colorieront le mandala de l'extérieur vers son centre.

À partir d'une émotion désagréable...

- Les élèves choisissent une émotion désagréable dont ils souhaitent se débarrasser (colère, tristesse, jalousie...). Ils écrivent le nom de cette émotion dans une couleur choisie qui, selon eux, représente bien cette émotion (par exemple : du gris pour la tristesse, du rouge pour la colère...). Les élèves commencent alors à colorier le mandala à partir de son centre, dans la couleur de l'émotion désagréable choisie. Ensuite, ils doivent progressivement nuancer la couleur pour faire apparaître un dégradé débouchant sur des couleurs que l'élève associe à des émotions agréables.

¹ - Source : Wikipédia

MANDALAS



Objectifs opérationnels :

Les enfants seront capables de respecter la règle du silence, de respecter la forme donnée et de ne pas dépasser les traits du dessin.

Compétences :

- Respecter des consignes (...).
- Être ouvert aux autres et au monde.
- Faire preuve de curiosité.
- Ouverture au monde sonore et visuel
- Percevoir et s'approprier des langages pour s'exprimer

→ Percevoir et différencier les formes.

- Agir et exprimer, transférer et créer dans les domaines tactile, gestuel, corporel et plastique
- Organiser un espace en composant des éléments et en respectant les règles de l'équilibre,...
- Composer des harmonies.
- Traduire une ambiance, une atmosphère, une perception personnelle.

Mandala est un terme sanskrit signifiant cercle en tibétain, et par extension, sphère, environnement, communauté. Les mandalas sont en premier lieu des aires rituelles utilisées pour évoquer des divinités hindoues. Le bouddhisme héritier de ces pratiques utilise également les mandalas pour ses rites et ses pratiques de méditation¹.

Dans le cadre des émotions, le mandala peut être utilisé de diverses manières.

À partir d'une émotion agréable...

- Demandez aux élèves de choisir une émotion dont ils souhaitent ressentir ou exprimer l'énergie. Par exemple, peut-être ont-ils besoin de joie, de paix, de confiance... Les élèves écrivent l'émotion choisie à côté du mandala.
- Si les élèves souhaitent exprimer cette émotion positive et la laisser rayonner, ils colorieront le mandala à partir de son centre vers l'extérieur.
- Si les élèves souhaitent ressentir, intérioriser cette émotion positive, il colorieront le mandala de l'extérieur vers son centre.

À partir d'une émotion désagréable...

- Les élèves choisissent une émotion désagréable dont ils souhaitent se débarrasser (colère, tristesse, jalousie...). Ils écrivent le nom de cette émotion dans une couleur choisie qui, selon eux, représente bien cette émotion (par exemple : du gris pour la tristesse, du rouge pour la colère...). Les élèves commencent alors à colorier le mandala à partir de son centre, dans la couleur de l'émotion désagréable choisie. Ensuite, ils doivent progressivement nuancer la couleur pour faire apparaître un dégradé débouchant sur des couleurs que l'élève associe à des émotions agréables.

¹ - Source : Wikipédia

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

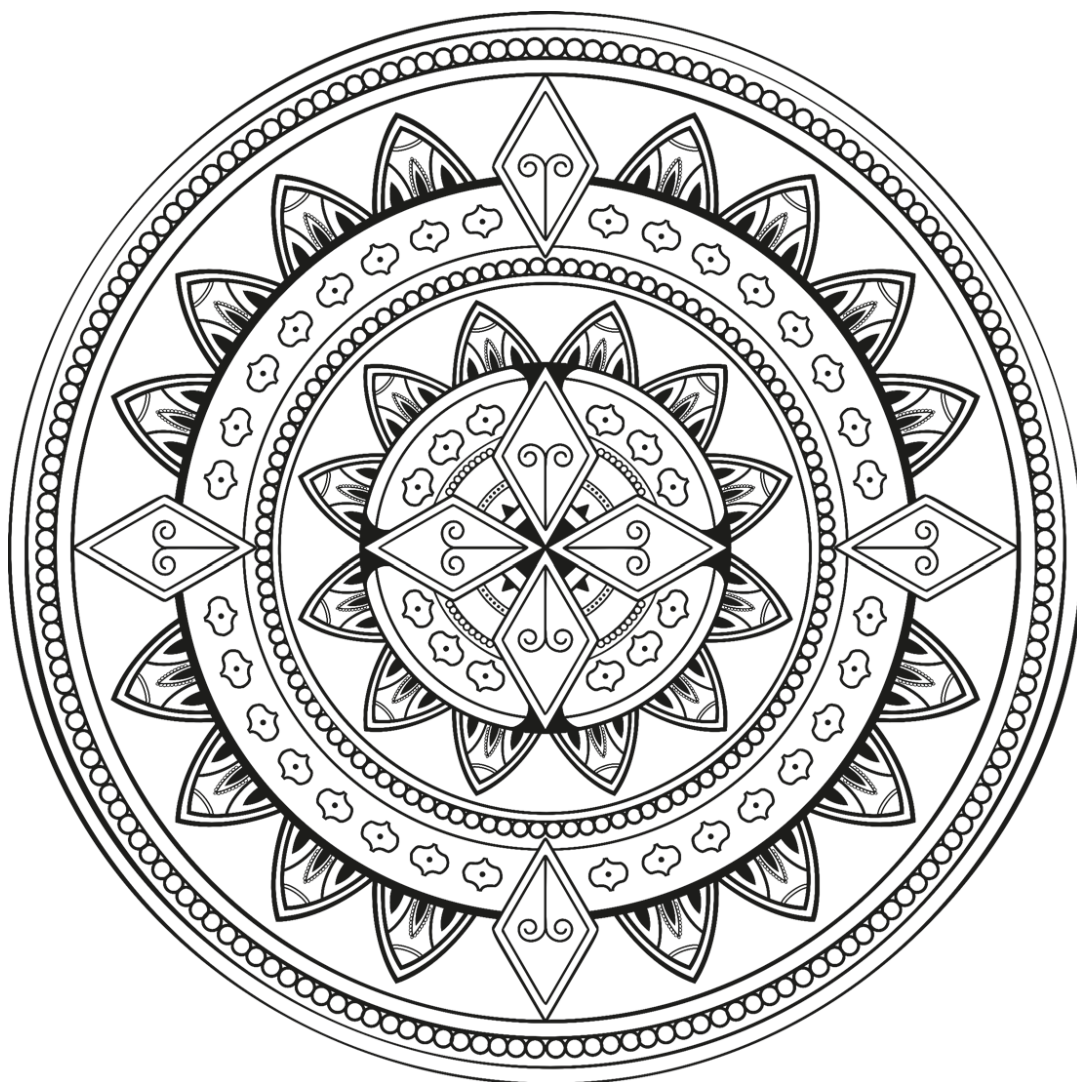
Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

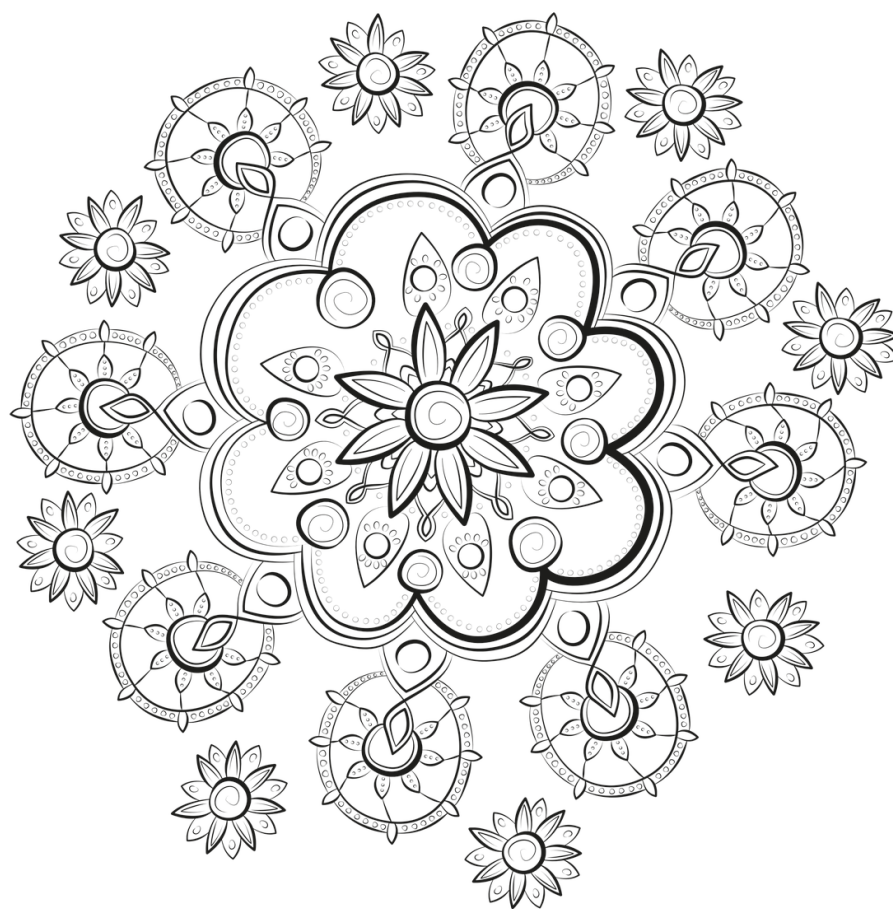
ACTIVITÉ 4 : FICHE ÉLÈVES

Colorie ce mandala en suivant les consignes qui te sont données.



ACTIVITÉ 4 : FICHE ÉLÈVES

Colorie ce mandala en suivant les consignes qui te sont données.



Jeumade
info@jeumade.org
www.jeumade.org
 Méthode Jeumade

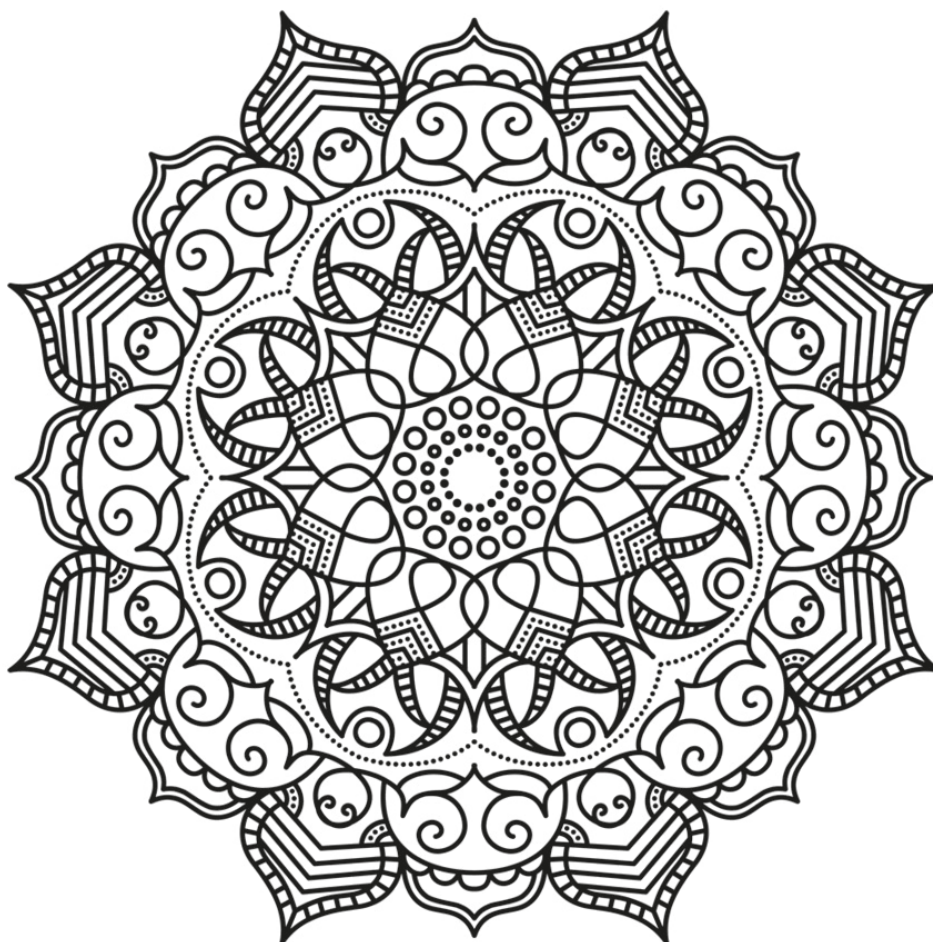
Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumade pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

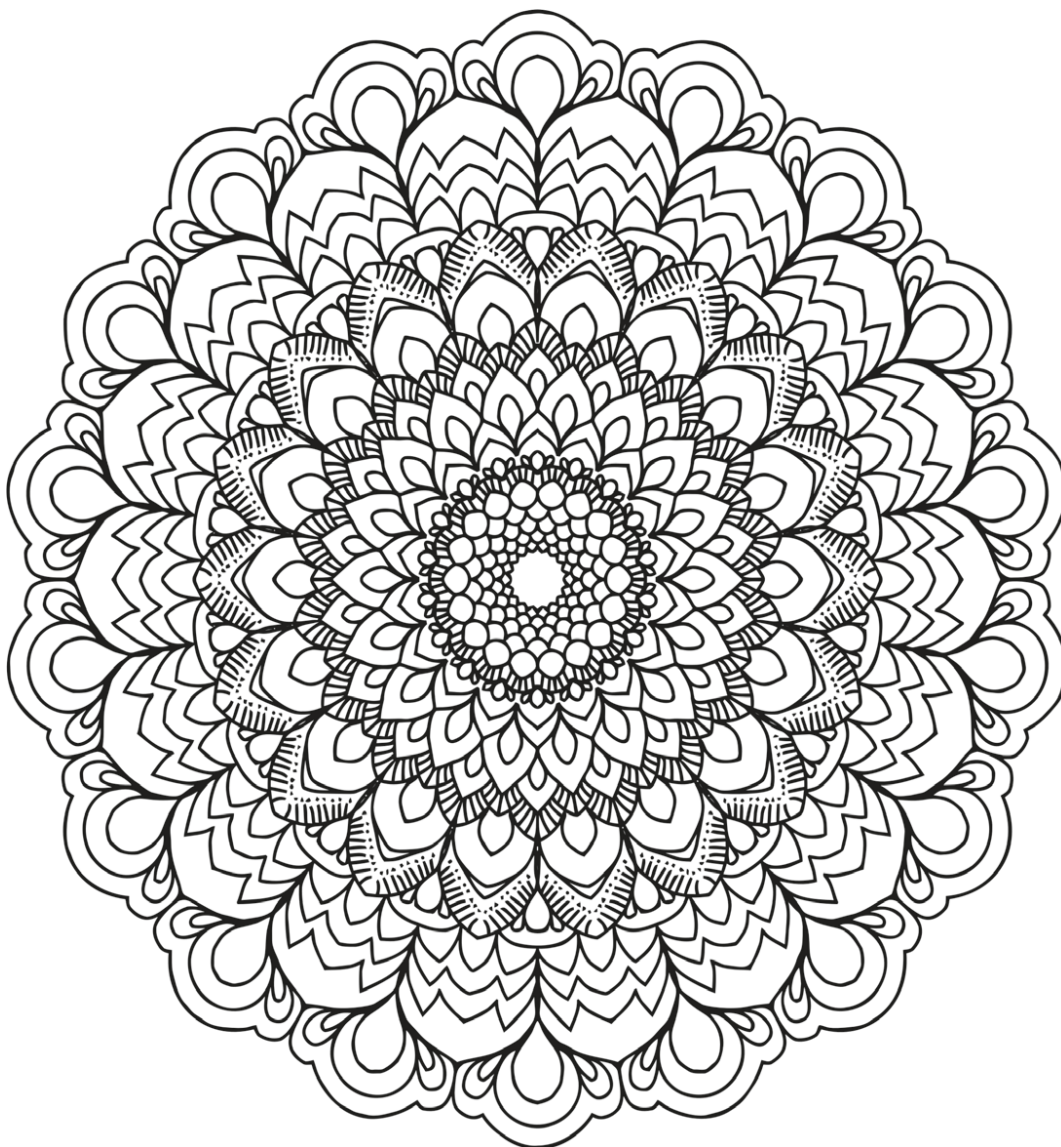
ACTIVITÉ 4 : FICHE ÉLÈVES

Colorie ce mandala en suivant les consignes qui te sont données.



ACTIVITÉ 4 : FICHE ÉLÈVES

Colorie ce mandala en suivant les consignes qui te sont données.



Jeumade
info@jeumade.org
www.jeumade.org
 Méthode Jeumade

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumade pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 5

ÉMOTIONS ILLUSTRÉES



ÉMOTIONS ILLUSTRÉES

Objectifs opérationnels :

Les enfants seront capables

- d'exprimer oralement et par écrit l'émotion ressentie en fonction d'une illustration proposée en justifiant.
- de créer à l'aide du matériel proposé les différents éléments de leur illustration évoquant l'émotion choisie.
- de rédiger et mettre en page, selon le modèle de la bande dessinée, afin d'exprimer par écrit l'émotion choisie.

Compétences :

- Respecter des consignes (...).
- Être ouvert aux autres et au monde.
- Faire preuve de curiosité.
- Agir et exprimer, transférer et créer dans les domaines tactile, gestuel, corporel et plastique :
 - Organiser un espace en composant des éléments et en respectant les règles de l'équilibre,...
- Composer des harmonies.
- Traduire une ambiance, une atmosphère, une perception personnelle.

- Orienter sa parole et son écoute et son écrit en fonction de la situation de communication :

→ En tenant compte des critères suivants :

- de l'intention poursuivie (informer, s'informer/expliciter, comprendre/donner des consignes, les comprendre/donner du plaisir, prendre du plaisir)
- En utilisant des procédés linguistiques qui garantissent la relation (courtoisie, tours et temps de parole)
- En tenant compte du support matériel.

- Elaborer des significations :

→ Présenter le message ou y réagir.

→ En exprimant son opinion personnelle, accompagnée d'une justification cohérente.

- Assurer la présentation :

→ Au niveau graphique : Mise en page selon le genre, écriture soignée et lisible

→ Au niveau des interactions entre les éléments verbaux et non verbaux : choix du support, choix d'illustrations de photos,...

ACTIVITÉ 1



L'adulte prévoit d'apporter (ou de faire apporter par les élèves) des magazines, des images et illustrations sous forme de cartes postales, d'autocollants, venant de livres documentaires, d'images venant d'internet... et représentants des paysages, des personnages, des natures mortes, des ambiances d'intérieur (maison, école, lieux divers, ...), des lieux, des scènes de vie, des objets, des personnages, des peintures...

Chaque enfant a alors l'occasion d'en choisir une qui l'attire. Celle-ci peut l'attirer pour n'importe quelle raison : couleur, thème, rêve, réalisme, sentiment, beauté de l'objet, de l'image, ...

Les enfants seront alors amenés à exprimer, d'après eux, quelle émotion se dégage de cette illustration. Ils devront l'exprimer en s'aidant de questions (voir **Fiches élèves 5**).

Jeumade
info@jeumade.org
www.jeumade.org
Méthode Jeumade

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumade pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

L'enseignant propose alors aux enfants de rechercher une illustration qui représente une émotion précise. Ils peuvent également créer cette émotion par la combinaison de plusieurs images découpées et assemblées.

Exemple : « Cherchez ou créez une illustration qui représente pour vous la joie. »

Il précisera l'émotion en fonction du niveau des enfants et de l'objectif poursuivi. Il est conseillé de commencer par les émotions de base (la peur, la colère, la surprise, la tristesse, la joie, le dégoût.)

Jeumade
info@jeumade.org
www.jeumade.org
Méthode Jeumade

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelinks dans ma classe

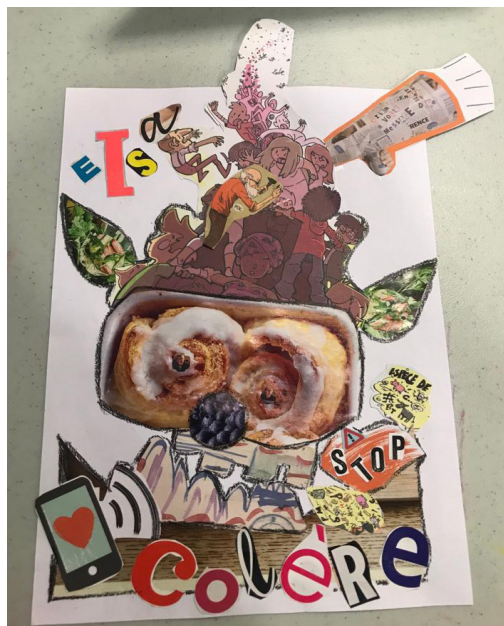
Ce dossier a été réalisé par Jeumade pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Exemples de réalisations de collages

Exemple à partir de « fête »



Exemple à partir de « colère »



Jeumade
info@jeumade.org
www.jeumade.org
f Méthode Jeumade

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumade pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 2



Dans un premier temps, il sera intéressant d'analyser une planche de bande dessinée afin d'en exploiter ensuite les particularités.

- 1 Chaque enfant reçoit une planche de bande dessinée choisie par l'adulte en fonction des intérêts des enfants et/ou des thèmes abordés en ce moment. Nous vous proposons ici un extrait d'un webcomic libre de droit : Pepper & Carrot (<https://www.peppercarrot.com/>). (voir [Fiches élèves 5.2](#))
- 2 Lecture individuelle de la planche et observation de la mise en page (cases, dialogues, personnages, ...) et des phylactères.
 - Mise en commun des observations et réajustement au besoin.
- 3 Les enfants émettent ensuite des hypothèses sur la signification des différences entre les phylactères.
 - Mise en commun des hypothèses.
- 4 Observation des différences entre 3 modèles de phylactères.
 - La bulle ronde : le personnage parle, s'adresse à un autre personnage.
 - Le nuage : le personnage est dans ses pensées, on lit ce qu'il pense. En réalité, les autres personnages ne l'entendent pas.
 - La bulle en ligne brisée : le personnage parle fort, crie.
 - Faites réfléchir les élèves quant à l'utilisation du dernier phylactère, en forme de cœur.



- Les enfants reprennent ensuite l'illustration et la travaillent sur base d'une émotion choisie en classe (par exemple, la joie). Ils vont devoir créer une case « à la manière d'une bande dessinée ».
 - Dans le cas d'un personnage, ils sont invités à rédiger ce que pense le personnage et compléter un phylactère adapté (nuage) en 2-3 lignes
 - Dans le cas d'une autre illustration, les enfants sont invités à exprimer et écrire un texte court sur l'émotion perçue en 2-3 lignes. (Inventer une petite histoire)
- Afin d'aider les élèves dans cet exercice, n'hésitez pas à les confronter à un maximum de BD, afin qu'ils saisissent les codes du genre.

Jeumade
info@jeumade.org
www.jeumade.org
 Méthode Jeumade

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumade pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 5.1 : FICHE ÉLÈVES

Choisis une illustration qui t'attire parmi celles qui sont proposées.
Colle ici l'illustration choisie :

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par
Jeumaide pour Act in Games.
Il est conseillé de l'exploiter
avec le jeu Feelings pour un
résultat optimal.

- D'après toi, quelle émotion cette illustration dégage-t-elle ?

.....

.....

D'après toi, pour quelle(s) raison(s) cette émotion ressort-elle ? Aide-toi des questions suivantes pour expliquer ton choix.

- Les couleurs ont-elles de l'importance ? ☐ Oui - ☐ Non
- Pourquoi ?

.....

.....

- L'arrière ou l'avant-plan de l'image a-t-il de l'importance ?
- ☐ Oui - ☐ Non
- Pourquoi ?

.....

.....

- Quel est l'élément principal qui a attiré ton regard ?

.....

.....

- L'illustration te rappelle-t-elle quelque chose de particulier que tu as vécu dans le passé ? Si oui, explique.

.....

.....

- L'illustration t'inspire-t-elle quelque chose que tu aimerais vivre dans le futur ? Si oui, explique.

.....

.....

- L'illustration te fait-elle penser au vécu d'un proche ? Si oui, explique.

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 5.2 : FICHE ÉLÈVES



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par
 Jeumaide pour Act in Games.
 Il est conseillé de l'exploiter
 avec le jeu Feelings pour un
 résultat optimal.

Quelle mise en page observes-tu sur cette planche de bande dessinée ?

Note ici quelques mots-clés :

.....

.....

.....

.....

Explique ce que signifient, d'après toi, ces 3 phylactères.



.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 6

AUTOUR D'UN ALBUM DE JEUNESSE



AUTOUR D'UN ALBUM DE JEUNESSE



Objectifs opérationnels :

- Dégager les thèmes et les informations d'un texte.
- Se créer des images mentales en fonction du récit écouté afin d'optimiser sa compréhension.
- Dégager le sens d'une illustration en justifiant son interprétation selon les éléments présents ou suggérés.
- Répondre oralement à différentes questions sur le contenu du récit : « Où, quand, comment, qui, pourquoi... ? »
- Restituer l'ordre chronologique de l'histoire à partir de différentes illustrations en narrant le récit.
- Identifier différentes émotions.
- Exprimer et communiquer des émotions ressenties.
- Prendre la parole en public, exposer son point de vue dans un débat.
- Identifier des comportements à risques et anticiper leurs effets.

Compétences :

- Prendre en compte les données du texte pour l'interpréter, mettre en relation texte et image pour trouver complémentarités ou oppositions.
- Savoir prendre la parole, exprimer son avis, participer à une discussion, écouter l'autre, prendre en compte sa parole.
- Décrire et comparer des images en utilisant un lexique approprié.
- Développer ses compétences personnelles, sociales et civiques.
- Connaître son corps, sa santé.
- Se respecter et respecter les autres.
- Évaluer les conséquences de ses actes et leurs effets.
- Savoir prendre soin de soi et des autres.
- Savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions.
- Pouvoir s'affirmer de manière constructive.
- Échanger, agir et choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même.

Cette activité autour des émotions se base sur la lecture en classe d'un album jeunesse. Notre choix s'est arrêté sur l'album de Jeunesse « La grosse colère » qui se retrouve dans la liste non exhaustive des livres abordant les émotions. Toutefois les activités proposées sont transposables à partir de n'importe quel album.



Référence :
Mireille d'Allance,
Grosse colère,
L'école des loisirs

Par la lecture et l'exploitation d'un album, les enfants vont pouvoir progressivement mettre des mots sur les émotions, mais aussi apprendre à se calmer par différents moyens et supports qui seront mis en place au sein de la classe.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Il est important de mettre en évidence que nous ressentons toutes sortes d'émotions et que dès lors, nous avons le droit de les ressentir et de les exprimer.

La colère est une émotion facile et rapide à cerner. Elle est la moins abstraite à comprendre pour les enfants. Afin d'approcher cette émotion, vous pouvez poser des questions du type :

- Quelles sont les choses qui vous mettent en colère ?
- Vos parents se mettent-ils parfois en colère ? Pour quelle raison ?
- Que se passe-t-il quand on est en colère ?
- Qu'est-ce qu'on ressent ?
- Comment a-t-on envie de réagir ?
- Comment faire pour se calmer ?
- ...

Résumé du récit :

Robert est un petit garçon qui a passé une très mauvaise journée. Son énervement se transforme en colère qui le pousse à faire de gros dégâts dans sa chambre. Mais lorsque son camion préféré est brisé, Robert prend conscience de son sentiment de colère et décide de ne plus se laisser envahir par celui-ci et l'emprisonne dans une boîte.

Pour faire découvrir le récit aux enfants, choisissez une des 4 activités suivantes : **Lecture « plaisir »**, **Lecture dirigée de l'histoire**, **Découverte de l'histoire par l'illustration** ou **Inventer la suite de l'histoire**.

ACTIVITÉ 1A : LECTURE « PLAISIR »

- 1 Présentation de l'activité aux élèves (voir [Fiche élèves 6.1](#)).
- 2 Préparation de la qualité d'écoute des enfants en posant 3 questions avant la lecture du récit. Les élèves devront repérer les réponses à ces questions durant la lecture :
 - Combien de personnages l'histoire compte-t-elle ?
 - Quelle est la créature qui se trouve sur la couverture du livre ?
 - Où l'histoire se déroule-t-elle ?
- 3 Lecture du récit par l'adulte (pour cela vous devez vous procurer le livre).
- 4 Mise en commun des réponses aux questions initiales, les réponses exactes sont retenues.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

5 Reconstitution orale de l'ordre chronologique du récit (voir [Fiche élèves 6.1](#)).

6 Vérification orale de la compréhension du contenu (vocabulaire, idées principales : qui, quoi, où, comment, pourquoi, quand...?)

7 Les élèves dessinent leur moment préféré de l'histoire (voir [Fiche élèves 6.2](#)).

8 L'enseignant prend note au tableau des justifications dictées par les élèves.

ACTIVITÉ 1B : LECTURE DIRIGÉE DE L'HISTOIRE

1 Présentation de l'activité aux élèves en cachant la couverture du livre.

2 Montrer la page 8 du livre et demander aux élèves ce qu'ils comprennent et ce qui peut se passer. Faire de même avec la page 9.

3 Lire la page 7 afin de savoir pourquoi Robert est fâché de sa journée. (voir [Fiche élèves 6.3](#))

4 Poursuivre la lecture jusqu'à la page 13 en notant la montée de la colère simultanée à la montée des escaliers (crescendo de la tension).

5 S'arrêter à la page 12 et 13 pour un débat explicatif. Montrer ensuite la couverture du livre et demander :

« Qui est ce personnage en rouge ? »

6 Lire les pages 14 et 15 afin de répondre aux interrogations et mettre en avant la colère du petit garçon qui est représentée par un monstre.

7 Lire la suite du récit jusqu'à la page 24, qui est le moment où Robert prend conscience des dégâts causés par sa colère en abimant son jouet préféré. C'est à ce moment précis que le petit garçon reprend le contrôle de lui-même et que tout va rentrer dans l'ordre.

8 Faire observer aux élèves qu'à la fin du récit, Robert reparle à son papa et descend l'escalier (decrecendo de la tension).

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Après la lecture de l'album :

- 1 Mener un débat interprétatif afin de vérifier la bonne compréhension du récit en posant différentes questions, par exemple :
 - Quelle est la créature de la couverture ?
 - Pourquoi représenter la colère de Robert sous cette forme-là ?
 - Pourquoi la taille de la colère varie-t-elle tout au long du récit ?
 - Pourquoi la boîte bleue de la page-titre se déforme-t-elle ?
Qu'est-ce qui en sort ? Pour quoi faire ?
- 2 Mettre également en évidence, par un débat d'idées, la manière dont on peut ou non s'adresser et se comporter avec les autres, même si on est en colère.
- 3 Les élèves dessinent leur moment préféré de l'histoire (voir [Fiche élèves 6.2](#)).
- 4 L'enseignant prend note au tableau des justifications dictées par les élèves.

ACTIVITÉ 1C : DÉCOUVERTE DE L'HISTOIRE PAR L'ILLUSTRATION

- 1 Présentation de l'activité aux élèves.
 - 2 Observation de quelques illustrations de l'histoire :
 - D'après toi, de quoi parle cette histoire ?
 - Pourquoi penses-tu cela ?
 - Quels éléments ou détails dans les illustrations t'amènent à penser cela ?
 - 3 Discussion et hypothèses sur le contenu du texte :
 - Inviter les élèves à imaginer et à reconstituer le schéma narratif du texte à l'aide des supports (voir [Fiche élèves 6.1](#)).
 - Formulation d'hypothèses, confrontation des différentes idées
 - Faire raconter l'histoire en respectant la chronologie des illustrations.
- L'enseignant·e veillera à prendre note des hypothèses avancées, afin de pouvoir ensuite les comparer à l'histoire imaginée par l'auteur.
- 4 Vérification, rectification et amplification des hypothèses de départ en écoutant l'histoire lue par l'enseignant.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

5 Remise dans l'ordre chronologique des différentes étapes de l'histoire et hypothèses quant à l'élément qui a déclenché la grosse colère de Robert :

→ Inviter chacun à s'exprimer sur l'histoire et argumenter son avis.

6 Ouverture du débat par rapport au sentiment de colère par le biais de questions du type :

- Avez-vous déjà été en colère ?
- Avez-vous déjà subi la colère d'une autre personne ?
- Est-ce normal de se mettre en colère ?
- Qu'est-ce qui vous met en colère ? Savez-vous pourquoi ?
- Que pouvons-nous faire lorsque nous sommes en colère ?
- Que faire si nous avons blessé une personne lorsque nous nous sommes mis en colère ?

7 Reconstitution du schéma narratif de l'histoire à partir d'illustrations à découper et à coller. (voir Fiche élèves 6.2)

ACTIVITÉ 1D : INVENTER LA SUITE DE L'HISTOIRE

1 Présentation de l'activité aux élèves.

2 Lecture du début du récit par l'enseignant.

3 Imaginer la suite de l'histoire à partir de la double page qui suit la sortie du « Monstre rouge » de la colère :

« Salut », dit La Chose, « qu'est-ce qu'on fait ? »

« Tt...tout ce que tu veux », dit Robert.

« Bien », dit La Chose, « on va commencer par là. »

→ En groupes, imaginer toutes les actions de Robert qui laisse éclater sa colère dans sa chambre : lister les idées « comme elles viennent », faire dessiner, etc.

→ Procéder ensuite par dictée à l'adulte en s'aidant des idées listées.

4 Chaque groupe présente sa suite de l'histoire.

5 Lecture de toute l'histoire par l'enseignant.

6 Confrontation des hypothèses à l'histoire réelle.

7 Mise en évidence des similitudes et des différences.

8 Inviter les élèves à débattre autour du sentiment de colère.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 2 : ENRICHIR SON VOCABULAIRE D'ÉMOTIONS

Inviter les élèves à réfléchir aux indices qui montrent, dans notre comportement, que nous ressentons une émotion :

Lorsque vous êtes (en colère, joyeux, triste...), que ressentez-vous ?

Que faites-vous ?

« Je fronce les sourcils, je serre très fort mes bras contre mon corps, je fais les gros yeux. J'ai envie de pleurer. Je pleure. Je ne veux plus parler aux autres. Je boude. Je ne veux plus jouer avec mes amis. J'ai envie de casser des choses. Je casse des choses. Je crie, je me fâche. Mon cœur veut s'arrêter de battre, mon cœur a envie de se casser. »

Connaissez-vous d'autres mots pour exprimer la (colère, joie, tristesse...) ?

Rechercher des mots ou expressions en lien avec les émotions : triste, content, fatigué, crier, heureux comme un poisson dans l'eau, bouder, fou de joie, avoir peur, être de mauvaise humeur, être grognon, s'énerver, faire un caprice, etc.

ACTIVITÉ 3 : CONTRIBUER À L'ÉCRITURE DE TEXTES

- Proposer deux illustrations issues du début de l'histoire aux enfants. (voir [Fiche élèves 6.3](#))
- Décrire oralement celles-ci afin d'activer le champ lexical.
- S'attarder sur le personnage du papa de Robert, tenter d'exprimer ce qu'il peut ressentir en voyant rentrer son fils à la maison de si mauvaise humeur.
- Dictier une phrase à l'adulte afin de compléter les différents phylactères.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 4 : ÉDUCATION ARTISTIQUE

Demander aux élèves quelles sont les couleurs, les formes qui évoquent, représentent une certaine émotion. Ensuite, proposer de représenter leur propre version de cette émotion.

Différentes techniques peuvent être utilisées :

- Peinture à la gouache et au rouleau ,
- Peinture aux doigts ,
- Peinture à l'encre et au pinceau ,
- Utilisation de pastels gras ,
- Papiers divers déchirés, chiffonnés ,
- ...

ACTIVITÉ 5 : CRÉATION D'UNE BOÎTE À ÉMOTIONS

Cette boîte aura pour rôle d'enfermer l'émotion de l'enfant quand il s'est calmé. Cette émotion pourra être représentée de différentes manières par l'enfant : dessin, boule de papier, pâte à modeler, etc.

L'enfant est autorisé à déchirer, chiffonner, écraser, aplatir, etc. la représentation de son émotion. Elle devra néanmoins, être suffisamment petite pour entrer dans la boîte.

Par ce geste symbolique, l'enfant pourra réintégrer sa place dans le groupe et poursuivre ses activités en passant à autre chose.

Il peut également être envisagé d'inviter un élève qui le souhaite à expliquer le motif de son émotion en ouvrant sa boîte et en présentant son dessin. Cette activité est à prévoir lors de moments d'échanges, de décompression.

Exemple de réalisation d'une Boîte à émotions :

Matériel :

- Une boîte à chaussures ,
- Papiers de couleur,
- De la colle,
- Des pastels gras,
- Des yeux fâchés (faits mains ou autocollants).

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Déroulement :

- 1 Déchire et chiffonne des morceaux dans le papier.
- 2 Recouvre toute la boîte à l'aide des morceaux de papier déchirés et chiffonnés.
- 3 Dessine des gribouillis à l'intérieur de la boîte et du couvercle à l'aide des pastels gras.
- 4 Colle des yeux (ou dessine-les) tout autour de la boîte.

Exemple de Boîte à émotions :



ACTIVITÉ 5 : CRÉATION D'UN ESPACE DE DÉFOULEMENT

En classe :

Créer un espace dans la classe où les enfants peuvent se calmer afin de faire diminuer/de contrôler leurs émotions.

- Cet espace peut proposer des objets pour se calmer (balle anti-stress, bouteille avec paillettes, fiches d'auto-massage, mandalas, papier bulles à éclater, etc.),
- Prévoir un tapis de gym pour s'allonger,
- Prévoir des coussins pour se défouler ou se réconforter,
- Placer la Boîte à émotions,
- Placer des marionnettes,
- ...

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Cet espace peut être créé avec les enfants au fur et à mesure de l'année, tous les objets ne doivent pas s'y trouver directement.

De plus, il est intéressant de varier le matériel afin de voir ce qui fonctionne le mieux auprès des enfants, ou d'adapter celui-ci en fonction des besoins de l'enfant qui y vient pour se défouler.

Il est important de définir les règles de ce nouvel espace avec les enfants. Il ne s'agit pas d'un lieu pour s'amuser mais bien pour se défouler. Le but n'est pas de faire une bêtise pour y aller.

Dans la salle de psychomotricité :

Installer un circuit à l'aide du matériel de psychomotricité : balles, cerceaux, blocs en mousse, cordes, gros ballons, etc.

Proposer aux enfants de tout « casser », « détruire » en mimant, jouant une émotion.

Ensuite, faire oraliser leur ressenti dans le corps, dans la tête, dans le cœur.

Inviter les enfants à reconstruire en rangeant le matériel.

Dans cette activité, nous sommes à nouveau dans une représentation symbolique des sentiments.

Cette activité permet de détruire, puis de reconstruire en réparant les dégâts occasionnés par une émotion.

ENVIE DE PARTAGER VOS IDÉES AUTOUR DE FEELINGS ?

CONTRIBUEZ À CE DOSSIER D'ACCOMPAGNEMENT
EN PARTAGEANT VOS ACTIVITÉS SUR LE GROUPE FACEBOOK
« **FEELINGS DANS MA CLASSE** » OU EN LES ENVOYANT PAR MAIL
À L'ADRESSE **INFO@ACTINGAMES.COM**

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Voici une liste de livres à lire sur le thème des émotions. Ils nous ont particulièrement marqué et permettent de travailler d'autres ateliers avec vos élèves :

À partir de 3 ans :

- « Quelle émotion ?! » Cécile Gabriel (Mila éditions, Chine 2017)
- « Grosse colère » de Mireille d'Allancé (École des Loisirs, 2000)

- « La couleur des émotions » d'Anna Llenas (éditions Quatre Fleuves, 2017) (existe aussi en version pop-up)
- « Lapin bisous » de Émile Jadoul (éditions Pastel, Paris 2005)
- « La peur du monstre », Mario Ramos, (éditions Pastel, Paris 2011)

À partir de 5 ans :

- « Le loup qui apprivoisait ses émotions », Orianne Lallemand (éditions Auzou, Paris, 2017)
- « L'étoile de Léa », Claude K. Dubois et Patrick Gilson, (éditions Mijade, Namur 2002)
- « Va faire un tour ! », Joukje Akveld (éditions La joie de vivre, Genève 2014)

- « Le conte chaud et doux des chaudoudous », Claude Steiner (interEditions, Malakoff 2004)
- La collection des livres « Fenouil » aux éditions NordSud est une collection intéressante. Elle propose de travailler une émotion précise par histoire.
- « Les émotions » collection « Mes p'tites questions », Astrid Dumont, (éditions Milan, 2014)

À partir de 8 ans :

- « Les sauvages », Mélanie Rutten (éditions Mema, Europe 2015)
- « Mon grand livre des émotions », Esteve Pujol et Rafael Bisquerra (éditions Parramon, Espagne, 2014) (accompagné d'un adulte)

- « Une histoire à 4 voix », Anthony Browne, (éditions Lutin poche, Paris 2000)
- « N'y a-t-il personne pour se mettre en colère ? », Toon Tellegen (éditions Albin Michel Jeunesse, France, 2013)
- Document : « Les sentiments c'est quoi ? », Oscar Brenifier (éditions Nathan, 2011)

À partir de 10 ans :

- « Simple » Marie-Aude Murail, (école des loisirs, collection Médium Poche, Paris 2004)

- « Des larmes aux rires : les émotions et les sentiments dans l'art », Claire d'Harcourt, (éditions Seuil, Paris 2006)
- « Bien fait ! », Jane Oshka et Paola de Narvæz (éditions Versant Sud, Bruxelles, 2015)

À partir de 14 ans :

- « Deux secondes en moins » Marie Colot et Nancy Guilbert, (éditions Magnard Jeunesse, Paris 2018)

À destination des adultes qui animent des enfants de 3 à 10 ans :

- « Gestion des émotions : 35 activités pour aider votre enfant à mieux vivre les émotions. », Gilles Diderichs (éditions Mango, 2014)

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Sources pour cette activité :

Keymeulen, R. , Van Langendonck, M. , Massin C. (2018) Motivez les enfants par le jeu, Bruxelles, De Boeck supérieur

Poulin, A. (2017) L'album jeunesse, un trésor à exploiter, Chenelière Education

Bernadette BRICOUT, « CONTE », Encyclopædia Universalis [en ligne], consulté le 5/11/2018 URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/conte/>

FICHE Trame Du Conte, consulté le 5/11/2018 URL : http://ien-sarre-union.site.ac-strasbourg.fr/Projets/Alimentation/documents/fischbach%20conteuse/FICHE_TRAME_DU_CONTE.pdf

Définition de « Schéma narratif », consulté le 5/11/2018 URL : <http://www.assistancescolaire.com/eleve/2nde/francais/lexique/S-schema-narratif-fx107>

http://forum.momes.net/momes/aide-devoirs/schema-narratif-conte-sujet_221_1.htm consulté le 5/10/2018

Les domaines d'apprentissage (IO 2015) > Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'écrit > Littérature au Cycle 1 : fiches d'exploitation pédagogique de 62 (...), consulté le 5/10/2018 URL : http://pole-maternelle-28.tice.ac-orleans-tours.fr/eva/sites/pole-maternelle-28/IMG/pdf/Grosse_colere.pdf

Sylvie Coustier, Formation enseigner la littérature au cycle 1-n°1, circonscription d'Oullins-5/12/2012 consulté le 5/10/18
https://dessinemoiunehistoire.net/Fwp-content/Fuploads/2017/05/TRAME_PREPARATION_GROSSE_COLERE_PS_MS_GS.doc

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 6.1 : FICHE ÉLÈVES

Observe les 8 images suivantes. Elles sont placées dans le désordre. À ton avis, quelle histoire racontent-elles ? Partage tes idées avec le reste de la classe.

Ensuite, lorsque ton enseignant t'aura lu l'histoire, découpe les images et colle-les dans l'ordre.



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actin-games.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 6.2 : FICHE ÉLÈVES

Je dessine mon moment préféré de l'histoire.

J'explique ensuite à mon enseignant pourquoi j'ai préféré ce moment.

.....

.....

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 6.3 : FICHE ÉLÈVES

À ton avis, que peut penser Papa en voyant arriver Robert de si mauvaise humeur ?



© L'Ecole des Loisirs

Dicte ton avis à ton enseignant.

1.

.....

.....

.....

2.

.....

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 7

MON FEELINGS



MON FEELINGS**Objectifs opérationnels :**

Les enfants seront capables de :

- Formuler leur pensée oralement en élaborant un lexique collectif : rechercher et inventer des idées, des mots... à partir des connaissances de chacun.
- Composer individuellement des cartes situations et émotions imaginées en s'inspirant des cartes du jeu et en respectant la morphologie de la phrase.
- Recopier lisiblement et sans fautes d'orthographe le texte produit, en assurant la présentation en adéquation avec le type d'écrit.

Compétences :

- Orienter son écrit en fonction de la situation de communication :
- En tenant compte de l'intention poursuivie.

→ En tenant compte du projet, du contexte de l'activité.

→ En tenant compte du support matériel.

• Elaborer des contenus :

→ Rechercher et inventer des idées, des mots...

• Utiliser les unités grammaticales et lexicales :

→ Utiliser de manière appropriée les structures de phrases.

→ Utiliser de manière appropriée les signes de ponctuation.

→ Utiliser un vocabulaire précis et adapté à la situation de communication.

→ Orthographier les productions personnelles. (en ayant recours à des référentiels d'orthographe d'usage et grammaticale)

• Assurer la présentation

→ Ecriture soignée et lisible.

Cette activité va proposer aux élèves de personnaliser le jeu Feelings en y ajoutant de nouvelles émotions, et en créant de nouvelles situations. En plus de l'exercice de créativité et d'écriture que cela implique, l'activité permettra de s'approprier le jeu. Au terme de cette activité, le plaisir résidera dans une partie qui utilisera les ressources créées par les élèves.

ÉMOTIONS NOUVELLES

Cette activité aura pour finalité la création d'une carte « **Émotion** » originale par élève. Cette production viendra à la suite d'une réflexion quant aux catégories utilisées dans le jeu, et à la détermination d'émotions absentes de Feelings.

Dans un premier temps, la justification des catégories par les élèves peut donner lieu à des discussions très intéressantes. Les choix des catégories lors de la création du jeu sont les suivants :

Symbole O : émotions agréables

Symbole X : émotions désagréables

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actin-games.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Cette catégorisation constitue un choix, pas une vérité. Ne perdez donc pas de vue que les propositions de vos élèves peuvent être valables même si elles ne correspondent pas à votre choix. Quoi qu'il en soit, en l'occurrence, c'est dans la discussion que réside l'intérêt.

Nous choisissons de parler d'émotions agréables / désagréables plutôt que d'émotions positives / négatives. En effet, une émotion désagréable peut avoir des effets positifs, et inversement. N'hésitez pas à en discuter avec vos élèves, à leur demander des exemples, etc.

Proposez également aux élèves d'expliquer la différence entre certaines émotions proches (amusement/joye, agacement/colère, peur/dégoût, ...). Là aussi, demander des exemples.

② Ensuite, les élèves devront trouver quelques émotions non utilisées dans Feelings.

- Commencez par différencier avec eux les notions d'émotion et de sensation : l'émotion est liée à l'état d'esprit, tandis que la sensation est liée au physique.
- Voici quelques exemples d'émotions ne figurant pas dans le jeu : amour, enthousiasme, soulagement, ennui, regret, contrariété, panique, doute, terreur, frustration, rancune, rage, jalousie, culpabilité, envie, confusion, satisfaction, gêne, résignation, remord, acceptation, sidération, délectation, haine, désarroi, mépris, etc.

Attribuez une émotion à chaque élève, et demandez-lui d'en illustrer la carte. (voir **Fiches élèves 7.1**) Récupérez toutes les cartes et plastifiez-les si possible : elles pourront être utilisées lors de la prochaine partie !

SITUATIONS INÉDITES

Cette activité amènera les élèves à imaginer et à créer de nouvelles cartes « **Situations** » qui seront ensuite jouées dans une partie où seront également utilisées les nouvelles cartes « **Émotion** ». (voir **Fiches élèves 7.2**)

- L'observation de la carte peut être l'occasion d'un rappel sur l'indicatif présent et sur les règles d'accord à la 2ème personne du singulier.
- Signalez aux élèves qu'ils peuvent inventer des situations qui se déroulent dans le cadre scolaire, en famille, avec des amis, etc. Invitez-les à songer à des moments vécus qui ont provoqué certaines émotions, et qu'ils pourraient transposer aux autres élèves.
- Vous pouvez trouver un générateur de cartes « **Situations** » sur le site suivant : <http://www.feelings.fr/fr/jeux-feelings/outils/article/creer-vos-situations>

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 7.1 : FICHE ÉLÈVES

Le jeu Feelings propose 18 cartes émotions:

9 émotions ○	9 émotions ✕
amusement	agacement
confiance	colère
émerveillement	dégoût
surprise	honte
fierté	inquiétude
intérêt	méfiance
joie	peur
reconnaissance	déception
compassion	tristesse

À ton avis, à quoi ces symboles correspondent-ils ? Discutes-en avec la classe.

Il existe bien sûr beaucoup d'émotions qui ne sont pas présentes dans le jeu. Réfléchis à toutes les émotions que tu peux ressentir, et écris ci-dessous celles qui manquent dans le jeu:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

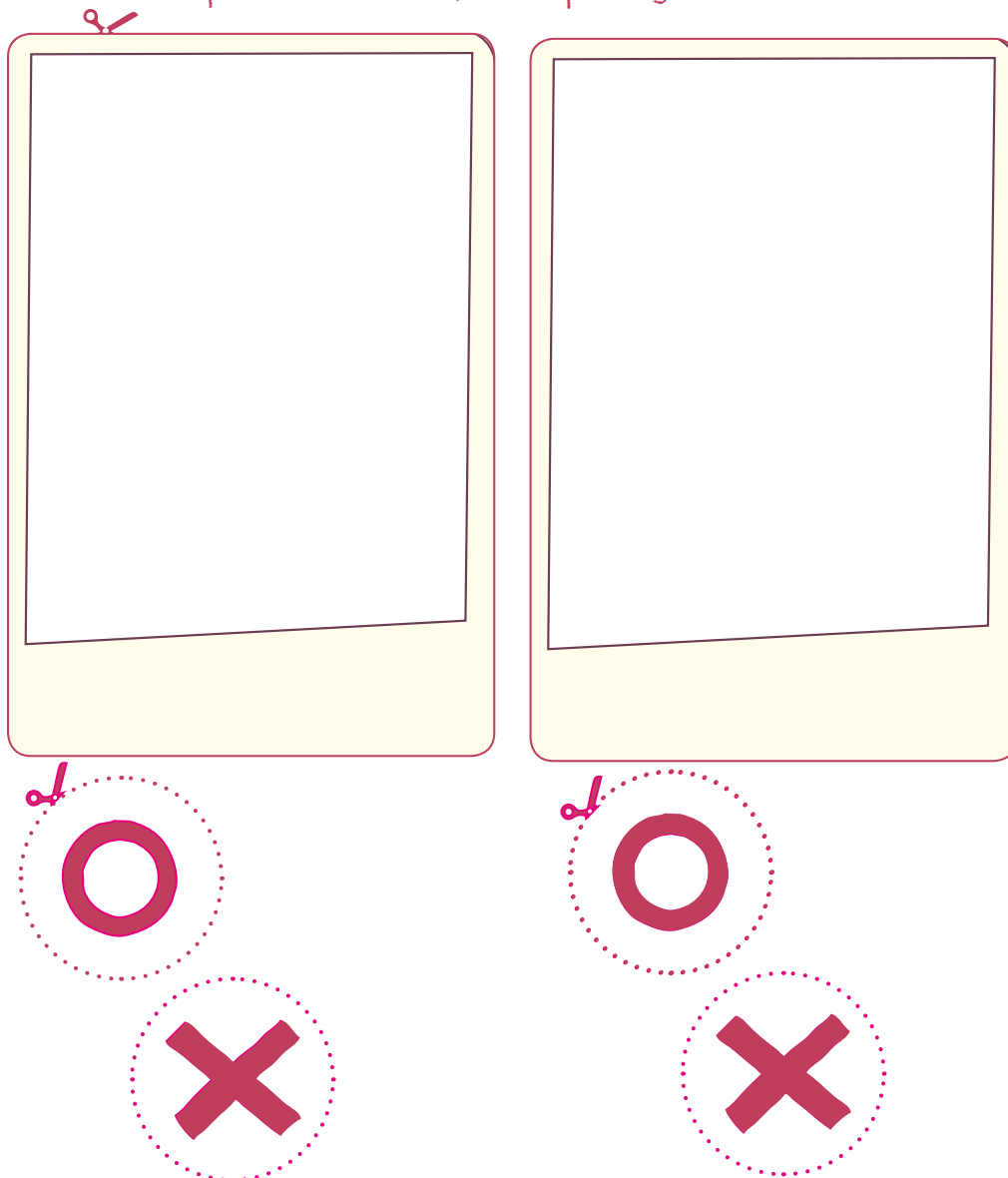
Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

[illegible]

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Réalise maintenant la carte correspondant à l'émotion que tu as choisie. Commence par écrire le nom de l'émotion en bas de la carte, puis réalise une illustration qui représente l'émotion choisie. Lorsque tu as terminé, découpe soigneusement ta carte.



Enfin, découpe le symbole correspondant à l'émotion que tu as représentée, puis colle-le au verso de ta carte.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

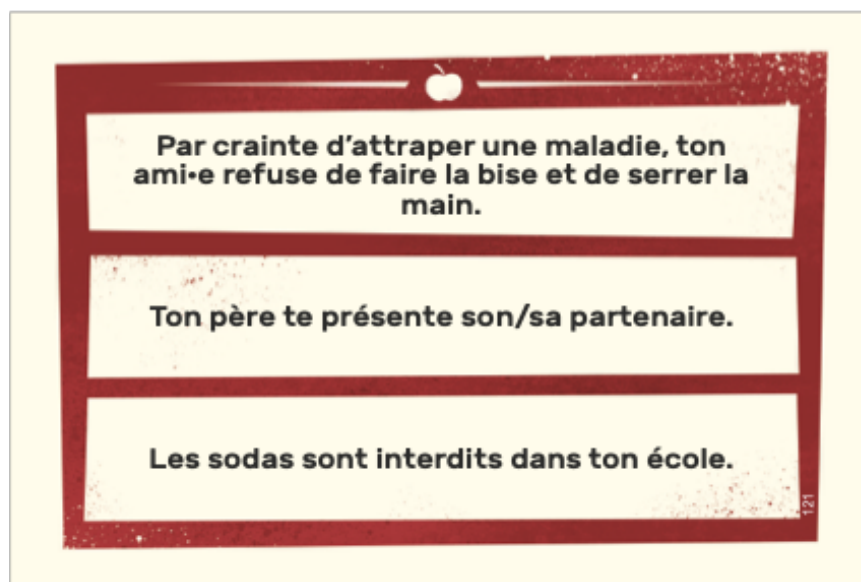
Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

ACTIVITÉ 7.2 : FICHE ÉLÈVES

Observe attentivement la carte « Situations » ci-dessous :



- À quel temps les verbes sont-ils conjugués ?

.....

- À quelle personne les verbes sont-ils conjugués ?

.....

- Que remarques-tu concernant l'utilisation du masculin et du féminin ?

.....

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

À toi de jouer !

Invente 6 nouvelles situations utilisables dans le jeu. Pense à des choses qui te feraient réagir, qui te feraient ressentir des émotions particulières. Base-toi sur le modèle que tu viens d'observer. Lorsque tu auras terminé, demande à ton enseignant de vérifier tes propositions, et de les corriger éventuellement. Enfin, recopie proprement et sans fautes tes situations sur les cartes à la page suivante.

Mes idées de situations :

1

.....

2

.....

3

.....

4

.....

5

.....

6

.....

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

Recopie sans fautes et lisiblement les situations vérifiées par ton enseignant. Ensuite, découpe soigneusement les cartes.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actin-games.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

ACTIVITÉ 8

CONSEIL DE COOPÉRATION



CONSEIL DE COOPÉRATION

Objectifs opérationnels :

- Construire les règles favorisant une ambiance de travail positive et le bon déroulement de la vie de la classe et de l'école.
- Amener l'élève à devenir acteur réel, un futur citoyen, de la vie de la classe et de l'école.

Compétences :

- Prendre position de manière argumentée :
 - Se positionner.
 - Se décentrer par la discussion :

→ Ecouter l'autre pour le comprendre.

- Participer au débat démocratique:
 - Se préparer au débat.
 - Débattre collectivement.
 - Décider collectivement.
- Assurer la cohérence de la pensée:
 - Construire un raisonnement logique et assumer des responsabilités individuelles et collectives.
- Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication :
 - Utiliser et identifier les moyens non-verbaux.

Les principes du conseil

- Une fois toutes les semaines à un moment déterminé dans l'horaire.
- L'organisation spatiale : tous les élèves se voient (cercle).



Comment mener correctement le conseil de classe ?

- 1 Etablir des règles strictes de prise de parole (même pour l'enseignant).
- 2 Garder une trace écrite de la réunion (PV de la concertation collective) dans un cahier ou dans une farde.
- 3 Proposer deux types de vote :
 - Lorsqu'il n'y a qu'une proposition : les élèves votent « pour » ou « contre » ;
 - Lorsqu'il y a plusieurs propositions : le vote se fait à la majorité absolue (en 1 ou 2 tours).

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

4 Préparer la réunion en établissant un ordre du jour précis (en fonction du dépouillement des boîtes) et en établissant des priorités (si tout ne peut pas être traité). C'est le bureau qui s'en charge.

5 Déterminer et définir le rôle de chaque élève qui constituent le « bureau ». (Attention : Importance d'établir un tableau récapitulatif reprenant les différents rôles du bureau afin de permettre à chaque élève de tenir les différents rôles au cours de l'année.)

Les compétences des différents rôles :

Le président (P) : ouvre la réunion, donne la parole, synthétise, incite les autres à proposer quelque chose, récapitule les propositions, fait voter, vérifie que quelqu'un soit chargé de la tâche à réaliser lors d'une décision, il interroge également le gardien du temps afin de vérifier que tous les élèves aient pris la parole au cours de l'assemblée et clôture la réunion. Sa parole n'a pas plus d'importance que celle des autres. En cas de conflit, il doit permettre aux deux parties de s'exprimer. Il doit s'assurer que le « problème » soit réglé (acceptation d'une solution intermédiaire par les deux parties ou de repentance).

Le secrétaire (S) : note les décisions prises, le résultat des votes, il relit le cahier avant et après la réunion. La date de la réunion, le nom des responsables doivent aussi figurer sur le P.V.

Le gardien du temps et de la parole (G) : s'assure à l'aide d'un chrono que le temps est respecté (5 minutes par message, éventuellement 10, si la proposition est importante). Il doit signaler au président (sans lever la main) le temps qu'il reste (« dernière minute ! »). Il coche, sur une liste, chaque fois qu'un élève prend la parole, de manière à éviter l'effacement de certains ou le monopole de la parole d'autres (maximum 5 prises de parole par élève). À la fin de la réunion, il indique qui n'a pas pris la parole. Ces deux rôles peuvent être scindés.

L'ardoisier / Le « reformulateur » (A) : note les diverses propositions sur une ardoise pour aider le président à les récapituler, à les reformuler (ce rôle a été créé dans une classe sur la proposition d'un élève !).

Quel est le rôle de l'enseignant ?

L'enseignant devra veiller au **bon déroulement de la réunion** : respect des rôles et des consignes. Dans le cas où les élèves sont trop jeunes ou inexpérimentés, l'enseignant prendra en charge totalement ou partiellement les différents rôles du bureau.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

L'objectif est qu'il **intervienne le moins possible** lorsque l'activité est rodée. Il s'assure que tout le monde s'exprime, fait éventuellement un bilan de la réunion. Il veille à son fonctionnement démocratique et évite les débordements (décisions hors du champ d'intervention des élèves...). Il est positionné dans le cercle et **respecte la même règle que les élèves** pour prendre la parole.

Il a un **droit de veto** et doit continuellement veiller au **respect de l'éthique**. Il doit **interdire « le conseil tribunal »** : un élève n'a pas le droit d'en sanctionner un autre. Face à un problème vécu par un élève, il est important de le « généraliser » afin d'en trouver une « loi » (solution) commune et de **ne pas stigmatiser** l'élève « coupable ».

Pour l'enseignant, c'est aussi le lieu pour apporter des modifications structurelles (règles, organisation...) et en discuter avec les élèves.

Le conseil se termine toujours par des « **bienveillances** », moment forcément positif, où les élèves félicitent à tour de rôle un autre élève qui a fait des efforts particuliers pendant la semaine. Cela permet aux élèves qui n'ont pas forcément confiance en eux de sentir que leurs efforts sont remarqués, ce qui les encouragera à les poursuivre.

L'enseignant doit accepter de perdre une partie de son pouvoir, sans non plus donner l'illusion aux élèves qu'ils en sont détenteurs.

Comment alimenter le conseil ?

On installe des **boîtes à messages (ou un journal mural)** sur lesquelles figurent: je félicite/ je remercie, j'ai eu un problème, j'ai trouvé une solution au problème, je propose.

On invite ainsi l'élève à organiser sa pensée, à apprendre à différer afin d'attendre le Conseil pour discuter et résoudre un problème pour ne plus agir dans l'instantanéité. Ceci permet également de faire l'apprentissage de la longueur de la procédure démocratique.

Comment le conseil se déroule-t-il ?

- 1 Approbation du P.V. du Conseil précédent.
- 2 Le Président donne l'ordre du jour.
→ indiquer les préconceptions autour de celui-ci au tableau afin d'aider les élèves à structurer leur pensée.
- 3 Les élèves discutent et les différents rôles sont attribués par le gardien du temps et de la parole.
- 4 L'enseignant guide dans la prise de conscience de la problématique, à la résolution et à la mise en place des solutions.

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.

- 5 Le secrétaire note ce qui est dit.
- 6 L'ardoiser (« reformulateur ») peut-être sollicité par les élèves si nécessaire. Veiller à bien fixer les règles afin qu'il soit neutre, sans jugements (sens de l'éthique).
- 7 Les décisions (« lois ») prises seront notifiées dans un carnet ou sur un autre support consultable par tous. Elles resteront d'application, mêmes si elles peuvent être rediscutées, abolies ou modifiées.

Remarque : Lorsqu'un sujet déjà traité et voté au cours d'un précédent conseil revient dans un débat, l'enseignant veillera à rappeler qu'une « loi » a déjà été votée pour résoudre le problème.

Références :

Claudine Leleux, Chloé Rocourt, Former à la coopération et à la participation de 5 à 14 ans, Bruxelles, De Boeck, coll. «Apprentis Citoyens», pp.86-91

Socles des compétences:

http://enseignement.be/download.php?do_id=14070

Programmes du CECP:

http://www.cecpc.be/refeos/wp-content/uploads/2017/10/2017.10.12.Programme.Cours_de_philosophie.et_de_citoyennet--.pdf

http://www.partagerdespratiques.be/helha/resources/Le_conseil_de_cooperation.pdf4

<http://www.citoyendedemain.net/pdf/pratiques-conseilenfants.pdf>

ENVIE DE PARTAGER VOS IDÉES AUTOUR DE FEELINGS ?

CONTRIBUEZ À CE DOSSIER D'ACCOMPAGNEMENT
EN PARTAGEANT VOS ACTIVITÉS SUR LE GROUPE FACEBOOK
« **FEELINGS DANS MA CLASSE** » OU EN LES ENVOYANT PAR MAIL
À L'ADRESSE **INFO@ACTINGAMES.COM**

Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
f Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
f Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
f Feelings dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.



FEELINGS

OUTIL BONUS

LA ROUE DES ÉMOTIONS



LA ROUE DES ÉMOTIONS

Voici un outil qui permet aux enfants d'exprimer leur émotion du moment ou du jour. Elle peut se trouver sur le bord du bureau, sur le frigo à la maison... Lors des premières utilisations, il est important de faire oraliser les enfants : « Je ressens de la joie. »

Par la suite, ceci permet à l'enfant qui la dépose une communication non verbale et facilite ainsi l'expression de « son humeur du moment ». Ce qui aidera notamment l'entourage à être plus attentif aux émotions ressenties et adapter son comportement en conséquence.

Cette roue peut être coupée, plastifiée et assemblée à l'aide d'une attache parisienne. Différents supports visuels peuvent être proposés et/ou fabriqués autre que la roue, par exemple : des pictogrammes, une ardoise effaçable, un baromètre à émotions (il en existe de nombreux sur internet à imprimer).



Jeumaide
info@jeumaide.org
www.jeumaide.org
 Méthode Jeumaide

Act in games
info@actingames.com
www.act-in-games.com
 Act in games

Feelings dans ma classe
www.unjeudansmaclasse.com
 Feelinks dans ma classe

Ce dossier a été réalisé par Jeumaide pour Act in Games. Il est conseillé de l'exploiter avec le jeu Feelings pour un résultat optimal.