

Apprendre à parler de ses émotions

Les capacités transversales (CT) du PER incitent le corps enseignant à développer, chez les élèves, des aptitudes permettant d'apprendre à mieux vivre ensemble telles que la communication et la collaboration. Pour parvenir à une communication saine et équilibrée, à une collaboration dans laquelle toutes et tous trouvent une place et sont reconnues, il est nécessaire d'offrir des espaces à l'expression des émotions. En effet, comment répondre à autrui si l'on n'arrive pas à identifier les émotions que ses propos provoquent en nous? Comment gérer des émotions négatives si on les refoule ou que l'on n'a pas les outils pour les exprimer? Comment participer activement à un projet commun si l'on ne croit pas en soi, que l'on ne reconnaît pas sa valeur ni celle de l'autre? Autant d'éléments qui, s'ils se développeront au fur et à mesure que l'enfant grandit et quitte son égocentrisme, ne pourront véritablement s'épanouir que dans un environnement qui favorise cet apprentissage.

Si la famille est le premier facteur qui peut permettre cette compréhension des émotions et leur expression, nous savons bien que nous ne pouvons pas uniquement compter sur ce vecteur pour apporter ne serait-ce que le vocabulaire nécessaire aux élèves pour formuler les ressentis. Car pouvoir mettre des mots sur nos émotions est primordial. Pour certaines auteur·es, si les interactions vécues sont bien évidemment essentielles (Saarni & Camras, 2022; Decety & Holvoet, 2021), ils-elles s'accordent pour dire que l'étayage verbal ne l'est pas moins pour développer ce que Tisseron (2016) nomme «l'empathie pour soi». C'est-à-dire la capacité à identifier, ressentir, accepter et exprimer ses propres émotions afin de parvenir à les réguler, passage obligé pour parvenir à une «empathie mature» (Tisseron & Bass, 2011), qui se caractérise par une capacité à prendre en compte les perspectives et les émotions des autres. Celle-ci va de pair avec le développement d'une certaine «conscience morale» qui apparaît vers 8-9 ans

tristesse	peur	enthousiasme	injustice
admiration	compréhension	soulagement	rage
sentiment d'être impuissant	colère	rien	horrible

Peux-tu expliquer ton émotion? Je suis triste parce que j'ai l'impression de ne pas être écouté. Je suis en colère parce que les autres ne font pas attention à ce que je dis. Je suis triste parce que je n'ai pas de copain. Je suis en colère parce que les autres ne font pas attention à ce que je dis. Je suis triste parce que je n'ai pas de copain. Je suis en colère parce que les autres ne font pas attention à ce que je dis.

Estimes-tu être plus à l'aise, cette fois, pour exprimer ton ressenti?

Dessine ci-dessous un moment de cette chanson ou une métaphore de ton ressenti.



Je suis sur une route, il y a des déchets partout, une poubelle, il y en a une, mais personne ne fait attention à ça, personne ne se rend compte de la gravité de leur acte.

FAITES ATTENTION ET FAITES MÊME LES PETITS GESTES!

SVP!

(Decety & Holvoet, 2021), dans laquelle on retrouve la volonté d'aider et de trouver certaines solutions en fonction de son interlocuteur·trice. Autant d'éléments nécessaires à la résolution de conflits (Richard, Gay & Gentaz, 2021), qui vont inévitablement apparaître lors des travaux mobilisant communication et collaboration.

Les ressources *Transformations* – <https://blog.hepfr.ch/transformations/> – sur lesquelles nous menons notre recherche offrent aux élèves de multiples occasions de s'exprimer sur leurs ressentis lors des travaux de groupe. Ont-ils-elles eu du plaisir lors de ces moments en commun? La confrontation avec les autres leur a-t-elle permis d'acquiescer de nouvelles connaissances? De trouver d'autres idées? De réussir à résoudre le problème ou à trouver de nouvelles informations? Quelle a été leur place ou leur apport durant ces échanges? Et si quelque chose s'est mal passé, que faudrait-il modifier, chez soi ou dans la dynamique du groupe, pour que cela se passe mieux la

prochaine fois? Autant de questions qui participent à construire des relations saines entre les individus.

Mais, pour rebondir sur ce que nous évoquions au début de cet article, nous allons nous intéresser plus particulièrement au lien profond, voire intime qui lie les aptitudes langagières à la compréhension et la régulation des émotions (Richard, Gay & Gentaz, 2021), en nous attachant sur deux moments particuliers durant lesquels les élèves sont amenés à exprimer leurs émotions personnelles. En effet, au sein des vingt-et-une fiches destinées aux élèves, deux moments leur proposent de s'exprimer sur leurs émotions en suggérant un lexique, puis la possibilité d'étayer leur choix. Et il leur est également demandé d'évaluer la facilité qu'ils éprouvent dans cette expression.

Le premier moment, à la fiche 2, leur propose de s'exprimer face à une photographie de la Mer d'Aral asséchée, où l'on voit des bateaux rouillés échoués dans un désert

Théâtre'Aral

Il paraît que je suis à la retraite depuis août 2022. Mais c'est avec un vrai plaisir que je pense aux quarante-deux années partagées avec des enfants! Et aucun sentiment de lassitude. Peut-être parce que, dans ma façon d'enseigner, j'ai toujours privilégié ce qui fait de chacun·e de nous un être différent: nos émotions. Je dis bien «nos», car pour donner un sens au «vivre ensemble», les miennes faisaient partie intégrante de la recherche de cet équilibre.

Dès le départ, dans ma vie active, j'ai choisi et adopté la pédagogie de projets.

Comme remplaçante dans une classe à degrés multiples d'abord, puis en tant qu'enseignante itinérante. Ont suivi une dizaine d'années en tant que titulaire d'une classe d'adaptation (aujourd'hui d'accueil), une autre dizaine en classe spéciale (aujourd'hui de soutien) et, finalement, et jusqu'à ma retraite, la maîtrise de classes uniques et totalement hétérogènes. Une chance d'avoir pu exercer mon métier de façon si variée!

En 2021, j'ai saisi l'opportunité de participer au projet de recherche *Transformations* avec ma classe de 6H, s'ap-

puyant sur les ressources du même nom: <https://blog.hepfr.ch/transformations/>. Comme toujours, ce genre d'aventure m'a permis d'aborder en douceur tous les domaines du PER et de les travailler en immersion. Les émotions y ont occupé une grande place. C'est ce moment de «vivre ensemble» que je souhaite partager avec vous.

La disparition de la Mer d'Aral était la porte d'entrée de ce projet. Un sujet qui touche à tous les enjeux du développement durable et pourrait, à première vue, sembler trop complexe pour des élèves de 10 ans environ.

Dommage que la mise en œuvre de ce genre d'apprentissage soit souvent jugée trop compliquée, voire impossible par des enseignant·es mis·es sous pression par de trop nombreuses tâches administratives. Acculé·es à promouvoir les fiches et les évaluations au rang de priorité absolue, il ou elle renonce à tenter le coup, craignant que tel ou telle «dys» ne puisse pas suivre, que tel·le autre «qui ne comprend jamais rien» freine les meilleur·es, que le vocabulaire soit trop compliqué pour les allophones. Alors, on ne prend pas le risque de «perdre du temps» sur

le sacro-saint programme ou de se mettre les parents à dos. De mon point de vue, et il n'engage que moi, tout dépend de la façon dont l'expérience est abordée.

Pour ce projet, comme souvent durant mon parcours, j'ai utilisé l'improvisation théâtrale, car elle permet à TOUTES et TOUS de gagner en connaissances, en autonomie et en confiance en soi. Elle apprend également à communiquer, à collaborer, à échanger, bref, à vivre ensemble. Elle a donc été notre moteur tout au long du travail, en alternance avec les fiches proposées par les ressources «clé-en-main» conçues pour développer l'ensemble des capacités transversales tout en n'oubliant pas les objectifs disciplinaires. Documentaires, musique, dessin, cartes, interviews, auto-évaluations, autant d'activités qui ont permis de découvrir et de mettre à profit les compétences de chaque élève. Peu à peu, dans l'imaginaire des enfants, la palette des personnages est devenue très conséquente. Divers présidents de l'Ouzbékistan, un médecin et son patient, un travailleur du coton, la grand-mère d'Aral, son amie et sa petite-fille, une balayeuse, une touriste, une journaliste, des pêcheurs, des chômeurs, un membre de la Croix-Rouge, une domestique et même Poutine et son fils se sont croisés dans des sketches de tous genres. Drôles, tristes ou incongrus, tous révélateurs des émotions rencontrées au fil de l'actualité (la guerre en Ukraine venait de commencer!) et

de la compréhension des problèmes liés à la Mer d'Aral. Qui dit projet de classe dit collaboration. Amitié, rire, frustration, désir, attente, curiosité, découverte de soi-même et de l'autre, de l'inattendu, le plaisir était là. Un plaisir que les élèves ont souhaité partager en faisant de la Mer d'Aral le titre de leur spectacle de fin d'année. Méorable.

Puis j'ai pris ma retraite.

Grâce à un remplacement, j'ai retrouvé ma classe durant quelques heures au mois de mars 2023. Curieuse de savoir ce qu'il restait de l'aventure, j'ai demandé: «Quand vous étiez en 6H, est-ce que vous vous souvenez d'une activité dans laquelle vous avez ressenti des émotions?» Les mains se sont levées, nombreuses: «La Mer d'Aral et le théâtre!» J'ai poursuivi avec une autre question: «Penses-tu que le théâtre te donne l'occasion d'exprimer ce que tu ressens?»

Je vous laisse découvrir les réponses reçues (voir sur notre site à l'aide du qr code ci-dessous). Je les ai laissées en l'état. Elles démontrent ainsi qu'il n'est pas absolument nécessaire (même si c'est un plus!) d'être un·e champion·ne en orthographe ou de parler français avec aisance pour avoir en tête des idées formidables. Bonne lecture!

Denise Muths





de sable. Le deuxième moment, à la fiche 18, reprend le même tableau, mais cette fois-ci, les élèves doivent s'exprimer suite à l'écoute et la lecture des paroles de la chanson *On n'a qu'une Terre* de Stress. Un dessin libre proposant d'illustrer une partie de cette chanson ou une métaphore de leur ressenti est également proposé.

Quelques observations

Les quelques observations que nous vous proposons portent sur l'analyse des réponses données par quarante-et-un·e élèves entre la 5H et la 9H. Il nous a paru intéressant de vous présenter celles qui nous ont le plus interpellées.

Le lexique proposé sur les fiches a été pleinement utilisé. Il n'est pas rare de voir plusieurs émotions entourées, soit pour mettre l'accent sur un ressenti précis (rage et colère, par exemple) ou au contraire, pour montrer l'ambivalence que l'on peut éprouver. Ainsi, trois élèves jugent la photographie «belle», même si le problème supposé semble «horrible», «injuste» et qu'ils-elles éprouvent de la «tristesse» en la regardant. Mais ce qui nous a le plus réjouies a été le nombre de commentaires spontanés qui ont accompagné ce lexique. En effet, seul·es trois élèves n'en ont pas faits, se contentant d'entourer les expressions qui leur semblaient les mieux exprimer leurs émotions. Ajoutons à ceux-ci deux élèves de 9H qui disent ne rien ressentir lorsqu'ils regardent l'image ou qu'ils écoutent ou lisent les paroles de la chanson. Et pour la petite anecdote, ces deux derniers autoévaluent leur capacité à exprimer leurs émotions par un smiley très satisfait. En plus du lexique, sept élèves proposent d'autres émotions liées au visionnement de la photographie: «bizarre», pour deux élèves de 6H qui ne comprennent pas pourquoi ces bateaux sont là, mais ressentent que ce n'est pas normal. Mais également «un choc», «dégueulasse», «déçu», «la déprime» et «c'est mal fait». L'option visant à exprimer une autre émotion que celles suggérées n'apparaissait pas à la page 18

Quelles émotions?

La tristesse est l'émotion la plus citée. Vingt-cinq fois pour l'image du bateau, vingt-six pour la chanson. L'injustice apparaît dix fois en lien avec la photographie et seulement quatre fois avec la chanson. Plus grave, l'impuissance, citée huit et quatorze fois, souvent associée à

la peur et la colère (citées onze fois) montrent le désarroi que les enfants peuvent ressentir face aux problèmes liés à leur environnement. «Je me sens impuissante. Je ne pourrais jamais avoir l'impulsion de pousser les autres. Aussi de la tristesse pour les animaux de cette mer», écrit une élève de 6H. «Colère contre toutes ces personnes qui ne se rendent pas compte que la planète ne va pas bien. Triste pour la planète», renchérit un autre élève de 6H. On ressent, derrière ces propos, poindre l'écoanxiété. Plus encore dans cette phrase issue d'un élève de 9H: «Je me dit que peut-être dans 5 ans on ne vivra plus, que peut-être nos enfants ne pourront pas vivre.»

Face à ces constats, certain·es élèves disent également éprouver du soulagement de voir que certaines personnes, et notamment un chanteur célèbre, parle de ces problèmes. «Sa voix soulage parce que il y a une personne qui pense au climat», dit un 6H. «Je suis contente que un chanteur chante sur ça.» «C'est une admiration et un soulagement de voir que des personnes parlent de ça», relèvent deux élèves de 8H.

Cette capacité à écouter ce que dit l'autre, même s'il s'agit ici d'un chanteur, à apprécier ses propos et à se situer par rapport à ceux-ci est un pas important vers une communication saine et respectueuse. Même lorsque l'élève exprime le fait qu'une chanson ne lui provoque pas d'émotion, le fait d'être capable de le dire sans pour autant dénigrer l'artiste ou ses propos, participe à cet apprentissage de la communication, nécessaire à une collaboration fructueuse.

En guise de conclusion

S'il est important de reconnaître la peur et le sentiment d'impuissance que peuvent ressentir les élèves face aux multiples problèmes que reflète notre réalité, notre objectif est avant tout de leur donner des moyens d'action. En leur offrant la possibilité de s'investir dans un projet réel, proche de chez eux qui, tout en traitant d'une problématique locale, leur permettrait de mieux appréhender la complexité du monde, nous tentons, avec ces ressources *Transformations*, de répondre au mieux à ce que cette élève de 9H exprime après l'écoute de la chanson... (voir fiche page précédente).

Tout en lui offrant des outils plus adéquats, allant au-delà des seuls «petits gestes»...

Bibliographie

Decety, J. & Holvoet, C., (2021). Le développement de l'empathie chez le jeune enfant. *L'Année psychologique*, 121, 239-273. Consulté le 3 avril 2023. <https://doi.org/10.3917/anpsyl.213.0239>
Richard, S., Gay, P. & Gentaz, É. (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. Consulté le 3 avril 2023. <https://doi.org/10.3917/raised.025.0261>
Saarni, C. & Camras, L. A., (2022). Développement affectif chez l'enfant. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*.

1-10. Consulté le 3 avril 2023. <https://www.enfant-encyclopedie.com/pdf/expert/emotions/selon-experts/developpement-affectif-chez-lenfant>

Tisseron, S. (2016). Révolutionnaire, l'empathie? Dans: Michel Dignat éd., *Empathie autour de la naissance* (pp. 33-42). Toulouse: Eres: <https://doi.org/10.3917/eres.dugna.2016.01.0033>

Tisseron, S. & Bass, H-P., (2011). L'empathie, au cœur du jeu social. *Le Journal des psychologues*, no. 286, p. 20-23. Consulté le 3 avril 2023. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2011-3-page-20.htm>