

Livret 2

EMOTIMAT

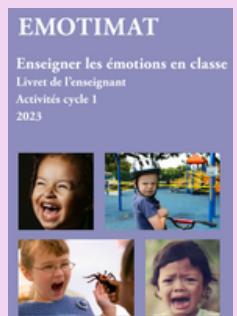
ENSEIGNER LA RÉGULATION DES ÉMOTIONS
Le langage au cœur des activités

Livret de l'enseignant

Activités cycle 1 et 2,

Dans la continuité d'EMOTIMAT livret 1

2025



Je suis triste



Desespéré ?



Découragé?



Chagriné ?



EMOTIMAT - LIVRET 2 - ENSEIGNER LA REGULATION DES EMOTIONS EN CLASSE

REDACTION DU LIVRET

Livret pédagogique réalisé dans le cadre du protocole de recherche collaborative EMOTIMAT : Enseigner la régulation des compétences émotionnelles à l'école.

- Sonia ANGONIN, Conseillère pédagogique circonscription d'Albertville, Savoie, MEN
- Carole BERGER, Maîtresse de Conférences Universitaire, Université de Savoie Mont Blanc, laboratoire LPNC
- Anne LAFAY, Maîtresse de Conférences Universitaire, Université de Savoie Mont Blanc, laboratoire LPNC
- Anne BRUN, Professeur des écoles Maitre Formateur, circonscription de Maurienne, Savoie, MEN
- Enseignantes de la Savoie impliquées dans les groupes recherche et ayant contribué à la réalisation du livret ANTOINE Allegra , BALLESTEROS Rose-Marie, BASSET Lucie, BENEDETTI Célena, BRUN Catherine, CAPRINI Delphine, CARRON Nathalie, DURIF Emmanuelle, GASSILLOUD Marie-Yvonne, GUILBERT Vanessa, HASSANA Séverine, MANCINO Dominique, MARTIN Maryline, MASNOU Florence, OURIET Gaëlle, PEYRON Anne, RIMBOUD Lise et plus de 300 élèves.

EMOTIMAT RECHERCHE COLLABORATIVE

La régulation des compétences émotionnelles

De plus en plus d'études montrent l'importance des compétences émotionnelles pour l'adaptation de l'enfant, son bien-être et ses apprentissages. La recherche a apporté des éléments sur le développement des compétences émotionnelles, leur régulation et la nature des activités permettant de les améliorer.

Notre objectif par le biais d'une recherche collaborative est de structurer ces activités pour qu'elles s'adaptent au contexte de la classe.

Le livret a été réalisé dans le cadre de la recherche collaborative débutée en 2020, il fait suite au premier livret EMOTIMAT, sur la construction d'une séquence adaptée aux enfants de GS (et potentiellement aux enfants de CP et CE1) portant sur la régulation émotionnelle. Nous avons également envisagé de tester les effets de transfert de nos interventions sur des compétences transversales telles que le fonctionnement exécutif et la théorie de l'esprit.

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier :

Monsieur le directeur académique François COUX qui nous a apporté confiance et soutien depuis le début de ce projet.

Madame Marianne POUJOL, adjointe au directeur académique de Savoie, pilote de ce projet, Madame DEBREUVE Isabelle IEN maternelle de la Savoie.

Mesdames et messieurs les inspecteurs de circonscriptions et équipes pédagogiques de Savoie et toutes les enseignantes qui ont participé, depuis la première année de création de cette recherche collaborative.

L'Université Savoie Mont Blanc, le Laboratoire de Psychologie et de Neurocognition (LPNC-CNRS) de Grenoble/Chambéry, ainsi que le pôle PEGASE (pôle pilote de formation et de recherche pour l'éducation de l'académie de Grenoble).

SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| Pourquoi entraîner la régulation des émotions en classe ? | |
| Définition et repères..... | 3 |
| Définition..... | 4 |
| Le développement de la régulation des émotions chez l'enfant : quelques repères..... | 4 |
| La régulation des émotions c'est : | 5 |
| Apprendre à réguler des émotions au cours du développement : 2 hypothèses de développement coexistent..... | 6 |
| Enseigner les stratégies de régulation en maternelle..... | 7 |
| L'importance des compétences émotionnelles dans le développement (cognitif, affectif, social) et les apprentissages..... | 8 |
| Importance de la diversité du vocabulaire : Plus de mots, plus de nuances : notre lexique influence notre perception du monde..... | 9 |
| Comment entraîner la régulation des émotions : les séquences en classe..... | 10 |
| Les supports d'appropriation de l'outil..... | 11 |
| Objectifs et postures de l'enseignant..... | 11 |
| La progression des élèves..... | 11 |
| SÉANCE de remobilisation des compétences émotionnelles acquises : réinvestissement | |
| EMOTIMAT livret 1..... | 14 |
| SÉANCE 1 : Apprendre le vocabulaire d'intensité des émotions..... | 15 |
| SÉANCE 2 : Identifier l'intensité de deux émotions : La joie et la tristesse, et réinvestir un vocabulaire spécifique..... | 17 |
| SÉANCE 3 : Identifier l'intensité de deux émotions : La peur et la colère, et réinvestir un vocabulaire spécifique..... | 18 |
| SÉANCE 4 (FACULTATIVE) : Identifier l'intensité de deux émotions : La surprise et le dégoût, et réinvestir un vocabulaire spécifique..... | 19 |
| SÉANCE 5 : Découvrir des stratégies de régulation face à une émotion..... | 20 |
| SÉANCE 6 : Enrichir les stratégies de régulation..... | 22 |
| SÉANCE 7 : Catégoriser les stratégies de régulation inter- et intrapersonnelles..... | 23 |
| SÉANCE 8 : S'approprier des stratégies de régulation..... | 24 |
| SÉANCE 9 : Réinvestir des stratégies de régulation et comprendre leurs intérêts..... | 25 |
| Pistes de prolongement possibles | 26 |
| Pourquoi entraîner la régulation des émotions en classe ? | |
| Apports théoriques..... | 27 |
| Récapitulatifs des supports de la séquence 4..... | 31 |

POURQUOI ENTRAÎNER LA REGULATION DES EMOTIONS EN CLASSE ?

Définition et repères

DÉFINITION

ÉMOTION (Définition):



Modification d'état rapide et transitoire en deux temps :

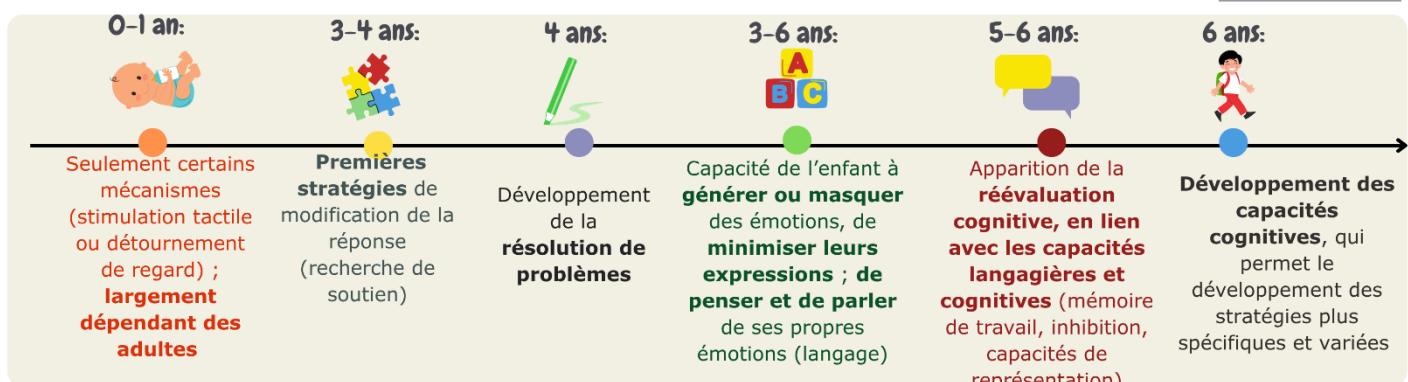
(1) Un déclenchement initial dû à la pertinence d'un événement (réel ou imaginé) menant à (2) une réponse dans plusieurs composantes de l'organisme (système nerveux périphérique, tendance à l'action, expression motrice et ressenti conscient).

ÉMOTION et COGNITION ?



Les émotions et les fonctions cognitives agissent de pair et de manière diffuse, avec des **réseaux de neurones communs** et distribués au sein du cerveau.

le développement de la régulation des émotions chez l'enfant: quelques repères



Elles vont se complexifier jusqu'au début de l'âge adulte

- **Le développement du langage** : permet de prendre de la distance avec l'émotion, de la partager, de lui associer une réflexion de cause à effet.
- **La compréhension du temps** : permet de différer ses buts et ses besoins.
- **L'apprentissage des règles sociales et du sens moral** : favorise la capacité à se décentrer.

L'enfant devient peu à peu capable de **réfléchir sur une émotion et sur sa régulation**. Il développe ainsi son répertoire de stratégies intrapersonnelles.

Le déploiement attentionnel apparaît précocement et intervient à tous les âges.

PÉRIODE PRIMAIRE:

Développement du contrôle attentionnel ; perception des liens entre les efforts de régulation et la modulation des émotions.

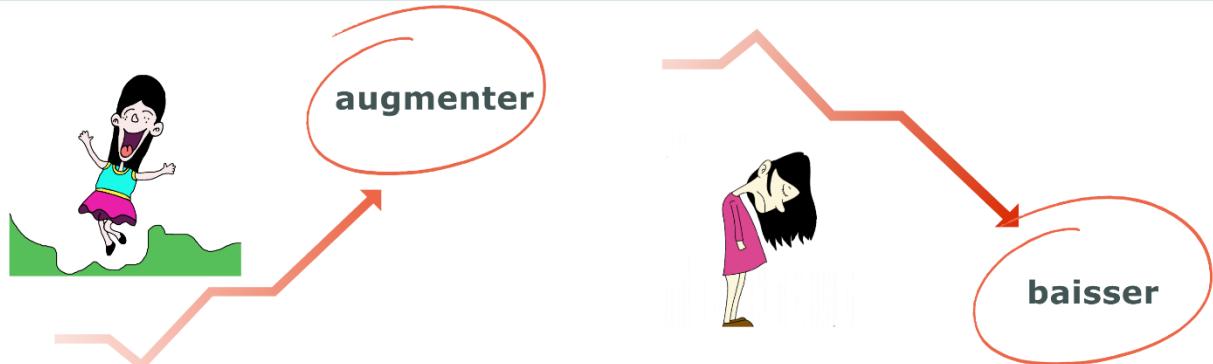
PRÉADOLESCENCE:

Stratégies de régulation spécifiques (résolution de problèmes, recherche de soutien, distraction ou réévaluation).

LA RÉGULATION DES ÉMOTIONS C'EST...

LA RÉGULATION DES ÉMOTIONS (Définition):

C'est la capacité à gérer les émotions, chez soi et chez les autres.



Emotions à **valence positive**

Emotions à **valence négative**



comment ?

Les stratégies dysfonctionnelles

Non adaptatives

Elles aboutissent à l'augmentation de l'impact négatif

Les stratégies fonctionnelles

Adaptatives

Elles permettent de diminuer l'impact négatif

PLUSIEURS DIMENSIONS IMPLIQUÉES DANS LA RÉGULATION ÉMOTIONNELLE

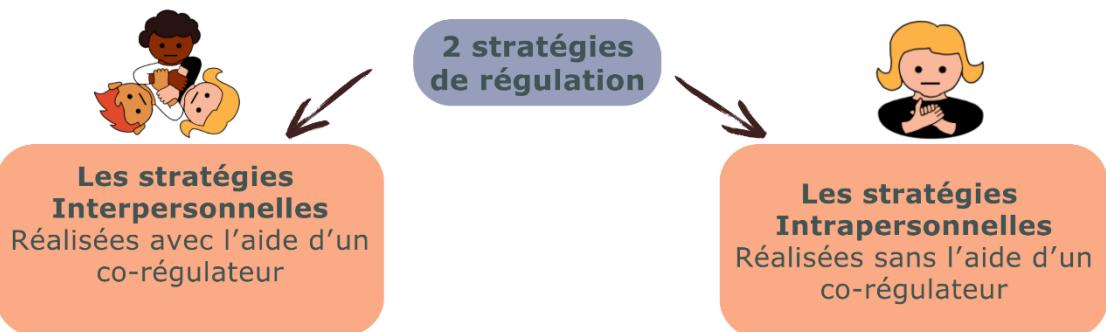
Réguler ses émotions ou celles des autres

Connaître les stratégies métacognitives visant à maintenir, réduire, ou intensifier une réponse émotionnelle

Réguler des émotions en fonction d'objectifs

DES PROCESSUS AUTOMATIQUES ET VOLONTAIRES

≡ APPRENDRE À RÉGULER SES ÉMOTIONS ≡



2 hypothèses de développement de ces stratégies coexistent

1

Hypothèse 1 : Le développement consiste à **passer progressivement** de stratégies de régulation interpersonnelles à des stratégies de régulations intrapersonnelles

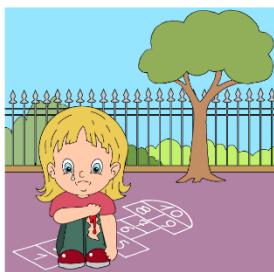
Les stratégies
Interpersonnelles

Les stratégies
Intrapersonnelles

2

Hypothèse 2 : Le développement consiste à **diversifier les mécanismes de régulation** mis en œuvre, de sorte qu'ils soient mieux adaptés à la situation (coexistence de stratégies)

Cette hypothèse est basée sur l'idée qu'aucune stratégie n'est efficace à tout moment ni pour tout individu.



L'efficacité d'une stratégie dépend :

De la situation

De l'individu et de ses particularités

Des buts que l'individu s'est fixés

Cette recherche collaborative prend appui sur **l'hypothèse 2**

ENSEIGNER LES STRATÉGIES DE RÉGULATION EN MATERNELLE

En accord avec l'hypothèse 2, il s'agit de proposer un cadre qui permet de :

- **Intégrer** les différents types de stratégies de régulation
- **Complexifier** les mécanismes déjà en œuvre
- **Diversifier** le répertoire de réponses



Les processus de régulation ciblent une des **4 composantes de l'expérience émotionnelle** qui sera mise en œuvre pour réduire ou intensifier une émotion.

les composantes de l'expérience émotionnelle

- **La situation** en elle-même → • **Modification** de la situation
- **L'attention** portée à la situation → • **(Ré)orientation** de l'attention
- **La perception** qu'à l'individu de la situation → • **Changement cognitif**
- **L'apport d'une réponse physiologique et comportementale** → • **Modulation** de la réponse émotionnelle

la réponse possible

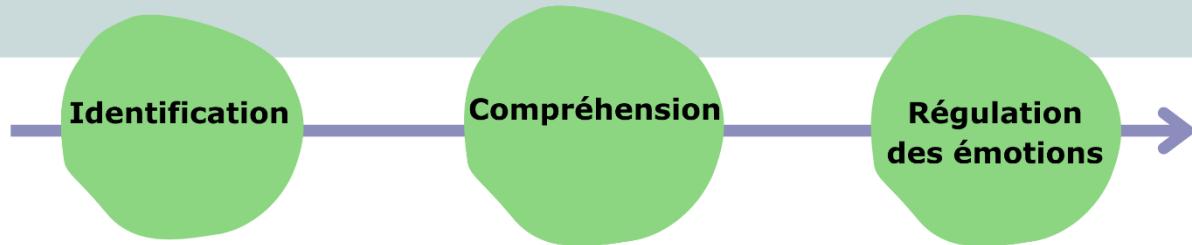


Régulation en amont : il est possible d'anticiper les composantes émotionnelles.

exemple : esquiver une situation dans laquelle la personne conscience que l'émotion ressentie sera à réguler fortement.

L'IMPORTANCE DES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES DANS LE DÉVELOPPEMENT (COGNITIF, AFFECTIF, SOCIAL) ET LES APPRENTISSAGES

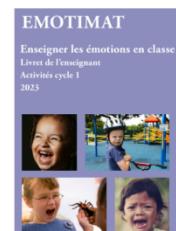
Une continuité entre identification, compréhension, et régulation des émotions :



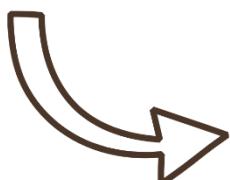
Les enfants ayant de bonnes connaissances émotionnelles, en termes d'identification, de compréhension, de dénomination seraient mieux à même de réguler leurs émotions.

Téléchargement livret EMOTIMAT:

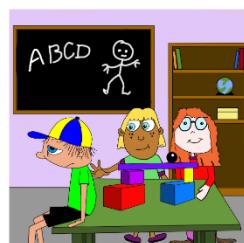
[https://savoie-educ.web.ac-grenoble.fr/
maternelle/emotimat](https://savoie-educ.web.ac-grenoble.fr/maternelle/emotimat)



Une bonne gestion des émotions faciliterait **les interactions sociales** (relation avec les enseignants, les pairs et la famille), et **les échanges en situation d'apprentissage.**



Aussi, de bonnes compétences émotionnelles influencerait les résultats scolaires en offrant aux élèves une capacité à identifier, comprendre et réguler leurs émotions, ce qui les **soutiendrait en période de stress ou lors d'un défi d'apprentissage.**



POURQUOI LE VOCABULAIRE DES ÉMOTIONS EST-IL IMPORTANT ?

Plus de mots, plus de nuances : notre lexique influence **notre perception du monde**.
Quand on a plusieurs mots, on **perçoit plus précisément** les choses.

"Les compétences émotionnelles contribuent de manière significative à la future réussite scolaire des enfants et à une interaction sociale adaptée."

(Méta-analyse de MacCann et al., 2020)



Les mots nous aident à percevoir les nuances de couleurs

Les mots aident l'oenologue à percevoir le goût du vin

Avec un lexique étendu, je pourrais identifier :



Vert pomme



Vert olive



Vert sapin

Poivré ?

Épicé ?

Gouleyant ?

Soyeux ?

Aigre ?

Astringent ?



Je percevrai ainsi plus aisément les nuances.

Alors pourquoi ne pas utiliser le lexique émotionnel pour caractériser les émotions ?



Un lexique émotionnel riche nous aide

Percevoir nos émotions et celles des autres

Nous percevons les nuances de ce que nous ressentons

Comprendre nos émotions et celles des autres

Nous comprenons plus précisément les états émotionnels (états internes et comportements) et leurs origines

Réguler nos propres émotions

Nous parvenons mieux à exprimer nos ressentis et à trouver des stratégies de régulation adaptées

COMMENT ENTRAÎNER LA REGULATION DES EMOTIONS EN CLASSE ?

Les séquences d'apprentissage en classe

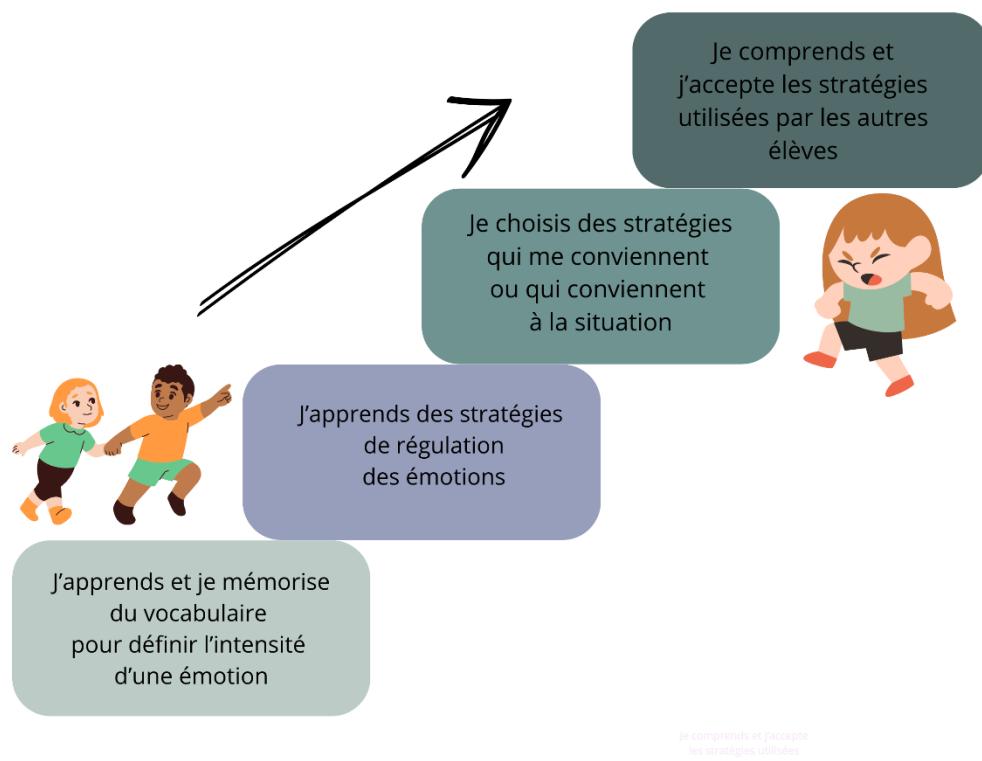
Séquence 4, elle fait suite aux 3 séquences disponibles dans EMOTIMAT
Enseigner les émotions en classe

LES SUPPORTS D'APPROPRIATION DE L'OUTIL

SUPPORT 1 : objectifs et postures de l'enseignant



SUPPORT 2 : progression des élèves



SÉQUENCE 4 : REGULER LES ÉMOTIONS PRIMAIRES

La joie, la tristesse, la peur, la colère, (la surprise, le dégoût)

OBJECTIFS

- Reconnaître l'intensité d'une émotion face à une situation
- Connaître des stratégies de régulation des émotions
- Réguler une émotion en utilisant une stratégie adaptée

ATTENTES

- Connaître le vocabulaire lié à l'intensité et à la régulation des émotions
- Identifier le degré d'intensité d'une émotion face à une situation
- Identifier des stratégies permettant de réguler une émotion
- Investir les stratégies de régulation identifiées
- Réinvestir la régulation des émotions dans des situations variées de la vie à l'école

PREREQUIS

- Identifier les émotions
- Comprendre ses émotions et celles des autres, être capable de se décentrer
- Capacité d'écoute et de débat

3 niveaux de complexification sont proposés, à choisir en fonction du profil de votre classe, des apprentissages réalisés au préalable sur les compétences émotionnelles.

- **Niveau 1** : à destination des élèves de milieu, fin de cycle 1
- **Niveau 2** : à destination des élèves de fin de cycle 1, début de cycle 2
- **Niveau 3** : à destination des élèves de cycle 2



DIFFÉRENCIATION

A l'intérieur de ces 3 niveaux, des modalités de différenciation sont possibles pour s'adapter aux spécificités de la classe.

Différenciation par les contenus

- Nombre d'émotions proposées : joie, tristesse, peur, colère. La surprise et le dégoût pourront être abordées en fonction des capacités des élèves.
- Nombre d'émoticônes proposés (3 ou 5) pour quantifier l'intensité des émotions
- Choix du vocabulaire utilisé

Différenciation par l'organisation

- Constitution des groupes (homogènes / hétérogènes) et nombre d'enfants par groupe
- Durée de chaque séance à adapter au nombre d'enfants retenu et/ou de leurs capacités
- Répétition ou non de la séance ou d'une phase de la séance en petit groupe ou grand groupe
- Nombre d'illustrations ou de stratégies abordées dans les séances 6 et 7 :
 - ◊ Un nombre variable d'images en fonction de l'âge et/ou des capacités des enfants
 - ◊ Les séries d'illustrations peuvent être organisées graduellement en fonction de la difficulté de reconnaissance des émotions.

DÉROULEMENT

SÉANCE de remobilisation des compétences émotionnelles acquises : réinvestissement EMOTIMAT livret 1

SÉANCE 1 : Apprendre le vocabulaire d'intensité des émotions

SÉANCE 2 : Identifier l'intensité de deux émotions : La joie et la tristesse, et réinvestir un vocabulaire spécifique

SÉANCE 3 : Identifier l'intensité de deux émotions : La peur et la colère, et réinvestir un vocabulaire spécifique

SÉANCE 4 (FACULTATIVE) : Identifier l'intensité de deux émotions : La surprise et le dégoût, et réinvestir un vocabulaire spécifique

SÉANCE 5 : Découvrir des stratégies de régulation face à une émotion

SÉANCE 6 : Enrichir les stratégies de régulation

SÉANCE 7 : Catégoriser les stratégies de régulation inter et intrapersonnelles

SÉANCE 8 : S'approprier des stratégies de régulation

SÉANCE 9 : Réinvestir des stratégies de régulation et comprendre leurs intérêts

PISTES DE PROLONGEMENTS POSSIBLES :

- Réinvestissement en **compréhension** dans les différents domaines d'apprentissage
- Réinvestissement en **production d'écrits**
- Réinvestissement en **productions orales**
- Réinvestissement pour l'amélioration **du climat de la classe, de l'école**

Réutiliser ensuite toutes les stratégies découvertes lors de situations réelles dans la vie de la classe et de l'école

SÉANCE de remobilisation des compétences émotionnelles acquises

Réinvestissement EMOTIMAT livret 1

Si la séquence de régulation des émotions n'est pas réalisée dans la continuité d'EMOTIMAT livret 1, cette séance permet de **réactiver les acquis** et de **vérifier les prérequis** des élèves.

| <u>Contenus et organisation</u> | <u>Durée, matériel à prévoir et modalités</u> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|------|-----------|----------|-----------|----------|--------|--|--|--|--|--|--|--|--------|--|--|--------|--|--|--|------|--|--|--|-----------|--|--|--|------|--|--|--|----------|--|--|--|--------|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Étape 1 – Réinvestissement Présenter les émoticônes aux élèves et rappeler le vocabulaire associé (joie-colère-peur-tristesse-surprise et dégoût) <p>Consigne possible : « <i>Est-ce que vous pouvez me rappeler la signification de ces émoticônes ?</i> »</p> | <p>Dispositif à privilégier ½ classe, atelier.</p> <ul style="list-style-type: none"> Durée : 20mn <p>Matériel Le matériel est disponible dans le livret EMOTIMAT ANNEXE téléchargeable gratuitement https://savoie-educ.web.ac-grenoble.fr/maternelle/emotimat</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Étape 2 – Associer une émotion à une situation Mise à disposition d'illustrations de personnages en situation : laisser les élèves réagir et s'exprimer sur l'émotion et sa cause. <p>Demander aux élèves d'associer chaque situation à une émotion (en utilisant les émoticônes) et en justifiant chacune des réponses.</p> <p>Consigne possible : « <i>Qu'est-ce que ressent cette personne sur cette image ? Pourquoi ressent-elle cette émotion ?</i> »</p> | <ul style="list-style-type: none"> - 1 jeu d'émoticônes (support 1.1.) <div style="text-align: center;"> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <th>JOIE</th><th>COLERE</th><th>PEUR</th><th>TRISTESSE</th><th>SURPRISE</th><th>DEGOÛT</th></tr> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> </div> <ul style="list-style-type: none"> - 1 jeu d'images de photographies de personnages en action (support 2.2) <div style="text-align: center;"> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th></th><th colspan="3">IMAGES</th></tr> <tr> <th>COLERE</th><td></td><td></td><td></td></tr> </thead> <tbody> <tr> <th>JOIE</th><td></td><td></td><td></td></tr> <tr> <th>TRISTESSE</th><td></td><td></td><td></td></tr> <tr> <th>PEUR</th><td></td><td></td><td></td></tr> <tr> <th>SURPRISE</th><td></td><td></td><td></td></tr> <tr> <th>DEGOÛT</th><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> </div> | JOIE | COLERE | PEUR | TRISTESSE | SURPRISE | DEGOÛT | | | | | | | | IMAGES | | | COLERE | | | | JOIE | | | | TRISTESSE | | | | PEUR | | | | SURPRISE | | | | DEGOÛT | | | |
| JOIE | COLERE | PEUR | TRISTESSE | SURPRISE | DEGOÛT | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | IMAGES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| COLERE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| JOIE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TRISTESSE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PEUR | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| SURPRISE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DEGOÛT | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Étape 3 – synthèse : Enrôlement des élèves dans la poursuite de la séquence. <p>Consigne possible : « <i>maintenant que vous connaissez chacune des émotions, nous allons voir qu'elles peuvent être plus ou moins fortes</i> ». </p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

SÉANCE 1 : Apprendre le vocabulaire d'intensité des émotions

Il est indispensable d'apprendre un **corpus de mots** lié aux émotions, déterminé en fonction du niveau de vos élèves. Il sera réinvesti tout au long de la séquence, permettant aux élèves de décrire précisément l'intensité de l'émotion ressentie.

Des verbes peuvent être associés à chaque émotion, en complément des termes du tableau ci-dessous, en particulier pour les émotions extrêmes. On a de la joie quand on adore quelque chose, quand on raffole de quelque chose. Quand on est triste, on peut pleurer, sangloter, se lamenter. Quand on est en colère, on se fâche, on crie, on s'énerve, on s'indigne, on trépigne, on explose, etc.

Des adverbes peuvent également être associés à chaque mot de vocabulaire utilisé (très, peu, beaucoup, trop, etc.) mais de **manière transitoire** pour accompagner l'accès au vocabulaire ciblé.

On veillera à utiliser **le masculin et le féminin** lors de la découverte et de l'appropriation des mots ciblés (exemple : heureux/heureuse)

Le vocabulaire est classé par niveau de difficulté et par le degré d'intensité qu'il exprime (par exemple : être content est un vocabulaire facilement accessible qui indique un peu de joie, « fou de joie » indique une joie plus intense)

| | | INTENSITE FAIBLE | INTENSITE MOYENNE | INTENSITE FORTE |
|-----------|----------|--------------------|-------------------|-----------------|
| JOIE | Niveau 1 | Content | Joyeux | Fou de joie |
| | Niveau 2 | De bonne humeur | Heureux | Euphorique |
| | Niveau 3 | Ravi | Enjoué | Radieux |
| TRISTESSE | Niveau 1 | Peiné | Triste | Malheureux |
| | Niveau 2 | Chagriné | Décuragé | Désespéré |
| | Niveau 3 | Affecté | Déprimé | Bouleversé |
| PEUR | Niveau 1 | Inquiet | Apeuré | Terrifié |
| | Niveau 2 | Soucieux | Effrayé | Paniqué |
| | Niveau 3 | Craintif | Angoissé | Horrifié |
| COLÈRE | Niveau 1 | Contrarié | Enervé | Fou de rage |
| | Niveau 2 | De mauvaise humeur | Fâché | Furieux |
| | Niveau 3 | Agacé | Irrité | Révolté |

Les émotions « **surprise** » et « **dégoût** » sont **FACULTATIVES**. Elles seront travaillées en fonction du profil et de la pertinence de ces deux émotions dans votre contexte spécifique de classe et d'école. Elles pourront être proposées dans des séances après avoir traité les autres émotions auparavant.

Pour la surprise, le ressenti peut-être neutre, négatif ou positif, entraînant l'utilisation d'un vocabulaire différent.

| | | | | |
|----------|----------|------------|-----------------------------|----------------------|
| SURPRISE | Niveau 1 | Etonné | Surpris | Stupéfait |
| | Niveau 2 | Embarrassé | Impressionné Indifférent | Emerveillé Choqué |
| | Niveau 3 | Intéressé | Troublé | Ebloui Consterné |
| DÉGOÛT | Niveau 1 | Gêné | Dégouté | Répugné |
| | Niveau 2 | Incommodé | Rebuté | Ecœuré |
| | Niveau 3 | Dérangé | Mal à l'aise | Nauséux |

Cette liste de mots est **non exhaustive**, elle peut être complétée par des mots proposés par les élèves ou plus adaptés à la situation décrite à l'oral (ravi, émerveillé, tourmenté, accablé, préoccupé, tourmenté, accablé, affolé, paniqué, épouvanté, irrité, hors de moi, enragé, ébahi...)

SÉANCE 1 : Apprendre le vocabulaire d'intensité des émotions

La séance d'apprentissage du vocabulaire pourra être réitérée en groupe de besoin.

Le vocabulaire sera réinvesti en situation, tout au long de la séquence, en étant vigilant à la **compréhension ET à la production orale** des élèves.

Contenus et organisation

• Étape 1 – Mise en activité

Présentation du matériel et de l'activité proposée.

Consigne possible : « Il existe beaucoup de mots pour parler d'une émotion. Lorsque l'on ressent de la joie on est joyeux, heureux, fou de joie, content.

Nous allons apprendre de nouveaux mots pour parler plus précisément de chacune des émotions »

• Étape 2 – Catégorisation des mots

Présenter un mot de vocabulaire, le lire et demander dans quelle émotion il peut être classé.

Les mots sont présentés mélangés et pour chaque mot :

- Théâtraliser lors de la production du mot pour amener une première compréhension.
- Expliquer le mot en le mettant en contexte.
- Expliquer sa construction morphologique.
- Redire le mot
- Le faire répéter par chaque élève

Consigne possible : « Je vais vous lire un mot et vous allez le classer sous l'émoticône qui lui correspond. »

• Étape 3 – Synthèse

Relire tous les mots classés sous chacun des émoticônes, finalisant une première catégorisation par émotion.

Consigne possible : « Je vais vous relire tous les mots qui se rapportent à la joie, ceux qui se rapportent à la colère...»

Durée, matériel à prévoir et modalités

• Dispositif à privilégier

Groupe réduit (6 à 8 élèves)

• Durée : 20 min

• Matériel

1 jeu d'émoticônes (surprise et dégoût facultatif)



Mots de vocabulaire ciblés dans chacune des émotions, choisir le type d'écriture utilisé (capitale ou script)

| | | | |
|--------------------|--------------------|--------------|-------------|
| JOIE | CONTENT | JOYEUX | FOU DE JOIE |
| YOUTUBE | DE BONNE HUMEUR | HEUREUX | EUPHORIQUE |
| XOXO | RAVI | ENJOUE | RADIEUX |
| PEUR | PEINÉ | TRISTE | MALHEUREUX |
| DEGOÛT | CHAGRINÉ | DÉCOURAGÉ | DÉSÉSPERÉ |
| INQUIET | AFFECTÉ | DÉPRIMÉ | BOULEVERSÉ |
| INQUIET | INQUIET | APEURÉ | TERRIFIÉ |
| SOUCIEUX | SOUCIEUX | EFFRAYÉ | PANIQUE |
| CRANTIF | CRANTIF | ANGOISSÉ | HORRIFIÉ |
| COLERE | CONTRARIÉ | ÉNERVÉ | FOU DE RAGE |
| DE MAUVAISE HUMEUR | DE MAUVAISE HUMEUR | FÂCHÉ | FURIEUX |
| AGACÉ | AGACÉ | IRRITÉ | RÉVOLTÉ |
| ÉTONNÉ | ÉTONNÉ | SURPRIS | STUPÉFAIT |
| EMBARRASSÉ | EMBARRASSÉ | IMPRESSIONNÉ | ÉMERVEILLÉ |
| INDIFFÉRENT | INDIFFÉRENT | INDIFFÉRENT | CHOQUÉ |
| INTÉRESSÉ | INTÉRESSÉ | TROUBLÉ | ÉBLOU |
| GÉNÉ | GÉNÉ | DÉGOUTÉ | RÉPUGNÉ |
| INCOMMODÉ | INCOMMODÉ | REBUTÉ | ÉCOEURÉ |
| DÉRANGÉ | DÉRANGÉ | MAL À L'AISE | NAUSÉEUX |

SÉANCE 2 : Identifier l'intensité de deux émotions : La joie et la tristesse, et réinvestir un vocabulaire spécifique

Contenus et organisation

- **Étape 1 – Découverte de l'échelle de représentation de l'intensité des émotions**

Afficher l'échelle de représentation de l'intensité des émotions de la joie et de la tristesse et laisser les élèves s'exprimer. Les amener à comprendre qu'il existe un degré d'intensité (par exemple, je peux être très en colère ou un tout petit peu en colère). Familiariser les élèves avec le mot « intensité ».

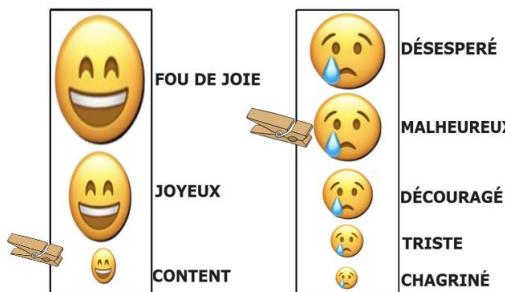
Consigne possible : « Que voyez-vous ? A votre avis, qu'est-ce que cela représente ? »

- **Étape 2 – Situation déclenchante**

Présenter la situation déclenchante de la première émotion (la joie), laisser les élèves retrouver le vocabulaire d'intensité appris. Classer le vocabulaire au fur et à mesure de la séance sur l'échelle d'intensité. Le référent est construit pendant la séance.

Consigne possible : « Dans cette situation, qu'est-ce que ressent cet enfant ? Vous vous rappelez des mots que nous avons appris, nous allons les réutiliser et les classer en fonction de l'intensité ressentie. »

Exemple (avec deux niveaux de difficulté différents)



Recommencer la même démarche avec l'émotion de la tristesse.

- **Étape 3 – Synthèse**

Amener les élèves à redire chaque mot classé en utilisant le référent construit.

Durée, matériel à prévoir et modalités

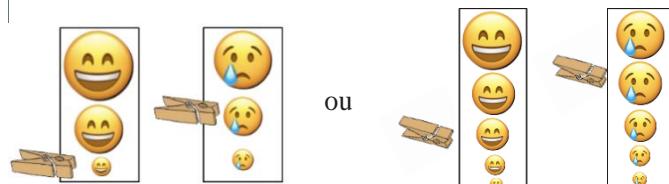
- **Dispositif à privilégier**

◊ Collectif ou semi-collectif ou groupe réduit (6 à 8 élèves) en fonction des habitudes de classe

- **Durée : 20 min**

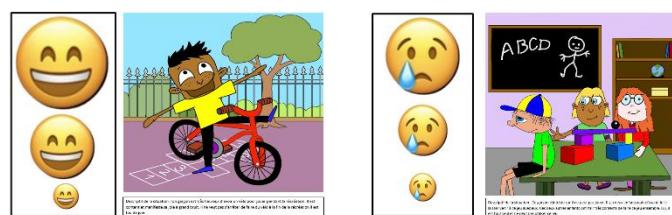
- **Matériel**

◊ Echelle d'intensité des émotions (Support 1) avec une pince à linge pour chaque émotion qui servira de curseur



Choisir le niveau de difficulté adaptée à votre classe.

◊ 2 cartes de situations déclenchantes : Joie et Tristesse (Support 1)



◊ Bande de supports des mots de vocabulaire en capitales d'imprimerie ou en script (Support 1)

| | | | |
|--------------------|--------------------|-----------|-------------|
| JOIE Niveau 1 | CONTENT | JOYEUX | FOU DE JOIE |
| JOIE Niveau 2 | DE BONNE HUMEUR | HEUREUX | EUPHORIQUE |
| JOIE Niveau 2 | RAVI | ENJOUÉ | RADIEUX |
| TRISTE Niveau 1 | PEINÉ | TRISTE | MALHEUREUX |
| TRISTE Niveau 2 | CHAGRINÉ | DÉCOURAGÉ | DÉSÉPÉRÉ |
| TRISTE Niveau 3 | AFFECTÉ | DÉPRIMÉ | BOULEVERSE |

◊ Possibilité d'utiliser pour des élèves plus âgés **des situations pertinentes** décrites à l'oral rencontrées dans la vie de la classe

SÉANCE 3 : Identifier l'intensité de deux émotions : La peur et la colère, et réinvestir un vocabulaire spécifique

Contenus et organisation

- **Étape 1 – Reprise de l'échelle de représentation de l'intensité des émotions (avec le même niveau de difficulté que celui choisi dans la séance précédente)**

Présenter l'échelle d'émotion de la peur et de la colère. Indiquer aux élèves que la séance va porter sur le classement de mots de vocabulaire de deux nouvelles émotions.

Consigne possible : « *Est-ce que vous vous rappelez ce que signifie le mot intensité, nous l'avons utilisé pour la joie et la tristesse ?* »

• Étape 2 – Situation déclenchante

Présenter la situation déclenchante de la première émotion (la colère), laisser les élèves retrouver le vocabulaire d'intensité appris. Classer le vocabulaire au fur et à mesure de la séance sur l'échelle d'intensité. Le référent est construit pendant la séance.

Consigne possible : « *Dans cette situation, qu'est-ce que ressent cet enfant ? Vous vous rappelez des mots que nous avons appris, nous allons les réutiliser et les classer en fonction de l'intensité ressentie.* »

Recommencer la même démarche avec l'émotion de la colère.

• Étape 3 – Synthèse

Amener les élèves à redire chaque mot classé en utilisant le référent construit.

Idem séance 1

Durée, matériel à prévoir et modalités

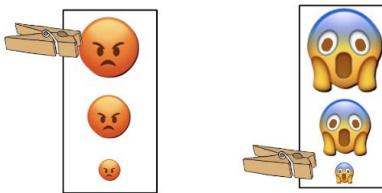
• Dispositif à privilégier

◊ Collectif ou semi-collectif ou groupe réduit (6 à 8 élèves) en fonction des habitudes de classe

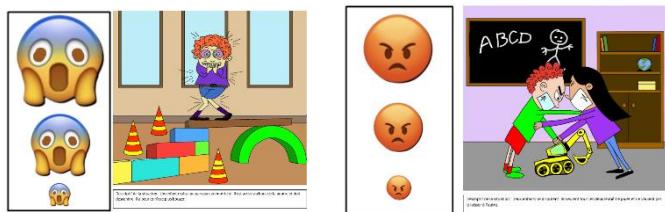
• Durée : 20 min

• Matériel

◊ Echelle d'intensité des émotions (Support 2) avec une pince à linge pour chaque émotion qui servira de curseur



◊ 2 cartes de situations déclenchantes : Peur et Colère (Support 2)



◊ Bande de supports des mots de vocabulaire en capital d'imprimerie ou en script (Support 2)

| | | |
|--------------------|----------|-------------|
| INQUIET | APEURÉ | TERRIFIÉ |
| SOUCIEUX | EFFRAYÉ | PANIQUÉ |
| CRAINTIF | ANGOISSÉ | HORRIFIÉ |
| CONTRARIÉ | ÉNERVÉ | FOU DE RAGE |
| DE MAUVAISE HUMEUR | FÂCHÉ | FURIEUX |
| AGACÉ | IRRITÉ | RÉVOLTÉ |

◊ Possibilité d'utiliser pour des élèves plus âgés **des situations pertinentes décris à l'oral** rencontrées dans la vie de la classe

SÉANCE 4 (FACULTATIVE) : Identifier l'intensité de deux émotions : La surprise et le dégoût, et apprendre un vocabulaire spécifique

Ces deux émotions sont proposées dans une séance facultative pour deux raisons :

- Elles sont plus faciles à gérer dans un contexte de classe, et sont moins source de conflits.
- Elles sont moins impliquées dans des situations qui requièrent une régulation par l'enfant ou ses pairs. Dans le cadre scolaire, l'adulte gère souvent la situation et la régulation de l'émotion.

Contenus et organisation

- **Étape 1 – Reprise de l'échelle de représentation de l'intensité des émotions (avec le même niveau de difficulté que celui choisi dans la séance précédente)**

Présenter l'échelle d'émotion de la surprise et du dégoût. Indiquer aux élèves que la séance va porter sur le réinvestissement de mots de vocabulaire de deux nouvelles émotions.

Consigne possible : « *Est-ce que vous vous rappelez ce que signifie le mot intensité ?* »

- **Étape 2 – Situation déclenchante**

Présenter la situation déclenchante de la première émotion (la surprise), laisser les élèves retrouver le vocabulaire d'intensité appris. Classer le vocabulaire au fur et à mesure de la séance sur l'échelle d'intensité. Le référent est construit pendant la séance

Consigne possible : « *Dans cette situation, qu'est-ce que ressent cet enfant ? Vous vous rappelez des mots que nous avons appris, nous allons les réutiliser et les classer en fonction de l'intensité ressentie. »* »

- **Étape 3 – Synthèse**

Amener les élèves à redire chaque mot classé en utilisant le référent construit.

Idem séance 1

Durée, matériel à prévoir et modalités

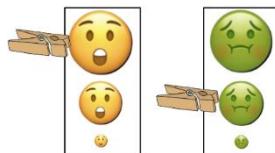
- **Dispositif à privilégier**

◊ Collectif ou semi-collectif ou groupe réduit (6 à 8 élèves) en fonction des habitudes de classe.

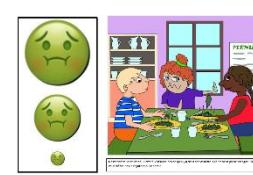
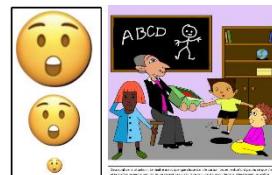
- **Durée : 20 min**

- **Matériel**

◊ Echelle d'intensité des émotions (Support 3) avec une pince à linge pour chaque émotion qui servira de curseur



◊ 2 cartes de situations déclenchantes : Peur et Colère (Support 3)



◊ Bande de supports des mots de vocabulaire en capital d'imprimerie ou en script (Support 3)

| | | |
|------------|--------------|------------|
| ÉTONNÉ | SURPRIS | STUPÉFAIT |
| EMBARRASSÉ | IMPRESSIONNÉ | ÉMERVEILLÉ |
| INTÉRESSÉ | INDIFFÉRENT | CHOQUÉ |
| TROUBLÉ | ÉBLOUÍ | ÉBLOUÍ |
| CONSTERNÉ | | |
| GÉNÉ | DÉGOUTÉ | RÉPUGNÉ |
| INCOMMODÉ | REBUTÉ | ÉCOEURÉ |
| DÉRANGÉ | MAL À L'AISE | NAUSÉEUX |

◊ Possibilité d'utiliser pour des élèves plus âgés **des situations pertinentes décrites à l'oral** rencontrées dans la vie de la classe

SÉANCE 5 : Découvrir des stratégies de régulation face à une émotion

Point de vigilance :

- Les cartes de stratégies sont **des représentations abstraites** nécessitant une explicitation des enseignants.
- Les cartes de stratégies de régulation proposées sont **génériques**. Elles amènent les élèves à réfléchir à partir d'exemples précis de stratégies de régulation à ce qu'elles entraînent comme modifications.

Exemple

La carte « Faire autre chose » regroupe :

- Faire une pause
- Regarder un livre
- Regarder un objet pour se détendre
- Aller au coin écoute...



La carte « Prendre un objet » regroupe :

- Caresser un objet doux
- Prendre une assise qui bouge
- Mettre un casque anti-bruit
- Souffler sur un objet...



Les cartes de stratégies étant nombreuses, nous vous proposons **une classification sur les deux premiers niveaux, et un prolongement pour le niveau 3**. Il vous revient de l'adapter à la réalité de votre classe. Des cartes vierges sont également à votre disposition, si vous souhaitez ajouter de nouvelles stratégies de régulation. **La place de l'adulte**, avec ou sans intervention, est également un facteur de complexification.

| | | | | | | |
|-----------------|--|--|--|--|--|--|
| Niveau 1 | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| Niveau 2 | <h4>A construire avec les élèves (cycle 2) et à écrire sur les cartes de régulation vierges : Exemples :</h4> <ul style="list-style-type: none"> • Me souvenir d'une fierté, d'une réussite • Exprimer l'intensité d'une émotion • Anticiper une situation qui pourrait entraîner une émotion trop forte • Anticiper le déplacement vers un autre lieu • Utiliser la production d'écrits pour décrire la situation et la régulation associée..... | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| Niveau 3 | | | | | | |
| | | | | | | |

SÉANCE 5 : Faire émerger des stratégies de régulation face à une émotion

Contenus et organisation

• Étape 1 – Réinvestissement

Reprendre le référent d'échelle d'intensité des émotions avec le vocabulaire appris.

Consigne possible : « *Est-ce que vous vous rappelez de cette échelle ? Comment fonctionne-t-elle ? Quels mots avons-nous appris ?* »

• Étape 2 – Faire émerger les stratégies de régulation possibles

Repartir d'une ou plusieurs situations proposées en séance 1 et indiquer une intensité d'émotion du personnage en situant le curseur tout en haut ou tout en bas de l'échelle. L'enseignant montre une carte de régulation, la décrit et l'explique. Les élèves verbalisent la stratégie et indiquent si le personnage se sent mieux ou si son émotion prend moins de place (par exemple : moins en colère, plus joyeux, etc.)

⚠️ Proposer un nombre restreint de possibilités de régulation pour permettre une compréhension et une appropriation par les élèves. Elles seront complétées progressivement.

Consigne possible : « *Que ressent ce personnage quand son curseur est placé tout en haut ou tout en bas de cette émotion ? Est-ce que tu crois qu'il se sent bien ?* »

Exemple :

Pour qu'il se sente mieux, il peut respirer calmement en soufflant par la bouche. Voici la carte qui montre que l'on peut souffler pour être moins en colère.

Qu'est-ce que l'enfant fait pour être moins en colère ? »

• Étape 3 – Synthèse

Renommer toutes les stratégies trouvées et indiquer pour chacune si elles permettent de faire monter ou baisser l'intensité de l'émotion.

Consigne possible : « *Nous allons rappeler toutes les stratégies trouvées pour qu'une personne se sente mieux face à une émotion. Est-ce qu'elle permet de faire baisser ou monter le curseur d'intensité d'une émotion ?* »

Durée, matériel à prévoir et modalités

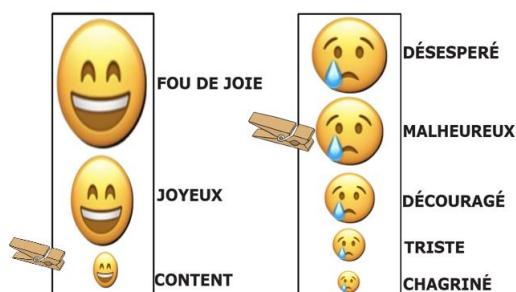
• Dispositif à privilégier

◊ Ateliers, groupes de 4-6 enfants, par exemple

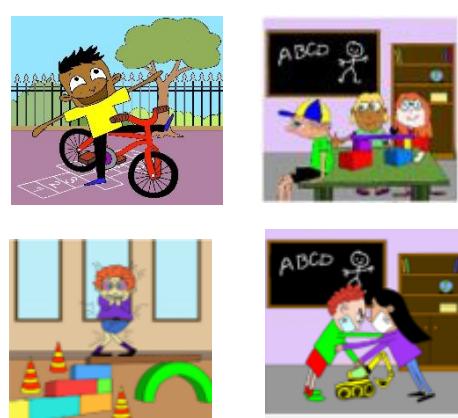
• Durée : 20 min

• Matériel

◊ Affiches référentes créées en séances 1 et 2 avec les émoticônes et le vocabulaire associé.



◊ 4 cartes de situations déclenchantes (Supports 1 et 2)



◊ Possibilité d'utiliser pour des élèves plus âgés **des situations pertinentes décrites à l'oral** rencontrées dans la vie de la classe

(la joie associée à une sortie scolaire, la tristesse à l'exclusion lors d'un jeu en EPS, la peur lors d'une séance de natation, la colère lors d'un jeu en cours de récréation)

SÉANCE 6 : Enrichir les stratégies de régulation

Contenus et organisation

• Étape 1 – Réinvestissement

Echanger sur ce que veut dire « se sentir mieux ». Pour certaines émotions, c'est les ressentir moins fortement, les diminuer. Pour d'autres émotions c'est les ressentir plus fort (utiliser l'échelle d'intensité des émotions en déplaçant le curseur si besoin).

Consigne possible : « *Qu'est-ce que veulent dire les mots « se sentir mieux » ? Est-ce que l'on peut ressentir plus / moins fort une émotion ? Pourquoi on essaie de changer ce que l'on ressent ?* »

Faire rappeler les stratégies de régulations trouvées lors de la séance précédente pour se sentir mieux (ou parfois pour être plus adapté à ce que l'on souhaite faire). Présenter les cartes stratégies qui les illustrent pour une mise en commun des stratégies trouvées dans chaque groupe

Consigne possible : « *Est-ce que vous pouvez rappeler les différentes stratégies que nous avons trouvées pour qu'une personne se sente mieux ou soit moins gênée par son émotion ?* »

• Étape 2 – Proposer de nouvelles stratégies de régulation des émotions

Proposer aux élèves de nouvelles stratégies, les commenter. Une stratégie utilisée peut être efficace mais engendrer une nouvelle émotion à réguler (en colère, je m'isole du groupe mais je risque d'être triste). Une autre stratégie aurait peut-être été plus adaptée.

Est-ce que la stratégie permet d'augmenter ou de réduire l'intensité d'une émotion ?

Consigne possible : « *Je vous propose d'autres stratégies pour se sentir mieux. Qu'en pensez-vous ? Voulez-vous les garder ? Est-ce que nous pouvons les classer ?* »

« Pour cette stratégie, est-ce que nous pouvons l'utiliser pour différentes émotions ? Et si oui, lesquelles ? Est-ce qu'elle permet de faire baisser ou d'augmenter mon émotion. Est-ce qu'elle me permet de m'adapter à la situation ? »

• Étape 3 – Synthèse

Renommer toutes les stratégies trouvées avec les cartes associées.

Consigne possible : « *Nous allons rappeler toutes les stratégies trouvées pour qu'une personne se sente mieux face à une émotion. Est-ce qu'elle permet de faire baisser ou augmenter le curseur d'intensité d'une émotion ?* »

Durée, matériel à prévoir et modalités

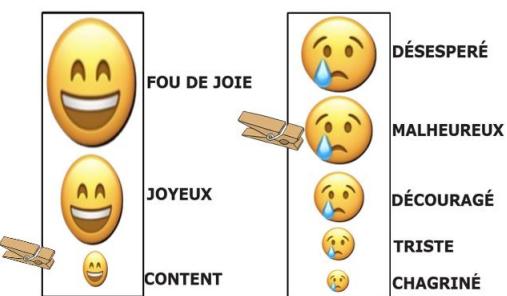
• Dispositif à privilégier

◊ Groupe de 6 à 8 élèves ou ½ classe

• Durée : 20 min

• Matériel

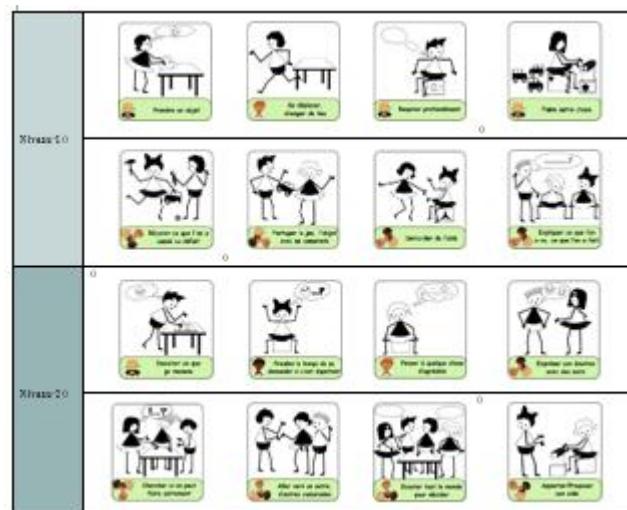
◊ Affiches référentes créées en séances 1 et 2 avec les émoticônes et le vocabulaire associé avec une pince à linge pour chaque émotion qui servira de curseur



◊ 1 jeu de cartes de stratégies de régulation (support 4)



Proposer un choix restreint de cartes de régulation, qui complètera celles trouvées lors de la séance précédente



SÉANCE 7 : Catégoriser les stratégies de régulation inter- et intrapersonnelles

Contenus et organisation

• Étape 1 – Réinvestissement

Renommer les différentes stratégies pour s'assurer que les élèves les connaissent.

Consigne possible : « *Est-ce que vous pouvez me redire les différentes stratégies que nous avons trouvées ?* »

• Étape 2 – Catégoriser les stratégies inter- et intrapersonnelles

Amener les élèves à réaliser un premier classement des stratégies de régulation. Dans les stratégies trouvées, parfois nous avons besoin des autres, parfois nous pouvons le faire nous-même.

Choisir une des 4 situations déclenchantes et lister les stratégies qui peuvent être utilisées, les classer en deux catégories, les cartes viennent en appui et en validation :

- Intrapersonnelle : « Je peux le faire seul »
- Interpersonnelle : « J'ai besoin des autres »

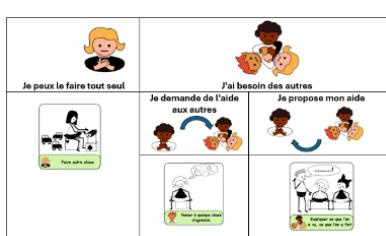
Un référent est réalisé au fur et à mesure de l'étape 2

Exemple : Niveau 1 et 2

LES STRATÉGIES DE RÉGULATION DES ÉMOTIONS



Niveau 3



Consigne possible : « Nous allons réaliser une affiche en classant les stratégies de régulation : « Je peux le faire seul », « J'ai besoin des autres »

• Étape 3 – Synthèse

Relecture du référent pour amener les élèves à se rendre compte qu'une même stratégie de régulation peut être utilisée pour des émotions différentes.

Consigne possible : « Je vais vous relire les stratégies que nous avons classé dans le tableau. Est-ce que vous vous rappelez pour quelle(s) émotion(s) nous avons utilisé cette stratégie ? »

Durée, matériel à prévoir et modalités

• Dispositif à privilégier

◊ Ateliers, Groupe 6 à 8 élèves

• Durée : 20 min

• Matériel

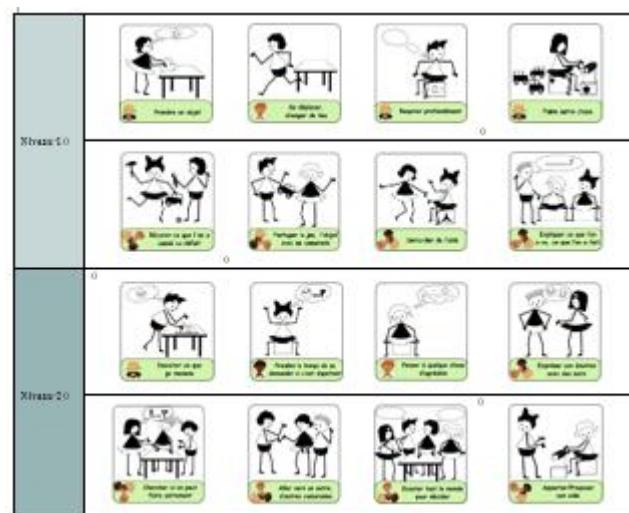
◊ Une situation parmi les situations déclenchantes (supports 1, 2, 3)



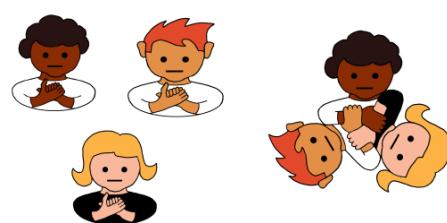
◊ 1 jeu de cartes de stratégies de régulation (support 4)



Cacher le symbole inter- ou intra-personnel en bas à gauche avec une gommette ou un morceau de papier



◊ Symbole régulation intrapersonnelle « je peux le faire seul », et interpersonnelle « j'ai besoin des autres » (support 4)



SÉANCE 8 : S'approprier des stratégies de régulation

Points de vigilance : Toutes les émotions sont travaillées conjointement. L'étape 2 peut être répétée sur d'autres temps pour amener les élèves à débattre sur les choix de stratégies de régulation énoncées.

Il n'est pas attendu que les élèves se mettent d'accord sur l'émotion ressentie et les stratégies mobilisées. Celles-ci peuvent différer et permettre **le débat et la prise en compte de points de vue différents**.

Contenus et organisation

• Étape 1 – Réinvestissement

Rappel des différentes stratégies apprises à l'aide de l'échelle d'intensité et des cartes de régulation.

Consigne possible : « *Qu'est-ce que nous avons appris lors des séances précédentes ?* »

• Étape 2 – Jeu de cartes

Les cartes de stratégies de régulation des émotions sont affichées ou visibles par les élèves.

Les cartes de situations sont mélangées face cachée. Un élève en pioche une, il verbalise l'émotion ressentie, choisit une carte de stratégie de régulation et explicite son choix.

Amener les autres élèves à **argumenter** autour de ce choix et demander si d'autres stratégies pourraient être possibles.

Amener les élèves à constater que lorsqu'une **intensité d'émotion varie, cela peut impacter d'autres émotions** (par exemple, si la surprise s'atténue, on devient disponible pour une autre émotion de joie ou de peur).

Consigne possible : « *Toutes les cartes de stratégies de régulation des émotions sont affichées, vous allez retourner une carte Situation et dire quelle émotion ressent le personnage. Quelle stratégie pourrait être utilisée pour qu'il se sente mieux ? Pourquoi ? Avez-vous une autre idée ? Est-ce qu'une autre émotion peut être ressentie si j'utilise cette stratégie ?* »

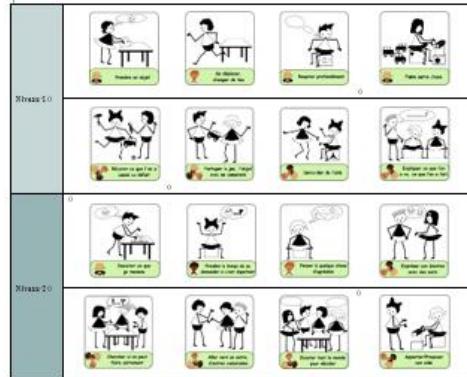
Durée, matériel à prévoir et modalités

• Dispositif à privilégier

◊ Ateliers, groupes de 4-6 enfants, par exemple

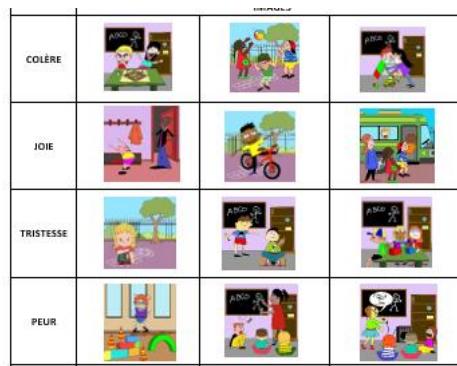
• Durée : 20 min

• Matériel

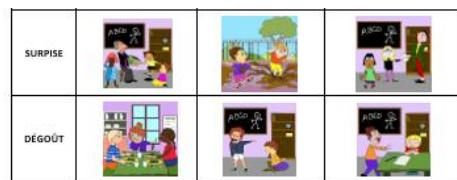


1 jeu de cartes de stratégies de régulation des émotions (Support 4) Symboles intra et inter personnels visibles

◊ Des cartes de situations déclenchantes (support 5)



FACULTATIVE



SÉANCE 9 : Réinvestir des stratégies de régulation et comprendre leurs intérêts

Points de vigilance : Toutes les émotions sont travaillées conjointement. L'étape 2 peut être répétée avec des propositions de jeux différentes sur d'autres temps pour amener les élèves à débattre sur les choix de stratégies de régulation énoncées.

Il n'est pas attendu que les élèves se mettent d'accord sur l'émotion ressentie et les stratégies mobilisées. Celles-ci peuvent différer et permettre **le débat et la prise en compte de points de vue différents**.

Contenus et organisation

• Étape 1 – Réinvestissement

Rappel des différentes stratégies apprises à l'aide de l'échelle d'intensité et des cartes de régulation.

Consigne possible : « *Qu'est-ce que nous avons appris lors des séances précédentes ?* »

• Étape 2 – Jeu de cartes

L'enseignant ou un élève **mime une émotion très forte** en la décrivant : Par exemple, Je suis fou de joie, je crie car nous allons à la piscine....

Les cartes de situation peuvent être utilisées pour aider les enfants à trouver une situation à mimer.

Les cartes de régulation sont posées sur la table et chaque élève place un jeton sur la stratégie de régulation qu'il utiliserait dans cette situation.

Amener les autres élèves à **argumenter** autour de ce choix et demander si d'autres stratégies pourraient être possibles.

Amener les élèves à **réfléchir sur l'intérêt, le but** de réguler une émotion (par exemple : pour la joie, on peut avoir envie d'augmenter son émotion pendant la récréation, mais à la fin de la récréation avant de rentrer en classe, il vaut peut-être mieux la faire diminuer car si elle est trop forte elle nous empêchera d'être disponible pour les apprentissages).

Amener les élèves à **réfléchir sur la pertinence de la stratégie utilisée** (par exemple : si une abeille tourne autour de moi, c'est peut-être mieux d'essayer de me calmer en respirant profondément, mais en gardant un œil sur elle (modulation de la réponse de peur) que d'essayer de l'oublier en faisant autre chose (orientation de l'attention sur autre chose que l'objet qui fait peur).

Consigne possible : « *Toutes les cartes Stratégies sont posées sur la table. Je vais mimer une situation en la décrivant. Vous allez poser un jeton sur la stratégie qui pourrait être utilisée pour qu'il se sente mieux ? Pourquoi avoir choisi cette stratégie ?* »

Durée, matériel à prévoir et modalités

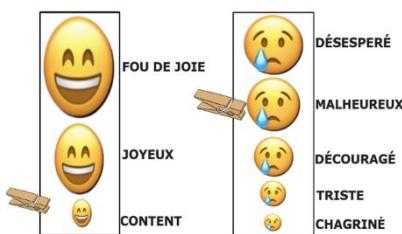
• Dispositif à privilégier

Ateliers, groupes de 4-6 enfants, par exemple

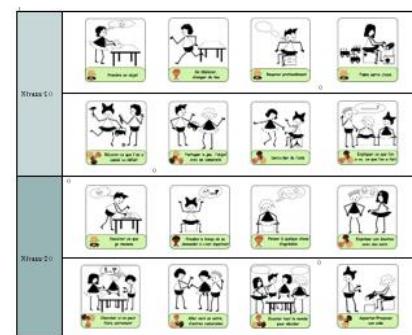
• Durée : 20 min

• Matériel

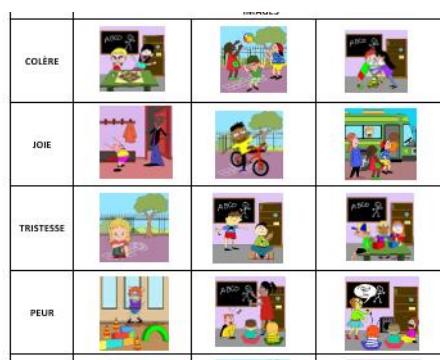
Affiches référentes créées en séances 1 et 2 avec les émoticônes et le vocabulaire associé avec une pince à linge pour chaque émotion qui servira de curseur



• 1 jeu de cartes de stratégies de régulation des émotions (support 4)



• Des cartes de situations déclenchantes (support 5) (si besoin)



PISTES DE PROLONGEMENTS POSSIBLES

➤ Réinvestissement en **compréhension** dans les différents domaines d'apprentissage

- **Compréhension des états mentaux des personnages dans les albums de jeunesse, liés ou non aux émotions**
 - ✓ L'album fait référence à des émotions accessibles pour les élèves (émotions primaires ou secondaires).
 - ✓ L'album traite des émotions et pas des sentiments, le cas échéant l'enseignant sera vigilant à distinguer les deux.
 - ✓ Il n'y a pas de jugement de valeur sur la ou les émotions proposées.
 - ✓ Les stratégies de régulation présentes sont adaptées et cohérentes.
 - ✓ La complexité de l'histoire (trame narrative, vocabulaire et syntaxe) est accessible aux élèves et ne fait pas obstacle au travail sur les émotions.
- Compréhension d'**œuvres artistiques visuel, sonores**



➤ Réinvestissement en **production d'écrits**

- **Dictionnaire des émotions** et des stratégies de la classe
- **Le journal des émotions** quotidien ou hebdomadaire : mise en œuvre de stratégies dans des moments de la classe
- **Notre livre de la classe** des émotions ou notre affiche des émotions :
« Quand je suis en colère, je peux » à la manière d'Elise Gravel : livre en téléchargement libre <https://elisegravel.com/livres/pdf/>

TU PEUX



➤ Réinvestissement en **productions orales**

- **Temps dédiés** en classe pour échanger sur les stratégies de régulation mises en œuvre, ou lors de la résolution ou prévention de conflits.
- Utilisation des **jeux d'imitation** (notamment le « coin pouپées »).
- **Saynètes, théâtralisation** : En petit groupe, par exemple, un enfant est dans la cour, il pleure. Un autre enfant vient le voir et discute avec lui Discussion sur les différentes réactions : si un enfant pleure, on peut le réconforter, lui demander pourquoi il pleure, aller voir la maîtresse...
- **Production de Podcasts** : exemples au cycle 2 et 3 par les élèves de l'école Martin Sibille à Albertville
EMOTIONS minute conseils <https://ecole-martin-sibille-albertville.web.ac-grenoble.fr/emotions-minute-conseil> , EMOTIONS et SENTIMENTS <https://ecole-martin-sibille-albertville.web.ac-grenoble.fr/emotions-et-sentiments> ,

➤ Réinvestissement pour l'amélioration **du climat de la classe, de l'école**

- **Le banc de l'amitié** : un banc repéré ou décoré dans la cour. Un enfant qui a besoin de réconfort peut aller s'assoir dessus. Quand un enfant est sur le banc, il est possible d'aller le voir pour le réconforter.
- **Les petits bonheurs** : chaque élève dessine sur un cœur ce qui le rend heureux. Toutes les réalisations sont placées sur l'arbre ou le mur des petits bonheurs.
- **Un espace « régulation »** : à mettre en place après avoir récolté les idées des élèves sur les stratégies qui permettent de réguler les émotions avec les cartes des stratégies travaillées et des objets dédiés (doudou, petite boîte à musique, plume...)

POURQUOI ENTRAÎNER LA REGULATION DES EMOTIONS EN CLASSE ?

Apports théoriques

POURQUOI ENTRAÎNER LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES EN CLASSE?

Les recherches en sciences cognitives examinent les différents aspects de l'émotion comme ses dimensions corporelle, personnelle, sociale et cognitive. Actuellement, une définition dite multi-componentielle de l'émotion est souvent utilisée (Sander, 2016). Selon cette approche, l'émotion est définie comme une modification d'état rapide et transitoire en deux temps: (1) un déclenchement initial dû à la pertinence d'un événement (réel ou imaginé) menant à (2) une réponse dans plusieurs composantes de l'organisme (système nerveux périphérique, tendance à l'action, expression motrice et ressenti conscient). Dans cette perspective, les émotions soutiennent l'attention, la mémoire de travail, l'encodage, la consolidation en mémoire ou encore des processus liés au contrôle exécutif (par exemple l'inhibition). Ces processus cognitifs sont également nécessaires aux apprentissages scolaires (Mazziotti & Sander, 2015). Les émotions accompagnent donc les élèves au sein de la classe et peuvent interagir avec les apprentissages (Cuisinier, Tornare & Pons, 2015; Denervaud, Franchini, Gentaz & Sander, 2017 ; Gentaz, 2015). Un nombre croissant d'études a examiné les compétences fondamentales qui préparent les enfants à l'école et qui sont essentielles pour leur future réussite scolaire. Parmi ces compétences, les compétences émotionnelles contribuent de manière significative (Richard, Gay & Gentaz, 2021)

COMMENT LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES SE DÉVELOPPENT?

Les compétences émotionnelles se réfèrent aux différences dans la manière dont les personnes perçoivent les émotions, utilisent les émotions pour «faciliter la pensée», comprennent et régulent les émotions (Housieux & Lahaye, 2013). Ces compétences représentent un ensemble de ressources efficaces et fonctionnelles permettant de nous adapter à l'environnement. Elles sont donc essentielles au développement psychologique. Généralement, les émotions sont véhiculées par le corps entier; cependant, le visage joue un rôle très important pour la plupart des gens. Examinons comment elles se développent durant l'enfance.

LA COGNITION ET LES ÉMOTIONS AGISSENT-ELLES DE MANIÈRE INDÉPENDANTE?

De très nombreuses recherches en sciences cognitives révèlent des liens étroits entre les compétences cognitives et scolaires d'une part et les compétences émotionnelles d'autre part chez les élèves de l'école primaire à l'université. Quelques recherches récentes conduites auprès de jeunes élèves d'école maternelle montrent que les connaissances des émotions sont liées ou même prédisent la future réussite scolaire en général et en mathématiques

en particulier. Plusieurs mécanismes pour expliquer ce lien sont proposés par les chercheurs. Les recherches en sciences cognitives (psychologie, philosophie, linguistique, anthropologie, informatique et neurosciences) s'intéressent au développement cognitif et aux apprentissages ainsi qu'aux émotions, même si cela est plus récent (Gentaz & Dessus, 2004; Gentaz, 2013). Une vision très répandue mais erronée est que les émotions et la cognition ont des localisations cérébrales et des rôles différents au sein même du cerveau, qui se reporterait aussi dans nos comportements (Pessoa, 2008). Ainsi, selon ce «neuromythe», certaines régions du cerveau seraient responsables de nos émotions (comme le système dit limbique), et les régions corticales plus évoluées seraient dédiées à la cognition. Cependant, non seulement les structures cérébrales liées aux émotions ou à la cognition ne sont pas isolées, mais une même région peut souvent être caractérisée de « cognitive» ou d'«émotionnelle». Par exemple, l'amygdale (structure sous-corticale) est considérée comme émotionnelle, car impliquée dans la détection des événements ayant une pertinence affective pour l'individu, mais elle est aussi considérée comme un élément clé pour les processus cognitifs que sont l'attention et la mémoire. Un autre exemple est le cortex préfrontal dorso-latéral, qui est classiquement considéré comme étant impliqué dans les fonctions exécutives, notamment l'inhibition, mais qui est aussi une région clé dans les processus de régulation des émotions. Les recherches actuelles suggèrent donc que les émotions et les fonctions cognitives agissent de pair et de manière diffuse, avec un soubassement cérébral fortement distribué au sein de réseaux de neurones

IDENTIFIER LES EXPRESSIONS ÉMOTIONNELLES

Les capacités d'identification perceptive des expressions faciales émotionnelles vont émerger durant la première année avec la capacité vers 7 mois à discriminer visuellement ou auditivement certaines émotions entre elles (les émotions primaires: joie, surprise, peur, colère, dégoût, tristesse). Dès l'âge de 2 ans, l'enfant est capable d'une première catégorisation verbale de certaines émotions de base. Par la suite, les catégorisations continuent de se développer et l'enfant devient capable de catégoriser un nombre croissant d'émotions de plus en plus finement. Les enfants commencent par catégoriser les émotions selon deux catégories basées sur les valences positives (agréable/plaisant) et négatives (désagréable/déplaisant) et ne parviennent que plus tardivement à une catégorisation en émotions spécifiques comme chez l'adulte. L'ordre «d'apparition» de la capacité à identifier les différentes émotions semble dépendre des méthodes de présentation utilisées (histoires, films, visages) et des modalités de réponses. Toutefois, un pattern général de développement se dégage à partir des différentes études: l'identification de

l'émotion de joie est déjà bien acquise à 3 ans. Les émotions de tristesse, colère et peur évoluent et sont identifiées plus lentement pour être bien reconnues vers 5-6 ans. L'identification de la surprise et du dégoût se fera plus tard, entre 6 et 10 ans.

COMPRENDRE LES ÉMOTIONS

La compréhension des termes émotionnels, des indices situationnels, physiologiques et mentaux qui permettent à quelqu'un d'identifier une émotion, et des situations capables d'induire des émotions, s'améliore progressivement avec l'âge. Entre 2 et 4 ans, l'enfant commence à comprendre l'incidence des causes externes et de certains souvenirs d'événements externes sur les émotions. À partir de 5 ans, il commence à comprendre l'influence des désirs sur les émotions et vers 6-7 ans, il comprend en plus le rôle des croyances et des perceptions sur les émotions. C'est également à cet âge qu'il commence à faire la distinction entre l'apparence et la réalité d'une émotion, comprenant par exemple qu'il est possible de masquer une émotion. À partir de 8 ou 9 ans, l'enfant va comprendre l'incidence des règles morales sur certaines émotions (par exemple: se sentir coupable pour un acte moralement répréhensible). Vers 9 ou 10 ans, il comprend également les émotions mixtes (le fait de ressentir plusieurs émotions de valence différente en même temps; par exemple, être heureux de recevoir un vélo en cadeau mais avoir peur de l'utiliser).

RÉGULER LES ÉMOTIONS

La capacité de régulation des émotions permet à l'individu de modifier la nature de son émotion, son intensité, sa durée ou sa composante expressive. Durant la première année de vie, les bébés ne disposent que de certains mécanismes tels que la stimulation tactile ou le détournement de regard pour diminuer les états émotionnels négatifs; ils sont largement dépendants des adultes pour réguler leurs émotions. De 3 à 6 ans, les jeunes enfants développent la capacité à générer des émotions et à masquer ou minimiser leurs expressions dans certaines circonstances. Ils développent également durant cette période préscolaire leur répertoire langagier et deviennent capables de penser et de parler de leurs émotions. Durant la période scolaire, le développement des habiletés cognitives et du contrôle attentionnel va jouer un rôle important dans le développement des capacités de régulation. Avec l'âge, les enfants vont percevoir les liens entre leurs efforts de régulation et la modulation de leurs émotions. Ils deviendront ensuite capables, à la pré-adolescence, d'utiliser des stratégies de régulation très spécifiques telles que la résolution de problèmes, la recherche de soutien, la distraction ou la réévaluation. Chapitre d'ouvrage à consulter pour plus d'informations sur le développement des émotions: Gentaz, E., & Sander, E. (2022). Le développement des émotions. In P. Fournier & E. Gentaz (Éds.). Le Développement cognitif de la naissance à l'adolescence? Elsevier Masson, 157- 168.

LE DEVELOPPEMENT DE LA REGULATION DES EMOTIONS (E.Gentaz)

La régulation des émotions est souvent définie par la capacité à gérer les émotions chez soi et chez les autres en régulant à la hausse les émotions à valence positive et en régulant à la baisse les émotions à valence négative afin d'atteindre un état souhaité. De nombreux processus sont impliqués qu'il est possible de classer sur un continuum allant de l'automatique au volontaire (Sander & Scherer, 2014) ou selon différentes dimensions : la régulation de ses propres émotions et de celles des autres ; la connaissance de stratégies métacognitives visant à maintenir, réduire ou intensifier une réponse émotionnelle ; et la régulation des émotions en fonction des objectifs personnels (Gross, 2002).

Les stratégies de régulation sont couramment caractérisées comme fonctionnelles ou dysfonctionnelles (Mikolajczak et al., 2020). Celles dites fonctionnelles sont reconnues comme plus adaptatives, permettant de diminuer l'émotion négative et corrélat avec une meilleure santé mentale. Celles dites dysfonctionnelles, semblent aboutir à l'effet inverse, soit une augmentation de l'impact négatif de l'émotion, et être associées à de moins bons indicateurs psychologiques et comportementaux. Certains auteurs apportent toutefois la nuance qu'aucune stratégie ne peut être décrite comme efficace à tout moment et pour tout individu, mais que son succès dépend des particularités de l'individu, de la situation et des buts que la personne se fixe (Gross, 2015). La suppression expressive (inhibition de l'expression comportementale de l'émotion) peut, en effet, être adaptative si elle permet dans un contexte précis d'atteindre ses objectifs personnels (Aldao et al., 2015). A l'inverse, la distraction (déplacement du focus attentionnel de la situation), classiquement considérée comme une stratégie fonctionnelle, permet certes de réduire l'intensité de l'émotion et ses activations physiologiques, mais elle ne permet pas de gérer l'émotion difficile, qui risque de revenir plus fortement ultérieurement (« effet rebond », Wenzlaff & Wegner, 2000).

Une des conceptions classiques du développement de la régulation des émotions est celle du passage progressif de stratégies interpersonnelles (extrinsèques, requérant l'aide d'un co-régulateur) à des stratégies intrapersonnelles (intrinsèques, réalisées par soi-même) (Rimé, 2009). Dans la première année de vie, l'enfant est complètement dépendant de ses caregivers pour répondre à ses besoins émotionnels. Quelques stratégies intrapersonnelles (suction non nutritive, détournement du regard) encore peu efficaces sont toutefois les prémisses du répertoire régulatoire propre qui commence à se construire dans la deuxième année, en lien avec les habiletés motrices et langagières. Commençant à se déplacer, l'enfant va donc pouvoir éviter ou rechercher volontairement une situation. Puis entre 3 et 6 ans, le langage devient l'outil privilégié

permettant de prendre de la distance avec l'émotion, de la partager, et d'y associer une réflexion de cause à effet. Par ailleurs, les capacités de réflexion par rapport à la régulation émotionnelle émergent à cet âge, en lien avec l'acquisition de la théorie de l'esprit (lui permettant de se décentrer), de la compréhension du temps (lui permettant de différer ses buts et ses besoins), et de l'apprentissage des règles sociales et du sens moral. L'enfant deviendrait donc peu à peu capable d'une réflexion sur l'émotion et sur sa régulation, permettant une accélération du développement des stratégies intrapersonnelles. Enfin dès 6 ans, avec le développement des capacités cognitives, des stratégies plus spécifiques et variées se mettent en place qui continuent de se complexifier jusqu'au début de l'âge adulte. En effet, la régulation émotionnelle, notamment dans ses aspects volontaires, implique des capacités de monitoring et self-monitoring et repose donc sur les représentations conceptuelles (conscientisation des états internes) et la perception des indicateurs corporels accompagnant l'expérience. Ce qui explique pourquoi elle se met en place progressivement chez l'enfant en lien avec le développement neurocognitif (Mikolajczak & Desseilles, 2012). Cependant, d'autres conceptions proposent que ce développement ne se ferait pas de manière linéaire de l'interpersonnel à l'intrapersonnel, mais plutôt en termes de superposition des différents types de stratégies (Sala et al., 2014). Dans une étude conduite auprès de 69 enfants âgés de 3 à 6 ans, les chercheurs ont observé que si des stratégies plus intrinsèques, comme la réévaluation cognitive, commençaient à s'observer à partir de 5 ans, cela ne se faisait pas en remplacement des stratégies de soutien social dont le niveau se maintenait stable au travers de ces tranches d'âge. Selon Sala et ses collègues, le développement de la régulation émotionnelle ne doit pas être perçue seulement en termes de complexification des mécanismes en œuvre, mais aussi en termes de diversification du répertoire régulatoire.

Selon le modèle dominant (Process Model of Emotion Regulation - PMER) proposé par Gross et ses collègues

(1998), la régulation émotionnelle peut cibler n'importe laquelle des quatre composantes essentielles de l'expérience émotionnelle : la situation elle-même, l'attention qui lui est portée, la perception qu'en a l'individu ou la réponse physiologique et comportementale qui y est apportée. Il est donc possible de les regrouper en 4 catégories de réponse (la modification de la situation, l'orientation de l'attention, le changement cognitif et la modulation de la réponse), auxquelles s'ajoute une catégorie de régulation qui intervient en amont et en anticipation de la réponse émotionnelle (la sélection de la situation). López-Pérez et al. (2017) montrent l'intérêt d'utiliser ce modèle destiné au départ à l'adulte comme une base de mesure pertinente pour comprendre l'émergence et le développement de la régulation chez l'enfant. Cela permet, d'une part, de proposer un cadre pouvant intégrer tous les types de stratégies de régulation, et d'autre part, de faciliter la comparaison des recherches développementales entre elles et avec les recherches sur la régulation émotionnelle adulte. Si nous examinons les stratégies utilisées par les jeunes enfants, et en fonction du PMER, il est possible d'identifier une certaine trajectoire développementale (López- Pérez et al., 2017). Ainsi, parmi les stratégies de modification de la réponse, la recherche de soutien social peut être observée dès l'âge de 3-4 ans (Sala et al., 2014) et la résolution de problème à partir de 4 ans (Cole, 2009) et augmenteraient significativement jusqu'à 7 ans (López-Pérez et al., 2017). Le déploiement attentionnel apparaîtrait très précocement pour être utilisé à tous les âges (López-Pérez et al., 2017), tandis que la réévaluation cognitive apparaîtrait au plus tôt vers 5-6 ans, en lien avec les capacités cognitives (mémoire de travail, inhibition, capacités de représentation) et langagières élevées (Sala et al., 2014). Ainsi, les enfants plus jeunes appliquent leur stratégie de régulation émotionnelle essentiellement à l'étape attentionnelle, tandis qu'avec l'âge, leurs stratégies s'orientent vers différentes séquences du PMER (López-Pérez et al., 2017).

RECAPITULATIF DES SUPPORTS DE LA SEQUENCE 4



EMOTIMAT

Enseigner les émotions en classe.

A quoi ça sert et comment on fait ?



Emotions et
apprentissage,
POURQUOI ?



Les **compétences émotionnelles**
font partie du développement des
enfants de maternelle et semblent
reliées aux **apprentissages**
scolaires.

Des séances **pendant**
lesquelles
vos enfants apprennent du
vocabulaire, miment, jouent
avec les émotions.

Un enseignement
régulier et spécifique des
compétences
émotionnelles aide vos
enfants à grandir
et apprendre.

Séquence 4
Réguler ses
émotions

Séquence 3
Exprimer ses
différentes
émotions

Emotions et
apprentissage,
COMMENT ?

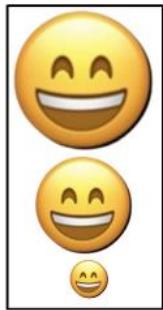
Séquence 1
Identifier les
émotions

Joie, tristesse,
peur, colère,
surprise, dégoût

Séquence 2
Comprendre les
causes de ses
propres émotions et
celles des autres



Séance 1 : Récapitulatif – « Echelles d'intensité et situations déclenchantes » Support 1



| | | | |
|------------------|-----------------|---------|-------------|
| JOIE Niveau 1 | CONTENT | JOYEUX | FOU DE JOIE |
| JOIE Niveau 2 | DE BONNE HUMEUR | HEUREUX | EUPHORIQUE |
| JOIE Niveau 3 | RAVI | ENJOUÉ | RADIEUX |

Descriptif de l'image : Descriptif de la situation : Un garçon est très heureux d'avoir enfin eu un vélo pour jouer pendant la récréation. Il est content et manifeste sa joie à grand bruit. Il ne veut pas s'arrêter de faire du vélo à la fin de la récréation il est fou de joie.

Niveaux de formulation :

- *Niveau 1* : ce petit garçon est très **content** d'avoir enfin eu un vélo à la récréation. Il est tellement **joyeux** qu'il crie devant les autres. Il est **fou de joie**.
- *Niveau 2* : ce garçon est **de bonne humeur** car il a enfin eu son vélo à la fin de la récréation. Il exprime sa joie très bruyamment devant les autres. On voit qu'il est vraiment très **heureux**. Quand la joie est très forte comme cela, on dit qu'on est **euphorique**.
- *Niveau 3* : Après avoir eu son vélo à la récréation, ce garçon est **ravi**. Là, on voit qu'il a un large sourire, il est **enjoué**. Il bouge beaucoup, il gesticule, il est plus que ravi, il est **radieux**.



| | | | |
|-----------------------|----------|-----------|------------|
| TRISTESSE Niveau 1 | PEINÉ | TRISTE | MALHEUREUX |
| TRISTESSE Niveau 2 | CHAGRINÉ | DÉCOURAGÉ | DÉSÉSPÉRÉ |
| TRISTESSE Niveau 3 | AFFECTÉ | DÉPRIMÉ | BOULEVERSÉ |

Descriptif de l'image : ce garçon est triste car il ne peut pas jouer. Il y a deux enfants qui refusent de le laisser venir à ce jeu avec eux. Ces deux autres enfants ont l'air très contents de faire ce jeu ensemble. Lui, il est tout seul et ne peut pas utiliser ce jeu.

Niveaux de formulation :

- *Niveau 1* : ce garçon est **peiné** car il ne peut pas jouer. Il est **triste** car il est tout seul. Il ne peut pas jouer avec ses amis, ils ne veulent pas de lui. Il est peut-être aussi triste de ne pas pouvoir jouer avec ce jeu. Quand on est très triste comme ça, on est **malheureux**.
- *Niveau 2* : ce garçon est chagriné car il ne peut pas jouer. Il est **déçu** de ne pas pouvoir jouer alors il ressent de la peine, il est **chagriné**. Il baisse la tête, on dirait qu'il n'a plus envie de faire quelque chose : il est **découragé**. Des fois, la peine est tellement forte, qu'on est **désespéré, tourmenté**.
- *Niveau 3* : ce garçon est très **affecté** parce que les autres le rejettent du jeu. Il est **déprimé**. On dirait qu'il n'a plus de force : il est **bouleversé, accablé** par la tristesse.

Séance 2 : Récapitulatif – « Echelles d'intensité et situations déclenchantes » Support 2

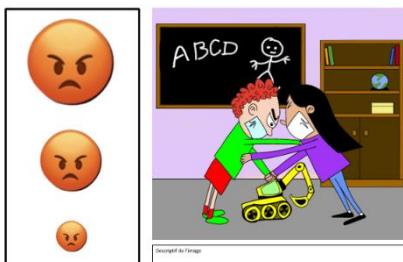


| | | | |
|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| PEUR Niveau 1 | INQUIET | APEURÉ | TERRIFIÉ |
| PEUR Niveau 2 | SOUCIEUX | EFFRAYÉ | PANIQUÉ |
| PEUR Niveau 3 | CRAINTIF | ANGOISSÉ | HORRIFIÉ |

Descriptif de l'image : un enfant réalise un parcours en motricité. Il est arrivé au bout de la poutre et doit descendre. Il a peur et n'ose plus bouger.

Niveaux de formulation :

- *Niveau 1* : ce garçon est **inquiet** car il ne sait pas comment descendre de la poutre. Il est **apeuré** car c'est très haut. Il est **terrifié** et n'ose plus bouger.
- *Niveau 2* : des fois en motricité on est **soucieux** de savoir comment descendre de la poutre. Ce garçon, lui, est **effrayé** car il trouve que c'est vraiment très haut. Il est **terrorisé** et n'ose plus rien faire.
- *Niveau 3* : en motricité, on peut être **cautelé** quand quelque chose nous fait peur et être **préoccupé** car on ne sait pas si on va y arriver. Ce garçon, lui, a vraiment très peur : il est **angoissé**. Il est **affolé** par ce qu'il va devoir faire. Il ne bouge plus et son corps tremble parce qu'il est **paniqué**, **épouvanté**, **horrifié**. Pour lui, c'est terrible.



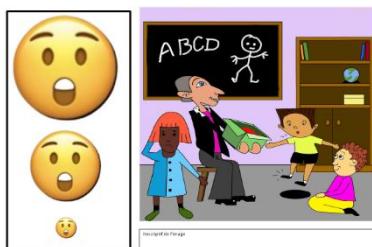
| | | | |
|--------------------|---------------------------|---------------|--------------------|
| COLERE Niveau 1 | CONTRARIÉ | ÉNERVÉ | FOU DE RAGE |
| COLERE Niveau 2 | DE MAUVAISE HUMEUR | FÂCHÉ | FURIEUX |
| COLERE Niveau 3 | AGACÉ | IRRITÉ | RÉVOLTÉ |

Descriptif de l'image : deux enfants se disputent. Ils veulent tous les deux le même jouet et ne veulent pas le laisser à l'autre.

Niveaux de formulation :

- *Niveau 1* : des fois, on est **contrarié** parce qu'on doit prêter ou partager un jeu alors qu'on n'en a pas envie. Ces deux enfants sont très **énervés**. Ils ne veulent pas partager et se mettent très en colère, ils sont **furieux**.
- *Niveau 2* : parfois, on est **mécontent** de devoir partager avec quelqu'un ou de devoir prêter un jeu. On peut même être très **fâché**, comme ces enfants : ils sont **exaspérés**.
- *Niveau 3* : quand on doit prêter ou partager un jeu, on peut être **agacé** ou **irrité**. Quand un adulte nous oblige de partager, on peut être **vexé**. Ces deux enfants sont en colère l'un contre l'autre. Ils serrent les dents parce qu'ils sont **enragés**, **révoltés**.

Séance 3 : Récapitulatif – « Echelles d'intensité et situations déclenchantes » : séance 3 FACULTATIVE Support 3



| | | | |
|----------------------|-------------------|---------------------|-------------------|
| SURPRISE Niveau 1 | ÉTONNÉ | SURPRIS | STUPÉFAIT |
| SURPRISE Niveau 2 | EMBARRASSÉ | IMPRESSIONNÉ | ÉMERVEILLÉ |
| SURPRISE Niveau 3 | INTÉRESSÉ | INDIFFÉRENT | CHOQUÉ |

Descriptif de l'image : le maître a mis quelque chose dans le carton. Les enfants n'ont pas vu ce que c'est le maître. Il ne leur a rien dit. Ils ne savent pas du tout ce qu'il peut y avoir dedans. Maintenant, le maître ouvre le carton.

Emotions conjointes : surprise et peur

Graduation : les 3 enfants ne réagissent pas de la même manière

Le garçon en rose est surpris car il découvre ce que c'est. Le garçon en jaune est tellement surpris qu'il saute : il est peut-être heureux de cette surprise ou effrayé. La fillette se retourne car elle est effrayée ou alors elle n'ose pas se retourner par peur d'affronter cette surprise (appréhension)

Niveaux de formulation :

- Niveau 1 : le garçon en rose est **étonné**. Il pensait peut-être que c'était autre chose. Le garçon en jaune sursaute car il est **surpris**. Il est **stupéfait**.
- Niveau 2 : le garçon en rose est **embarrassé**, il se demande ce qu'il peut y avoir dans la boîte. Le garçon en jaune est **très impressionné**. Il sursaute et fait de grands yeux, il est **ébahi**.
- Niveau 3 : le garçon en rose est **intéressé** par ce qu'il y a dans la boîte. Le garçon en jaune est **affolé**, il sursaute. Il est **ébloui** par ce qu'il y a dans la boîte, il est **choqué**.



| | | | |
|--------------------|------------------|---------------------|-----------------|
| DÉGOÛT Niveau 1 | GÊNÉ | DÉGOUTÉ | RÉPUGNÉ |
| DÉGOÛT Niveau 2 | INCOMMODÉ | REBUTÉ | ÉCOEURÉ |
| DÉGOÛT Niveau 3 | DÉRANGÉ | MAL À L'AISE | NAUSÉEUX |

Descriptif de l'image : cette fille n'aime pas ce qu'il y a dans son assiette. Elle ne veut pas le manger. Elle ne veut même pas le regarder ou le sentir.

Niveaux de formulation :

- Niveau 1 : cette fille est **gênée** par ce qu'il y a dans son assiette. Elle est **dégoûtée** et repousse son assiette loin d'elle. Elle est **répugnée** et ne veut la voir ou la sentir.
- Niveau 2 : cette fille est **incommodee** par ce qu'il y a dans son assiette. Elle est **rebutee** parce qu'elle n'aime pas ça. Elle sait que cela va lui donner envie de vomir, elle est **écoeurée**.
- Niveau 3 : Cette fille est **dérangée** par ce qu'il y a dans son assiette. Elle est **mal à l'aise** car elle ne veut ni le voir ni le sentir. Elle ne se sent pas bien, elle est **nauséeuse**.

OU pour les séances 1, 2, 3 utiliser les émoticônes suivants pour une complexification

| JOIE | TRISTESSE | PEUR | COLERE | SURPRISE | DEGOUT |
|------|-----------|------|--------|----------|--------|
| | | | | | |

Séance 5 : Récapitulatif Cartes de régulation Support 4

| | | | | |
|----------|---|--|--|--|
| Niveau 1 | | | | |
| | | | | |
| Niveau 2 | | | | |
| | | | | |
| Niveau 3 | <p>A construire avec les élèves (cycle 2) et à écrire sur les cartes de régulation vierges : Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Me souvenir d'une fierté, d'une réussite • Exprimer l'intensité d'une émotion • Anticiper une situation qui pourrait entraîner une émotion trop forte • Anticiper le déplacement vers un autre lieu • Utiliser la production d'écrits pour décrire la situation et la régulation associée..... | | | |

Séance 6 : Récapitulatif symboles régulation inter et intrapersonnelle Support 4



Séance 7 : Récapitulatif « Situations déclenchantes » Support 5

| | IMAGES | | |
|-----------|--------|--|--|
| COLÈRE | | | |
| JOIE | | | |
| TRISTESSE | | | |
| PEUR | | | |
| SURPRISE | | | |
| DÉGOÛT | | | |